

ISSN 1998-2720

# УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ

Орловского государственного университета

Научный журнал



№ 4 (97)  
2022

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)

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. (Франция)

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, 2022

© ОГУ имени И.С. Тургенева, 2022

## Содержание

### ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

<b>Арбеков А.Б.</b> ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РОССИЙСКОЙ ВОЕННОЙ РАЗВЕДКИ В АВСТРО-ВЕНГРИИ В 1878–1881 ГОДАХ. ....	7
<b>Аронов Д.В., Смирнов И.М.</b> АВАРИЙНЫЙ ТОРМОЗ ИЛИ ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ ПРОБКА – ВЕРХНЯЯ ПАЛАТА ПАРЛАМЕНТА В ПОЛИТИКО-ПРАВОВОЙ МЫСЛИ РОССИЙСКОГО ЛИБЕРАЛИЗМА КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX в. ....	14
<b>Верижников А.Н.</b> СЛУЖЕБНО-БОЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ 141-ГО ПЕХОТНОГО МОЖАЙСКОГО ПОЛКА В 1863–1917 гг. ....	19
<b>Гелла Т.Н.</b> АФРИКАНСКИЕ СТЕРЕОТИПЫ В ЗЕРКАЛЕ ИМПЕРСКОГО МЕНТАЛИТЕТА ИНТЕЛЛЕКТУАЛОВ «ТУМАННОГО АЛЬБИОНА» В НАЧАЛЕ 60-Х ГОДОВ XIX ВЕКА. ....	24
<b>Иванов Н.С.</b> БРИТАНСКАЯ «НЕФОРМАЛЬНАЯ» ИМПЕРИЯ В УРУГВАЕ В XIX в. ....	31
<b>Кудланов К.Б.</b> БРАЧНАЯ ПОДВИЖНОСТЬ ОТДЕЛЬНЫХ ОДНОДВОРЧЕСКИХ РОДОВ. ....	40
<b>Кузнецов Ю.В.</b> ОСВЕЩЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ МЕЖРАСОВЫХ ОТНОШЕНИЙ В АМЕРИКАНСКИХ УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ (ПОСЛЕДНЯЯ ТРЕТЬ XX – XXI вв.). ....	44
<b>Минаков С.Т.</b> НАПОЛЕОН В РИСУНКАХ А.С. ПУШКИНА. ....	49
<b>Павлова А.В.</b> ФАКТОРЫ ВОЕНИЗАЦИИ ГОРНОСПАСАТЕЛЬНОЙ СЛУЖБЫ В СССР И ДОНБАССЕ (1928–1934 гг.). . .	57
<b>Переушина Л.В., Сергеев В.А., Переушин В.В.</b> ИСТОРИЯ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ ПОКРОВСКОГО РАЙОНА ОРЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ: ОТ ЗЕМСКОЙ МЕДИЦИНЫ ДО СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (К 135-ЛЕТИЮ ПОКРОВСКОЙ ЦРБ). . .	61
<b>Попкова О.В.</b> ТОРГОВЫЕ И ПОЛИТИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ РОССИИ С ВЕЛИКОБРИТАНИЕЙ В СЕРЕДИНЕ XVIII ВЕКА. ....	65
<b>Пудов Г.А.</b> РУССКИЙ СУНДУЧНЫЙ ПРОМЫСЕЛ НА НИЖЕГОРОДСКОЙ ЯРМАРКЕ. МАТЕРИАЛЫ К ИСТОРИИ. ....	70
<b>Рогожина А.С.</b> ПРОДОВОЛЬСТВЕННЫЙ КРИЗИС КОНЦА XIX в. В РОССИИ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКИХ И АМЕРИКАНСКИХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ. ....	74
<b>Свечникова С.В., Медведева Д.Е.</b> САНКЦИОННАЯ ПОЛИТИКА ЗАПАДА В ОТНОШЕНИИ РФ И ПОЗИЦИЯ КРАЙНЕ ПРАВЫХ ПАРТИЙ ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЫ. ....	80

### ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<b>Алехина И.В.</b> ЛУННАЯ НОЧЬ В РАССКАЗАХ А.П. ЧЕХОВА. ....	87
<b>Алешина Л.В.</b> ФУНКЦИИ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ В РОМАНЕ Н.С. ЛЕСКОВА «НА НОЖАХ». ....	90
<b>Алешина Л.В.</b> СЛОЖНО-ДЕФИСНЫЕ НОМИНАЦИИ ЛИЦ ЖЕНСКОГО ПОЛА В ИДИОСТИЛЕ Н.С. ЛЕСКОВА. ....	96
<b>Антонова М.В., Попова В.И.</b> ЦЕРКОВНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ПОВЕСТЬ П.А. РОССИЕВА «СВЯТИТЕЛЬ АЛЕКСИЙ» КАК ПРОИЗВЕДЕНИЕ ДЛЯ ЮНОШЕСТВА. ....	103
<b>Бельская А.А.</b> ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ВОПРОСА О РЕЛИГИОЗНЫХ ИСКАНИЯХ И.С. ТУРГЕНЕВА В ЛИТЕРАТУРНОЙ КРИТИКЕ КОНЦА XIX ВЕКА. ....	107
<b>Бельская А.А.</b> ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ВОПРОСА О РЕЛИГИОЗНОСТИ И.С. ТУРГЕНЕВА В РУССКОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ НАЧАЛА XX ВЕКА. ....	114

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» (входит в Перечень ВАК) список ВАК от 01.02.2022 г.: 5.6.1 – Отечественная история (исторические науки), 5.6.2 – Всеобщая история (соответствующего периода)(исторические науки), 10.01.01 – Русская литература (филологические науки), 10.01.03 – Литература народов стран зарубежья (с указанием конкретной литературы) (филологические науки), 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки), 5.8.7. – Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

<b>Дуйгу И.А.</b> МИСТИКО-ФИЛОСОФСКАЯ ТЕМА В ЭПИСТОЛЯРНОЙ ПОВЕСТИ «СИЛЬФИДА» В.Ф. ОДОЕВСКОГО	119
<b>Ковалева Т.В., Григорьева Т.И.</b> МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДУАЛИЗМА ПОЭЗИИ Ф.И. ТЮТЧЕВА	122
<b>Ковалева Т.В.</b> ФЕТОВСКИЙ ТЕКСТ В РУССКОЙ ЛИРИКЕ 80-90-х ГОДОВ XIX ВЕКА	126
<b>Кургузова Н.В.</b> (НЕ) ВЫБЕРИ МЕНЯ: «ОТБОР НЕВЕСТ» КАК ТИПИЧНЫЙ СЮЖЕТ РОМФАНТА	132
<b>Лаптенков В.Г.</b> ЖАНРОВАЯ СПЕЦИФИКА БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЙ ЗАМЕТКИ В ПУБЛИЦИСТИКЕ М. ГОРЬКОГО (НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТЫ «НИЖЕГОРОДСКИЙ ЛИСТОК» 1898–1899 гг.)	140
<b>Мануйлова Ю.А.</b> СКАЗКА М. ГОРЬКОГО «О ЧИЖЕ, КОТОРЫЙ ЛГАЛ И О ДЯТЛЕ, ЛЮБИТЕЛЕ ИСТИНЫ» В ИНТЕРПРЕТАЦИИ СЕРБСКОЙ КУЛЬТУРЫ (1946 Г)	144
<b>Османова К.П.</b> ЦИКЛ АРТЮРА АДАМОВА «К МЕРЕТ»: ОСОБЕННОСТИ ПОЭТИКИ	148
<b>Павлович К.К.</b> И.А. ГОНЧАРОВ И А.В. НИКИТЕНКО. К ИСТОРИИ ЛИЧНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ	152
<b>Струкова Т.В.</b> МЕТАГРАММА КАК ЭНИГМАТИЧЕСКИЙ ЖАНР РУССКОЙ ПОЭЗИИ	156
<b>Федорчук М.А.</b> НЕКОТОРЫЕ ФУНКЦИИ ПРОСТРАНСТВА В РОМАНТИЧЕСКОМ ФЭНТЕЗИ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ ЕЛЕНА ЗВЕЗДНОЙ)	161
<b>Хавва Хиляль Челикатеш Тепе</b> «ОСЕННИЙ ВЕЧЕР» Ф.И. ТЮТЧЕВА И «ОСЕНЬ» И.С. ТУРГЕНЕВА: (СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СТИХОТВОРЕНИЙ)	165
<b>Шамова Н.В., Кургузова Н.В.</b> ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА В ЛИТРИГ-РОМАНАХ	167
<b>Шинкарук В.Е.</b> «ОТТЕПЕЛЬ» И ПРОСТРАНСТВО ДИАЛОГА С МОЛОДЁЖЬЮ НА СТРАНИЦАХ ПЕРВЫХ НОМЕРОВ ЖУРНАЛА «ЮНОСТЬ»	173
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>	
<b>Абрамкина О.Г., Никитина А.В.</b> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ БУДУЩИХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	177
<b>Акулова Е.А.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМНОГО И КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ	180
<b>Александрова А.П.</b> ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ (НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ «СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ И ПОДГОТОВКИ БРИТАНСКИХ ИНЖЕНЕРОВ»)	185
<b>Алмосов Л.И., Алмосов А.Л.</b> ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ НАРОДНОСТИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ХУДОЖНИКОВ СОВРЕМЕННОСТИ, В ПРОЦЕССЕ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЫСТАВОЧНОГО ПРОЕКТА	190
<b>Бирюкова Н.П.</b> ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТОРСКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-КОНСТРУКТОРОВ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ПРОЕКТА ЭКСКЛЮЗИВНОЙ КОЛЛЕКЦИИ ЖЕНСКОЙ ОДЕЖДЫ В МАТЕРИАЛЕ	201
<b>Борисова Л.Е., Румянцева Е.Н.</b> ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПОСТУЛАТЫ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	206
<b>Бурко Н.В., Орехова М.В., Шутакова Н.И.</b> ТОПОНИМИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА – СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	209
<b>Волков Е.С.</b> КРИТЕРИАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫЙ АППАРАТ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ОХРАНЫ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, СВЯЗАННОЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ СТРЕЛКОВОГО ОРУЖИЯ	215
<b>Гончарова Е.В., Слесаренко Е.С., Медведева М.В.</b> СОХРАНЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ПАТРИОТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С МОЛОДЁЖЬЮ КАК ЭЛЕМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «МУЗЕЙ ПОБЕДЫ ПСКОВГУ»)	220
<b>Горбунова Н.А., Комраков Р.В., Федорова М.А.</b> ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНО-СИМВОЛЬНОЙ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ У БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ СОБЫТИЙНОГО ТУРИЗМА	226
<b>Грядунова Е.Н., Токмакова М.А., Якунина М.А., Серебренников А.Д.</b> ВЛИЯНИЕ МУЛЬТИСЕНСОРНОСТИ ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА НА ПОЛУЧЕНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПРОЕКЦИОННОГО ЧЕРЧЕНИЯ	230
<b>Грядунова Е.Н., Токмакова М.А., Якунина М.А., Серебренников А.Д.</b> ФОРМИРОВАНИЕ «SOFTSKILLS» НАВЫКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	235
<b>Джиоева Г.Х., Ортабаева Ф.Х.</b> ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА	240
<b>Дорофеева В.И.</b> К ВОПРОСУ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН, СВЯЗАННЫХ С АНАЛИЗОМ ДАННЫХ, СТУДЕНТАМ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПРИКЛАДНАЯ МАТЕМАТИКА И ИНФОРМАТИКА»	244
<b>Зубова Ж.А., Панюшкин В.В.</b> ИНТЕГРАТИВНЫЕ СВЯЗИ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 44.04.01 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИНСТИТУТЕ ФИЛОЛОГИИ ОРЛОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ И.С. ТУРГЕНЕВА	247
<b>Коломыцева О.Н., Толмачева Г.С.</b> ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМНО КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ В КИТАЕ	251
<b>Кондратенко В.А.</b> К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-АДАПТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СЕЛЬСКИХ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ	254
<b>Кондрашова И.Н., Чадаева Н.Н.</b> ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ: ОБОБЩЕНИЕ ОПЫТА	258

<b>Коношина С.Н., Воронкова М.В., Ермакова Н.В.</b> ИНСТИТУТ КУРАТОРСТВА КАК ВАЖНЕЙШИЙ ЭЛЕМЕНТ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ .....	261
<b>Косенко Н.А.</b> ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ОСОБЕННОСТЯМ КНИЖНОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ В ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ РАБОТАХ БУДУЩИХ ХУДОЖНИКОВ-ПЕДАГОГОВ .....	265
<b>Костюков Д.И., Митяева А.М.</b> ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВЕДОМСТВЕННОГО ВУЗА .....	269
<b>Котькова Г.Е., Тамбовский О.М.</b> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ .....	272
<b>Литвиненко И.Л.</b> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ И МАРКЕТИНГ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ КАК ФАКТОРЫ ЕГО РАЗВИТИЯ И ОПТИМИЗАЦИИ: ВВЕДЕНИЕ В ИССЛЕДОВАНИЕ .....	276
<b>Мищенко Е.В., Гришина С.Ю.</b> КОНКУРС «АГРОНТИ» КАК ИНСТРУМЕНТ РАННЕЙ ПРОФИОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ .....	280
<b>Напсо М.Д.</b> ВИРТУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ .....	285
<b>Никифоров С. В.</b> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ЮРИСТА-МЕЖДУНАРОДНИКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ .....	289
<b>Николаев В.А.</b> ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ К РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА .....	293
<b>Одинокое А.С., Кокорев А.В., Волков М.А., Сучкова Е.Е.</b> О ПРОБЛЕМАХ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРИКЛАДНАЯ МАТЕМАТИКА» В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ СПО ЭЛЕКТРОТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ С УЧЕТОМ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ .....	298
<b>Ременцов А.Н., Тончева Н.Н., Фадеев И.В.</b> КОМПЬЮТЕРНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД КОНТРОЛЯ УСПЕВАЕМОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	304
<b>Россомахина О.М.</b> СУЩНОСТЬ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ КЛИНИЧЕСКОЙ МЕДИЦИНЫ .....	308
<b>Сафонов И.А., Кадочников А.И.</b> ВОЗМОЖНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ .....	312
<b>Старцева Д.В.</b> СТАНОВЛЕНИЕ МЕТОДИКИ РУССКОГО ПЕВЧЕСКОГО ИСКУССТВА В ЭПОХУ БАРОККО (НА ПРИМЕРЕ «МУСИКИЙСКОЙ ГРАММАТИКИ» Н. ДИЛЕЦКОГО) И ЕЕ ПРИМЕНЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ПРАКТИКЕ .....	316
<b>Тукарев П.Ю.</b> ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ РИСКИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ (В АСПЕКТЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ) .....	322
<b>Уварова М.Н., Гришина С.Ю.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА В АГРАРНОМ ВУЗЕ .....	325
<b>Фефелов С.В., Агаева А.В., Фудар А.С.</b> К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРАВОСОЗНАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ .....	330
<b>Филатова В.А., Митяева А.М.</b> СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ИТ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ .....	334
<b>Хрулёва А.А.</b> СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ .....	338
<b>Цакаев С.Ш., Неверкович С.Д.</b> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ .....	341
<b>Честнихина А.Д.</b> ВЫЯВЛЕНИЕ ИСХОДНОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ .....	344
<b>Чжао Шупин</b> ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РКИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА .....	347
<b>Шалимова О.Н., Антонова Ю.Н.</b> КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ .....	354
<b>Шалимова О.Н.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ЮРИДИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....	357
<b>Шемякина М.С.</b> О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СФЕРЕ ФИНАНСОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ .....	360
<b>Якушев М.В.</b> ПРИНЦИПЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ УЧЕБНИКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА .....	363
<b>ПАМЯТИ УЧИТЕЛЯ</b>	
<b>Селютин В.Д.</b> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ Ф.С.АВДЕЕВА .....	366
<b>РЕЦЕНЗИИ</b>	
<b>Оленева П.Н.</b> ANTI-PROVERBS IN FIVE LANGUAGES: STRUCTURAL FEATURES AND VERBAL HUMOR DEVICES .....	369
РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКАЯ КОЛЛЕГИЯ .....	372
ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ НАУЧНОЙ СТАТЬИ .....	373



*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)

**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.**, Doctor in Pedagogics, 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.oreluniv.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-ru, www.akc.ru

© Team of authors, 2022

© OSU named after I.S. Turgenev, 2022

## Contents

### HISTORICAL SCIENCES

<b>Arbekov A.B.</b> RUSSIAN MILITARY INTELLIGENCE IN AUSTRIA-HUNGARY IN 1878–1881 .....	7
<b>Aronov D.V., Smirnov I.M.</b> EMERGENCY BRAKE OR LEGISLATIVE JAM-UP - THE UPPER HOUSE OF PARLIAMENT IN THE POLITICAL-LEGAL THOUGHT OF RUSSIAN LIBERALISM IN THE LATE NINETEENTH AND EARLY TWENTIETH CENTURY .....	14
<b>Verizhnikov A.N.</b> SERVICE AND COMBAT ACTIVITIES OF THE 141ST MOZHAI INFANTRY REGIMENT IN 1863–1917 .....	19
<b>Gella T.N.</b> THE AFRICAN STEREOTYPES IN THE MIRROR OF THE IMPERIAL MENTALITY OF THE INTELLECTUALS OF THE «FOGGY ALBION» IN THE EARLY 60S OF THE XIX CENTURY .....	24
<b>Ivanov N.S.</b> BRITISH «INFORMAL EMPIRE» IN URUGUAY IN THE XIX CENTURY .....	31
<b>Kudlanov K.B.</b> MARRIAGEMOBILITYIN SOME SMALLHOLDERS CLANS .....	40
<b>Kuznetsov Yu.V.</b> COVERAGE OF THE PROBLEM OF RACE RELATIONS IN AMERICAN HISTORY TEXTBOOKS (LAST THIRD OF THE XX – XXI CENTURIES) .....	44
<b>Minakov S.T.</b> NAPOLEON IN DRAWINGS BY A.S. PUSHKIN .....	49
<b>Pavlova A.V.</b> FACTORS OF MILITARIZATION OF THE MOUNTAIN RESCUE SERVICE IN THE USSR AND DONBASS (1928–1934) .....	57
<b>Pervushina L.V., Sergeev V.A., Pervushin V.V.</b> THE HISTORY OF HEALTHCARE IN THE POKROVSKY DISTRICT ORYOL REGION: FROM RURAL MEDICINE TO MODERN TECHNOLOGIES (TO THE 135TH ANNIVERSARY OF THE POKROV CDH) .....	61
<b>Popkova O.V.</b> COMMERCIAL AND POLITICAL RELATIONS BETWEEN RUSSIA AND GREAT BRITAIN IN THE MIDDLE OF THE 18 <sup>TH</sup> CENTURY .....	65
<b>Pudov G.A.</b> RUSSIAN CHEST CRAFT AT THE NIZHNY NOVGOROD FAIR. MATERIALS FOR THE HISTORY .....	70
<b>Rogozhina A.S.</b> FOOD CRISIS AT THE END OF THE 19TH CENTURY IN RUSSIA IN THE VIEW OF WESTERN EUROPEAN AND AMERICAN RESEARCHERS .....	74
<b>Svechnikova S.V., Medvedeva D.E.</b> WESTERN SANCTIONS POLICY TOWARDS THE RUSSIAN FEDERATION AND THE POSITION OF THE FAR RIGHT PARTIES FROM WESTERN EUROPE .....	80

### PHILOLOGICAL SCIENCES

<b>Alekhina I.V.</b> MOONLIT NIGHT IN THE STORIES OF A.P. CHEKHOV .....	87
<b>Aleoshina L.V.</b> FUNCTIONS OF OCCASIONALISMS IN THE NOVEL BY N.S. LESKOV «ON KNIVES» .....	90
<b>Aleoshina L.V.</b> COMPOUND-HYPHENATED NOMINATIONS OF FEMALES IN THE IDIOSTYLE OF N.S. LESKOVA .....	96
<b>Antonova M.V., Popova V.I.</b> P.A. ROSSIEV'S CHURCH-HISTORICAL NOVEL "ST. ALEXEY" AS A WORK FOR YOUTH .....	103
<b>Belskaya A.A.</b> INTERPRETATION OF I.S. TURGENEV'S RELIGIOUS QUEST IN LITERARY CRITICISM OF THE LATE XIX CENTURY .....	107

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), 10.01.01 – Russian literature (philological sciences), 10.01.03 – Literature of the peoples of foreign countries (with indication of specific literature) (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>Belskaya A.A.</b> INTERPRETATION ON THE RELIGIOSITY OF I.S. TURGENEV IN RUSSIAN LITERARY STUDIES OF THE BEGINNING OF THE XX CENTURY .....	114
<b>Duigu I.A.</b> MYSTICAL AND PHILOSOPHICAL THEME IN THE EPISTOLARY STORY "THE SYLPH" BY V.F. ODOEVSKY .....	119
<b>Kovaleva T.V., Grigorieva T.I.</b> WORLDVIEW BASES OF DUALISM OF F.I. TYUTCHEV'S POETRY .....	122
<b>Kovaleva T.V.</b> FETOV'S TEXT IN RUSSIAN LYRIC POETRY OF THE 80-90S OF THE SIXTH CENTURY .....	126
<b>Kurguzova N.V.</b> (DON'T) CHOOSE ME: "SELECTION OF BRIDES" AS A TYPICAL ROMFANT PLOT .....	132
<b>Laptenkov V.G.</b> THE FEATURES OF THE GENRE OF M. GORKY'S BIBLIOGRAPHICAL NOTES (BASED ON THE MATERIALS PUBLISHED IN "THE NIZHNY NOVGOROD LEAF" IN 1898–1899) .....	140
<b>Manuylova Yu.A.</b> FAIRY TALE OF M. GORKY «ABOUT THE SISKIN WHO LIED AND ABOUT THE WOODPECKER, THE LOVER OF THE TRUTH» IN THE INTERPRETATION OF SERBIAN CULTURE (1946) .....	144
<b>Osmanova K.P.</b> "TO MERET" BY ARTHUR ADAMOV: FEATURES OF POETICS .....	148
<b>Pavlovich K.K.</b> IVAN GONCHAROV AND ALEXANDR NIKITENKO. TO THE HISTORY OF PERSONAL AND CREATIVE RELATIONSHIPS. ....	152
<b>Strukova T.V.</b> METAGRAM AS AN ENIGMATIC GENRE OF RUSSIAN POETRY.....	156
<b>Fedorchuk M.A.</b> SOME FUNCTIONS OF SPACE IN ROMANTIC FANTASY (BASED ON THE NOVELS OF ELENA ZVEZDNAYA) .....	161
<b>Hava Hilal Chelikatash Tepe</b> "AUTUMN EVENING" BY F.I. TYUTCHEV AND "AUTUMN" BY I.S. TURGENEV: (COMPARATIVE ANALYSIS OF POEMS) .....	165
<b>Shamova N.V., Kurguzova N.V.</b> FEATURES OF ARTISTIC SPACE IN LITRPG-NOVELS .....	167
<b>Shinkaruk V.E.</b> THE OTTEPEL AND DIALOGUE SPACE ON THE PAGES OF FIRST ISSUETH "YUNOST" MAGAZINE .....	173
<b>PEDAGOGICAL SCIENCES</b>	
<b>Abramkina O.G., Nikitina A.V.</b> THE PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF READINESS FOR BUSINESS COMMUNICATION OF THE FUTURE CIVIL SERVANTS AND MUNICIPAL EMPLOYEES IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION .....	177
<b>Akulova E.A.</b> PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF SYSTEMIC AND CRITICAL THINKING IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE STUDENTS .....	180
<b>Alexandrova A.P.</b> LINGUISTIC SUBJECTS IN FORMING COMPETENCES IN STUDENTS OF LANGUAGE INSTITUTES AND FACULTIES (ON THE EXAMPLE OF THE TOPIC "THE SYSTEM OF TEACHING AND TRAINING BRITISH ENGINEERS") .....	185
<b>Almosov L.I., Almosov A.L.</b> THE FORMATION OF MORAL VALUES AMONG STUDENTS DURING THE STUDY OF THE THEMES AS AN ELEMENT OF THE FORMATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION OF ARTISTIC AND PEDAGOGICAL EXHIBITION PROJECT .....	190
<b>Biryukova N.P.</b> FORMATION OF THE DESIGN AND TECHNOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE DESIGN ENGINEERS DURING THE IMPLEMENTATION OF THE PROJECT OF AN EXCLUSIVE COLLECTION OF WOMEN'S CLOTHING IN THE MATERIAL .....	201
<b>Borisova L.Y., Rumyantseva E.N.</b> LINGUODIDACTIC FOUNDATIONS AND POSTULATES USED IN TEACHING OF A FOREIGN LANGUAGE IN HIGH SCHOOL .....	206
<b>Burko N.V., Orekhova M.V., Shitakova N.I.</b> TOPONYMIC VOCABULARY IS A MEANS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE .....	209
<b>Volkov E.S.</b> CRITERION-EVALUATION APPARATUS FOR THE FORMATION OF READINESS OF FUTURE OFFICERS OF SECURITY UNITS IN DEPARTMENTAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES RELATED TO THE USE OF SMALL ARMS .....	215
<b>Goncharova E.V., Slesarenko E.S., Medvedeva M.V.</b> PRESERVATION OF HISTORICAL MEMORY IN PATRIOTIC WORK WITH YOUTH AS AN ELEMENT OF THE FORMATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION (USING THE EXAMPLE OF THE PROJECT «PSKOV STATE UNIVERSITY VICTORY MUSEUM») .....	220
<b>Gorbunova N.A., Komrakov R.V., Fedorova M.A.</b> FORMATION OF CULTURAL AND SYMBOLIC AWARENESS AMONG BACHELORS OF SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES BY MEANS OF EVENT TOURISM .....	226
<b>Gryadunova E.N., Tokmakova M.A., Yakunina M.A., Serebrennikov A.D.</b> THE IMPACT OF MULTISENSORY DIGITAL CONTENT ON THE ACQUISITION OF PRACTICAL SKILLS SOLUTIONS TO PROJECTION DRAWING PROBLEMS. ....	230
<b>Gryadunova E.N., Tokmakova M.A., Yakunina M.A., Serebrennikov A.D.</b> FORMATION OF "SOFT SKILLS" SKILLS IN THE EDUCATIONAL PROCESS. ....	235
<b>Dzhioeva G.H., Ortabaeva F.H.</b> AESTHETIC EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF CHOREOGRAPHIC ART .....	240
<b>Dorofeyeva V.I.</b> ON THE QUESTION OF TEACHING DISCIPLINES RELATED TO DATA ANALYSIS TO STUDENTS OF THE TRAINING DIRECTION «APPLIED MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE» .....	244
<b>Zubova Zh.A., Panushkin V.V.</b> INTEGRATIVE CONNECTIONS IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING THE MAIN EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE FIELD OF STUDY 44.04.01 PEDAGOGICAL EDUCATION AT THE INSTITUTE OF PHILOLOGY OF THE OREL STATE UNIVERSITY NAMED AFTER I.S. TURGENEV.....	247
<b>Kolomytseva O.N., Tolmacheva G.S.</b> FEATURES OF THE SYSTEM COMMUNICATIVE-ACTIVITY APPROACH IN THE METHODOLOGY OF TEACHING RCT IN CHINA .....	251

<b>Kondratenko V.A.</b> TO THE QUESTION OF THE FORMATION OF SOCIAL-ADAPTIVE COMPETENCE OF RURAL STUDENTS TO STUDY	254
<b>Kondrashova I.N., Chaadaeva N.N.</b> ECOLOGICAL EDUCATION OF STUDENTS OF NATURAL SCIENCE AREAS OF TRAINING: GENERALIZATION OF EXPERIENCE	258
<b>Konoshina S.N., Voronkova M.V., Ermakova N.V.</b> THE INSTITUTE OF CURATORSHIP AS THE MOST IMPORTANT ELEMENT OF EDUCATION AND UPBRINGING OF YOUNG PEOPLE	261
<b>Kosenko N.A.</b> THE PROBLEM OF TEACHING SCHOOLCHILDREN THE PECULIARITIES OF BOOK ILLUSTRATION IN THE FINAL QUALIFYING WORKS OF FUTURE ARTISTS-TEACHERS	265
<b>Kostyukov D.I., Mityaeva A.M.</b> PERSONAL-ACTIVITY CONDITIONS FOR THE FORMATION OF MILITARY-PROFESSIONAL ORIENTATION OF A DEPARTMENTAL UNIVERSITY	269
<b>Kotkova G.E., Tambovsry O.M.</b> FEATURES OF THE ORGANIZATION AND CONTENT SPECIALIST TRAINING IN THE CONTEXT OF MODERN TRANSFORMATIONS	272
<b>Litvinenko I.L.</b> EDUCATIONAL MANAGEMENT AND MARKETING IN HIGHER EDUCATION AS FACTORS OF ITS DEVELOPMENT AND OPTIMIZATION: AN INTRODUCTION TO THE STUDY	276
<b>Grishina S.Y., Mishchenko E.V.</b> THE «AGRONTI» COMPETITION AS AN EARLY CAREER GUIDANCE TOOL FOR SCHOOLCHILDREN	280
<b>Napso M.D.</b> VIRTUALIZATION OF EDUCATION: SOME ASPECTS	285
<b>Nikiforov S.V.</b> THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF THE LEGAL CULTURE OF A FUTURE INTERNATIONAL LAWYER IN THE PROCESS OF STUDYING AT A UNIVERSITY	289
<b>Nikolaev V.A.</b> PREPARATION OF FUTURE SOCIAL SPECIALISTS FOR THE REHABILITATION OF THE DISABLED PEOPLE WITH FUNDS PHYSICAL CULTURE AND SPORTS	293
<b>Odinokov A.S., Kokorev A.V., Volkov M.A., Suchkova E.E.</b> ABOUT THE PROBLEMS OF DESIGNING THE CONTENT OF THE PRO-GRAM OF THE EDUCATIONAL DISCIPLINE "APPLIED MATHEMATICS" IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF SVE ELECTRICAL PROFILE, ACCORDING TO INTER-SUBJECT RELATIONS	298
<b>Rementsov A.N., Toncheva N.N., Fadeev I.V.</b> COMPUTER TESTING AS A METHOD OF MONITORING THE PROGRESS OF STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION	304
<b>Rossomahina O.M.</b> THE ESSENCE OF PRACTICE-ORIENTED NATURAL-SCIENTIFIC TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF CLINICAL MEDICINE	308
<b>Safonov I.A., Kadochnikov A.I.</b> OPPORTUNITIES FOR DISTANCE LEARNING OF CADETS OF MILITARY UNIVERSITIES	312
<b>Startseva D.V.</b> FORMATION OF THE METHODOLOGY OF RUSSIAN SINGING ART IN THE BAROQUE AGE (ON THE EXAMPLE OF N. DILETSKY'S MUSIC GRAMMAR) AND ITS APPLICATION IN MODERN PRACTICE	316
<b>Tukarev P.Y.</b> PROFESSIONAL RISKS AS A PEDAGOGICAL CATEGORY (IN TERMS OF TRAINING FUTURE ECONOMISTS)	322
<b>Uvarova M.N., Grishina S.Y.</b> THE USE OF DIGITAL EDUCATIONAL CONTENT IN THE STUDY OF DISCIPLINES OF THE NATURAL SCIENCE CYCLE IN AN AGRICULTURAL UNIVERSITY	325
<b>Fefelov S.V., Agaeva A.V., Fudar A.S.</b> ON THE ISSUE OF THE FORMATION OF LEGAL CULTURE AND LEGAL AWARENESS AMONG STUDENTS IN GENERAL EDUCATION INSTITUTIONS	330
<b>Filatova V.A., Mityaeva A.M.</b> CONTENT-RELATED ELEMENT OF LINGUISTIC COMPETENCE IN TEACHING ENGLISH FOR IT STUDENTS	334
<b>Khrulyova A.A.</b> CONTENT ASPECT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING TO NON-LINGUISTIC STUDENTS	338
<b>Tsakaev S.Sh., Neverkovich S.D.</b> PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE MOTIVATIONAL COMPONENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS OF THE UNIVERSITY OF PHYSICAL CULTURE	341
<b>Chestnikhina A.D.</b> IDENTIFICATION OF THE INITIAL LEVEL OF LEGAL COMPETENCE OF STUDENTS ENROLLED IN MEDICAL SPECIALTIES	344
<b>Zhao Shuping</b> FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF CHINESE STUDENTS OF PHILOLOGY I IN THE STUDY OF THE RUSSIAN LANGUAGE AS A PEDAGOGICAL PROBLEM	347
<b>Shalimova O.N., Antonova Yu.N.</b> CRITERIA FOR THE FORMATION OF COMMON CULTURAL COMPETENCIES	354
<b>Shalimova O.N.</b> FORMATION OF LEGAL VOCABULARY AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES	357
<b>Shemyakina M.S.</b> ON THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE FIELD OF FINANCIAL SECURITY	360
<b>Yakushev M.V.</b> PRINCIPLES OF CONSTRUCTING A FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOK	363
<b>TEACHER'S MEMORY</b>	
<b>Selyutin V.D.</b> PROFESSIONAL TRAINING OF A TEACHER OF MATHEMATICS IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF F.S. AVDDEEV	366
<b>REVIEWS</b>	
<b>Oleneva P.N.</b> ANTI-PROVERBS IN FIVE LANGUAGES: STRUCTURAL FEATURES AND VERBAL HUMOR DEVICES	369

**АРБЕКОВ А.Б.**

кандидат исторических наук, научный сотрудник,  
Тульский государственный музей оружия  
E-mail: killkennedy123@yandex.ru

**ARBEKOV A.B.**

Candidate of Historical Sciences, Researcher, Tula State  
Arms Museum  
E-mail: killkennedy123@yandex.ru

## ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РОССИЙСКОЙ ВОЕННОЙ РАЗВЕДКИ В АВСТРО-ВЕНГРИИ В 1878–1881 ГОДАХ

### RUSSIAN MILITARY INTELLIGENCE IN AUSTRIA-HUNGARY IN 1878–1881

*В настоящей статье на основе документов российских архивов анализируется деятельность российской военной разведки в Австро-Венгрии в 1878–1881 гг. на примере военного агента в Вене Ф.А. Фельдмана. В основе исследовательского интереса лежит изучение механизма работы российской военной разведки и его развития в сопоставлении с доставляемыми из австрийской столицы сведениями с релевантной военно-политической обстановкой, в которой оказалась Россия в 1878–1881 гг. после событий Восточного кризиса 1875–1878 гг., а также влияние получаемой российским Главным штабом информации на процесс военно-стратегического планирования.*

*Ключевые слова:* Восточный вопрос; Российская империя; Австро-Венгрия; военная разведка; военно-стратегическое планирование; международный кризис; Главный штаб.

*In this article analyzes the activities of Russian military intelligence on the example of the personality of the military attaché F.A. Feldman in Austria-Hungary in 1878–1881 on the basis of documents from Russian archives. The research interest is based on the study of machinery the Russian military intelligence and its development in comparison of the information delivered from the Austrian capital with the relevant military and political situation in which Russia established after the events of the Eastern Crisis of 1875–1878, as well as the influence of the information received by the Russian General Staff on the process of military-strategic planning.*

*Keywords:* Eastern Question; Russian Empire; Austria–Hungary; military intelligence; military-strategic planning; international crisis; General Staff.

Последние десятилетия XIX в. характеризуются постепенным завершением институционального оформления военной разведки как самостоятельного элемента государственного механизма Российской империи, имевшего исключительное значение для планирования ее военной и внешнеполитической стратегии в долгосрочной перспективе. Автор настоящей статьи ранее касался этого вопроса на примере деятельности российского военного агента в Вене генерал-майора Свиты Его Величества Федора Александровича фон Фельдмана в 1876–1878 гг. [6]. Данный период выделяется резким обострением российско-австрийских отношений во время масштабного Восточного кризиса (1875–1878), что позволило на конкретном примере рассмотреть работу и специфику российской военной разведки в контексте подготовки России к вероятной войне с Австро-Венгрией на фоне сложной военно-политической ситуации в Европе. В настоящей статье подвергается изучению дальнейший период деятельности генерал-майора Ф.А. Фельдмана в австрийской столице в 1879–1881 гг., имевший во многом определяющее значение для процесса военного строительства России в рамках противоборства с блоком Центральных держав вплоть до начала Первой мировой войны.

С 70-х гг. XIX в. Главный штаб российской армии занимался последовательной разработкой проектов укрепления западных границ империи Романовых с целью сосредоточения и развертывания российских войск в случае войны с Австро-Венгрией и Германией

[4, с. 131–135; 11]. Стоит заметить, что до завершения Берлинского конгресса летом 1878 г., как нам представляется, планы военных действий против Второго рейха в российском Главном штабе имели преимущественно факультативное выражение, поскольку российско-германские противоречия в Европе до Восточного кризиса не носили принципиальный характер, в отличие от российско-австрийских отношений в аналогичный период. Дуалистическая монархия, подобно Российской империи, рассматривала Балканский полуостров в качестве сферы собственных геополитических интересов. Как писал военный агент Ф.А. Фельдман в рапорте от 2(14) ноября 1876, «после войны 1866 г. можно было ожидать, что Австрия, вытесненная одновременно из Италии и Германии, обратит свои взоры на славянские области Турции, с тем чтобы за ее счет восстановить прежнее свое значение» [17, л. 15]. Пересечение внешнеполитических курсов двух великих держав неизбежно становилось камнем преткновения между Веней и Петербургом. Крупный советский исследователь С.Д. Сказкин в своем классическом труде писал, что интересы России и Австро-Венгрии на Балканах, «будучи качественно различными, оказывались недоступными ни дележу, ни разграничению» [21, с. 47]. Это, в свою очередь, закономерно отразилось и на подготовке России к войне с Турцией осенью 1876 г.

По справедливому замечанию выдающегося советского историка и военного теоретика А.А. Свечина, российская стратегическая мысль накануне Восточного



кризиса (1875–1878) находилась «под впечатлением» событий 1853–1856 гг. [19, с. 363]. Процесс планирования Главным штабом кампании против Османской империи во многом опирался на печальный опыт Крымской войны, когда очередной русско-турецкий конфликт перерос фактически в общеевропейский. В результате Россия оказалась не только в полной политической изоляции, но и стояла перед катастрофической перспективой масштабного вторжения союзных австро-прусских войск в западные ее пределы. В таких обстоятельствах неудивительно, что кампания в Крыму для Николая I и его ближайшего окружения занимала второстепенное – периферийное – значение, а все основные ресурсы империи были направлены на удержание Австрии и Пруссии от прямого вступления в войну на стороне Великобритании и Франции [9]. По этой причине высшее российское командование накануне новой конфронтации с Турцией было вынуждено моделировать ситуацию, схожую с расстановкой сил во время Крымской войны, поскольку Петербург, несмотря на Рейхштадское соглашение от 8 июля 1876 г., не имел прочных гарантий невмешательства Вены в русско-турецкий конфликт.

Согласно переписке Военного министра Д.А. Милютина с начальником Главного штаба Ф.Л. фон Гейденом за сентябрь 1876 г. в случае войны с Австро-Венгрией основной ударной группировке российских войск предстояло действовать из Царства Польского «по левому берегу Вислы, либо по правому...» по направлению к Галиции, в то же время планировалось принять второстепенные по значению военные меры со стороны юго-западных военных округов России для поддержки наступления на главном направлении [7, с. 525]. Автор записки «Соображения об обороне империи» от 1873 г., легшей в основу данных замыслов, – генерал-лейтенант Н.Н. Обручев указывал: «Юго-западный театр, сравнительно с северо-западным и Царством Польским, имеет в общей обороне государства второстепенное значение. Он слишком удален от столиц и сам по себе не представляет решительных целей, от которых зависел окончательный исход войны. Однако он может сделаться весьма важным в случае обширной против нас коалиции, особенно же в случае союза Австрии с Турцией...» [11, л. 134/об.]. Как следует из российского военно-статистического сборника «Вооруженные силы Австро-Венгрии» за 1876 г., после проведения военных реформ Военное министерство империи Габсбургов не имело возможности на практике проверить эффективность системы мобилизации и сосредоточения своей армии. При этом особо отмечалось, что «собственно в отношении сосредоточения войск (т.е. движений по окончании мобилизации) следует иметь в виду, что большая часть австрийских железных дорог, кроме самых главных линий, весьма скудна железнодорожным составом, и в горных или холмистых местностях устроена (ради экономии) с такими радиусами кривизны и подъемами, что ускорение скорости движения по австрийским дорогам, против расписания, едва ли возможно» [1, с. 263]. На основании этих вводных российское командование прогнозировало длительный период сосредоточения австро-венгерских соединений на восточной границе, сопряженной территориально с Российской империей, что в теории позволяло сравнительно беспрепятственно

обеспечить концентрацию собственных сил в западных пределах.

Все вышеуказанные предположения легли в «план сосредоточения войск к западным границам» от 12(24) сентября 1876 г., составленном на основе общевойскового мобилизационного расписания № 6. Как следует из текста документа, Главный штаб намеревался в случае войны с Австро-Венгрией в течение 31 дня развернуть главную ударную группировку в Царстве Польском за счет войск Петербургского, Московского и Виленского военных округов численностью около 310 тыс. чел. при 858 орудиях в составе частей II, IV, V, VI корпусов с 50-тысячным резервом при 156 орудиях в Виленском военном округе [10, с. 65–70]. В Киевском военном округе на границе с Галицией, фактически на левом фланге «польского балкона», после передислокации пехотных дивизий из Московского, Харьковского и Казанского военных округов к 37 дню мобилизации по «плану сосредоточения войск к западным границам» должно было находиться до 154 тыс. чел. при 450 орудиях в составе VIII, XI, XII корпусов с резервом в 40 тыс. чел. при 144 орудиях [10, с. 72–74]. В связи с подобной диверсификацией военных ресурсов Российской империи, можно констатировать, что на ранних этапах планирования войны против Турции для Действующей армии на Балканах войска выделялись преимущественно по остаточному принципу.

После заключения 15 января 1877 г. Будапештской конвенции политическое руководство империи Романовых обеспечило благожелательный нейтралитет Дунайской монархии в предстоящем конфликте, что не преминуло сказаться на предвоенных планах России. В последующих документах потребность сосредоточения войсковых масс против Австро-Венгрии на западных границах империи уже не фигурировала [4, с. 205–208]. Тем не менее завершающий этап кампании против Турции, а также заключение preliminary мира в Сан-Стефано 3 марта 1878 г. вновь поставили на повестку дня необходимость выработки четкого алгоритма военных действий в случае вооруженного столкновения с армией Дуалистической монархии [5]. Дипломатическое разрешение Восточного кризиса на Берлинском конгрессе летом 1878 г. привело к деэскалации конфликта и отмене российских планов войны с коалицией Австро-Венгрии, Великобритании и Турции, однако стали очевидны главные соперники России в будущей крупной войне в Европе – Австро-Венгрия и Германия, заключившие 7 октября 1879 г. Двойственный союз, направленный против империи Романовых [22, с. 417].

Уже в самой ближайшей перспективе эти изменения во внешнеполитической конфигурации оказали существенное влияние как на организацию деятельности российской военной разведки в Вене, так и на механизмы подготовки к войне с блоком Центральных держав в Петербурге. Генерал-майор Ф.А. Фельдман отныне собирал подробные сведения не только о состоянии вооруженных сил Австро-Венгрии, но и периодически добывал схожую информацию о германской армии [13, л. 148]. Как нам представляется, этот факт является ярким маркером о расстановке приоритетов в процессе российского военно-стратегического планирования. Если ранее замыслы специалистов Главного штаба до-

пускали локализацию вооруженного конфликта по отдельности со Вторым рейхом и империей Габсбургов [11, л. 83–90], то теперь императивом российской стратегии становилась тяжелая война на два фронта с блоком Центральных держав, о чем свидетельствует план «Русского Мольтке» генерал-адъютанта Н.Н. Обручева, составленный им в январе 1880 г. [8, с. 33–34], в то время как в планировании австрийского Генерального штаба фактор Двойственного союза начал играть существенную роль только с марта 1881 г. [22, с. 418–419].

В целом за период 1878–1881 гг. донесения российского военного агента в Вене генерал-майора Ф.А. Фельдмана можно разделить на следующие категории. В его рапортах содержались: 1) уведомления о пересылке в Петербург новых печатных изданий и сочинений, посвященных вооруженным силам Австро-Венгрии, а также актуальных карт местности, необходимых для составления соответствующих военно-статистических сборников в Главном штабе; 2) сведения о нововведениях в организации вооруженных сил Австро-Венгрии (и в некоторых случаях – Германии) и системе высшего военного управления ими; 3) материалы о проводимых военных маневрах отчеты, составленные по их итогам; 4) информация о военно-технических новшествах, развитии фортификационного дела и строительстве новых линий стратегических железных дорог в зоне соприкосновений границ империй Габсбургов и Романовых; 5) анализ внешнеполитических предприятий Дуалистической монархии и прогноз дальнейшего курса их направлений. Таким образом, можно констатировать, что все обозначенные выше категории рапортов составлялись генерал-майором Ф.А. Фельдманом в строгом соответствии с положениями «инструкции военным агентам и лицам их заменяющим», утвержденной Д.А. Миллютиным 18(30) декабря 1880 г. [20, с. 445]. Таким образом, можно предположить, что деятельность российского военного атташе в Вене расценивалась в Петербурге как образцовая.

Стоит отметить, в сравнении с предыдущими годами 1879-й г. выделяется меньшим количеством поставленных в Главный штаб донесений из австрийской столицы. Это было обусловлено личностными обстоятельствами – скоропостижной смертью двух братьев Ф.А. Фельдмана, из-за чего управляющий Военно-ученым комитетом генерал-адъютант Н.Н. Обручев лично ходатайствовал к Военному министру в начале марта 1879 г. о временном возвращении военного агента в Петербург, чтобы «в менее тяжелой обстановке окончить возложенную на него работу по II-му изданию военного обзора Австро-Венгрии» [12, л. 44]. В 1874–1876 гг. под редакцией генерала Обручева состоялась публикация многотомного военно-статистического сборника Главного штаба о вооруженных силах Дунайской монархии. Полковник Фельдман лично занимался составлением одного из томов под заглавием «Военный обзор восточных областей Австро-Венгрии» [2]. После событий Восточного кризиса в Главном штабе было принято решение подготовить аналогичный сборник с актуальными на 1879 г. сведениями. При подготовке новой редакции российский военный агент занимался в Петербурге составлением блоков «Вооруженные силы Австро-Венгрии» и «Военный обзор восточных областей Австро-Венгрии», с его слов, «входящих в круг

прямых моих обязанностей и составляющих плод трех-летней работы» [12, л. 50/об.–51].

Довольно примечательно, что, несмотря на продолжительный отъезд генерала Фельдмана в Петербург (почти на два месяца), это обстоятельство не оказало серьезного влияния на процесс сбора новой информации об армии Дунайской монархии. Во время завершающего этапа Восточного кризиса российский военный агент в Вене по заданию Главного штаба сформировал тайную агентурную сеть для сбора конфиденциальной информации о приготовлениях Австро-Венгрии на случай войны с Россией. Для выполнения этой задачи ему были ассигнованы денежные средства на сумму в 2 тыс. руб. [6, с. 19]. В июле 1878 г. генерал Фельдман докладывал о результатах деятельности созданной им агентурной сети. В частности, одном из его донесений содержался перевод положения, представлявшего исключительный интерес для российского Главного штаба, о мобилизации австро-венгерской армии с комментариями генерал-майора Ф.А. Фельдмана. В письме к генерал-адъютанту Н.Н. Обручеву он указывал, что получение этих сведений «было сопряжено с большими затруднениями, поиски продолжались до года и увенчались успехом только благодаря разрешением мне деньгами на секретные расходы». Также он просил управляющего Военно-ученым комитетом не тиражировать эту информацию в Главном штабе, так как это «могло бы скомпрометировать офицера, который дал мне его, а здесь с подобными лицами не шутят, за мою бытность в Вене за сношения с военными агентами два офицера посланы на каторжные работы: один на 10 лет, а другой на 4». В данном случае генерал Фельдман исходил одновременно из морально-этических и чисто практических соображений, поскольку он не «желал бы подвести» своего человека, «а между тем в мобилизационном отделении (австрийского Генерального штаба. – А.А.) всего 6 офицеров и не трудно было бы отыскать виновного» [16, л. 48]. В результате перед отъездом из Вены в марте 1879 г. он распорядился «начать высылку мне всех печатных и неофициальных сведений об австрийской армии, которые доставляются мне очень исправно» [12, л. 50/об.]. По нашему мнению, это выступает наглядным свидетельством о высоком уровне организации разведывательной деятельности генерала Фельдмана в австрийской столице.

Одним из главных объектов внимания высших военных кругов Австро-Венгрии, согласно донесениям российского военного агента в Вене, стала оптимизация ее вооруженных сил по опыту кампании в Боснии и Герцеговине летом – осенью 1878 г. В частности, в рапорте от 14(26) июня 1878 г. он сообщал в Петербург, что «при мобилизации вообще, а в особенности артиллерии обнаружилось большие неисправности» [12, л. 63]. Данные проблемы происходили из того, что, например, для ускорения мобилизации пехоты, «резервисты весьма часто отправляются не в свои полки, а прямо из округов пополнения к месту сосредоточения армии» [12, л. 36]. На практике это приводило вместо ускорения к полному нарушению порядка постановки войск на военную ногу и увеличивало сроки их мобилизационного развертывания. Для исправления этой проблемы 14 января 1879 г. были изданы новые секретные положения, согласно которым «предписывается непременно посы-

лать резервистов в свои части и оттуда уже отправлять их со своим полком к месту назначения», в результате чего старые сроки мобилизации в 9–11 дней увеличивались на 6 дней, «из коих 4 предназначаются для призыва резервистов в округа пополнения, а 2 дня для их отправки в соответствующие полки» [12, л. 36].

Также серьезные нарекания, по сведениям генерал-майора Ф.А. Фельдмана, вызвала организация «военно-обозного ведомства», затруднявшая своевременные поставки припасов и амуниции к войскам. «До сего времени обоз мобилизовывался значительно медленнее войск и тем задерживали боевую готовность корпусов и дивизий, – докладывал он в рапорте от 27 января (7 февраля) 1880 г. – Это происходило от того, 1) что эскадроны не имели в собственном заведывании необходимые на случай мобилизации повозки, а также оружие, предметы обмундирования и снаряжения по комплекту военного времени, 2) что кадры были слишком слабыми, 3) что не существовало учреждений, обязанных пополнивать убыль в повозках» [13, л. 7/об.]. С целью устранения указанных недостатков Военное министерство Австро-Венгрии приняло решение упразднить существующие обозные склады и распределить повозки и запасы по обозным эскадронам, а также закрепить за ними на постоянной основе соответствующие военные кадры [13, л. 7/об.].

Проверить на практике информацию об актуальном состоянии местных вооруженных сил генерал-майор Ф.А. Фельдман имел возможность на основе военно-полевых учений. Так, с 19 августа по 5 сентября 1879 г. в Брукском лагере совершались войсковые маневры, в которых приняли участие 25-я пехотная дивизия, входившая в состав гарнизона австрийской столицы, с тремя эскадронами гусар и артиллерийской батареей общей численностью в 5 тыс. чел., 400 всадников при 24 орудиях и сводная кавалерийская дивизия из 4 тыс. всадников при 12 орудиях [12, л. 69]. По наблюдениям российского военного агента, войска на учениях продемонстрировали сильную выносливость – «полки с одинаковой легкостью преодолевали все препятствия: глубокие овраги, широкие рвы и болотистые каналы, которыми изобилует окрестности Брука», а эскадронные командиры «обнаружили большое умение пользоваться всякого рода закрытиями, для того чтобы скрытно подойти к противнику или найти защиту от огня» [12, л. 70]. В то же время он считал, что «сам ход маневров представляет мало поучительного, они были полезны только для начальников отрядов и колонн, прочие же офицеры и нижние чины не имели возможности с обязанностями военного времени... Особенной быстроты в развертывании колонн я не заметил, а относительно формы строя должен сказать, что начальники не придерживались нормально порядка и всегда соображались с местностью и обстоятельствами» [12, л. 69/об.–70].

В период работы Берлинского конгресса летом 1878 г. по настоятельным требованиям начальника австрийского Генерального штаба А. фон Шонфельда начались активные работы по укреплению оборонительных сооружений Кракова и Перемышля (совр. г. Пшемьсль в Польше) [22, с. 411], поскольку, как сообщал генерал-майор Ф.А. Фельдман, «Австрия давно уже сознает необходимость прикрыть свою восточную границу» [12, л. 62]. Одновременно шло ши-

рокое строительство новых железнодорожных линий. Начальник австрийского Генерального штаба А. фон Шонфельд считал расширение железнодорожной сети в Галиции одним из ключевых компонентов военных приготовлений на восточной границе, которое обеспечивало возможность упреждения российской армии в развертывании ее сил в Царстве Польском [22, с. 410]. В начале 1881 г. рейхсрат утвердил проект Галицийской одноколейной продольной железной дороги общей протяженностью в 715 км. Правительство заявило об ее экономической направленности, однако, как писал в отчете от 28 марта (9 апреля) 1881 г. российский военный агент в Вене, «нет сомнения в том, что новая дорога по преимуществу стратегическая... эта линия по северному предгорью Карпат, имеет весьма важное военное значение, Австрия получит на нашей границе рельсовый путь, вполне обеспеченный от нечаянного нападения» [14, л. 33].

Сведения, поставляемые генерал-майором Ф.А. Фельдманом в Петербург, также содержали анализ военно-промышленного потенциала Дунайской монархии, индустриальные возможности которой оказывали серьезное влияние на соотношение сил противоборствующих сторон в будущем конфликте. Аналитика генерала Фельдмана выстраивалась на основе тщательного изучения процесса военно-технического совершенствования австро-венгерской армии. Еще в сентябре 1876 г. российский военный атташе докладывал о завершении перевооружения пехоты казнозарядной винтовкой системы Верндля [15, л. 53/об.], которую к концу 70-х гг. решили дополнительно модернизировать. Изменения касались увеличения дальности стрельбы оружия с 1400 до 2100 шагов за счет увеличения мощности патрона. Поскольку переделка винтовки не могла осуществляться полковыми мастерами было принято решение начать выпуск новых образцов на казенных оружейных предприятиях. Согласно донесению российского военного агента в Вене, перевооружение армии и изготовление необходимого для нее запаса винтовочных патронов по первоначальному плану было рассрочено на 7 лет на сумму в 8,5 млн гульденов. Однако, по его наблюдениям, «нет сомнения, что перевооружение будет окончено гораздо ранее 1885 г., средства здешнего арсенала и частных изготовителей позволяют при соответствующем денежном отпуске исполнить всю работу в один год», в результате чего он сделал важное заключение, что «в случае войны Военное министерство имеет полную возможность окончить переделку ружей и заготовить необходимый запас патронов» [13, л. 5–5/об.].

Параллельно в Австро-Венгрии занимались разработкой и испытаниями новых магазинных винтовок, которые за счет увеличения вместимости боезапаса повышали количество производимых выстрелов за короткий интервал времени. В качестве одной из перспективных моделей, отобранных для войсковых испытаний, генерал-майор Ф.А. Фельдман упоминал систему с подствольным магазином австрийского офицера майора Альфреда фон Кропачека. Первоначальные опыты показали ее удовлетворительные результаты, поэтому в Военном министерстве Австро-Венгрии было принято решение провести дополнительные стрельбы для чего винтовкой оснастили по одной роте в четырех егерских батальонах. Анализируя эти сведения, генерал-майор



Ф.А. Фельдман сделал правильный вывод о том, что «в Австрии еще не скоро серьезно подумают о введении магазинных ружей». Свою позицию он аргументировал сильным влиянием на процесс перевооружения генералитета армии Дунайской монархии, среди представителей которого было «много противников ускоренной стрельбы». Однако российский военный атташе указывал, что «их не столько озабочивает усиление расходов патронов, сколько непрочность замка», благодаря чему «вследствие малейшей ржавчины, ружье может сделаться совершенно негодным». Тем не менее в качестве основного аргумента он выделял именно практические и экономические соображения. В рапорте от 27 января (7 февраля) 1880 г. генерал-майор Ф.А. Фельдман подвел следующее резюме: «Опытный стрелок делает из ружья Верндля 20 выстрелов в минуту, а из ружья Кропачека 26 выстрелов, разница в скорости стрельбы недостаточна, для того чтобы оправдать значительный расход, с которым сопряжено перевооружение всей армии» [13, л. 6–6/об.].

Не менее важную информацию генерал Ф.А. Фельдман поставлял в Петербург о кадровых перестановках в структуре высшего военного управления австро-венгерской армией. В 1876 г. в одном из донесений он детально обрисовал специфику местных «ведомственных джунглей», характерных для вооруженных сил Дунайской монархии. Император Франц Иосиф занимал пост Верховного главнокомандующего, при котором состояла особая Военная канцелярия. В подчинении Верховного главнокомандующего находился Военный министр граф Артур Максимилиан фон Биландт-Рейдт, отвечавший за боевую готовность армии и имевший в своем распоряжении «полузависимого начальника Генерального штаба и 3-х генерал-инспекторов» [15, л. 70/об.]. При этом, как писал военный агент Ф.А. Фельдман, «в Австрии должность Военного министра крайне неприятная и трудная... вследствие дуализма управление Военным министерством до нельзя сложное, министр по весьма многим вопросам, касающимся воинской повинности, расквартирования войск и пополнения ландвера офицерами, должен сноситься с двумя министрами Народной обороны – цислейтанским (австрийским. – А.А.) и венгерским, а иногда еще с двумя главнокомандующими ландвера и гонведа... Все это вместе взятое влечет за собой бесконечную переписку и неминуемые трения, словом, то, что в другом государстве решает один человек, то требует в Австрии участия 5 лиц, из коих каждый упорно отстаивает свои права, действительные или мнимые» [15, л. 69–69/об.].

В то же время ни Военный министр, ни начальник Генерального штаба не имели права личного доклада императору, подобной привилегией из представителей указанной выше военной иерархии обладал только глава Военной канцелярии – фельдмаршал-лейтенант Фридрих фон Бек, по словам генерал-майора Ф.А. Фельдмана, «самое влиятельное лицо в армии» [12, л. 53/об.]. Подобное положение в структуре управления армией не только способствовало бюрократизации и переусложнению аппарата высшей военной власти, но и препятствовало выработке системы единоначалия. Как писал российский военный агент в Вене, фельдмаршал-лейтенант Ф. фон Бек, «находившийся в большой милости Его Величества (Франца Иосифа.

– А.А.), имеет весьма большое влияние на все дела и назначения (в армии. – А.А.)» [14, л. 108]. Особое положение в армии также занимал генерал-инспектор вооруженных сил Австро-Венгрии эрцгерцог Альбрехт, «который непосредственно подчинен Императору и совершенно независим от Министра (Военного. – А.А.)», и даже наоборот «Министр вполне зависит от эрцгерцога, который пользуется обширным влиянием» [15, л. 70].

Таким образом, как указывал исследователь В. Рознер, эффективность системы высшего военного управления австро-венгерской армией напрямую зависела от личных контактов глав всех ключевых ведомств, но на практике начальник Генерального штаба А. фон Шонфельд имел очень сложные отношения как со своим непосредственным руководителем, Военным министром графом А.Биландт-Рейдтом, так и с родственником императора эрцгерцогом Альбрехтом [22, с. 400]. В результате в июне 1881 г. было принято решение сместить с должности начальника Генерального штаба барона А. фон Шонфельда, «не отличающегося большими способностями», и назначить на его место Ф. фон Бека [14, л. 108]. Несмотря на формальное «понижение» в статусе, на практике эта мера привела, как точно прогнозировал генерал-майор Ф.А. Фельдман, к повышению роли начальника Генерального штаба в структуре высшего военного управления австро-венгерской армией, поскольку Ф. фон Бек по новому положению о Генеральном штабе от 14 июня 1881 г. был «непосредственно подчинен Его Императорскому Величеству» и сохранил за собой привилегию личного доклада Верховному главнокомандующему, «чего не имели его предшественники» [14, л. 126].

Одной из последних крупных и наиболее значимых работ генерала Ф.А. Фельдмана на посту военного агента в Вене стало написание и подготовка к печати в 1881 г. сборника «Австро-Венгрия. Дополнения и изменения к отделу II. Вооруженные силы» [14, л. 1–21; 3]. В нем содержался план оперативного развертывания австро-венгерских войск на восточной границе против Российской империи, в котором помимо сроков мобилизации и пунктов сосредоточения указывались основные направления ударов армий Дунайской монархии. К сожалению, установить каким путем и когда именно эта информация попала в распоряжение российской военной разведки нам уточнить не удалось. В одном из донесений генерал-майора Ф.А. Фельдмана от 25 октября (6 ноября) 1880 г. упоминаются сведения о пересылке в Главный штаб частичного перевода обзора «Австро-русского театра войны», составленного в 1878 г. офицером Генерального штаба Австро-Венгрии майором Фидлером [13, л. 204–204/об., 210–211]. Можно допустить, что в данном документе были представлены и некоторые сведения о стратегических планах высшего военного командования империи Габсбургов, однако из-за отсутствия самого перевода в рапорте проверить эту информацию нам, к сожалению, не удалось.

В августе 1880 г. начальник Генерального штаба А. фон Шонфельд подготовил новый план развертывания вооруженных сил Австро-Венгрии против России на основе более ранних своих разработок. Данный проект не учитывал вероятность прямого участия в конфликте Германии и предполагал нейтралитет Италии. По плану Шонфельда главная ударная сила австро-



венгерской армии сосредотачивалась в центральной Галиции, поддержку которой обеспечивала дополнительная группировка, сформированная для прикрытия Кракова. Далее войска наносили основной удар в район Люблина для разъединения предполагаемых группировок российской армии, после чего осуществлялось наступление к Варшаве [22, с. 417]. Формулировка плана, представленного в сборнике «Дополнения и изменения к отделу II», концептуально очень близка к замыслу начальника австрийского Генерального штаба. В документе выстраивалась такая внешнеполитическая конфигурация, которая позволяла в теории сосредоточить практически все австро-венгерские войска на границе Царства Польского и Подолии. В частности указывалось, что Германия «сочувствует» Австро-Венгрии, а Италия, Румыния и «балканские земли» занимают по отношению к ней строгий нейтралитет [3, с. 110]. Далее на основании сведений, добытых генерал-майором Ф.А. Фельдманом за время службы в австрийской столице, моделировался сценарий, при котором для войны с Россией в Австро-Венгрии будут мобилизованы одиннадцать корпусов с четырьмя отдельными пехотными и шестью кавалерийскими дивизиями, формировавшие четыре армии общей численностью в 730 тыс. чел. и около 1,400 орудий [3, с. 139]. 1-я армия составом в 135 тыс. чел. сосредотачивались в районе между Черновицами и Бродами для наступления на Киев; 2-я армия из 180 тыс. чел. концентрировалась у Перемишля для движения к Бресту, чтобы отрезать тыл основного стратегического плацдарма российской армии в Царстве Польском; главная и самая многочисленная 3-я армия численностью в 230 тыс. чел. группировалась у Ярослава и Ряшева (совр. г. Жешув в Польше) как для нанесения основного удара через Люблин на Варшаву по правому берегу Вислы, для чего один из ее корпусов, временно размещался в Кракове, так и для поддержки 2-й армии, действующий против Бреста; 4-я армия в 140 тыс. чел., дислоцированная в районе Тарнува и опирающаяся на Краков, предназначалась для наступления на Варшаву по левому берегу Вислы [3, с. 142].

Учитывая данные генерал-майора Ф.А. Фельдмана, в Главном штабе рассчитали сроки мобилизации австро-венгерских армий. По этим расчетам, большая часть пехотных соединений Дунайской монархии могли перейти в наступление в промежутке между 20-м и 31-м днем мобилизации. Для прикрытия сосредоточения этих войск, о чем неоднократно докладывал российский военный агент в Вене [14, л. 111], на пограничных пунктах в мирное время в усиленном составе содержались кавалерийские подразделения, в задачу которых к 16-му дню мобилизации входило разрушение железнодорожных линий в Царстве Польском, чтобы «расстроить весь план перевозки войск (России. – А.А.) и надолго отсрочить их сосредоточение» [3, с. 138].

Указанные выше расчеты из сборника «Дополнения и изменения в отделу II» получили высокую оценку в структурах высшего военного командования российской армией. Так, они послужили основой для стратегической поездки и плана военной игры офицеров штаба Варшавского военного округа в 1883 г., которому предстояло исполнять роль «главной скрипки» в войне против блока Центральных держав. В записке, «объясняющей общий план действий австро-венгерской армии

при союзе Австро-Германии против России», составленной в ноябре 1882 г., полностью воспроизводились положения плана развертывания четырех армий империи Габсбургов [18, 5–7/об.]. В штабе Варшавского военного округа пришли к выводу, что «если русские силы будут распределены пропорционально силам двух союзных армий (Австро-Венгрии и Германии. – А.А.), первоначально разделенных между собою, то задачи австро-венгерских армий будут обеспечены численным перевесом над противником (Россией. – А.А.). Если противник, пользуясь, начальным разъединением союзников, двинет большинство своих сил против Германии с целью нанести последним отдельное поражение, то это еще более облегчит австро-венгерские армии...» [18, л. 7/об.]. В связи с этим рассматривалось три варианта ответного операционного развертывания: А) по левому берегу Вислы из западной части Варшавского военного округа, Б) из восточной части того же округа; В) из Киевского военного округа. В первом случае, ввиду вероятного сосредоточения в Восточной Пруссии 4-х германских корпусов, с перспективой их наступления по направлению Варшава – Новогеоргиевск, «наступление русских сил из западной части Варшавского военного округа совершенно немыслимо» [18, л. 8]. Во втором – наступление из восточной части округа также не признавалось возможным без дополнительного усиления Вольнской армии из соседних округов [18, л. 8–8/об.]. Эти предположения впоследствии нашли отражение в плане генерала Обручева за 1883 г. [8, с. 35], и существенно повлияли на дальнейший процесс российского военного строительства, а именно – на развитие сети стратегических железных дорог и проведение фортификационных работ на западных границах империи, чтобы нивелировать меньшую скорость мобилизации и сосредоточения российской армии в сравнении с армиями потенциальных противников.

Таким образом, подводя общий итог настоящего исследования, можно сделать следующие обобщающие выводы. Деятельность российской военной разведки в Австро-Венгрии за 1878–1881 гг. в сравнении с предшествующим периодом службы генерала Ф.А. Фельдмана в австрийской столице в 1876–1878 гг. выделяется переходом от строго соответствия принципам «дипломатического такта» к формированию тайной агентурной сети для добычи актуальной секретной информации о состоянии и модернизации вооруженных сил Дуалистической монархии. Уже в ближайшей перспективе это обеспечило российский Главный штаб точной и детальной информацией, имевшей важное стратегическое значение, о сроках мобилизации и сосредоточения австро-венгерских войск на восточной границе, модернизации местных вооруженных сил, а также об оптимизации системы высшего военного управления. Это позволяло в сравнении с завершающим этапом Восточного кризиса, который характеризуется эпизодической деятельностью Главного штаба при подготовке к войне с Австро-Венгрией, в том числе из-за разнородных и непроверенных сведений о противнике, заниматься на основе точных данных моделированием действий противника и выстраивать проекты ответных мер, легших в основу российской военной стратегии в конце XIX – начале XX вв.

### Библиографический список

1. Австро-Венгрия. Отдел II. Вооруженные силы, СПб, 1876, 385 с.
2. Австро-Венгрия. Отдел III. Военный обзор восточных областей, 1875, 392 с.
3. Австро-Венгрия. Дополнения и изменения к отделу II. Вооруженные силы. СПб, 1881, 208 с.
4. *Айрапетов О.Р.* Генерал-адъютант Николай Николаевич Обручев (1830–1904). Портрет на фоне эпохи. М., 2018, 496 с.
5. *Алпеев О.Е.* Планирование Россией войны с коалицией Великобритании, Австро-Венгрии и Турции в 1878 г. // Сборник статей по материалам международной научной конференции. Сер. Никитинские чтения «Славяне и Россия», 2019, С. 120–136.
6. *Арбеков А.Б.* Российская военная разведка в Австро-Венгрии в 1876–1878 годах // Ученые записки Орловского государственного университета, № 4 (93), 2021, С. 14–21.
7. Дневник генерал-фельдмаршала графа Дмитрия Алексеевича Милютина. 1876–1878 / Под ред. Л.Г. Захаровой. М., 2009, 702 с.
8. *Зайончковский А.М.* Подготовка России к Мировой войне. Планы войны (1914–1918 гг.). М., 2021, репринтное издание, 448 с.
9. *Кривопалов А.А.* Фельдмаршал И.Ф. Паскевич и русская стратегия в 1848–1856 гг. М., 2019, 288 с.
10. Особое прибавление к описанию Русско-турецкой войны 1877–78 гг. на Балканском полуострове. Выпуск VI. Документы из секретных бумаг г.-ад. Милютина. СПб., 1911, 380 с.
11. Российский государственный военно-исторический архив (далее – РГВИА)Ф. 401. Оп. 2. 1873. Д. 100.
12. РГВИА. Ф. 401. Оп. 3. 1879. Д. 26
13. РГВИА. Ф. 401. Оп. 3. 1880. Д. 23
14. РГВИА. Ф. 401. Оп. 4. 1881. Д. 3
15. РГВИА. Ф. 428. Оп.1. Д. 119
16. РГВИА. Ф. 428. Оп. 1. Д. 194
17. РГВИА. Ф. 431. Оп. 1. Д. 49
18. РГВИА. Ф. 1859. Оп. 1. Д. 1669
19. *Свечин А.А.* Эволюция военного искусства. Том II, М.– Л., 1928, 619 с.
20. Сергеев Е.Ю., Улуния А.А. Не подлежит оглашению: Военные агенты Российской империи в Европе и на Балканах. 1900–1914, М., 2003, 480 с.
21. *Сказкин С.Д.* Конец австро-русского-германского союза, М., 1974, 271 с.
22. *Rosner W.* Anton Freiherr von Schönfeld als Chef des Generalstabes– Der Beginn der konkreten Kriegsvorbereitungen in Österreich-Ungarn 1876–1881 // Mitteilungen des Instituts für Österreichische Geschichtsforschung, No. 3–4, Vol. 96, 1988, Pp. 383–424.

### References

1. Austria–Hungary. Sector II. Military forces. SPb, 1876, 385 p.
2. Austria–Hungary. Sector III. Military review of eastern provinces. SPb, 1875, 392 p.
3. Austria–Hungary. Appendices and Edits to Sector II. Military forces. SPb, 1881, 208 p.
4. *Ajrpetov O.R.* Adjutant-General Nikolay Nikolaevich Obruchev (1830–1904). Portrait on the background of the age, M., 2018, 496 p.
5. *Alpeev O.E.* Russian Planning a War against the Great Britain, Austria-Hungary and Turkey Coalition in 1878// Digest of Materials of International Science Conference. Ser. Nikitinskietcheniya «Slavyanei Rossiya», 2019, Pp.120–136
6. *Arbekov A.B.* Russian Military Intelligence in Austria-Hungary in 1876–1878 // Scientific Notes of Orel State University, No. 4 (93), 2021, Pp. 14–21
7. Diary of General–Field-marshal count of Dmitry AlekseevichMilyutin1876–1878., М., 2021, 702 p.
8. Zajonchkovskij A.M. Russian preparations for The Great War, Plans of war (1914–1918). М., 2021, reprint edition, 448 p.
9. *Krivopalov A.A.* Field-marshal I.F. Paskevich and Russian Military Strategy, 1848–1856. М., 2019, 288 p.
10. Special Appendices to Historical Study of Russo-Turkish war 1877–1878 on Balkan peninsula. Part VI. Documents from the secret papers of the Adjutant–GeneralMilyutin.SPb., 1911, 380 p.
11. Russian State Archive of Military History (further RGVIA). F. 401. Op. 2. 1873. D. 100.
12. RGVIA. F. 401. Op. 3. 1879. D. 26
13. RGVIA. F. 401. Op. 3. 1880. D. 23
14. RGVIA. F. 401. Op. 4. 1881. D. 3
15. RGVIA. F. 428. Op. 1. D. 119
16. RGVIA. F. 428. Op. 1. D. 194
17. RGVIA. F. 431. Op. 1. D. 49
18. RGVIA. F. 1859. Op. 1. D.1669
19. *Svechin A.A.* The Evolution of Military Art. Volume II, М. – L., 1928, 619 p.
20. *Sergeev E.U., Ulunyan A.A.* Military Agents of Russian Empire in Europe and Balkan peninsula.1900–1914, 476 p.
21. *Skazkin S.D.* The End of the Austro-Russian-German Alliance, М., 1974, 271 p.
22. *Rosner W.* Anton Freiherr von Schönfeld as Chief of the General Staff – The beginning of the concrete preparations for war in Austria-Hungary 1876–1881 // Announcements of the Institute for Austrian Historical Research, No. 3–4, Vol. 96, 1988, Pp. 383–424.

УДК 94(470+571)

UDC 94(470+571)

**АРОНОВ Д.В.**

доктор исторических наук, профессор, кафедра теории и истории государства и права, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: aronovdv@mail.ru

**СМИРНОВ И.М.**

кандидат исторических наук, кафедра ОРД, Орловский государственный юридический институт МВД РФ  
E-mail: Kadyj@yandex.ru

**ARONOV D.V.**

Doctor of Historical Sciences, Professor, Theory and History of State and Law Department, Orel State University  
E-mail: aronovdv@mail.ru

**SMIRNOV I.M.**

Candidate of Historical Sciences, Department of Ord, Orel State Law Institute of The Ministry of Internal Ministry of The Interior of The Russian Federation  
E-mail: Kadyj@yandex.ru

## АВАРИЙНЫЙ ТОРМОЗ ИЛИ ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ ПРОБКА – ВЕРХНЯЯ ПАЛАТА ПАРЛАМЕНТА В ПОЛИТИКО-ПРАВОВОЙ МЫСЛИ РОССИЙСКОГО ЛИБЕРАЛИЗМА КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX в.

### EMERGENCY BRAKE OR LEGISLATIVE JAM-UP - THE UPPER HOUSE OF PARLIAMENT IN THE POLITICAL-LEGAL THOUGHT OF RUSSIAN LIBERALISM IN THE LATE NINETEENTH AND EARLY TWENTIETH CENTURY

*В статье анализируется теория, программика и политико-правовая практика основные российского либерализма по выбору оптимизации структуры парламента. Рассматривается отражение теоретических дискуссий об оптимальной структуре парламента в конституционных проектах российских либералов начала XX в. Анализируются позиции по вопросу обизменении места и роли верхней палаты парламента в политической системе страны.*

*Ключевые слова:* российский либерализм, либеральные конституционные проекты, двухпалатный парламента, либеральная модель реформирования страны.

*The article analyzes theory, programming and political and legal practice of the main approaches of Russian liberalism on the issues of parliamentary structure. The postulates and problem points of theoretical discussions on the optimal parliamentary structure reflected in constitutional projects of Russian liberals of the early 20th century are considered. The positions on the issue of changing the place and role of the upper house of parliament in the political system of the country are analyzed.*

*Keywords:* Russian liberalism, liberal constitutional projects, two-chamber parliament, liberal model of reforming the country.

Российский либерализм практически одномоментно по историческим меркам прошёл путь от достаточно аморфного общественного движения к достаточно высокоструктурированной партийно-политической общности. По большому счёту за какие-то полвека, жизнь двух, максимум трёх поколений, он прошёл путь от первых попыток поиска своего места на политической сцене страны, при всей условности данного термина, до перевода языка теоретических положений и партийной программики на язык законопроектов. При этом совокупность последних вполне может рассматриваться как отражение в законопроектах созданной российскими либералами модели реформирования социально-политической системы России.

В итоге российский либерализм не только сумел сформировать модель социально-политического реформирования страны, но и облечь её в адаптированную к реалиям российской действительности и формальных требований к нормативно-правовому регулированию форму. Последняя, включала в себя массив законодательного материала, охватывавшего практически все значимые стороны социально-политической действительности [6].

Еще одним аспектом изменения социально-

политической роли либеральных кругов стало конституирование их деятельности в формате создания политических партий, занимавшихся реализацией главной партийной задачи – борьбой за политическую власть. Однако специфика общелиберального символа веры, имманентно предполагающего единство примата неприкосновенности частной собственности и совокупности естественных прав и свобод человека, к которой мы полагаем целесообразным добавить такую существенную характеристику как имманентное следование ненасильственным методам социального конструирования. Подобное позиционирование практики реализации собственного партийного целеполагания никоим образом не означает присутствие у отечественных политиков либерального толка некоей разновидности внутреннего политического пацифизма. Отцу-основателю российского либерализма, его теоретику и провозвестнику Б.Н. Чичерину принадлежат весьма примечательные и содержательные слова о том, что «Либерал, облеченный властью, поневоле бывает принужден делать именно то, против чего он восставал, будучи в оппозиции» [19, с. 201].

Вместе с тем, принимая в качестве исходного тезиса положение о том, что российский либерализм не

рассматривал в качестве реального средства реализации базовых постулатов своей партийной программы какую-либо разновидность силового воздействия на социально-политический строй страны мы, неизбежно, не можем не задаться вопросом о той альтернативе, которая в том или ином варианте была сформулирована носителями соответствующей идеологии. Не самым императивным, но, как представляется, имеющим место быть в либеральной политической практике, ограничением в сфере социального конструирования становится идеологическая установка, присущая части либералов, в частности носителем таких взглядов выступал С.А. Муромцев, сводящаяся к желательности отказа даже от кардинальных реформ.

Особый акцент он делает на том, что масштабные реформы избыточно потрясают общество, что порождает необходимость в создании соответствующего механизма, уже встроенного в существующий уклад общественного строя и способного эффективно устранять перманентно возникающие социально-политическое противоречия. Главная стратегическая цель это не доводить ситуацию до состояния масштабного конфликта. «Резкие перевороты и крупные перевороты, – пишет С.А. Муромцев, – оживляют, но также и потрясают общественный организм. От государственной власти зависит доверить суду постоянное и постепенное проведение в жизнь справедливости» [17, с. 10].

Причины подобного, выглядящего для конца XX – начала XXI вв. несколько наивного идеалистического самоограничения коренятся в опасениях, что ущерб от «лекарства» – кардинального реформирования, опаснее «болезни» – отставания страны в темпах социально-политического и экономического развития. Политический опыт бунтарского мятежного XX в. породил стойкое восприятие как на бытовом, так и, во многом на профессиональном уровне кардинальных реформ как вполне приемлемому средству социальных преобразований.

Принципиально отрицая возможность силовой реализации разработанных сценариев социальных преобразований российские либералы главные надежды возлагали на законодательную деятельность, в связи с чем принципиально важную роль должна была сыграть способность парламента принимать необходимые либералам решения. Отсюда то внимание к вопросам оптимальной структуры парламента и, в частности, к наличию в нём верхней палаты и вариантам её формирования.

За время теоретической дискуссии общественная мысль российского либерализма разработала достаточно подробный алгоритм оценки типологии места и роли верхней палаты парламента и степени её соответствия российской специфике [16]. Однако на протяжении практически всей истории теоретических поисков российским либерализмом сценария общественных преобразований в части выбора структуры органа представительной власти, как нам представляется, во главе угла оказывался сугубый прагматизм.

Теоретические поиски, сравнительный анализ опыта парламентарного строительства в других странах вполне убедительно показывал, что, по большому счёту, однопалатные парламента, избираемые в зависимости от конкретных условиях частью мужского населения

страны, по определению более демократичны и отвечают принципам реализации народовластия и правового государства. Анализ двухпалатных систем показывал, что верхняя палата может выступать в весьма отличных друг от друга политических ролях. Один из вариантов, характерный для становления системы органов государственного управления в посткризисный для общества период, связан с представительством в верхней палате лиц, по своему социальному статусу, жизненному опыту или иным качествам менее склонных к восприятию радикальных настроений. В этом случае верхняя палата парламента выполняла роль своего рода аварийного тормоза, призванного нивелировать возможную радикализацию нижней палаты, её попытки превратить себя в конституанту. В случае, когда социальный конфликт не закончился за явным преимуществом одного из противоборствующих лагерей, верхняя палата могла оставаться как орган власти, формируемый, как правило, прежним нобилитетом. Также рассматривался вариант при котором вторая палата была логичным следствием федеративного устройства государства, выступая в качестве гарантии равного представительства субъектов федерации.

Оценивая предпочтения российских либералов в данной сфере, следует учитывать общее видение именно государства, как ключевого актора в процессе реформирования социально-политической системы страны. Соответственно, выбирая наиболее эффективные пути воздействия / взаимодействия политически активной части общества с государством, исходя из традиционного деления власти на исполнительную, законодательную и судебную, либеральные теоретики останавливались свой, вполне прагматичный выбор, на законодательной власти [15; 16]. Сказанное, конечно же, не означает, что в либеральной теории, партийной программатике, а также материалах органов коллегиального управления отсутствуют иные концептуальные подходы. Их диапазон весьма широк и охватывает всё от идей использовать революционное движение, как средство слома исторической власти, до такой экзотики, как превращение судьи в либерального законодателя, создающего новое право ежедневно и ежечасно в процессе своей служебной деятельности. Последний, весьма экзотический и, строго говоря, мало реализуемый сюжет, принадлежит С.А. Муромцеву в период поиска им путей эффективного реформирования страны. Он полагал, что: «Судья не только является пассивным органом законодателя, но наравне с ним творит право». Отсюда же, по его мнению, следовала и главная задача «формулировать новое учение о призвании судьи взамен неудовлетворяющего всем требованиям и потому устаревшего учения о «толковании» закона» [18]. Он полагал, что этот процесс «есть результат взаимодействия двух деятелей: жизни народа, творящей потребности в нормах, и мыслительной способности всего народа вообще и сословия юристов в особенности... каждая юридическая норма и есть явление, непосредственно вызванное потребностью, но явление, вызванное потребностью при содействии мышления человека» [12, с. 148].

Однако, как мы отмечали ранее, неотъемлемой чертой либерального подхода к выбору средств социального конструирования, был политический прагматизм. Соответственно, проекты в духе муромцевского в ко-



нечном счёте становились не более чем фактов в библиографии соответствующего дискурса. Подтверждением этого, как нам представляется, может служить анализ конституционных проектов российских либералов. Появившись в достаточно узких хронологических рамках, до того как историческая власть окончательно определилась со структурой органов законодательной власти, появившихся в России в начале XX в. они отражали тот период, когда теоретические предположения вполне отражали своего рода возможный горизонт политического планирования. После октроирования конституции 23 апреля 1906 г. реалии политической борьбы сосредоточили внимание российских либералов на деятельности Государственной Думы, реализации и расширении её полномочий. Относительно верхней палаты – Государственного Совета, вполне обоснованно расстраивавшегося как «законодательная пробка», позиция состояла в принятии факта невозможности его ликвидации или качественной трансформации. Исследования современных специалистов вполне подтверждают точку зрения о том, что какого-либо самостоятельной позиции верхняя палата не имела и в целом следовала за властью исполнительной, при всех мелких частностях данного процесса [10, 11].

Первым в ряду всех либеральных законопроектов стоит т.н. «освобожденческий» проект, который вышел в свет под названием «Основной государственный закон Российской Империи», также существовало, но не получило распространение наименование проекта «земский». Он изначально создавался, судя по воспоминаниям его составителей, в агитационно-пропагандистских целях. Относительно подробно о работе над текстом «освобожденческой» конституции рассказывается в воспоминаниях В.В. Водовозова. «Конечно, – писал он, – никто не думал, чтобы проект когда-либо мог быть осуществлен; предполагалось, что он будет государственно-правовой основой «Союза Освобождения» и явится агитационным средством [20, с. 225]. Соответственно, степень его обязательности для либеральных политических сил России практически отсутствовала. Однако общие настроения либерально ориентированной части общества он отражал, а, исходя из ситуации возможного будущего политического торга с исторической властью, в нём логичен скорее завышенный, чем заниженный уровень притязаний на участие в управлении государством. Формально, практически полной копией «Освобожденческого» проекта был выявленный нами т.н. «харьковский» проект. Не входя в подробный текстологический анализ, результаты которого были ранее опубликованы, [7] отметим, что практически полное текстуарное совпадение текста этих не означает полного совпадения смыслов. Харьковский проект рассматривался в период революционного кризиса и необходимости определения либералами своего видения участия во власти.

По времени возникновения и общему характеру ближе к «харьковскому» проекту мы можем поставить т.н. «герценштейновский» или проект Московской городской думы [3]. Вплоть до настоящего времени это наиболее «неизвестный» с точки зрения наличия у нас достоверной информации о его авторах и условиях его создания. Однако время и ситуация, когда он создавался, говорит в пользу того, что это был период, когда ли-

беральные политические силы отнюдь не исключали своего участия во власти. Соответственно и этот проект может быть расценен как разновидность политического манифеста либерального лагеря, той его части, которая тяготела к левому флангу либерализма.

Аналогичные труды консервативного крыла русского либерализма, де-факто представлены «екатеринославским» проектом [1]. Так называемая «гучковская конституция», весьма редко упоминавшаяся в отечественной историографии, хранившаяся в фондах ГАРФа в деле с названием «Проект Конституции Российской Империи с разделами: Государств. устройство, Права граждан, Народное просвещение», [2] считался конституционным проектом. В дискуссии о принадлежности «Союза 17 октября» к либерализму в настоящей статье мы не входим, принимая расширительный подход к пониманию либерального политического лагеря в России начала XX в.

Однако исследования показали полную текстуарную тождественность данного текста с материалами промежуточной редакции программы политической партии «Союз 17 октября». Более подробно данное обстоятельство изложено в ряде соответствующих работ, [9] позволив исключить его из материалов либерального конституционного законодательства.

Проектом, специально структурно модифицированным для его возможной инкорпорации в Основные законы России 23 апреля 1906 г. был т.н. «муромцевский» проект [4]. Он имеет две редакции, однако различия между ними незначительны и не касаются проблематики настоящей работы. Он имеет особое значение в силу того, что это был базовый проект основного закона, выражавший и политическую догму русского либерализма, и его «символ веры». Полагаем, что он содержал максимум притязаний русского либерализма, который по историческим меркам буквально вчера вступил в парламентский период своей истории.

В «освобожденческом» проекте была заложена конструкция парламента – Государственной думы (ст. 36), которая делится на две палаты: земскую палату и палату народных представителей. Соответственно Земская палата (ст. 37) состояла из государственных гласных, которые избирались земскими собраниями губерний и городскими думами городов (с населением от 125 000). Значимой деталью выступает гарантия связи государственного гласного с соответствующей территорией (земством). Достигалось это в частности тем, что он избирался на срок избрания, земского собрания или городской думы.

Предполагалось, что сессии Палат начинались, прекращались, а при необходимости прерывались одновременно (ст. 47). Их заседания были публичны (ст. 48) и легитимны при участии не менее половины членов палаты. Закрытым голосованием палаты избирали одинаковое руководство в составе президента, вице-президента и секретарей (ст. 50). При этом Палаты самостоятельно разрабатывали свои Регламенты (уставы) (ст. 49). Одинаковой была процедура принятия решения – простым большинством голосов, (ст. 52) кроме пересмотра Основного закона (ст. 78). Интересная деталь – в случае равенства голосов предлагалось предложение, вынесенное на голосование считать отвергнутым. Члены Государственной думы обладали

равными правами в части реализации права думского запроса (ст. 55).

Соответственно мы можем говорить о том, что в данном случае верхняя палата выступает в качестве достаточно предсказуемого парламентского инструмента, предназначенного для нивелирования возможной радикализации нижней палаты. Данный подход присущ консервативному крылу российского либерализма, знающему ценовые механизмы выборов. Они, по мнению либеральных теоретиков могли обеспечивать не только отстранение от выборов или недопущение неугодных власти персоналий, но и обеспечить действительную связь гласного с конкретным сообществом и территорией.

Проект Московской городской думы [3] достаточно эклектичен по своей структуре, но интересен целым рядом сюжетов, которые иные проекты, так или иначе, обошли стороной. О народном представительстве здесь говорится в разделе В. «О народном представительстве» второй части проекта. По объёму он тяготеет к «освобожденческому» и «харьковскому», совпадая с ними и по названию «Государственная Дума» и по двухпалатной структуре – Народное Собрание и Государственное Земское собрание. Общим является и трёхлетний срок избрания депутатов Народного Собрания всеобщим, равным, прямым и тайным голосованием.

Что же касается Государственного земского собрания, то оно состояло из государственных гласных, избираемых губернскими, или более крупными земскими и городскими думами городов, имеющих 50 тыс. и более жителей, что меньше чем в иных проектах (1 депутат от 125 тыс.). Вместе с тем в проект введён ценз оседлости без его конкретизации.

Отличием данного проекта в сторону делегирования большего объёма полномочий нижней палате выступает процедура прохождения законов в Госдуме. Если в иных проектах верхняя палата обладает блокирующими полномочиями, то в данном случае «при разногласии собраний для издания закона необходимо и достаточно чтобы Народное Собрание высказалась дважды в пользу издания закона и чтобы второй вотум последовал в возобновленном составе. После второго вотума Народного Собрания несогласие Государственного Земского Собрания не должно иметь решающего значения» [3]. Указанное отличие в сочетании с иными особенностями проекта, позволяют нам классифицировать данный проект, как документ, представляющий взгляды присущие скорее левому флангу российского либерализма начала XX в.

Отличен по форме Проект Государственной думы, Екатеринославского земства [1]. Он включает в себя некий проект нормативного акта так и скорее публицистическое обоснование избранного варианта структуры органа законодательной власти.

Нежелательность однопалатного парламента, названного «однопартийной системой» объясняется потенциальной опасностью того, что в случае его радикализации события приведут «к особой близости власти и общественного мнения», что, в свою очередь «повлечет за собой колебания в государственной жизни». Отсюда предпочтение двухпалатного представительства, в котором верхняя палата «сделала бы более устойчивым и правильным ход государственной жизни».

Более того, в качестве ещё одного механизма, гарантирующего от радикализации нижней палаты, предполагалось сохранить прежний Госсовет, правда, в несколько трансформированном виде. Треть его членов назначалась главой государства, две трети избирались на объединённых коллегиях дворянских и земских собраний и городских дум.

По общему количеству страховочных и перестраховочных механизмов в отношении процесса возможного перерастания избранной нижней палаты в Учредительное собрание (Конституанту) Екатеринославский проект был абсолютным лидером.

Итоговым конституционным проектом российских либералов в работах над которым принимали участие составители «освобожденческого», «харьковского» и с высокой долей вероятности «герценштейновского» проектов стал «муромцевский проект».

Его главное технологическое отличие состоит в структуре, рассчитанной на его возможное включение в Основные законы. В нём предусмотрен двухпалатный парламент, в котором верхняя палата которого (земская палата) гарантирует стабильность представительной власти в связи с её неразрывной связью с учреждениями. Вряд ли стоит рассматривать в качестве принципиальных отличий разную численность населения для городов с особым представительством и иную схему формирования избирательных округов на думских выборах, равно как и изменение с трёх до четырёх лет срока полномочий нижней палаты.

Представляется возможным сделать вывод о том, что «муромцевский» законопроект следует тезису о преимуществах двухпалатной системы в переходный, кризисный период развития социума. Земская палата выступает в качестве компенсаторного механизма от потенциальной радикализации Государственной думы избираемой посредством всеобщего голосования.

Анализ данной части либерального наследия, грамматики, а, отчасти, и политико-правовой практики, даёт нам основания говорить о его приверженности к поиску наиболее стабильных способов социального конструирования, базовым основам охранительного либерализма в процессе выбора типологии структуры представительных органов. Об этом говорят как результаты теоретических поисков предпарламентского периода, в процессе которых предпочтение были отданы борьбе за влияние на законодательную власть в государстве, как наиболее реальный способ совместить либеральную модель преобразования социально-политической системы страны, так и анализ предлагаемой структуры парламента в либеральных конституционных проектах начала XX в. Во всех проектах мы видим тяготение к двухпалатной структуре с большим или меньшим количеством дополнительных компенсаторных механизмов предотвращения потенциальной возможности революционизации нижней палаты.

Таким образом, отвечая на вопрос, вынесенный в заголовок настоящей статьи, полагаем правильным говорить о том, что планируя верхнюю палату в качестве аварийного тормоза, российский либерализм, на практике, столкнулся с законодательной пробкой. Впрочем, эта была не главная ирония истории, которой столь богата историческая судьба российского либерализма.

### Библиографический список

1. Проект Государственной думы, составленный Екатеринославским земством // Право. 1905. 29 мая (№ 21). Стб. 1746–1750.
2. Проект Конституции Российской Империи с разделами: Государств. устройство, Права граждан, Народное просвещение // ГАРФ Ф. 555 (Гучков Александр Иванович, член Государственного Совета, председатель III Государственной Думы (1910–1911 гг.), председатель центрального военно-промышленного комитета (1915–1917 гг.), основатель газеты «Голос Москвы», министр Временного правительства, уполномоченный общества «Красный крест», лидер партии «Союз 17 октября»). Оп. 1. Д. 5.
3. Проект Основного закона Московской городской думы // Право. 1905. № 21 (29 мая). С. 1735–1746.
4. Проект Основного и Избирательного законов в редакции С.А. Муромцева // Сергей Андреевич Муромцев. М., 1911. С. 384–406.
5. Протокол заседания юридического общества при Императорском Харьковском Университете. 19 марта 1905 г. Харьков: Типография-литография Н.В. Петрова, 1906. С. 136–153.
6. *Аронов Д.В.* Законотворческая деятельность российских либералов в Государственной Думе. 1906–1917 гг. М.: Юрист, 2005.
7. *Аронов Д.В.* «Проект конституции Российской империи с разделами: государств[енное] устройство, права граждан, народное просвещение» – из политико-правового наследия Александра Ивановича Гучкова // История государства и права. 2014. № 24. С. 49–53.
8. *Аронов Д.В.* Проект Основного закона Российской империи Харьковского юридического общества – место и роль в либеральном конституционном законотворчестве начала XX века // История государства и права. 2017. № 1. С. 60–64.
9. *Аронов Д.В., Жилыева С.К.* «Конституция А.И. Гучкова» – праволиберальный проект Основного закона или черновик партийной программы «Союза 17 октября» // Конституция А.И. Гучкова – праволиберальный проект Основного закона Российской империи или черновик партийной программы? // Вестник Кемеровского государственного университета. 2019. Т. 21. № 4. С. 890–897.
10. *Демин В.А.* Верхняя палата Российской империи. М., 2006.
11. *Дёмин В.А.* Государственный совет Российской империи: состав, полномочия, структура, механизм функционирования: 1906–1917 гг. Дисс. ... д.и.н. М., 2007.
12. *Кистьяковский Б.А.* Как осуществить народное представительство ? // 1906. № 3 (март). Часть I. С. 113–134.
13. *Кистьяковский Б.А.* Как осуществить народное представительство ? // 1906. № 4 (апрель). Часть II. С. 156–168.
14. *Кистьяковский Б.А.* Адвокатская деятельность // В сб.: Сергей Андреевич Муромцев. СПб., 1911. С. 148.
15. *Котляревский С.А.* Избранные труды. М.: РОССПЭН, 2010.
16. *Медушевский А.Н.* Диалог со временем. Российские конституционалисты конца XIX - начала XX века. М.: Новый хронограф, 2010.
17. *Милоков П. С.А.* Муромцев // В сб.: Сергей Андреевич Муромцев. М., 1911.
18. *Муромцев С.А.* Творческая сила юриспруденции // Юридический вестник. 1887. № 9.
19. *Чичерин Б.Н.* Различные виды либерализма // Несколько современных вопросов. М., 1862.
20. *Шацлло К.Ф.* Русский либерализм накануне революции 1905–1907 гг. М.: Наука, 1985.

### References

1. Draft of the State Duma, compiled by the Yekaterinoslav Zemstvo // Pravo. 1905. 29 May (No. 21). Pp. 1746–1750.
2. Draft Constitution of the Russian Empire with sections: State System, Citizens' Rights, People's Education // GARF F555 (Guchkov Alexander Ivanovich, member of the State Council, Chairman of the III State Duma (1910–1911), Chairman of the Central Military and Industrial Committee (1915–1917), founder of “The Voice of Moscow” newspaper, Minister of Provisional Government, Commissioner of “Red Cross”, leader of “Union of October of 17” party). Op. 1. D. 5.
3. Draft Basic Law of the Moscow City Duma // Pravo. 1905. No. 21 (29 May). Pp. 1735–1746.
4. Draft Basic and Electoral Laws as amended by S.A. Muromtsev // Sergey Andreevich Muromtsev. M., 1911. Pp. 384–406.
5. Minutes of the Law Society meeting at the Imperial Kharkov University. March 19, 1905 Kharkov: Printing house-lithography of N.V.Petrov, 1906. Pp. 136–153.
6. *Aronov D.V.*, Legislative Activity of Russian Liberals in the State Duma. 1906–1917. Moscow: Jurist, 2005.
7. *Aronov D.V.* “Draft Constitution of the Russian Empire with sections: state structure, rights of citizens, people's education” - from political and legal heritage of Alexander Ivanovich Guchkov // History of State and Law. 2014. No 24. Pp. 49–53.
8. *Аронов Д.В.* Проект Основного закона Российской империи Харьковского юридического общества – место и роль в либеральном конституционном законотворчестве начала XX века // История государства и права. 2017. № 1. С. 60–64. *Aronov D. V.* Draft of the Basic Law of the Russian Empire of Kharkov Law Society - place and role in the liberal constitutional lawmaking of the early twentieth century // History of State and Law. 2017. No 1. Pp. 60–64.
9. *Aronov D.V., Zhilyaeva S.K.* «Constitution A.I. Guchkov» - right-liberal project of the Basic law or a draft of the party program of «Union of October 17» // Constitution of A.I. Guchkov – right-liberal project of the Basic law of the Russian Empire or a draft of the party program? // Bulletin of the Kemerovo State University. 2019. V. 21. No. 4. Pp. 890–897.
10. *Demin V.A.* Upper Chamber of the Russian Empire. M., 2006.
11. *Demin V.A.* State Council of the Russian Empire: composition, powers, structure, mechanism of functioning: 1906 - 1917. Doctor of Historical Sciences thesis, Moscow, 2007.
12. *Kistyakovsky B.A.* How to implement people's representation? // 1906. No. 3 (March). Part I. Pp. 113–134.
13. *Kistyakovsky B.A.* How to implement people's representation? // 1906. No. 4 (April). Part II. Pp. 156–168.
14. *Kistyakovsky B.A.* Advocacy // In publish: Sergey Andreevich Muromtsev. SPb., 1911. p. 148.
15. *Kotlyarevsky S.A.* Selected works. M.: ROSSPENS, 2010.
16. *Medushevsky A.N.* Dialogue with Time. Russian Constitutionalists of the late 19th – early 20th centuries. Moscow: Novyi khronograph, 2010.
17. *Milyukov P. S. A.* Muromtsev // In the volume: Sergey Andreevich Muromtsev. M., 1911.
18. *Muromtsev S.A.* Creative power of jurisprudence // Juridical messenger. 1887. No. 9.
19. *Chicherin B.N.* Various Kinds of Liberalism // Some Contemporary Issues. M., 1862.
20. *Shatsillo K.F.* Russian Liberalism on the Eve of Revolution 1905–1907. Moscow: Nauka, 1985.



**ВЕРИЖНИКОВ А.Н.**

кандидат исторических наук, сотрудник Академии  
Федеральной службы охраны Российской Федерации  
E-mail: wan.off@mail.ru

**VERIZHNIKOV A.N.**

PhD in History, Federal Guard Service Academy  
E-mail: wan.off@mail.ru

### СЛУЖЕБНО-БОЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ 141-ГО ПЕХОТНОГО МОЖАЙСКОГО ПОЛКА В 1863–1917 гг.

#### SERVICE AND COMBAT ACTIVITIES OF THE 141ST MOZHAI INFANTRY REGIMENT IN 1863–1917

*В статье рассматривается служебно-боевая деятельность с начала формирования и до окончания существования 141-го пехотного Можайского полка, как в мирное, так и в военное время. Приводятся отдельные наиболее яркие страницы истории воинского формирования русской армии, длительное время располагавшегося в г. Орле.*

*Ключевые слова:* 141-й пехотный Можайский полк; русская армия; пехота; служебно-боевая деятельность.

*The article deals with service and combat activities from the beginning of the formation and until the end of the existence of the 141st Infantry Mozhaisk regiment, both in peacetime and in wartime. The article presents some of the most striking pages of the history of the military formation of the Russian army, which was located in the city of Orel for a long time.*

*Keywords:* 141st infantry Mozhaisk Regiment; Russian army; infantry; service and combat activities.

Формирование новых полков в русской армии началось вследствие польского вооруженного восстания, возникшего в январе 1863 года и резко обострившего отношения России с европейскими державами – Англией, Францией и Австрией. В предвидении возможной войны русская армия переводилась на военное положение и одновременно началось формирование 19 новых дивизий путем создания из резервных батальонов новых пехотных полков, позднее получивших собственные наименования. После подавления польского восстания в 1864 году производилась демобилизация, но все вновь сформированные дивизии были оставлены в действующей армии [15, с. 182].

Таким образом, высочайшим повелением царя Александра II 13 октября 1863 года из 4 резервного батальона и бессрочно отпускных (в современном понимании – находившихся в запасе) нижних чинов 5 и 6 батальонов 41-го пехотного Селенгинского полка был сформирован пехотный Можайский полк, 25 марта 1864 года получивший номер 141 среди армейских полков императорской армии.

Необходимо отметить, что в наименованиях многих полков русской армии отображались названия городов или территорий России. Однако, это вовсе не означало, что полки на соответствующей местности формировались, когда-либо располагались или получали с нее личный состав для комплектования. Стремление представить российские регионы в названиях полков являлось основной задачей таких «географических» наименований, что имело определенное значение для внешней и внутренней политики государства. Можайский полк какой-либо прямой связи с Московской губернией не имел, одновременно с ним в составе 36-й дивизии были сформированы еще три полка, два из которых получили также наименования го-

родов Московской губернии – 142-й Звенигородский и 144-й Каширский, и один Смоленской губернии – 143-й Дорогобужский.

Можайский полк формировался в г. Ливны Орловской губернии. Затем непродолжительной период, с начала и до середины 1864 г., штаб полка находился в г. Ефремов Тульской губернии, а роты располагались по многим селам и деревням Ефремовского уезда [17, с. 18-19]. Для комплектования воинских должностей, замещаемых нижними чинами, первые рекруты прибывали из Вятской, Орловской, Пермской и Симбирской губерний. С 21 июля 1864 г. на протяжении более четверти века 141-й пехотный Можайский полк был расквартирован в г. Воронеже.

В соответствии с принятым штатом полк состоял из трех батальонов. В состав каждого батальона входило 4 линейных роты – в бою следовали в сомкнутом строю и вели огонь залпом. Также в полку имелись 3 стрелковые роты – предусматривалось, что в наступлении они должны развернуться в цепь и вести беглый огонь. Кроме того, в полку существовала одна нестроевая рота, выполняющая функции материально-технического, продовольственного, вещевого, медицинского и других видов обеспечения.

При формировании в Можайский полк передавались следующие отличия Селенгинского полка: Георгиевское знамя с надписью «За Севастополь в 1854 и 1855 годах», изначально поступившее в 1 батальон полка и позднее ставшее полковым; «Поход за военное отличие» – полковая награда, полученная за отличия в Отечественной войне 1812 года; знаки на шапки с надписью «За отличие», пожалованные за боевые успехи в войне с турками в 1828-1829 годах [1, с. 378]. Вместе с тем, во 2-й и 3-й батальоны полка передавались знамена 5-го и 6-го резервных батальонов Селенгинского полка.



После укомплектования штатных должностей и получения необходимого снабжения в полку приступили к служебно-боевой подготовке личного состава. Для проведения учений в летний период 141-й пехотный Можайский полк регулярно направлялся в полевые лагеря, которые располагались около г. Орла или г. Чугуева Харьковской губернии. Инспекции и смотры, осуществляемые командирами различного уровня, неоднократно выявляли высокую военную подготовку личного состава. На одном из лагерных сборов в июле 1869 года Александр II после смотра войск особо выделил военнослужащих полка, сказав: «Все полки представились хорошо, но можайцы выделяются щеголеватостью» [19, с. 34]. Позднее, в июне 1874 года, также в ходе проведения полевых учений Александр II решил лично отобрать из первых рот армейских полков лучших нижних чинов для зачисления в гвардию. Выбрав из других полков по 4 военнослужащих, российский император среди можайцев отобрал 8 человек, произнеся при этом: «Выбирал бы и еще, да жаль ротного командира» [18, с. 44–45].

Вследствие начавшейся военной реформы в русской армии значительное внимание уделялось образованию и подготовке квалифицированных кадров, при этом приступили к обучению нижних чинов грамоте, что способствовало повышению значимости военной службы. В 1867 году в Можайском полку достигли высоких показателей в обучении личного состава, по общему числу грамотных полк стал первым во всем Харьковском военном округе [18, с. 32].

Период конца 60-х – начала 70-х гг. XIX века в Российской империи характеризуется существенным подъемом в строительстве железнодорожной сети. Армейские подразделения широко привлекались к указанным работам. Можайский полк участвовал в строительстве Курско-Киевской железной дороги в 1867 году и Воронежско-Ростовской – в 1870 году.

Подразделения Можайского полка принимали участие в подавлении крестьянских волнений, вызванных значительными противоречиями в реформе по отмене крепостного права. Сводные отряды полка содействовали гражданским властям в усмирении восставшей в феврале 1865 года в с. Шишовки Бобровского уезда Воронежской губернии и в августе 1875 года в Валуйском уезде этой же губернии.

В преддверии русско-турецкой войны, после объявления 1 ноября 1876 года мобилизации, полк был пополнен личным составом до штатов военного времени и через месяц в полном составе убыл в предместья г. Одессы. На сводный отряд, в который кроме можайцев вошли казахи, артиллерийские и кавалерийские подразделения, возлагались функции охраны морского побережья. В течение русско-турецкой войны 1877–1878 гг. Можайский полк располагался в различных румынских и болгарских населенных пунктах, таких как г. Измаил, г. Тульча, и продолжал охрану морского побережья, а также Нижнего Дуная, при этом в боевых действиях участия не принимал [24, с. 167, 172]. После окончания войны и нахождения в резерве русских войск в Болгарии, полк в марте 1879 года убыл к месту своей постоянной дислокации в г. Воронеж.

Сразу же после прибытия Можайский полк был переформирован в 4-х батальонный состав путем включе-

ния трех стрелковых рот и заново сформированной 16-й роты в четвертый батальон. Следуя традициям, во вновь созданный батальон поступило знамя 8-го запасного батальона 41-го Селенгинского полка.

Обучение грамотности нижних чинов по-прежнему оставалось важным направлением в служебной деятельности полка. В 1881 году в I разряде по грамотности, т.е. умеющих читать и писать, находилось 748 чел. (39 % списочного состава), во II разряде, умеющих только читать, – 234 чел. (12 %) и в III разряде (неграмотных) – 961 чел. (49 %). В последующие пять лет показатели грамотности личного состава в полку неуклонно улучшались и в 1886 году составили: I разряд – 46 %, II разряд – 20 %, III разряд – 34 %. В 1887 году грамотность несколько снизилась, по разрядам до 40 %, 12 % и 48 % соответственно, что, вероятно, связано с уделением большего внимания стрелковой подготовке личного состава. В этом году 112 чел. сдали нормативы по стрельбе на «отлично» (8 % личного состава, принимающего участие в сдаче нормативов), по I разряду – 179 чел. (12 %), по II разряду – 562 чел. (38 %), по III разряду – 620 чел. (42 %) [19, с. 173–179].

В 1881 году дисциплина военнослужащих, по донесению командира полка, находилась «на такой высоте, что лучшего, в этом смысле, желать было нельзя» [19, с. 173]. Однако, при этом, в полку имелись грубые дисциплинарные проступки. Например, с 1880 по 1891 гг. ежегодно осуждалось полковым и окружным военными судами до 20 чел., дезертировало из расположения полка до 10 чел. [19, с. 173–179], что, в целом, было обычным явлением в армейских подразделениях в рассматриваемый период.

Высочайшим повелением, объявленным в 1884 году в приказе по военному ведомству № 96, Можайскому полку установлено одинаковое старшинство с Селенгинским полком, с 29 ноября 1796 года [18, с. 68].

В мае 1887 года император Александр III посетил Воронежский кадетский корпус и провел строевой смотр, в котором участвовал 141-й пехотный Можайский полк [14, с. 9]. По результатам смотра все участвовавшие в нем были поощрены.

Обеспечение безопасности царских лиц всегда являлось ответственной задачей. При этом, охранные мероприятия были усилены после убийства отца Александра III – императора Александра II. При передвижении царской семьи по железным дорогам на протяжении всего маршрута выставлялась охрана от воинских частей.

В октябре 1888 года личный состав 14 рот Можайского полка охранял железную дорогу во время следования по ней императора Александра III с семьей и свитой из Крыма в Санкт-Петербург. У станции Борки под Харьковом произошло крушение царского поезда, сопровождавшееся многочисленными жертвами. Царская семья, при этом, не пострадала. Трагедия произошла на участке, непосредственное охранение которого осуществлялось другим пехотным полком, а причинами катастрофы были признаны ошибки в организации движения. Несмотря на трагизм происшествия, позднее император принял решение командирам полков, принимавших участие в охранных мероприятиях, а также всем штаб- и оберофицерам объявить монаршее благоволение – особый вид поощрения, сокращавший на один год выслугу к очередным чином и орденам, а

также срок, установленный для выхода в отставку.

В конце XIX века в связи с недостаточным финансированием военного ведомства войска вынуждены были заниматься самообеспечением, «хозяйственность» заняла важное место в повседневной деятельности армии. В полковых отчетах значительное внимание стало уделяться финансовым и хозяйственным вопросам. Так, в отчете за 1881 год указано: «Вольные работы производились в сентябре месяце; заработано денег 7445 руб. 54 коп.»; за 1883 год: «На вольных работах выручено 2421 руб. 89¾ коп.; из них 712 руб. 18 коп. употреблено на устройство фуфаек из верблюжьего сукна по 52 штуки на роту»; за 1885 год: «Заведены в полку одеяла и пододеяльники»; за 1886 год: «Вольные работы с 5 сентября по 10 октября дали только 286 руб. 16 коп.» [18, с. 173, 175–177]. Вместе с тем, в этом направлении Можайский полк отличился в 1891 году, когда по результатам хозяйственной деятельности стал первым во всем Московском военном округе [18, с. 88].

В 1892 году новым местом дислокации полка был определен г. Орел, переезд в который осуществлялся в период с 16 сентября по 25 октября. Передислокации предшествовали торжественные проводы, устроенные различными слоями населения г. Воронежа [19, с. 93–99].

В г. Орле полковые подразделения расквартировались на территории значительного городского квартала, ограниченного современными улицами Горького, Красноармейской, Октябрьской и 60 лет Октября. Кроме того, личный состав и различные службы размещались в обывательских (частных) домах: в трехэтажном доме Агошковой, в настоящее время здесь расположен Главпочтамт, и двухэтажном доме с подвалом и флигелем Остромысленского, находившемся на месте современного административного здания МЧС России на ул. Пионерской [3, л. 1–18].

По новому месту нахождения в служебную деятельность полка продолжили входить учебно-боевая подготовка, несение караульной службы, участие в военных маневрах. При этом, значительно увеличилось количество мероприятий с участием полка по обеспечению безопасности царской семьи. Для охраны железных дорог во время следования императора неоднократно направлялись подразделения численностью от нескольких сводных рот до полного состава полка: в марте и мае 1893 года, декабре 1898 года, декабре 1902 года, апреле-мае 1904 года и декабре 1909 года – для охраны Московско-Курской ж/д, в апреле 1896 года – Николаевской ж/д, в июле 1903 года – Московско-Казанской ж/д, в июне-июле 1904 года – Сызрано-Вяземской ж/д, в августе 1904 года – Юго-Восточной ж/д [17, с. 24–28, 33].

В г. Орле 29 ноября 1896 года Можайский полк праздновал свой 100-летний юбилей [20, с. 2–3]. В честь праздника можайцам от имени Николая II было пожаловано новое полковое Георгиевское знамя с надписью «1796–1896» с сохранением прежней надписи «За Севастополь в 1854 и 1855 г.г.» [25, с. 184–186]. Позднее, 22 августа 1910 года, в соответствии с имевшимися традициями в императорской армии в память о юбилее был утвержден нагрудный знак 141-го пехотного Можайского полка [26, с. 44].

В августе-сентябре 1902 года Можайский полк участвовал в больших военных маневрах в Курской

губернии, на которых присутствовал Николай II. В следующий раз можайцы увидели императора в день его рождения, 6 мая 1904 года, находясь в почетном карауле в связи со смотром перед отправкой на фронт драгунских 51-го Черниговского и 52-го Нежинского полков, также расквартированных в Орловской губернии [22, с. 1].

В начале русско-японской войны 1904-1905 годов из состава полка была отправлена рота для формирования подразделений 13-го Восточно-Сибирского стрелкового полка, участвовавшего в героической обороне Порт-Артура. В дальнейшем, в войска, принимавшие участие в военной кампании, было направлено еще 35 офицеров и 900 нижних чинов. В полном составе Можайский полк убыл на Дальний Восток в середине августа 1905 года. Всего на маньчжурский фронт отправилось 78 офицеров и 4213 нижних чинов. Однако, к месту дислокации – в г. Харбин, полк прибыл уже после подписания Портсмутского мирного договора, завершившего русско-японскую войну.

Военные неудачи Российской Империи на Дальнем Востоке стали одними из причин, вызвавших первую русскую революцию. В различных губерниях страны происходили массовые выступления рабочих фабрик, железных дорог, служащих учреждений, крестьянские бунты охватили многие регионы. Для подавления революционных выступлений властями широко применялись войска.

При следовании обратно к месту постоянной дислокации подразделения Можайского полка участвовали в наведении и поддержании общественного порядка на Забайкальской, Кругобайкальской и Сибирской железных дорогах, а также в городах Иркутск, Красноярск, Бугуруслан и Самара. Летом 1906 года полк был командирован из г. Орла в г. Тамбов и г. Моршанск Тамбовской губернии для подавления беспорядков и несения караульной службы [17, с. 27–32]. Участие можайцев в усмирении революционных выступлений не было для них неизвестным событием. Мероприятия по предупреждению беспорядков отрабатывались еще в марте 1905 года при создании «летучих отрядов», когда от Можайского полка выделялось два батальона для действия в Орловской губернии на Мценском, Елецком, Курском и Брянском направлениях [2, л. 3–6, 14, 15].

В межвоенный период в России ощущался серьезный недостаток жандармских подразделений, для восполнения которого армейским частям часто приходилось нести полицейскую службу. Сводная рота Можайского полка с января по октябрь 1907 года участвовала в охране общественного порядка на объектах Орловского железнодорожного узла. Во время несения службы на станции Хотынец Орловской губернии в марте этого года младший унтер-офицер Горбунов с тремя сослуживцами сводной роты задержал четырех вооруженных бандитов, ограбивших церковь [17, с. 33].

Великий князь Михаил Александрович, родной брат Николая II, 7 июня 1909 года прибыл для вступления в должность командира 51-го Черниговского драгунского полка, после русско-японской войны вновь располагавшегося в г. Орле. Для встречи монаршей особы от Можайского полка выставлялся почетный караул.

В августе 1909 года в соответствии со штатным расписанием в полку состояло 89 офицеров и 2256 нижних

чинов [17, с. 33–34].

В ходе подготовки к войне в соответствии с принятой системой «скрытых кадров» из полевого пехотного полка формировался второочередной полк путем выделения 19 офицеров, 280 нижних чинов и призыва запасных [16, с. 115]. При реализации мобилизационного плана в июле 1914 года из состава 141-го пехотного Можайского полка выделялся кадровый состав для формирования 289-го Коротоякского пехотного полка 73-й пехотной дивизии.

С началом Первой Мировой войны 141-й пехотный Можайский полк совместно с другими подразделениями 36-й пехотной дивизии XIII армейского корпуса 2-й армии Северо-Западного фронта принял участие в Восточно-Прусской наступательной операции, в ходе которой русские войска, входящие в состав 2-й армии, были окружены и разбиты. К началу боевых действий XIII армейский корпус насчитывал по списку 42098 человек личного состава [21, л. 4–6]. Общие потери корпуса за период боевых действий в Восточной Пруссии составили 656 офицеров и 37744 нижних чинов. Из числа высших и старших офицеров корпуса из окружения вышли только полковник А.А. Вихирев, начальник штаба 36-й дивизии, впоследствии ставший командиром Можайского полка, и еще трое военнослужащих в звании подполковников [23, с. 580]. Однако можайцы смогли сохранить и вынести из окружения главную свя-

тыню – полковое знамя. В спасении знамени отличился подпрапорщик М.Г. Гилим, а также подпрапорщик Е.Тарасевич и подпрапорщик А. Южаков.

Сохранение знамени имело важнейшее значение в дальнейшей судьбе армейского соединения. Из четырех полков, входивших в состав 36-й дивизии, только можайцы смогли вынести из окружения знамя. Поэтому вновь созданный полк, формировавшийся в декабре 1914 года в городах Рига и Митава (современная Елгава, Латвия) получил название Можайский. В состав сводного Можайского полка вошли Можайский, Звенигородский, Дорогобужский и Каширский батальоны, являющиеся, по сути, остатками прежних полков.

Вновь сформированный Можайский полк принял участие в сражениях с немецкими войсками в районе городов Августов (Польша), Каунас (Литва), осуществил «великое отступление», охватившее русскую армию в 1915 году. Затем Можайский полк сражался на территории современной Латвии и значительную часть боевых действий провел на фронтовых рубежах, проходивших по реке Западная Двина. Служебно-боевую деятельность в ходе Первой Мировой войны Можайский полк закончил в районе города Даугавпилс (Латвия).

Всего за период своего существования с 1863 по 1917 гг. 141-м пехотным Можайским полком командовали 15 человек, сведения о которых приведены в таблице 1.

Таблица 1.

Командиры 141-го пехотного Можайского полка

№ п/п	Воинское звание	Фамилия, имя, отчество	Период нахождения в должности командира полка
	полковник	Заика Петр Васильевич	11.11.1863 – 30.10.1869
	полковник	Капель Федор Федорович	31.10.1869 – 31.10.1877
	полковник	Франк Николай Александрович	31.10.1877 – 30.04.1883
	полковник	Гончаров Федор Осипович	30.04.1883 – 12.10.1885
	полковник	Коссович Александр Игнатьевич	01.11.1885 – 07.05.1893
	полковник	фон-Поппен Георгий Васильевич	12.05.1893 – 01.07.1895
	полковник	Дуброва Николай Михайлович	14.08.1895 – 16.03.1900
	полковник	Марданов Александр Яковлевич	29.03.1900 – 22.02.1904
	полковник	Назаров Дмитрий Александрович	07.03.1904 – 06.10.1906
	полковник	Моисеенко-Великий Борис Васильевич	06.10.1906 – 30.06.1909
	полковник	Грибель Федор Егорович	01.07.1909 – 18.12.1914
	полковник	Вихирев Александр Александрович	18.12.1914 – 13.06.1915
	полковник	Агапеев Всеволод Николаевич	05.07.1915 – 07.10.1916
	полковник	Веревкин Николай Александрович	06.11.1916 – 30.07.1917
	полковник	Алексеев Константин Васильевич	19.08.1917

Служебно-боевой опыт в Можайском полку получили военнослужащие, занявшие впоследствии командные должности в различных воинских формированиях Советской России. В 141-м пехотном Можайском полку служил П.Г. Колыхматов, будущий командующий частями особого назначения (ЧОН) Орловской губернии. В 1904 году он был призван на военную службу, через пять лет окончил учебную команду и затем фельдфебелем (по другим сведениям подпрапорщиком) служил в Можайском полку. В 1914 году при проведении

Восточно-Прусской операции попал в плен, находился в лагере для военнопленных в г. Зольтау Германии. После окончания Первой Мировой войны и возвращения на родину сделал стремительную военную карьеру от делопроизводителя до командующего частями особого назначения губернии [5, л. 29, 7, л. 10, 10, л. 270, 11, л. 3, 13, л. 18]. Под его руководством проходил службу М.Г. Гилим, спасший полковое знамя, в частях особого назначения он занимал должности заведующего оружием, командира взвода [9, л. 64, 10, л. 30, 72, 83об, 102об,

117, 180, 202, 243, 257]. Кроме того, вместе с ними из бывших Можайцев в ЧОНах командиром взвода, а затем командиром отдельной роты служил Б.Б. Косачев [4, л. 59, 6, л. 16, 8, л. 227об, 228, 286, 9, л. 52, 12, л. 58]. Военную подготовку в 141-м Можайском пехотном полку получили многие «красные» командиры, однако традиции старой Императорской армии в Советской России оказались не востребованными.

Таким образом, впервые проанализирована

служебно-боевая деятельность 141-го пехотного Можайского полка, одного из многих полков русской императорской армии. За период существования полк неоднократно менял места дислокации, участвовал в различных военных кампаниях, военных маневрах, мероприятиях по охране царских лиц. В его повседневной деятельности были как значительные успехи, так и серьезные неудачи, при этом, личный состав полка всегда верно выполнял свой воинский долг.

### Библиографический список

1. Военная энциклопедия. М: Тип. т-ва И.Д. Сытина, 1914.
2. Государственный архив Орловской области (ГАОО). Ф. 580. Оп. 1. Д. 4336.
3. ГАОО. Ф. 748. Оп. 1. Д. 1.
4. ГАОО. Ф. Р-1152, Оп. 1. Д. 176.
5. ГАОО. Ф. Р-1152, Оп. 1. Д. 305.
6. ГАОО. Ф. Р-1152, Оп. 2. Д. 32.
7. ГАОО. Ф. Р-1152. Оп. 2. Д. 39.
8. ГАОО. Ф. Р-1152, Оп. 2. Д. 40.
9. ГАОО. Ф. Р-1152, Оп. 2. Д. 41.
10. ГАОО. Ф. Р-1152, Оп. 2. Д. 62.
11. ГАОО. Ф. Р-1152, Оп. 2. Д. 64.
12. ГАОО. Ф. Р-1152, Оп. 2. Д. 75.
13. ГАОО. Ф. Р-1152, Оп. 2. Д. 76.
14. Историческая записка о Михайловском Воронежском кадетском корпусе. Воронеж: Тип. В.И. Исаева, 1895.
15. *Керсновский А.А.* История русской армии в 4 томах. Т.2. М.: Голос, 1993.
16. *Керсновский А.А.* История русской армии: 1881–1916. Смоленск: Русич, 2004.
17. Краткая история 141-го пехотного Можайского полка для нижних чинов. Орел: Тип. А.А. Логунова, 1911.
18. Краткий очерк истории 141-го пехотного Можайского полка. Орел: Тип. Губернского Правления, 1895.
19. Краткий очерк истории 41-го пехотного Селенгинского полка. Орел: Тип. Губернского правления, 1893.
20. Орловский вестник, 29 ноября 1896 г.
21. Российский государственный военно-исторический архив. Ф. 2019. Оп. 2. Д. 27.
22. Русский инвалид, 7 мая 1904 г.
23. Сборник документов Мировой империалистической войны на русском фронте (1914-1917 гг.). М.: Воениздат, 1939.
24. Сборник материалов по Русско-турецкой войне 1877-78 гг. на Балканском полуострове. Вып. 17. Санкт-Петербург: Военная типография, 1899.
25. Чтение для солдат. Вып. 2. Санкт-Петербург: Тип. П.П. Сойкина, 1896.
26. *Шевелева Е.Н.* Нагрудные знаки Русской армии. Санкт-Петербург: Изд. «Фарн», 1993.

### References

1. Military Encyclopedia. M: Type. t-va I.D. Sytina, 1914.
2. State Archive of the Oryol region (GAOO). F. 580. Op. 1. D. 4336.
3. GAOO. F. 748. Op. 1. D. 1.
4. GAOO. F. R-1152, Op. 1. D. 176.
5. GAOO. F. R-1152, Op. 1. D. 305.
6. GAOO. F. R-1152, Op. 2. D. 32.
7. GAOO. F. R-1152. Op. 2. D. 39.
8. GAOO. F. R-1152, Op. 2. D. 40.
9. GAOO. F. R-1152, Op. 2. D. 41.
10. GAOO. F. R-1152, Op. 2. D. 62.
11. GAOO. F. R-1152, Op. 2. D. 64.
12. GAOO. F. R-1152, Op. 2. D. 75.
13. GAOO. F. R-1152, Op. 2. D. 76.
14. Historical note about the Mikhailovsky Voronezh Cadet Corps. Voronezh: Type. V.I. Isaeva, 1895.
15. *Kersnovsky A.A.* History of the Russian Army in 4 volumes. Vol.2. M.: Golos, 1993.
16. *Kersnovsky A.A.* History of the Russian Army: 1881–1916. Smolensk: Rusich, 2004.
17. A brief history of the 141st Infantry Mozhaisk regiment for lower ranks. Eagle: Type. A.A. Logunov, 1911.
18. A brief sketch of the history of the 141st Infantry Mozhaisk regiment. Eagle: Type. of the Provincial Government, 1895.
19. A brief sketch of the history of the 41st infantry Selenginsky regiment. Eagle: Type. of the Provincial Government, 1893.
20. Orlovsky Bulletin, November 29, 1896.
21. Russian State Military Historical Archive. F. 2019. Op. 2. d. 27.
22. Russian invalid, May 7, 1904.
23. Russian Russian War 23. Collection of documents of the World Imperialist War on the Russian Front (1914-1917). Moscow: Voenizdat, 1939.
24. Collection of materials on the Russo-Turkish War of 1877-78 on the Balkan Peninsula. Vol. 17. St. Petersburg: Military Printing House, 1899.
25. Reading for soldiers. Vol. 2. St. Petersburg: Type. P.P. Soykina, 1896.
26. *Sheveleva E.N.* Breastplates of the Russian Army. St. Petersburg: Farn Publishing House, 1993.



**ГЕЛЛА Т.Н.**

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

**GELLA T.N.**

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

**АФРИКАНСКИЕ СТЕРЕОТИПЫ В ЗЕРКАЛЕ ИМПЕРСКОГО МЕНТАЛИТЕТА ИНТЕЛЛЕКТУАЛОВ  
«ТУМАННОГО АЛЬБИОНА» В НАЧАЛЕ 60-Х ГОДОВ XIX ВЕКА**

**THE AFRICAN STEREOTYPES IN THE MIRROR OF THE IMPERIAL MENTALITY OF THE INTELLECTUALS  
OF THE «FOGGY ALBION» IN THE EARLY 60S OF THE XIX CENTURY**

*В середине XIX в. Африканский континент становится объектом пристального внимания западных держав. Великобритания как ведущая европейская держава, обладающая передовой промышленностью, мощным торговым и военно-морским флотом, включается в борьбу за завоевание африканских территорий. Формирование образов самого континента и населявших его народов благодаря свидетельствам путешественников, миссионеров, торговцев, чиновников колониальной администрации и военным закладывало основу для распространения имперских настроений среди англичан и способствовало выкристаллизации особенностей британского национализма, утверждению идеи превосходства англо-саксонской расы. Статья посвящена специфике репрезентации образа «африканца» в начале 60-х гг. XIX в. представителями научных и публицистических кругов британского общества.*

*Ключевые слова:* Англия, Африка, африканец, туземец, путешественник, племя, негритянская раса.

*In the middle of the XIX century the African continent became the object of the close attention of the Western powers. Great Britain, as a leading European power with advanced industry, a powerful commercial and naval fleet, is involved in the struggle for the conquest of African territories. The formation of images of the continent itself and the peoples inhabiting it thanks to the testimonies of travelers, missionaries, merchants, officials of the colonial administration and militarymen laid the foundation for the spread of imperial sentiments among the British and contributed to the crystallization of the features of British nationalism, the assertion of the idea of the superiority of the Anglo-Saxon race. The article is devoted to the specifics of the representation of the image of an «African» in the early 60s of the XIX century by representatives of scientific and journalistic circles of British society.*

*Keywords:* England, Africa, African, native, traveler, tribe, Negro race.

В середине XIX в. Африка находится в центре внимания западных держав. Начинается конкурентная борьба за этот континент и Великобритания быстро в нее включается. В середине 50-х гг. XIX в. британские ученые, путешественники, миссионеры и торговцы, равно как и представители других европейских стран, начинают активно осваивать африканские территории. Мемуарная литература посетивших Африканский континент британских и зарубежных современников, отчеты Лондонского антропологического и Королевского географического обществ, многочисленные публикации в периодических журналах, знакомившие жителей Британских островов с новыми открытиями в Африке, особенностями природы тех или иных африканских территорий, бытом и нравами местных племен, способствовали формированию менталитета средневикторианского англичанина, его восприятию мира и других народов. Анализ складывающихся африканских стереотипов сквозь призму образа «другого» позволяет выявить те составляющие британского национализма, который формируется в британском обществе в рассматриваемый период.

Проблема формирования образа Африки и африканцев не является новой в исследовательской литературе [1, 3, 6, 7, 9, 10, 14, 18, 21 и др.]. Однако в связи со своей

многогранностью многие сюжеты данной проблематики требуют более углубленного рассмотрения. Целью данной статьи является уточнение основных характеристик стереотипного восприятия образа «африканца» в научных и публицистических кругах британского общества в начале 60-х XIX в. В географическом контексте анализ затрагивает те африканские племена, которые проживали южнее Сахары, т.е. преимущественно речь идет о регионах Экваториальной Африки. Основными источниками для рассмотрения поставленной проблемы послужили мемуарная литература путешественников и первооткрывателей, с одной стороны, а, с другой, публикации в британских «толстых» журналах рубежа 50–60-х гг. Методологической основой выступили принципы историзма и объективности, имагологический метод и метод компаративного анализа.

Необходимо отметить, что в середине XIX в. в британском обществе уже были сильны шовинистические, расистские и имперские настроения. Их распространению во многом способствовали условия, которые сложились в стране к этому времени. Как известно, середина XIX в. в Англии отмечена небывалым промышленным развитием и техническим прогрессом. Можно сослаться на приведенные отечественный историков

В.В. Грудзинским данные об экономических успехах страны в середине XIX в.: «Располагая всего 2 % населения Земного шара, к 1860 г. она давала 20 % мировой промышленной продукции (в 1830 г. 9,5 %), в том числе 53% железа, 50% угля и перерабатывала около половины мирового производства хлопка. В 1851–1871 гг. ее национальный доход возрос на 75 % до огромной по тем временам суммы 916 млн. ф. ст. А доход на душу населения, как наиболее важное свидетельство экономической эффективности, в 1860 г. был у британца на 30 % выше, чем у француза и в два с лишним раза больше, чем у немца: 32 ф. ст. против 21 ф. ст. и 13 ф. ст. соответственно» [5, с. 25].

В основе всех достижений лежали новые технологии, широко применяемые англичанами в производственной сфере, особенно в обработке металла. Британцы называли себя «титанами технологий». Технологические новшества давали Великобритании огромные преимущества для преобладания на мировом промышленном и коммерческом рынке. Переход к проведению внешнеэкономического курса фритреда еще более укреплял ее мировые позиции.

Новые технологии и успехи в металлургии имели своим результатом развитие на новом уровне судостроения, что непосредственно отражалось на военно-морской мощи Великобритании, предметом гордости всех англичан. Как отмечает в своей работе Пирс Брендон, «неизбежный вывод заключался в том, что народы с малым количеством механических достижений являются низшими» [2, с. 162].

Превосходство Великобритании в промышленной, коммерческой и военно-морской сферах создавало основу для распространения в британском обществе чувства превосходства и исключительности англо-саксонской расы. Можно сделать ссылку на высказывания отечественного историка Н.А. Ерофеева, который подчеркивал, что, во-первых, к середине XIX в. среди англичан бытовало убеждение, что Западная Европа, и прежде всего Англия, представляла собой «некий оазис, светоч разума и цивилизации во мраке язычества и дикости». Во-вторых, европоцентризм и мнение о превосходстве англичан над другими народами земли представляли собой две стороны одного и того же убеждения, суть которого сводилось к тезису об избранности английского народа. И в-третьих, в британском обществе получили распространение представления об иерархическом устройстве мира. На верхних степенях находились европейские народы, возглавляемые англичанами, а на самых низших, даже у подножия лестницы – отсталые и «первобытные» народы, все остальные – на разных ступенях в зависимости от уровня своего развития [7, с. 182–183].

Британское общество в определенной степени было подготовлено к восприятию образа Африки и ее населения. Хотя процесс формирования этого образа был довольно неоднозначным. Согласно высказыванию южноафриканского историка У. Ван Вук Смита, «картина, которую европейцы составляли об Африке на протяжении пяти столетий, была сложной и, в целом, мрачной», При этом историк отмечает, что «Африка к югу от Сахары является настоящей Африкой экзотических мифов эпохи Возрождения и диких орд, потерянной цивилизации и неуловимого рая, и именно Африка

стала великим манящим континентом для исследователей восемнадцатого и девятнадцатого веков» [22, р. 12]. Британские стереотипы относительно жителей Африки, по мнению этого историка, формировались под влиянием, с одной стороны, идей эпохи Просвещения о том, что человек содержит в себе семена совершенства, отсюда тезис о «благородном дикаре», а, с другой, они вбирали в себя влияние идей Реформации, согласно которым «человек в глубине души является несовершенным и падшим созданием». Особенно этот посыл относился к населению Африки, «где по кальвинистским стандартам у него не было никакого представления о Боге, он в полной мере проявил свою адскую тьму» [22, pp. 13, 14]. Таким образом, к 60-м гг. XIX в. определенные африканские стереотипы уже были сформированы в сознание средневикторианского британца: во-первых, есть дикари, на которых может благотворное воздействие оказать прогресс и западная цивилизация. Во-вторых, основываясь на кальвинистской идеологии, бытовало предположение, что Африка была полностью потеряна и должна быть спасена, а отсюда ширилась миссионерская активность [22, р. 14].

Рубеж 50–60-х гг. XIX в. ознаменовался в британском обществе выходом в свет ряда научных работ и мемуарной литературы, как посвященных общим естественнонаучным темам, так и непосредственно африканским сюжетам. Эти работы нашли широкий отклик у британской общественности и вызвали довольно острые дискуссии. В первую очередь необходимо назвать нашу вешнюю работу Ч. Дарвина «Происхождение видов путем естественного отбора», опубликованную им в 1859 г. Высказанные им идеи в этой и последующих работах, как пишет Э.И. Колчинский, «сокрушили концепцию постоянства видов и коренным образом изменили представления о мире. Они представили человека как неотъемлемую часть биосферы и результат длительной эволюции под воздействием естественного отбора» [8, с. 15]. Выдвинутая Дарвином теория эволюции обсуждалась не только в чисто научных кругах, но и в просвещенных слоях британского общества. Во многом это объяснялось тем, происходил своеобразный переворот в воззрениях людей на самих себя, и этот переворот был довольно радикальным. По мнению авторов публикации «Эволюционная теория Дарвина и современность» Ю.С. Вяткина, В.Б. Журавлева и В.Д. Киселева, «Дарвину удалось внушить людям мысль: мир живого возник на Земле естественным путем! Он изменялся во времени в таком направлении, что в результате эволюции – и опять же естественным образом! – возникли и мы, люди, в качестве, так сказать, ее завершающего звена» [4]. Социальная подоплека эволюционной теории быстро нашла свое воплощение в концепциях социалдарвинизма, в основе которого легли идеи расизма и борьбы различных рас за существование.

Сама теория эволюции, которую быстро приняли в 1860-е гг., поддерживала тезис о выживании сильнейших. А.Р. Уоллес, который фактически одновременно с Ч. Дарвиным сформулировал теорию эволюции и естественного отбора, утверждал: «Борьба за жизнь приведет к неизбежному уничтожению всех невысокоразвитых и умственно недоразвитых народов, с которыми европейцы вступают в контакт» [Цит. по: 2, с. 161]. Правда, не все ученые, тем более антрополо-

ги, были столь категоричны. И как отмечалось в статье «Преднамеренное вымирание племен аборигенов» журнала «Popular Magazine of Anthropology» за январь 1866 г., не следует принимать понятия ««колонизировать и искоренять» как синонимы. Более того, проводится мысль, что «колонизация означает нечто большее, чем поселение иммигрантов в новой стране». Однако следствием колонизации часто является то, что «туземные племена начинают исчезать почти одновременно с прибытием к ним цивилизованного народа» [17, р. 10].

Интерес представляют и опубликованные в рассматриваемое время работы британских путешественников, посвященные африканским сюжетам. Восприятие британцами образа африканца формировалось под влиянием представленных в них материалов.

Одной из публикаций, вызвавшей большой интерес в английских научных и общественных кругах, стал опубликованный в 1863 г. доклад Джона Ханта «Место негра в природе» [15], сделанный им в этом же году в Лондонском антропологическом обществе. Хант оспаривает одно из распространенных в британском обществе мнение о том, что негр отличается от европейца только цветом своей кожи и особенностью волос. Он утверждает, что кожа и волосы – это не единственные вещи, которые отличают негра от европейца, даже физически; и разница в умственном и моральном плане больше, чем демонстрируемая физическая разница [15, р. 4]. Хант считал негров отдельным от европейцев видом, который не способен самостоятельно развиваться. И даже предоставленная им возможность стать цивилизованными ничего не доказывает. «Африканская раса извлекала выгоду из египетской, карфагенской и Римской цивилизации, но нигде она не стала цивилизованной. Негритянская раса не только никогда не была цивилизованной, но и никогда не принимала никакой другой цивилизации», – утверждает он. Более того, по его мнению, «ни один народ не имел такого большого общения с европейскими христианами, как жители Африки, где христианские епископы существовали на протяжении веков». Однако кроме некоторого знания металлургии, они не овладели никаким искусством, а их грубые законы «были заимствованы и изменены в соответствии с их особыми инстинктами». Какое бы образование им не предоставляли, какой бы объем знаний они не получали, результат оставался неизменным – даже по истечению зрелого возраста негры, по мнению автора доклада, «все равно умственно остаются детьми» [15, р. 27]. Нет никаких доказательств тому, заявляет он, что «чистокровный негр» продвинулся в интеллекте дальше, чем «смешанный европейский мальчик четырнадцати лет». Не менее категоричен был вывод Ханта и о том, что негритянская раса принадлежит к тем видам, у которых нет истории («негритянская раса не имела прогрессивной истории; и негры на протяжении тысячелетий были той нецивилизованной расой, которой они являются в данный момент.») [15, pp. 29–30, 37].

Тезис об отсталости и невежестве негров широко обсуждался и презентовался в английском обществе. Например, в публикациях можно было встретить утверждение о том, что негритянские расы «никогда не изобретали и не обосновывали теологической системы, не открыли алфавита, не создали грамматического языка, не сделали ни малейшего шага в науке или искус-

стве», у них нет «великих политических государств», африканский негр ценен только тем, что он «приучен к труду и повиновению», он «труженик тропиков» [15, pp. 42, 44]. Примером таких расхожих мнений могут служить рассуждения британского исследователя Уильяма У. Рида, посетившего Африку в 1862 г и описавшего свои впечатления в книге «Дикая Африка» [20]. В ней приводится характеристика представителей африканских племен, и вывод, к которому пришел автор книги следующий: «типичный негр – это истинный дикарь Африки». «Типичный негр, – пишет Рид, – не сдерживаемый моральными законами, проводит свои дни в лени, а ночи – в разврате. Он курит гашиш, пока не одурманит свои чувства или не впадет в конвульсии; он пьет пальмовое вино, пока не вызовет отвращение к какой-нибудь болезни; он издевается над детьми; <...> и торгует собственным потомством. Он растрчивает свою молодость в преждевременных пороках; он дожидается до зрелости в болезни; и его запоздалую смерть ускоряют те, кто больше не заботится о том, чтобы найти ему пищу» [20, р. 555]. Правда, в другой своей работе «Мученичество человека» (1872) Рид более сдержанно характеризует африканские племена: «Среди негров также существует большое разнообразие в отношении манер, психического состояния, политического правления и образа жизни» [19, р. 237].

Аналогичные рассуждения о негритянской расе можно найти у другого английского путешественника и этнографа Р. Бартона. В своей работе «Озерный регион Центральной Африки» он четко определяет место жителя восточной Африки как человека, находящегося на низшей ступени развития. Он относит восточноафриканца к «детской расе», который объединяет в себе «неспособность младенчества с непостоянством возраста; тщетность детства и доверчивость юности со скептицизмом взрослого и упрямством и фанатизмом стариков». Вновь проводится мысль, что, несмотря на то, что на протяжении многих веков он (негр – Т.Г.) поддерживал отношения с более развитыми народами восточного побережья, он «остановился на пороге прогресса; он не проявляет никаких признаков развития; у него не возникает более высокие и разнообразные уровни интеллекта» [11, pp. 324–325]. Варварство африканца можно понять только в сравнении с представителями других рас. И Бартон прибегает к сравнению западных, а, следовательно, цивилизованных, народов, с восточными и варварскими. Он пишет: «Как правило, цивилизованный или высший тип человека обладает властью интеллекта, разума; полуживильзованные – какими все еще являются великие нации Востока – руководствуются чувствами и склонностями в степени, непостижимой для более развитых рас; а варвар – раб импульса, страсти, и инстинкта, слегка измененный чувствами, но не знающий интеллектуальной дисциплины» [11, р. 325]. При этом он отмечает, что восточноафриканцы, как и другие варвары, представляют собой странную смесь добра и зла, но если, согласно природе варварского общества, элемент добра не был тщательно культивирован, то элемент зла тщательно совершенствовался. Путешественник очень своеобразно характеризует африканца: «Он одновременно очень добродушный и жестокосердный, воинственный и осторожный; добрый в один момент и жестокий, безжалостный и вспыльчи-



вый в другой; общительный и бесстрастный; суеверный и крайне непочтительный; храбрый и трусливый, раболепный и деспотичный; упрямый, но непостоянный и любящий перемены; с чувством чести, но без следа честности в словах или поступках; любитель жизни, хотя и склонный к самоубийству; алчный и скупой, но бездумный и расточительный; в некоторой степени осознает свою неполноценность, при этом не преодолевает ее». Бартон делает вывод в духе своего времени и англосаксонского менталитета: африканец «в значительной степени унаследовал худшие черты низших восточных типов – косность ума, вялость тела, моральный недостаток, суеверие и детскую страсть» [11, pp. 325, 236].

Чувство расового превосходства европейской, англо-саксонской, цивилизованной расы прослеживается во всех публикациях британских «толстых» журналов. Какие же сюжеты преобладали на страницах журналов, на что в целом журналисты делали акцент в своих статьях?

Остановимся на анализе нескольких статей в журналах «The Edinburgh Review» и «The Westminster Review». Публикации посвящены анализу материалов, полученных в результате путешествия американца французского происхождения, антрополога и натуралиста Поля дю Шайю в Африку и представленные им в книге «Исследования и приключения в Экваториальной Африке» (1861) [12], а также воспоминаний Джона Петерика [16], валлийского натуралиста и путешественника, о своем путешествии в Центральную и Восточную Африку в рассматриваемый период.

Необходимо заметить, что, касаясь африканских сюжетов, авторы статей в «The Edinburgh Review» за 1861 г. отмечали, что бытующие ранее представления об Африке меняются. Они пишут: «Знания, являющиеся плодом долгого труда и неукротимого упорства, одно за другим уничтожили почти все популярные представления об африканской географии, которые унаследовало даже нынешнее поколение». Если раньше Африку воспринимали «как одну огромную безводную пустыню» с «грядой бесплодных гор», но при наличии «прибрежных районов с большим богатством», то сейчас эти представления уступили место изображениям «обширных внутренних озер и рек, которые могут открыться сердце земли торговцу и миссионеру». А что же касается населения континента, то и здесь произошла смена восприятия. Исследования показали, что регионы, которые, как предполагалось, «не населены людьми или населены самыми обычными дикарями», теперь открыли «большие общества, подчиняющиеся той или иной форме закона и связанные с внешним миром системой регулируемой торговли» [13, p. 213].

В центре внимания журналистов были различные стороны жизни африканских племен. Ссылаясь на работу Поля дю Шайю, журнал «The Edinburgh Review» отмечает, что районы Центральной Африки отнюдь не были пустыни, а напротив, «за организованной системой караванной торговли в Центральной Африке к северу от экватора существует вид торговли, который, несмотря на войны и набеги, связывает несколько племен» [13, p. 216]. Правда, сразу же следует оговорка, что эти племена различаются также по степени своей цивилизованности или варварства. А варварство заключается в том, что это были кочевые племена или практически

ставшими таковыми по большей степени «из-за действия суеверия колдовства». Они не имеют никакого понятия о собственности на землю. Журналистов удивляет то, что, не имея ни малейшего представления о земледелии, аборигены в стране, богатой разнообразными ресурсами, борются между собой и готовы довольствоваться сомнительной пищей в результате, как они пишут, охоты на странных существ, которыми изобилует их земля [13, p. 216]. Африка, со слов Поля дю Шайю и из под пера журналистов, предстает перед британским читателем как «страна странных зрелищ и странных поступков, где<...> все следует какому-то обычаю или закону, о которых цивилизованный мир,<...>ничего не знает» [13, p. 216]. Журнал красочно описывает ритуал посвящения Шайю в вожди племени апингов (Экваториальная Африка), когда до провозглашения его королем члены племени его ругали, оскорбляли, кидали в него камни и т.д. При этом один из аборигенов, который наиболее рьяно старался нанести Шайю увечье, выкрикивал следующие слова: «Ты еще не наш король: какое-то время мы будем делать с тобой все, что нам заблагорассудится...». Но как только Шайю был провозглашен королем и получил знаки отличия огромная толпа собравшихся африканцев выразило ему свое одобрение и обещала повиноваться ему. Шайю было заявлено, что он «дух, которого мы (члены племени – Т.Г.) никогда раньше не видели» [13, pp. 216–217]. Народ ликовал, пил пальмовое вино и состоялось всеобщее веселье.

Журналисты отмечают одну из странностей, описанных Ш. дю Шайю, презентуют ее на страницах журнала «The Edinburgh Review». Это была фигура шамана. Они пишут, что «детская веселость негритянской расы сосуществует бок о бок с самыми мрачными и свирепые суевериями. От смеха и пиршества, от торговых уловок или полного бездействия, от слез и печали они мгновенно переходят к самым ужасным и отвратительным жестокостям по приказу своих шаманов». Поль дю Шайю красочно описывает одного из представителей этой группы, который, по его словам, «выглядел буквально как дьявол». А вывод следовал следующий: «Учитывая ужасы системы, которую поддерживают эти отвратительные фанатики и негодяи, трудно представить, что где-либо можно найти что-то похожее на веселье» [13, pp. 217, 218].

Конечно, британцев интересовали быт и нравы местных жителей. В журнале «The Westminster Review» за 1861 г. помещена статья, также посвященная путешествиям Поля дю Шайю и Джона Петерика. В ней красочно описывается африканская природа и фауна. «Страна, которую пересек Ш. дю Шайю, – отмечалось в статье, представляет большое разнообразие видов: обширные болота, богатые прерии, почти непроходимые леса, холмы значительной высоты и горные цепи Сьерра-дель-Кристал, достигающие 5000 футов над уровнем моря, а также большой хребет, тянущийся на восток и называемый туземцами Нкооунабуали; эти несколько особенностей, <...>, образуют ландшафт, сочетающий тропическое изобилие и альпийскую красоту» [23, p.145]. Ссылаясь на мемуары путешественников, журналисты описывают занятия аборигенов – тех же апингов и представителей племени фанов. Естественно, много внимания авторы публикации уделяют самым распространенным занятиям африканских



мужчин – охоте и рыбалке, отмечая, что реки изобилуют рыбой, а это привлекает огромное количество водоплавающих птиц, на которых можно охотиться. Также имеется большое количество, просто огромное изобилие, акул, которые считаются у туземцев священными. Даже устье одной из рек называется «Shake River», что означает «фактически кишашее огромными акулами». Также в статье приводится описание путешественников наличия на побережье и в реках черепах и крокодилов. Поскольку ореолом святости последние не отличались, то на них охотились, т.к. их мясо было в почете у туземцев, равно как и мясо гиппопотамов. Охота велась также и на слонов. Журнал воспроизводит впечатление Дж. Петерика об охоте на слонов жителей племени фанов и ниямнамов, которые занимались этим не только ради их мяса, но и ради их бивней, т.е. слоновой кости. Журналисты с прискорбием отмечали, что «как только это племя (ниямнамов – Т.Г.) обнаружило, что за слоновьи бивни они могут купить столь желанные бусы, которые показывал им мистер Петерик, их стремление к массовому убийству благородного животного внезапно и безмерно усилилось» [23, pp.149, 150].

В целом журнал «The Westminster Review» довольно высоко оценивает описание и зарисовки обитателей Экваториальной Африки, сделанные Полем дю Шайю. По мнению журналистов, характеристики образов африканцев сделаны путешественником с «замечательной живостью и значительной детализацией. Его описания их (обитателей – Т.Г.) характера, обычаев и суеверий обстоятельны и ясны». И это относится как раз к племени фанов, которых путешественник отличал от большинства окружающих их племен своим заметным превосходством как в физическом, так и в умственном развитии [23, p. 179]. Журнал приводит высказывание дю Шайю о представителях этого племени: «Фаны высокие, сильные, хорошо сложенные, активные, воинственные и имеют более интеллигентный вид, чем обычно у африканцев, не знакомых с белыми мужчинами». Их лбы не так жаты, как у других африканцев, и, по мнению путешественника, они принадлежат к другой африканской расе. Он называет их красивым и храбрым народом, войны является их любимым развлечением. Их боятся все их соседи, и если бы они были воодушевлены духом завоевания, то быстро бы завоевали большие территории к побережью. Но если мужчин дю Шайю называл самими красивыми африканцами, каких он только видел, то женщин племени фанов он описывал с точностью наоборот. Королеву фанов он называл самой уродливой женщиной, которую он когда-либо видел [23, p. 180].

Серьезным отличием негритянской расы от европейской, т.е., цивилизованной, журналисты, основываясь на заметках путешественников, считают канибализм первых. Значительное число журнальных страниц посвящено этому в принципе неприемлемому для любого белого человека занятию многих африканских племен, в том числе и фанов. И журналисты приводят многочисленные примеры канибализма туземцев, упоминая при этом, что они не чуждаются мясом не только своего убитого врага, военнопленного и тех, кто умирает в результате несчастного случая, но и просто умершего человека, даже от болезни [23, pp.180–181]. Интересно отметить, что журнал «The Edinburgh Review» за 1861 г.,

комментирую подобное описание дю Шайю примеров канибализма, все же пытается выделить племена фанов из общей массы африканских племен. Журнал пишет, что «столь странная диета не может умалить нашего удивления тем, что эти фаны выше и выносливее, более изящно сложены, и более одарены умственной и моральной силой, с меньшим количеством жестокости и вероломства, чем любое другое негритянское племя». В глазах дю Шайю они кажутся самыми многообещающими людьми в Западной Африке; и, «как кульминация их физических отличий от большинства других негров, они демонстрируют особенность бороды и волос, достаточно длинных, чтобы быть заплетенными в косы, которые свисают до пояса» [13, p. 219]. Неожиданные сопоставления для характеристики особенности этого племени от других африканских племен.

Вообще жизнь племени фанов довольно красочно характеризуется Полем дю Шайю и Джоном Петериком. На страницах журнала «The Westminster Review» можно найти описание одежды или фактически ее отсутствие у мужчин и женщин. Журналисты цинично замечают, что «костюм фанов напоминает костюм наших прародителей в период между датой откровения о вкушении “запретного плода” и датой их изгнания из Рая». При этом отмечают, что они вместо того чтобы делать себе “фартуки” из фиговых листьев, как это принято у других туземцев, они используют мягкую кору дерева, из которой делают примитивное подобие ткани, используя ее для примитивной одежды. Что же касается женщин, то журналисты ссылаются на Дж. Петерика, посетившего племя Дор, и описывавшего его представителей. По словам путешественника, замужние женщины этого племени носят зеленые листья в виде больших пучков, которые спереди и сзади прикрепляются поясом к талии и доходят до лодыжек. Как пишет сам Петерик: “Чистоплотные в своих привычках, они особенно заботятся о ежедневном обновлении своего костюма из кустарника, многочисленные вечнозеленые и ползучие растения дают им обильный материал для этой цели” [23, p. 181].

Положение женщин, особенности заключения браков, а также нравственные устои, принятые среди африканцев, также привлекают внимание журналистов. В частности, они отмечают, что женщины племени фанов, так же как и племени апингов, которое посетил дю Шайю, несмотря на то, что они едва ли знают о фактическом отсутствии у них одежды («едва ли знают, что они обнажены»), в своих манерах не ведут себя ни вызывающе, ни неприлично. Об этом свидетельствует то, что «матери заботятся о целомудрии своих дочерей, которых, как во многих племенах, не выдают замуж до достижения ими половой зрелости, и общее преобладание семей с несколькими детьми, рожденными от одной матери, свидетельствует о сравнительном превосходстве их морали в отношении полов». Полигамия преобладает среди них, как и среди всех африканских племен – количество жен пропорционально способности мужчины платить за них. Мужчина, желающих жениться, должен добыть слоновую кость, обменять ее на побережье на медные и латунные кольца, медные кастрюли, бусы и т. д., и в качестве выкупа заплатить отцу своей избранницы. Журналисты замечают, что, будучи предметом торговли, женщины всегда в почете, а в регионах вблизи

экватора, которые посетил мистер Петерик, их так мало, что не было ни одной девушки старше восемнадцати лет, которая уже не была бы замужем или помолвлена [23, p. 182].

Журналисты обращают внимание своих читателей на искусство аборигенов. Они пишут о фанакх: «Эти дикие каннибалы – самые искусные художники во всем регионе, который исследовал месьедю Шайю. Они превосходно обрабатывают железо, руду которого, добытую с поверхности земли, они выплавляют грубым, но достаточно эффективным способом. Их томагавки, боевые топоры, наконечники копий и ножи изготавливаются ими самими и отличаются превосходным качеством, а часто и красивыми художественными узорами, которые их украшают». Они лепят из глины посуду, искусно изготавливают музыкальные инструменты [23, p. 183].

В журнале «The Westminster Review» можно также найти довольно лестные высказывания Джона Петерика о соседствующем с фанакми племени ниамнамов. Путешественник описывает равнинную местность около деревни Мундо, в которой проживали жители этого племени. Они возделывали поля и сады. В садах выращивали хлопок, овощи, дыни, тыквы и перец, а на полях росли различного вида кукуруза и бобы. Журналисты обращали внимание читателей на распространенное в племени рабство, подчеркивая, что многие его члены владели большим количеством рабов, их численность на одного владельца доходила до нескольких сотен, и нередко рабы сопровождали своего хозяина в сражениях [23, p. 184].

Несколько вещей поразило воображение Джона Петерика. Например то, что ниамнамы, эти восточные каннибалы, как их называл Петерик, превосходят других своих соперников в одном: «они повсеместно носят кожаные сандалии». Это одно. А другое – их хижины, как и хижины фанов, расположены в ряд или на улице; и Петерика поражала чистота как их домов, так и их самих, т.е. самих аборигенов [23, p.185].

Представленный в журналах «The Edinburgh Review» и «The Westminster Review» за 1861 г. материал и выдержки из работ Поля дю Шайю и Джона Петерика явно были нацелены на восприятия средневикторианского британца образа африканца с негативной точки зрения. Как пишет «The Westminster Review», «мысль о том, что этот огромный регион (Центральной Африки – Т.Г.) населен каннибалами, которые с глубокой древности продолжают свою ужасную омерзительную практику, поистине отвратительна». Средневикторианскому британцу было трудно представить, что можно на одну доску поставить белого человека, тем более представителя англо-саксонской расы, и африканца только на том основании, что «существовали узы общей природы». Это вызывало у первых дрожь отвращения, равно как и осознание того, что человек произошел от таких существ, как «орангутанги и гориллы, питающиеся исключительно овощами и фруктами» [23, p.185].

В итоге всех рассуждений авторы публикации «The Westminster Review», как ни парадоксально это звучит, делают очень интересный вывод. По их мнению, «из многочисленных диких рас, обычаи которых были соблюденны и записаны в наше время, именно те, которые имеют самую высокую физическую и умственную организацию, которые являются лучшими земледельцами, чьи механические и художественные навыки наиболее развиты, и которые, короче говоря, наиболее восприимчивы к цивилизации, – это те самые расы, которые практиковали каннибализм наиболее систематически и которые признавались в этом наиболее открыто – часто, действительно, гордясь отличием, даруемым им их ужасным обычаем» [23, p. 187]. Это относилось к племенам фанов и ниамнамам. И следовало следующее утверждение: «чем выше эти дикари по шкале умственного развития, и чем больше их последующая склонность к цивилизации и их восприимчивость к моральной и религиозной культуре, тем легче будет искоренить этот обычай», т.е. каннибализм [23, p. 187].

Завершая небольшой набросок о формировании образа африканца в британском обществе в середине XIX в., необходимо отметить, что он складывался как результат тех процессов, которые происходили в Европе и в сознании европейцев в рассматриваемый период. Можно сослаться на слова английского исследователя Д.О. Келли, который утверждал, что «сумма представлений и предубеждений об Африке и природе отношений между ней и Европой послужила как бы фильтром, через который проходили все наблюдения» [цит. по: 6, с. 74]. Предвзятость всех рассуждений и оценок путешественников, миссионеров, торговцев, журналистов и т.д., широко распространяемых в британском обществе, применительно к жителям Африканского континента имели в своей основе набиравшие силу расистские идеи. Можно согласиться с точкой зрения отечественного исследователя Н.А. Ерофеева, который писал, что «английские наблюдатели видели в Африке не столько то, что там действительно было, сколько то, что они предполагали увидеть, будучи еще в Англии. Многие черты туземца они нашли не в колониях, а привезли с собой из Англии как бы в своем багаже: этим багажом были те представления, идеи и взгляды, которые господствовали в эти годы в Англии» [6, с. 74]. Субъективность оценок личности африканца, его образа жизни и быта с большой долей очевидностью прослеживается во всех мемуарных публикациях путешественников и журнальных статьях. Они пронизаны чувством превосходства белого, цивилизованного, человека над представителями других рас. Идея привнесения прогресса на Африканский континент получала все большую поддержку среди британцев, а формирующиеся стереотипы африканца закладывали базу для дальнейшей колониальной экспансии Великобритании, получивших наибольший размах в конце XIX в.

#### Библиографический список

1. Афанасьева А.Э. Британские путешественники в Восточной Африке во второй половине XIX в.: проблемы статуса и репрезентаций. Дисс. на соиск. учен. степ. к.и.н., Ярославль, 2004. 215 с.
2. Брендон П. Упадок и разрушение Британской империи. 1781–1997. М., АСТ. 2010. 960 с.
3. Восток-Запад: проблемы взаимодействия и трансляции культур: Сб. научн. трудов. Саратов, гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. 2001.
4. Вяткин Ю.С., Журавлев В.Б., Киселев В.Д. Эволюционная теория Дарвина и современность. 2004. // <http://www2.asu.ru/>

departments/bio/darvin/all.html

5. *Грудзинский В.В.* Великобритания и ее империя в середине XIX века: либерализм и проблема модернизации. Челябинск, Энциклопедия, 2015. 220 с.
6. *Ерофеев Н.А.* Английский колониализм и стереотип африканца в конце XIX века// Вопросы истории. 1971. № 12. С. 69–83.
7. *Ерофеев Н.А.* Английский колониализм. М., Наука. 1977. 256 с.
8. *Кончинский Э.И.* Юбилей Ч. Дарвина в социально-культурных и когнитивных контекстах// Историко-биологические исследования. 2009. Т.1.№1. С. 15–48.
9. *Шкляж И.И.* На заре британской экспансии в Южной Африке: английские путешественники свидетельствуют//Азия и Африка сегодня. 1981. №3. С. 109–121.
10. *Bolt C.* Victorian Attitudes to Race. L.,Routledge and Paul, 1971. 254 p
11. *Burton R. F.* Lake Region of Central Africa. Vol. 2. L., Longman, Green, Longman and Roberts, 1860. 468 p.
12. *Chaillu Paul B. du.* Explorations and Adventures in Equatorial Africa; with Accounts of the Manners and Customs of the People, and of the Chace of the Gorilla, Crocodile, Leopard, Elephant, Hippopotamus, and other Animals. By Paul B. du Chaillu. With Map and Illustrations. London, John Murray. 1861. 283 p.
13. The Edinburgh Review. Vol.114.July-October. 1861.
14. *Hammond D., Jablow A.* The Africa That Never Was: Four Centuries of British Writing about Africa. New York,Twayne Publishers, 1970. 251 p.
15. *Hunt J.* The Negro's Place in Nature. A Paper Read before the London Anthropological Society. 17 Nov.1863. L., Trübner& Co. 1863. 64 p.
16. *Petherick John.* Egypt, the Soudan, and Central Africa, with Explorations from Khartoum on the White Nile to the Regions of the Equator, being Sketches from Sixteen Years' Travel. By, F.B.G.S., her Britannic Majesty's Consul for the Soudan. Edinburgh and London: William Blackwood and Sons. 1861. 492 p.
17. Popular Magazine of Anthropology. Vol 1. January. 1866// In: The Anthropological review. Volume 4 (Includes Vol. 4 of the Journal of the Anthropological society of London, 1866; and Vol. 1 of the Popular magazine of Anthropology, 1866), <https://archive.org/details/s777id13692500>
18. *Pratt M.L.* Imperial Eyes. Travel Writing and Transculturation. L.-New York, 1992. 257 p.
19. *Reade W.* The Martyrdom of Man. L., Trübner& Co., 1872. 543 p.
20. *Reade, W.W.* Savage Africa. 2ed. Vol.2. L., Smith, Elder and co., 1864. 325 p.
21. *Richards T.* The Imperial Archive: Knowledge and the Fantasy of Empire. L., Verso, 1993. 179 p.
22. *Smith M.vanWyk.* The Origins of Some Victorian Images of Africa// English in Africa. Vol.6. No.1. 1979. Pp. 12–32,<https://www.jstor.org/stable/i40009027>
23. The Westminster Review. Vol.76. July-October. 1861.

#### References

1. *Afanasyeva A.E.* British travelers in East Africa in the second half of the XIX century: problems of status and representations. Diss. on Ph.D., 2004.
2. *Brandon P.* The decline and destruction of the British Empire. 1781–1997. M., AST. 2010. 960 p.
3. East-West: problems of interaction and translation of cultures: Collection of scientific works. Saratov, N. G. Chernyshevsky State University. 2001.
4. *Vyatkin Y.S., Zhuravlev V.B., Kiselev V.D.* Darwin's evolutionary theory and modernity. 2004.// <http://www2.asu.ru/departments/bio/darvin/all.html>
5. *Grudzinsky V.V.* Great Britain and its Empire in the middle of the XIX century: liberalism and the problem of modernization. Chelyabinsk, Encyclopedia, 2015. 220 p.
6. *Erofeev N.A.* English colonialism and the stereotype of the African at the end of the XIX century// Questions of history. 1971. No. 12. Pp. 69–83.
7. *Erofeev N.A.* English colonialism. M., Nauka. 1977. 256 p.
8. *Kolchinsky E.I.* Anniversaries Ch. Darwin in socio-cultural and cognitive contexts// Historical and biological research.. 2009. Vol.1.no.1. Pp.15–48.
9. *Shklyazh I.I.* At the dawn of British expansion in South Africa: English travelers testify//Asia and Africa today. 1981. No. 3. Pp.109–121.
10. *Bolt C.* Victorian Attitudes to Race. L.,Routledge and Paul, 1971. 254 p
11. *Burton R. F.* Lake Region of Central Africa. Vol. 2. L., Longman, Green, Longman and Roberts, 1860. 468 p.
12. *Chaillu Paul B. du.* Explorations and Adventures in Equatorial Africa; with Accounts of the Manners and Customs of the People, and of the Chace of the Gorilla, Crocodile, Leopard, Elephant, Hippopotamus, and other Animals. By Paul B. du Chaillu. With Map and Illustrations. London, John Murray. 1861. 283 p.
13. The Edinburgh Review. Vol.114.July-October. 1861.
14. *Hammond D., Jablow A.* The Africa That Never Was: Four Centuries of British Writing about Africa. New York,Twayne Publishers, 1970. 251 p.
15. *Hunt J.* The Negro's Place in Nature. A Paper Read before the London Anthropological Society. 17 Nov. 1863. L., Trübner& Co. 1863. 64 p.
16. *Petherick John.* Egypt, the Soudan, and Central Africa, with Explorations from Khartoum on the White Nile to the Regions of the Equator, being Sketches from Sixteen Years' Travel. By, F.B.G.S., her Britannic Majesty's Consul for the Soudan. Edinburgh and London: William Blackwood and Sons. 1861. 492 p.
17. Popular Magazine of Anthropology. Vol 1. January. 1866// In: The Anthropological review. Volume 4 (Includes Vol. 4 of the Journal of the Anthropological society of London, 1866; and Vol. 1 of the Popular magazine of Anthropology, 1866), <https://archive.org/details/s777id13692500>
18. *Pratt M.L.* Imperial Eyes. Travel Writing and Transculturation. L.-New York, 1992. 257 p.
19. *Reade W.* The Martyrdom of Man. L., Trübner& Co., 1872. 543 p.
20. *Reade, W.W.* Savage Africa. 2ed. Vol.2. L., Smith, Elder and co., 1864. 325 p.
21. *Richards T.* The Imperial Archive: Knowledge and the Fantasy of Empire. L., Verso, 1993. 179 p.
22. *Smith M.vanWyk.* The Origins of Some Victorian Images of Africa// English in Africa. Vol.6. No.1. 1979. Pp. 12–32, <https://www.jstor.org/stable/i40009027>
23. The Westminster Review. Vol.76. July-October. 1861.



**ИВАНОВ Н.С.**

кандидат исторических наук, старший научный сотрудник Института всеобщей истории РАН  
E-mail: nik3334@yandex.ru

**IVANOV N.S.**

PhD in Historical Sciences, Senior Researcher of the Institute of World History of the Russian Academy of sciences  
E-mail: nik3334@yandex.ru

## БРИТАНСКАЯ «НЕФОРМАЛЬНАЯ» ИМПЕРИЯ В УРУГВАЕ В XIX В.

### BRITISH «INFORMAL EMPIRE» IN URUGUAY IN THE XIX CENTURY

*В статье анализируются характерные черты британской «неформальной империи» в Уругвае, ее становление, основные этапы и закат к концу XIX в. После провала попыток вооруженной интервенции 1806–1807 гг. и установления прямого колониального владычества, британские власти использовали более изощренные способы контроля и эксплуатации Уругвая при сохранении формальных признаков независимости. Они позднее вошли в арсенал неокOLONИализма. При этом «неформальные» методы (поддержка марионеточных режимов, грабительская система инвестиций, производства, распределения и потребления) стали главными препятствиями для полноценного развития страны, обрекли ее на полукOLONИальную зависимость от Британской империи.*

*Ключевые слова:* Британская империя, Уругвай, Франция, Бразилия, Аргентина, «неформальная империя», «Великая война», Парагвайская война.

*The article analyzes the characteristic features of the British «informal empire» in Uruguay, its formation, main stages and decline at the end of the XIX century. After the failure of the attempts of armed intervention in 1806–1807 and the establishment of direct colonial rule, the British authorities used more sophisticated ways of controlling and exploiting Uruguay while preserving formal signs of independence. They later became part of the arsenal of neocolonialism. At the same time, «informal» methods (support of the puppet regimes, extortionate system of investment, production, distribution and consumption) became the main obstacles to the multi-faceted development of the country, doomed it to semi-colonial dependence on the British Empire.*

*Keywords:* British Empire, Uruguay, France, Brazil, Argentina, «informal empire», «Great War», Paraguayan War.

История империализма традиционно была историей «формальных» империй, устанавливавших в захваченных странах колониальную администрацию и размещавших там оккупационную армию. Таким образом, конец империи обычно связывался с обретением политической независимости. С этой точки зрения латиноамериканская история окончательно порвала с испанским колониальным наследием после Войны за независимость, и XIX в. рассматривается в официальной историографии как период «консолидации национальных государств».

Эта общепринятая точка зрения была оспорена в 1953 г. Р. Робинсоном и Дж. Галлахером, которые утверждали, что определяющей характеристикой взаимоотношений между Британией и Латинской Америки стало создание «неформальной» империи [21, р. 1–15].

Против них сразу же выступили ортодоксальные историки (Г. Фернс, У. Мэтью, Д. Платт), которые настаивали на том, что Британия никогда не стремилась к созданию в Латинской Америке какой-либо империи и не создавала ее [18; 32, р. 562–579; 41, р. 296–306]. При этом в их работах сознательно затушевывались главные черты империализма, изложенные в классических трудах Дж. Гобсона и В.И. Ленина. Цель империалистов состоит в том, чтобы контролировать подвластную территорию, природные ресурсы, человеческий капитал. Для этого необязательно аннексировать страны, превращать их в формальные колонии с оккупаци-

онными органами политической власти. Достаточно установить господство над финансами, экономикой, средствами массовой информации и местными марионетками, формально занимающими высшие посты в «независимом» государстве [24; 2, с. 299–426]. Как говорил М. Ротшильд, сыгравший большую роль в проникновении Британии в Южную Америку: «Позвольте мне печатать деньги и контролировать финансы страны, и мне без разницы, кто там будет принимать законы» [37, р. 99].

Главную особенность британского империализма в отношении Латинской Америки подметил в конце XIX в. бразилец немецкого происхождения К. фон Розериц, который в теоретических дебатах 1886 г. противопоставил «греческую колонизацию» (экономическое и культурное проникновение в формально независимые страны) – «римской» (с оккупацией, аннексией, колониальными органами власти). «Греческий путь», называемый еще «мирным проникновением» (pénétration pacifique), утверждал фон Розериц гораздо более эффективен, не требует колоссальных затрат на содержание войск, подавление бунтов и восстаний, материальное обеспечение своих органов власти. Он также не сопровождается повышенными рисками потери колонии в ходе войн, революций, захвата созданной колонизаторами инфраструктуры, предприятий, «эффект домино» для других владений и проч. [47, р. 52].

За полвека до него на этот путь встал в своей по-



литике министр иностранных дел Англии Р.Л. Каслри, находившийся около 20 лет у руля британской внешней политики. Он первым из государственных деятелей Британии сформулировал принципы нового курса в отношении Южной Америки, который был направлен не на завоевание и аннексию, а на открытие обширного рынка для британских мануфактур и обеспечение Англии богатыми природными ресурсами региона, оставляя задачу управления местным элитам, находящимся под контролем Лондона.

Эта политика носила во многом вынужденный характер и была ответной реакцией на унижительные поражения англичан на Ла-Плате в 1806–1807 гг. Планы прямого колониального завоевания были сорваны героическим сопротивлением колонистов Буэнос-Айреса и Монтевидео [29, р. 19–21]. Капитуляция британских экспедиционных сил вынудила Лондон сменить тактику. Каслри пришел к выводу, что Великобритания должна использовать все ресурсы прежде всего чтобы не допустить европейских конкурентов в Южную Америку и направить свою политику на «создание и поддержку дружественных нам местных правительств, с которыми смогут процветать торговые отношения – единственное, к чему мы стремимся и чего равной степени должны желать народы Южной Америки» [10, р. 320–321]. И Лондон искусно применил дипломатические, торговые, финансовые и военные рычаги для смены на латиноамериканском континенте «формальной» испанской империи на британскую «неформальную».

Прежде всего надо было разрушить планы местных патриотов по созданию единого мощного государства и расколоть огромную территорию на множество «управляемых» стран. Для этого британцы всемерно поощряли сепаратистские движения и стравливали латиноамериканцев друг с другом. Ими была мастерски срежиссирована аргентино-бразильская война 1825–1828 гг., результатом которой стало создание независимого государства Уругвай. Это небольшое «буферное» государство максимально обеспечивало стратегические интересы англичан, предоставив им доступ к гигантской речной системе р. Ла-Платы. Более того, в течение всего XIX в. Уругвай оставался «яблоком раздора» между Бразилией и Аргентиной, создавал обстановку политической нестабильности на всем континенте, что соответствовало долгосрочным расчетам британских властей.

Суть «неформального» характера британской имперской власти в Уругвае достаточно четко сформулировал посланник Соединенных Штатов в Буэнос-Айресе Дж. Форбс в послании госсекретарю Г. Клею: «Независимый Уругвай это слегка замаскированная колония Великобритании» [13, р. 654]. По «договору Монтевидео» (1828) Бразилия и Аргентина признали Восточный берег независимым от обеих стран и согласились на создание там свободного и независимого государства. Новая страна получила название «Восточная Республика Уругвай». В 1830 г., после ратификации Аргентиной и Бразилией, была официально принята Конституция, утверждены флаг, гимн, форма военного мундира. И на выборах в том же году первым президентом Уругвая стал Х.Ф. Ривера. Новая «маленькая страна» (paisito) вступила в эпоху «Pax Britannica», которая продлилась вплоть до начала XX в.

Как и в других странах Латинской Америки власть и влияние Лондона зиждилось прежде всего на финансовой зависимости местных олигархов от лондонского Сити. За годы Войны за независимость и междоусобных конфликтов власти новых государств оказались в долговой кабале, которая усугублялась в течение всего XIX в. Немалую роль играла торговля: в Европу экспортировались сырье и драгоценные металлы, а в ответ британская промышленность использовала континент как обширный рынок для своей готовой продукции [20, pp. 133, 144]. Местные богачи высоко ценили прочные и удобные британские мануфактурные изделия, изысканные предметы роскоши. Однако нельзя недооценивать и элементы «культурного империализма» англичан.

Идеология империи строилась на «цивилизаторской миссии» англо-саксов, которые, «благодаря своим особым «талантам», возвысились над другими народами. Латиноамериканцы для них были «туземцами», ограниченными существами, страдающими от комплекса неполноценности. Их эксплуатация была «исторической неизбежностью» [44, р. 152–153]. Расистский подход был характерен для политики, социологии и этнологии. Межнациональное и этническое смешение в Южной Америке сделало «гибридность» главной мишенью британских расистских этнологических теорий, которые предсказывали неизбежное вырождение и гибель коренного населения и метисов [48, р. 592].

Однако этот расизм существовал для «внутреннего пользования» среди англичан. А у местных жителей вызывали зависть «джентльменские» манеры новых господ, их аккуратность, деловитость, чопорность. Лондон не жалел средств для поддержания положительного имиджа британцев. Именно там цивилизацию свели к простой формуле: «красота, чистота и порядок».

Среди уругвайцев и аргентинцев в моду вошли английские костюмы, прически, спортивные игры, повсеместно возникали «Английские клубы», школы и кружки по изучению английского языка, издавались газеты и журналы. Эта культурная экспансия оказалась гораздо более действенной, чем сила штыков. Дошло до того, что местные олигархи и их отпрыски стали ассоциировать себя с британцами. О жителях региона Ла-Платы (после наплыва туда иммигрантов из Италии) говорили, что это «итальянцы, говорящие по-испански и воображающие себя англичанами».

Прошло менее десяти лет с кровавых событий английского десанта на Ла-Плате, а враждебность к британцам уже сменилась рабской угодливостью. В 1824 г. уругвайские олигархи даже настаивали на превращении Восточного берега в британскую колонию [50, р. 103]. Однако исходя из основ британской политики, заложенных еще при Каслри, Форин-офис отклонил их просьбу, решив, что не стоит тратить на создание колониальных органов власти, переброску войск, если можно получить гораздо большие выгоды без всяких обременений.

Успехи Англии в навязывании экономического, политического и культурного империализма позволили главе Форин-офиса Дж. Каннингу заявить в 1824 г.: «Дело сделано, последний гвоздь вбит, Испанская Америка свободна, и, если мы не провалим дело сами, она будет принадлежать Англии» [49, р. 796].

Заверяя уругвайских каудильо (местных вожа-

ков, выдвинувшихся благодаря военной силе, храбрости и богатству) о британском «нейтралитете», англичане, верные своей обычной тактике, оказывали материальную поддержку самым «авторитетным» из них (Х.А. Лавальеха, Ф. Ривера, М. Орибе), в то же время подталкивая их к противоборству друг с другом. Британское «посредничество» привело к перманентной гражданской войне на территории Уругвая [22, р. 44–45; 18, р. 165–183; 46, р. 19–28]. Среди уругвайских каудильо начались распри, которые привели к серии кровавых конфликтов – Лавальехи против Риверы, Орибе против Риверы и т.д. После получения независимости на внутривнутриполитической арене страны было три главных действующих лица. Ф. Ривера стал президентом с 1830 по 1835 г. и вновь в 1838–1843 гг., М. Орибе занимал этот пост с 1835 по 1838 г., а Х.А. Лавальеха постоянно интриговал и боролся против них. Именно из вражды между Риверой и Орибе выросли основные политические партии страны – «Колорадо» и «Бланко» (в стычках между каудильо сторонники Риверы позыывали красные ленты, а их противники – белые). Конфликты подогревались «спонсорами» из Аргентины и Бразилии, но прежде всего англичанами, кровно заинтересованными в постоянно раздувании вражды между «латиноамериканскими гигантами».

Уругвайские пособники «неформальной империи» заняли ведущие места в правительстве молодого государства и способствовали превращению Монтевидео в перевалочный пункт для английских товаров и главный центр британской сферы влияния на континенте. Они довели до минимума тарифы на британский импорт, предоставили англичанам право беспошлинной торговли в стратегическом районе Ла-Платы [50, р. 103], униженно добивались британского посредничества во всех внутривнутриполитических конфликтах и вопросах защиты от внешнего вмешательства со стороны Аргентины и Бразилии.

Создание Уругвая стало одновременно триумфом и квинтэссенцией британской «неформальной империи» в Латинской Америке. Однако десятилетия, последовавшие за этим, показали, что методов «мягкой силы» (выражаясь современным языком) оказалось недостаточно для полного подчинения региона экономическим и политическим интересам Британии. В стране постоянно пробивались ростки недовольства зависимым положением, желание обрести экономическую и политическую самостоятельность.

Ориентиром противников британской ориентации в Уругвае стала политика аргентинского латифундиста и каудильо Хуана Мануэля де Росаса, который в течение 23 лет (1829–1852) был генерал-капитаном (губернатором) Буэнос-Айреса и главой аргентинской конфедерации. Он выступал против узурпации итогов Войны за независимость торговцами прибрежных портов и их британскими «спонсорами», предлагая перейти на самостоятельное развитие в рамках так называемой «американской системы» вместо экономической зависимости и беспомощной имитации европейских моделей.

Его уругвайские сторонники начали оказывать давление на власти, и на волне растущего национализма в 1834 г. правительство отказалось от заключения торгового договора, предложенного Англией. Ключевые посты к началу 40-х гг. стали захватывать приверженцы

взглядов Росаса (прежде всего Орибе и Лавальеха), которые пытались проводить в жизнь антибританскую политику в интересах национального (прежде всего сельскохозяйственного) капитала. Торговля с Англией резко сократилась, долги перед лондонским Сити не выплачивались.

Для британских производителей и коммерсантов ситуация усугублялась резким ухудшением экономической конъюнктуры в самом Альбионе. В «голодные 40-е» Лондон рассчитывал выйти из кризиса за счет роста экспорта в Латинскую Америку, используя для этого порты Монтевидео и Буэнос-Айреса. Министр иностранных дел лорд Г. Дж. Палмерстон заверял торговцев, что правительство во что бы то ни стало обеспечит надежность и безопасность речных путей на Ла-Плате – «транспортной артерии, которая обязана обслуживать интересы британской коммерции» [50, р. 105].

В качестве главных противников рассматривались аргентинец Росас и уругваец Орибе, которые препятствовали британской экспансии в этом регионе [30]. Именно их «самостийный деспотизм» в глазах Форин-офиса препятствовал этому региону «стать обширным рынком и источником дешевого сырья для станков и рабочей силы промышленных предприятий Британии» [30].

Британские власти считали, что на кону стояло ни много ни мало – «выживание империи». В специальном меморандуме Министерства иностранных дел, посвященном Британской торговой политике говорилось о необходимости «вмешательства в защиту свободной торговли и судоходства на Ла Плате в целях самосохранения империи». При этом утверждалось: «Самосохранение (self-preservation) Великобритании никоим образом не может состоять лишь в поддержании политической мощи (в примитивном понимании этого термина), поскольку торговые и коммерческие интересы Великобритании настолько переплетены с ее политическим могуществом, что для сохранения одного жизненно необходимо поддерживать другое» [50, р. 106]. Трудно найти более четкое определение британского «империализма свободной торговли».

Министром иностранных дел лорд Джордж Гамильтон-Гордон, граф Абердин (возглавлявший Форин-офис в 1841–1846 гг.) стал инициатором британской интервенции. В те годы британская политика была направлена на сколачивание союза с Францией (кульминацией которого впоследствии стала Крымская война 1853–1856 гг. против России), и Францию привлекли к «совместной гуманитарной операции» в регионе Ла-Платы [8, р. 98–99].

Уругвай выступил в качестве «запала» в борьбе против Росаса. В развязанной там гражданской войне против законно избранного президента Орибе и его приверженцев из лагеря «росистов», на стороне пробританского экс-президента Риверы выступили бразильские войска. Аргентинцы не смогли поддержать своих сторонников поскольку порт Буэнос-Айреса был заблокирован в то время французским флотом. И после поражения в битве при Пальмире в 1838 г. М. Орибе перебрался в Аргентину, где был принят Росасом как законный президент Уругвая [25, р. 159]. Ривера путем закулисных интриг и поддержки со стороны Лондона обеспечил себе большинство в Национальной Ассамблее, и занял пост

президента. В 1839 г. он объявил войну Аргентине и заключил союз с «унитаристами» из аргентинских провинций Тукуман, Сальта, Ла Рьоха, Катамарка и Жужуй, которые выступали против «федералиста» Росаса.

Пользуясь снятием французской блокады с Буэнос-Айреса в 1840 г., силы Росаса, возглавляемые уругвайским «президентом в изгнании» М. Орибе, нанесли в 1840–1841 гг. ряд поражений своим противникам. 6 декабря 1842 г. состоялась битва при Арройо-Гранде, которая до сих пор считается самым кровопролитным сражением в южной части Латинской Америки (в ней было убито и ранено более 5 тыс. человек). Войска под предводительством Орибы одержали победу над силами Риверы, который бежал в Монтевидео. Путь на уругвайскую столицу был открыт, и с 16 февраля началась осада города [31, р. 737], которая знаменовала собой начало так называемой «Великой Войны» (Guerra Grande), которая продолжалась почти десять лет.

Анализируя ее причины, нельзя не прийти к выводу, что именно интриги Британии (вовлекшей в войну Францию) превратили внутренний конфликт в международный. В итоге в войне участвовали Британия, Франция, Бразилия, Аргентинская конфедерация, а также противоборствующие в Уругвае политические группировки Колорадо и Бланко (выросшие из столкновений между Риверой и Орибе),

Александр Дюма в романе, посвященном многолетней «Великой осаде» Монтевидео, назвал город «новой Троей» [14] (хотя разрушений там было сравнительно немного). В обороне столицы Уругвая большую роль сыграли французские, испанские, баскские и итальянские legionеры во главе со знаменитым революционером Джузеппе Гарибальди [38, р. 53–55; 40, р. 11–16]. Приезд «либерального интернационала» во-многом был вызван громкой шумихой со стороны европейских средств массовой информации вокруг «маленькой либеральной страны», зажатой в тиски «авторитарными гигантами» (Бразилией и Аргентиной).

Европейские «революционеры», вкупе с Риверой, не только героически продвигали торговые интересы Британии в Латинской Америке, но и готовили общественность к приближающейся войне с Россией. В повестках дня европейских СМИ были тесным образом включены такие клише, как необходимость противоборства либералов (естественно, Англии и Франции) с «авторитаризмом, деспотией, тиранией». И к «диктатуре Росаса» и его сторонников в Уругвае в речах государственных деятелей и газетных статьях все чаще присовокуплялись подобные же идеологические стереотипы в отношении России. Более того, в подготовке к Крымской войне 1853–1856 гг. тщательно замалчивались истинные причины (усиление позиций Британской империи в Причерноморье, Средней Азии), и выдвигались «благородные лозунги великой битвы цивилизации против варварства» («вырвать клыки у русского медведя», «загнать москвитов вглубь лесов и степей» и т.д.) [3].

С этой точки зрения ставленник британцев в «Великой войне» уругваец Ривера служил образцовым примером приверженности принципам «либерализма и прогресса», безжалостно уничтожив в 1831 г. всех без исключения индейцев-чарруа на территории Уругвая с целью «ликвидации варварства» (позже та же тактика

геноцида использовалась против гаучо) [1, с. 379–390].

В ходе войны британский военный флот обеспечил беспрепятственный доступ иностранным судам в порт Монтевидео. В то же время в декабре 1845 г. была объявлена англо-французская морская блокада Буэнос-Айреса [16, р. 161].

Во время войны в Уругвае было два правительства – партии Колорадо в Монтевидео (так называемое «правительство обороны») и Бланко в г. Серрито – неподалеку от столицы. В 1838–1848 гг. правительство Монтевидео неоднократно предлагало Англии уступки, равносильные установлению там протектората [8, р. 94–96]. Однако все они были отвергнуты, и Палмерстон прямо заявил, что британский протекторат над Уругваем является «затруднительной и ненужной обузой» [50, 104].

Цель Британии состояла в укреплении ее доминирующих позиций в регионе, подавлении местных сторонников экономической и политической независимости, а также обеспечении беспрепятственной навигации по рекам Парана и Уругвайна внутренние рынки Латинской Америки [23; 9, р. 304–305].

Вначале британцы, как всегда, предложили свое посредничество в урегулировании ими же затеянного конфликта, но латиноамериканцы уже хорошо знали цену этой «благотворительности» (на примере войны 1825–1828 гг.), поэтому инициатива Лондона потерпела неудачу. На следующем этапе военная флотилия Британии блокировала порт Буэнос-Айреса, а затем была принята вооруженная интервенция, началом которой стало вооруженное конвоирование английских торговых судов по реке Парана.

Аргентинские войска 20 ноября 1845 г. оказали ожесточенное сопротивление в битве при Вуэльта-де-Облигадо (эта дата отмечается в Аргентине как «День национального суверенитета»). Понеся тяжелые потери, англичанам удалось прорвать оборону (50 из 92 торговых судов после этого вернулись в Монтевидео). Оставшаяся флотилия достигла г. Асунсьон (Парагвай), но оказалось, что размеры спроса на английские товары были многократно преувеличены, и торговцам пришлось увозить большую часть груза обратно. Причем на обратном пути их постоянно обстреливали аргентинцы, и либо топили суда, либо сами владельцы выбрасывали товары за борт, чтобы быстрее убраться восвояси [36].

Британия и Франция были вынуждены фактически признать свое поражение в борьбе с «нецивилизованным (semi-civilized) народом». Немалую роль в этом сыграло давление со стороны могущественных банкиров Беринга и Ротшильда, которым Росас пригрозил прекращением выплат по кредитам, если не завершится война. Палмерстон предпочел признать, что Лондон «совершил ошибку», начав интервенцию на Ла-Плате. Вернувшись на свой пост в Форин-офисе в 1846 г., он положил конец боевым действиям, заключив с Росасом сделку, которая сделала аргентинского правителя в глазах латиноамериканцев безусловным триумфатором в борьбе с двумя самыми могущественными державами того времени. Росас добился снятия блокады с Буэнос-Айреса, полного контроля над судоходством по внутренним рекам, ухода британского флота из Монтевидео (вместе с гарибальдийцами и прочими «интербригадами» из других стран), восстановления власти Орибе в Уругвае. К 1849 г. Англия и Франция прекратили войну,



и в 1850 г. отзывали свои военные флотилии (они уже начинали готовиться к схватке с Россией и стягивали силы со всего света для участия в Крымской войне) [33, p. 172–178].

В жертву были принесены уругвайские «друзья Альбиона» [18, p. 277–280]. Казалось, что со дня на день Монтевидео падет. Но англичане, используя в качестве тарана своих сторонников среди уругвайцев, аргентинцев и бразильцев, заложили заранее мощную «мину», которая в итоге привела к падению Росаса. Против него поднял восстание губернатор провинции Энтре-Риос Хусто Хосе де Уркиса, и участие в боях уругвайского военного контингента и бразильских войск склонило чашу весов в пользу пробританских сил. Повстанцы нанесли поражение Росасу – Орибе в 1851 г., Орибе капитулировал, и победители сохранили ему жизнь, поставив условие, что он не будет выезжать за пределы своего сельского имения (он умер в 1857 г.).

М. Росас потерпел окончательное поражение в 1852 г. в битве при Касеросе (близ Буэнос-Айреса). У него не осталось иного выхода, как бежать (куда бы вы подумали?) в Англию, которая приложила столько сил для его падения! Огромная собственность Росаса была конфискована, а сам он приговорен в 1861 г. заочно к смертной казни. Однако англичане не выдали своего поверженного противника, который благополучно дожил в Саутгемптоне до своей кончины в 1877 г.

В результате «Великой войны» Уругвай был разорен. И вплоть до 1865 г. практически все ведущие политические деятели проповедовали идею национального единства («*fusión*»), направленную на то, чтобы отложить в сторону все «цвета и знамена», которые разделяли их в прошлом и заняться восстановлением страны. Были уничтожены таможенные пошлины, открыты двери для иностранных (прежде всего британских) инвестиций, началось строительство железных дорог, портовых сооружений и мясоперерабатывающих предприятий, поощрялся экспорт мясопродуктов [9, p. 662–665].

Но в политике мало что изменилось. Продолжалась череда конфликтов и государственных переворотов. Президента Ф.Х. Хиро вынудили выйти в отставку. Г. Перейра испытал на себе шесть попыток государственного переворота, а Б. Берро, последний президент от Национальной партии (Бланко) в XIX в., столкнулся с «революцией» под предводительством колорадиста Венансио Флореса. Гражданская война началась в 1863 г., когда Флорес поднял восстание против Берро. Аргентина и Бразилия сразу же оказали ему вооруженную поддержку, затем осадили и взяли приступом Монтевидео в феврале 1865 г.

В Британии следствием тяжелейшей и кровопролитной Крымской войны и послевоенного экономического кризиса стало сокращение активности в Латинской Америке. Правительство Абердина было вынуждено уйти в отставку, и на посту премьер-министра утвердился Палмерстон. В этот период англичане впервые прибегли к оригинальному эксперименту, решив передать полномочия «заместителя гегемона» на Ла-Плате (выражаясь современным языком, «смотрящего») Бразилии. Форин-офис даже выдвинул идею бразильской «суб-империи» (*sub-impèrium*) на Ла-Плате и поручило британским торговым и дипломатическим представителям действовать через Рио-де-Жанейро для реализации бри-

танских целей в регионе [50, p. 107].

Когда британские войска и (в значительной степени) субсидии и капиталовложения были выведены из Монтевидео, Бразилия пришла на замену и пожинала плоды своевременной помощи и военной победы над Росасом. Во время войны, бушевавшей на Ла-Плате, бразильцы закрепили свое неофициальное господство над Уругваем, предоставленное им в неравноправных союзных договорах 1851 г., которые Рио потребовал подписать в качестве цены за бразильскую помощь против Буэнос-Айреса [6, p. 31–45].

Бразильское господство было дополнительно обеспечено уругвайской финансовой зависимостью и поддержкой влиятельных сил политической элиты Монтевидео – в прошлом сторонников британской ориентации. Они были готовы пожертвовать национальными интересами и предоставить бразильцам значительные экономические и политические уступки [13, p. 605].

Однако в течение 1860-х гг. власть Бразилии над Уругваем стала ослабевать, особенно после того, как Рио-де-Жанейро отказался от отсрочки уругвайских платежей по долгам [4, pp. 542–548, 652–669, 682–685]. Британия решила укрепить позиции своей «суб-империи» за счет «победоносной войны» против Парагвая, который все чаще демонстрировал свое стремление к самостоятельности и демонстрировал значительные успехи в экономическом и социальном развитии. Национально ориентированный курс президента Парагвая Ф. Солано Лопеса никак не устраивал Лондон (несмотря на то, что парагвайские власти стремились к установлению прочных экономических отношений с Британией и поощряли приток в свою страну квалифицированных английских специалистов).

Растущая популярность парагвайского опыта в Латинской Америке вызывала крайнюю озабоченность Лондона, который развернул беспрецедентную кампанию лжи, направленную против властей Парагвая. Разгром Парагвая («показательный урок» для стран региона), как и прежде, планировалось осуществить силами самих же латиноамериканцев. При этом роль «запала» в организации этой бойни сыграл именно Уругвай [43, p. 108; 26, p. 52–55].

В соответствии со сценарием, изобретенным в Лондоне, «перед лицом очевидной угрозы вторжения бразильских войск» правительство Уругвая обратилось за помощью к своему союзнику – парагвайскому президенту Лопесу [17, p. 484]. В августе 1864 г. он разорвал дипломатические отношения с Бразилией и после вторжения бразильцев в Уругвай (поддержанного Аргентиной) объявил войну Бразилии в декабре 1864 г. и Аргентине – в марте 1865 г. [17, p. 484]. Однако пришедший к власти в Уругвае ставленник бразильцев В. Флорес совершил невероятное вероломство, заявив, что не обязан соблюдать союзнические договоры, заключенные его предшественниками и вступил в антипарагвайский союз.

Кровопролитные сражения продолжались до 1870 г. Причем англичане, как всегда, несмотря на объявленный «нейтралитет», снабжали Тройственный союз оружием, финансами, войсками (сотни британских «контрактников» воевали в сухопутных частях и на флоте альянса). Военный контингент (а соответственно, и потери) Уругвая были незначительными по сравнению



с Аргентиной и Бразилией (бразильские потери составили около 200 тыс., аргентинские – 20 тыс., и уругвайские – чуть больше 3 тыс.) [51, p. 221–230].

В результате войны Парагвай потерпел катастрофическое поражение – по разным подсчетам погибло от трети до половины населения, среди них 90% мужчин! [17, p. 482–485]. Лопес героически сражался во время битвы при Серро-Кора 1 марта 1870 г. и пал со словами «Я погибаю вместе с моей Родиной!» Страна так и не смогла впоследствии оправиться от этой страшной раны.

Каковы же были итоги для стран альянса? Бразилия заплатила дорогую цену за победу. Беспрецедентные расходы в годы войны (которые в 2 раза превышали поступления в казну!) покрывались за счет огромных займов от «Bank of London», «Baring Brothers» и «N.M. Rothschild & Sons». Долговая удавка привела к сильнейшему финансовому кризису в истории страны. Экономическая депрессия, начавшаяся в 70-е годы, а также рост политических амбиций генералов после войны, стали причинами низложения императора Педру II и провозглашения республиканской формы правления [17, p. 344–345]. Несколько лучше обстояли дела в Аргентине, хотя и она оказалась в тугой долговой удавке [12, p. 144–149].

По окончании войны в Уругвае англофилы вновь заняли ведущие места в органах власти и заявляли, что будут строить в Уругвае общество по британскому образцу [19, p. 151]. Власти Монтевидео обратились к англичанам, и лондонское Сити не отказало им в новых займах (затянув долговую петлю и на их шее) [5]. Кредиты использовались (после огромных «откатов» в пользу различных чиновников) для строительстве железных дорог и городской инфраструктуры Монтевидео. К началу 70-х гг. британские инвестиции в Уругвай составляли огромную по тем временам сумму около 10 млн. ф. ст. Из них 3 млн. были вложены в строительство железных дорог [50, p. 14–24]. Под руководством английских специалистов стало развиваться овцеводство и мясопереработка, ориентированные на европейский рынок. Эти отрасли стали доминировать в экономике страны. Животноводство росло быстрыми темпами, и Уругвай превратился в страну с самым высоким в мире поголовьем скота на душу населения [35, p. 91–95; 15]. Монтевидео, благодаря своему порту, стал перевалочным центром для огромных товарных потоков, идущих из Аргентины, Бразилии и Парагвая в Англию и другие европейские страны, а также в США [27, p. 91–99].

Политическая власть почти на 100 лет (до 1958 г.) сосредоточилась в руках партии Колорадо [28, p. 125]. Упрочение политических позиций либералов во многом было связано с улучшением экономической конъюнктуры в 60-е годы XIX в. Однако экспортная ориентация сырьевой экономики страны, навязанная «неформальной империей», вызывала уродливые перекосы в экономике Уругвая, способствовала обогащению англичан за счет «ножниц цен» между дешевым экспортом уругвайского сырья и дорогими промышленными товарами, импортируемыми из империи [39, p. 27–28].

Относительному благополучию в который раз пришел конец в 70-е гг., когда разразился самый длительный в XIX в. мировой экономический кризис 1873–1878 гг. В Уругвае он начался даже раньше – в 1871–1872 гг. и

привел не только к резкому сокращению промышленности, но и к массовому падежу скота в 1874 г., который нанес огромный урон экономике страны [11, pp. 16, 94–97]. Пик кризиса пришелся на 1875 г., который вошел в историю страны под названием «ужасного года» («añoterrible») [7, p. 222].

На фоне кризиса вновь обострились отношения во внутренней политике. Либеральное правительство генерала Лоренсо Батлье-и-Грау (1868–1872 гг.) было вынуждено подавлять силой оружия восстание, организованное Национальной Партией (Бланко) во главе с Апарисио Саравиа. В ноябре 1875 г. началось восстание под названием «Трехцветная революция».

Приход к власти генерала Л. Латорре знаменовал собой начало «милитаристского» периода в истории страны («Militarismo», как называют его уругвайские историки). В течение 15 лет в Уругвае правили военные: Лоренсо Латорре (1876–1880 гг.), Максимо Сантос (1882–1886 гг.) и Максимо Тахес (1886–1890 гг.) [45, p. 10–21]. После Тахеса в истории страны началась эпоха «цивилизма» («civilismo»), когда в противовес периоду «милитаризма» на высшие государственные посты избирались гражданские лица.

В 1883 г. начался новый инвестиционный бум. Лондонский Сити предоставил городскому совету Монтевидео заем в размере 11 млн. ф. ст. В целом во время 1880-х гг. англичане выделили Уругваю кредиты и займы на сумму более 25 млн. ф. ст. [50, pp. 75–150, 186–202]. Процветали банковские операции, резко взлетели цены на землю и недвижимость, была построена разветвленная железнодорожная сеть, а иммиграция и импорт достигли рекордных уровней [50, p. 231–240].

Однако этот спекулятивный рост зависел от постоянного притока капиталов и займов из Лондона. Когда британские инвесторы стали опасаться за ситуацию на Ла-Плате, приток английской валюты резко сократился, и в 1889 г. финансовый пузырь (как было всегда в мировой истории) лопнул. Кульминацией кризиса стал коллапс главного кредитора, одного из крупнейших банков в мире – «Банка братьев Берингов» («Baring Brothers»). По всему финансовому миру прокатилась «паника 1890 года», которая сопровождалась падением экономики, массовыми банкротствами. На Ла-Плате последствия были особенно тяжелыми. В Уругвае резко возросла безработица, ухудшилось экономическое положение населения. Последствия этого кризиса ощущались вплоть до конца столетия.

Таким образом, не только латиноамериканские, но даже объективные британские исследователи признают, что за столетие британского «неформального» господства над Уругваем «система инвестиций, производства, распределения и потребления, созданная британской неформальной империей, стала главным препятствием для экономического развития страны», и формулировки Дж. Гобсона и В.И. Ленина о «полуколониальной зависимости стран Латинской Америки» полностью соответствовали сложившемуся там положению [50, p. 126].

Влияние Британской «неформальной империи» в Уругвае к началу XX в. стало быстро сокращаться. Дряхлеющий британский лев все чаще уступал позиции агрессивным хищникам из США, Германии, других европейских стран. Наиболее дальновидные представители уругвайской либеральной элиты за-

нялись разработкой моделей, которые могли бы обеспечить поступательное, прогрессивное развитие страны. На межимпериалистических противоречиях, ограничении всевластия «неформальной империи» строил свою политику национал-реформизма прези-

дент Хосе Батлье-и-Ордоньес (1903–1907, 1911–1916). Она способствовала социально-экономической и политической стабилизации общества и в первой половине XX в. создала Уругваю репутацию «латиноамериканской Швейцарии».

### Библиографический список

1. Иванов Н.С. Уругвайский либерализм в XIX веке / Латиноамериканский исторический альманах, №16, 2016.
2. Ленин В.И. Империализм как высшая стадия капитализма. ПСС, Изд. 5, т. 27, М.: Издательство политической литературы, 1969.
3. Леонтьев М.В. Большая игра. Британская империя против России и СССР. М. С.-Петербург: Астрель, 2012.
4. Archive of the Bank of London and South America, 1867 / Papers of the London and River Plate Bank, *Anales históricos del Uruguay*, 6 vols. Montevideo, 1933–1936, V.2.
5. Archivo de Tomas Villalba. British Investment in Uruguay, 1863–1893 / Winn. Uruguay and British Economic Expansion.
6. Barrán J.P. Apogeo y crisis del Uruguay pastoral y caudillesco: 1839–1875. Montevideo, 1979.
7. Barrán J.P., Nahum B. Historia rural del Uruguay moderno: 1851–1885. Montevideo, 1967. Vol. 2.
8. Cady J.F. Foreign Intervention in the Rio de la Plata, 1838–50 : a study of French, British, and American policy in relation to the Dictator Juan Manuel Rosas. Philadelphia, Pa.: University of Pennsylvania Press; L.: H. Milford, Oxford University Press, 1929.
9. Cambridge History of Latin America (Ed. By L. Bethell). Vol.III. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
10. Castlereagh R.S. Memoirs and Correspondence of Viscount Castlereagh, Second Marquess of Londonderry, ed. by C. W. Vane, 12 vols. L., 1848–53, V. 7.
11. Connolly M.B., Melo J. de. The Effects of Protectionism on a Small Country: The Case of Uruguay. Washington, D.C.: World Bank, 1994.
12. Consolidación republicana en América Latina. Publicaciones de la Escuela de Estudios Hispanoamericanos. (Ed. M.R.S. Soler). Buenos Aires: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1999.
13. Diplomatic Correspondence of the United States Concerning the Independence of the Latin-American States, ed. by William R. Manning, 3 vols. N.Y., 1925.V.I.
14. Dumas A. Montevideo ou une nouvelle Troie. Paris, 1850.
15. Economist, 9.12.1882.
16. Fernández J.R., Rondina J.C. Historia Argentina: Tomo 1. 1810–1930. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 2008.
17. Fernández L.S., Sánchez-Barba M.H. Historia general de España y América: Reformismo y progreso en América (1840–1905). Madrid: Ediciones Rialp, S.A., 1992.
18. Ferns H.S. Britain and Argentina in the Nineteenth Century. N.Y.: Oxford University Press, 1960.
19. Floro Costa A. Nirvana. Estudios sociales, políticos y económicos sobre la República O. del Uruguay. Montevideo: Dornaleche y Reyes, 1899.
20. Franco J. A Not–So–Romantic Journey: British travelers to South America, 1818–1828. Critical passions: Selected essays. (Ed. by M. L. Pratt, K. Newman). Durham: Duke University Press. 1999.
21. Gallagher J., Robinson R. The Imperialism of Free Trade / Economic History Review, V. 6, N.1, 1953.
22. Graham-Yooll A. Imperial skirmishes: war and gunboat diplomacy in Latin America. L.: Olive Branch Press, 2002.
23. Herrera L.A. de. Orígenes de la Guerra grande. Montevideo: Cámara de Representantes, 1989;
24. Hobson J.A. Imperialism: A Study. L., 1902.
25. Irazusta J., Ortiz de Rosas J. Vida política de Juan Manuel de Rosas, a través de su correspondencia. Vol.4. Buenos Aires : Editorial Albatross, 1953.
26. Krauer J.C.H., Herken M.I.G. de. Gran Bretaña y la Guerra de la Triple Alianza. Asuncion : Editorial Arte Nuevo, 1983.
27. Lamas M.D., Lamas D.E., Piotti D. Historia de la industria en el Uruguay, 1730-1980. Montevideo: Cámara de Industrias del Uruguay, 1981.
28. López-Alves F. La formación del estado y la democracia en América Latina 1830–1910. Bogotá: Editorial Norma, 2003.
29. Lynch J. British Policy and Spanish America, 1783-1808 / Journal. of Latin American Studies, N.1, 1969.
30. Manchester Commercial Association to Lord Aberdeen, Foreign Secretary, «Memorandum on the Affairs of the River Plate»; Manchester, 9 Jan. 1845.
31. Marley D. Wars of the Americas: A Chronology of Armed Conflict in the Western Hemisphere. N.Y.: ABC-CLIO, 1998.
32. Mathew W.M. The Imperialism of Free Trade: Peru, 1820–70 / The Economic History Review, V. 21, N. 3, 1968.
33. Mclean D. War, Diplomacy and Informal Empire: Britain, France and Latin America, 1836-1852. L.: I.B. Tauris, 1995.
34. Memorial of the Merchants and others, British Subjects, residing in the Territory of the Uruguay Republic, enclosed in John P. Dale, H. B. M. Acting Consul-General at Montevideo, to Aberdeen, Montevideo, 15 Apr. 1842
35. Mulhall M.G. History of Prices Since the Year 1850. Charleston: Nabu Press, 2010.
36. Olivares M. La batalla de la Vuelta de Obligado. Lima: Alastor Editores, 2019.
37. Owen R.L. National Economy and the Banking System of the United States. An exposition of the Principles of Modern Monetary Science in Their Relation to the National Economy and the Banking System of the United States. Wash.: United States Government Printing Office. 1939.
38. Panicello J. Garibaldi: A Man of Destiny. N.Y.: AuthorHouse, 2010.
39. Pena C.M. de. Perspectivas económicas del Uruguay en 1882. Montevideo: Universidad de la República, 1965.
40. Pered S.E. Garibaldi en el Uruguay. Montevideo: El Siglo Ilustrado, 1914.
41. Platt D.C.M. The Imperialism of Free Trade: Some Reservations / The Economic History Review, V. 21, N. 2, 1968.
42. Platt D.C.M. Finance, Trade and Politics in British Foreign Policy, 1815–1914. L.: Clarendon Press, 1968.
43. Pochet C.A. Historia de América en perspectiva latinoamericana. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia, 1984.
44. Pratt, M. L. Imperial eyes: Travel writing and transculturation. London: Routledge. 1992.
45. Ramírez G.A. La Revolución del Quebracho y la conciliación: de Ellauri a Tajes, 1873–1886. Montevideo: Barreiro y Ramos, 1989.

46. Rosa J.M. Historia argentina: Unitarios y federales (1826–1841). Sydney: Wentworth Press, 2018.
47. Schöllgen G., Kießling F. Das Zeitalter des Imperialismus. Oldenburg Verlag, 2009.
48. Spencer H. The Principles of sociology. Vol. 1. N.Y.: D. Appleton. 1885.
49. Temperley H. The Latin American Policy of George Canning / American Historical Review. N. 11, 1906.
50. Winn P.E. Uruguay and British Economic Expansion, 1880–1893. Cambridge: University of Cambridge, 1971.
51. Zenequelli L. Crónica de una guerra: la Triple Alianza, 1865–1870. Buenos Aires: Ediciones Dunken, 1997.

### References

1. Ivanov N.S. Uruguayan liberalism in the XIX century / Latin American Historical Almanac, No. 16, 2016.
2. Lenin V.I. Imperialism as the highest stage of capitalism. PSS, Ed. 5, vol. 27, Moscow: Publishing House of Political Literature, 1969.
3. Leontiev M. V. The Big Game. The British Empire against Russia and the USSR. Moscow – St. Petersburg: Astrel, 2012.
4. Archive of the Bank of London and South America, 1867 / Papers of the London and River Plate Bank, Anales históricos del Uruguay, 6 vols. Montevideo, 1933–1936, V.2.
5. Archivo de Tomas Villalba. British Investment in Uruguay, 1863–1893 / Winn. Uruguay and British Economic Expansion.
6. Barrán J.P. Apogeo y crisis del Uruguay pastoral y caudillesco: 1839–1875. Montevideo, 1979.
7. Barrán J.P., Nahum B. Historia rural del Uruguay moderno: 1851–1885. Montevideo, 1967. Vol. 2.
8. Cady J.F. Foreign Intervention in the Rio de la Plata, 1838–50 : a study of French, British, and American policy in relation to the Dictator Juan Manuel Rosas. Philadelphia, Pa.: University of Pennsylvania Press; L.: H. Milford, Oxford University Press, 1929.
9. Cambridge History of Latin America (Ed. By L. Bethell). Vol.III. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
10. Castlereagh R.S. Memoirs and Correspondence of Viscount Castlereagh, Second Marquess of Londonderry, ed. by C. W. Vane, 12 vols. L., 1848–53, V. 7.
11. Connolly M.B., Melo J. de. The Effects of Protectionism on a Small Country: The Case of Uruguay. Washington, D.C.: World Bank, 1994.
12. Consolidación republicana en América Latina. Publicaciones de la Escuela de Estudios Hispanoamericanos. (Ed. M.R.S. Soler). Buenos Aires: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1999.
13. Diplomatic Correspondence of the United States Concerning the Independence of the Latin-American States, ed. by William R. Manning, 3 vols. N.Y., 1925.VI.
14. Dumas A. Montevideo ou une nouvelle Troie. Paris, 1850.
15. Economist, 9.12.1882.
16. Fernández J.R., Rondina J.C. Historia Argentina: Tomo 1. 1810-1930. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 2008.
17. Fernández L.S., Sánchez-Barba M.H. Historia general de España y América: Reformismo y progreso en América (1840–1905). Madrid: Ediciones Rialp, S.A., 1992.
18. Ferns H. S. Britain and Argentina in the Nineteenth Century. N.Y.: Oxford University Press, 1960.
19. Floro Costa A. Nirvana. Estudios sociales, políticos y económicos sobre la República O. del Uruguay. Montevideo: Dornaleche y Reyes, 1899.
20. Franco J. A Not–So–Romantic Journey: British travelers to South America, 1818–1828. Critical passions: Selected essays. (Ed. by M. L. Pratt, K. Newman). Durham: Duke University Press. 1999.
21. Gallagher J., Robinson R. The Imperialism of Free Trade / Economic History Review, V. 6, N.1, 1953.
22. Graham-Yooll A. Imperial skirmishes: war and gunboat diplomacy in Latin America. L.: Olive Branch Press, 2002.
23. Herrera L.A. de. Orígenes de la Guerra grande. Montevideo: Cámara de Representantes, 1989;
24. Hobson J.A. Imperialism: A Study. L., 1902.
25. Irazusta J., Ortiz de Rosas J. Vida política de Juan Manuel de Rosas, a través de su correspondencia. Vol.4. Buenos Aires : Editorial Albatross, 1953.
26. Krauer J.C.H., Herken M.I.G. de. Gran Bretaña y la Guerra de la Triple Alianza. Asuncion : Editorial Arte Nuevo, 1983.
27. Lamas M.D., Lamas D.E., Piotti D. Historia de la industria en el Uruguay, 1730-1980. Montevideo: Cámara de Industrias del Uruguay, 1981.
28. López-Alves F. La formación del estado y la democracia en América Latina 1830–1910. Bogotá: Editorial Norma, 2003.
29. Lynch J. British Policy and Spanish America, 1783-1808 / Journal. of Latin American Studies, N.1, 1969.
30. Manchester Commercial Association to Lord Aberdeen, Foreign Secretary, «Memorandum on the Affairs of the River Plate»; Manchester, 9 Jan. 1845.
31. Marley D. Wars of the Americas: A Chronology of Armed Conflict in the Western Hemisphere. N.Y.: ABC-CLIO, 1998.
32. Mathew W.M. The Imperialism of Free Trade: Peru, 1820-70 / The Economic History Review, V. 21, N. 3, 1968.
33. Mclean D. War, Diplomacy and Informal Empire: Britain, France and Latin America, 1836-1852. L.: I.B.Tauris, 1995.
34. Memorial of the Merchants and others, British Subjects, residing in the Territory of the Uruguay Republic, enclosed in John P. Dale, H. B. M. Acting Consul-General at Montevideo, to Aberdeen, Montevideo, 15 Apr. 1842
35. Mulhall M.G. History of Prices Since the Year 1850. Charleston: Nabu Press, 2010.
36. Olivares M. La batalla de la Vuelta de Obligado. Lima: Alastor Editores, 2019.
37. Owen R.L. National Economy and the Banking System of the United States. An exposition of the Principles of Modern Monetary Science in Their Relation to the National Economy and the Banking System of the United States. Wash.: United States Government Printing Office. 1939.
38. Panicello J. Garibaldi: A Man of Destiny. N.Y.: AuthorHouse, 2010.
39. Pena C.M. de. Perspectivas económicas del Uruguay en 1882. Montevideo: Universidad de la República, 1965.
40. Pered S.E. Garibaldi en el Uruguay. Montevideo: El Siglo Ilustrado, 1914.
41. Platt D.C.M. The Imperialism of Free Trade: Some Reservations / The Economic History Review, V. 21, N. 2, 1968.
42. Platt D.C.M. Finance, Trade and Politics in British Foreign Policy, 1815–1914. L.: Clarendon Press, 1968.
43. Pochet C.A. Historia de América en perspectiva latinoamericana. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia, 1984.
44. Pratt, M. L. Imperial eyes: Travel writing and transculturation. London: Routledge. 1992.
45. Ramírez G.A. La Revolución del Quebracho y la conciliación: de Ellauri a Tajés, 1873–1886. Montevideo: Barreiro y Ramos, 1989.

46. *Rosa J.M.* Historia argentina: Unitarios y federales (1826–1841). Sydney: Wentworth Press, 2018.
  47. *Schöllgen G., Kießling F.* Das Zeitalter des Imperialismus, Oldenburg Verlag, 2009.
  48. *Spencer H.* The Principles of sociology. Vol. 1. N.Y.: D. Appleton, 1885.
  49. *Temperley H.* The Latin American Policy of George Canning / American Historical Review. N. 11, 1906.
  50. *Winn P.E.* Uruguay and British Economic Expansion, 1880–1893. Cambridge: University of Cambridge, 1971.
  51. *Zenequelli L.* Crónica de unaguerra: la Triple Alianza, 1865–1870. Buenos Aires: Ediciones Dunken, 1997.
- 
-



УДК 94(47)(470.56)

UDC 94(47)(470.56)

**КУДЛАНОВ К.Б.**

кандидат исторических наук, председатель молодежной секции Курского отделения РОИА  
E-mail: kudlanov777@mail.ru

**KUDLANOV K.B.**

PhD (History), Chairman of the Youth Section of the Kursk Branch of the ROIA  
E-mail: kudlanov777@mail.ru

## БРАЧНАЯ ПОДВИЖНОСТЬ ОТДЕЛЬНЫХ ОДНОДВОРЧЕСКИХ РОДОВ

### MARRIAGEMOBILITY IN SOME SMALLHOLDERS CLANS

*На примере отдельных служилых родов Центрального Черноземья (Бояренцевых, Долженковых и Князевых), автор выявляет уровень брачной подвижности однодворческого сословия в XVIII–XIX веках. Статья базируется на массе нарративных источников и крупной источниковой базе. В ходе исследования автор подразделил брачность на 2 вида (явную миграцию – посятевщину и скрытую – женитьбу), с ощутимым преобладанием последней. В итоге, исследователь пришел к выводу, что переселения четвертных крестьян по причине брачности были колоссальными. Среди же однодворцев с душевым владением землей, подобного явления в таких масштабах не наблюдалось.*

*Ключевые слова:* служилые люди, однодворцы, род, фамилия, уезд.

*On the example of some military service clans of the Central Chernozem region (Boyarentsevs, Dolzhenkovs and Knyazevs), the author reveals the level of marital mobility of one-courtyard people in the XVII–XIX centuries. The article is based on a lot of narrative sources as well as a large source base. In the course of the study, author was divided marriage into 2 types (explicit migration – son-in-law's transition and hidden migration – marriage), with a noticeable predominance of the latter. In general, the author came to the conclusion that the movement of the one-courtyard people due to marriage was colossal. Among the smallholders with per capita ownership of the land, such a phenomenon on such a scale was not observed.*

*Keywords:* military service people, one-courtyard people, smallholders, clan, genus, family name, county.

Кровнородственные связи являлись весомым фактором внутреннего движения населения. Такого вида миграции мы наблюдаем на протяжении всего изучаемого периода. Как у всех сословий, у однодворцев различаются два вида браков: выдача дочери за двор и приём зятя во двор. Первое, не нарушая обычаев семьи и не убавляя земельных размеров её владения, требует от неё только приданного. Дочь увозится в чужой двор и чаще всего даже в чужое село. Второе (приём зятя) уже отражается на всём укладе семьи. Зять принимается только на землю, когда невеста-наследница, т.к. при братьях зять не будет принят. В первом случае говорят просто «жениться», во втором – «пристал в зятя» [2, с. 251].

На основе метрических книг, в разные годы временного промежутка между 1797–1887 гг., историк-демограф Н.А. Быканов исследовал 423 свадеб однодворцев из с. Колодное Курского уезда. География брачности там выглядела следующим образом: между жителями этого села – 15,3 %; до 5 км от с. Колодное – 28,1 %; от 5 до 10 км – 27,9 %; в 10 км от села – 28,6 % [3, с. 118–123]. Таким образом, для однодворцев была характерна небольшая брачность внутри своего селения. Кстати, разница между географией брачности у помещичьих крестьян и у однодворцев состояла в том, что у первых она ограничивалась расположением других вотчин помещиков, которым они принадлежали, а у вторых – коммуникационно-родственными связями.

В период между 1718–1762 гг. нами было произведено исследование, где мы статистически подсчитали географию взятия невест в род Долженковых, прожи-

вающих в д. Большое Долженково Курского уезда. Если распределять селения традиционно по уездам XIX в., то получится, что всего за 40 лет только в одном этом роде география взятия невест распространилась на 5 близлежащих уездов. Рассмотрим это более детально.

Итак, из Курского у.: всего 3 раза невест взяли из своего села; 2 раза – из селений Умрихиной, Ванина, Гостомля и Соколовой; по 1 разу – из селений Березуцкой, Волобуева, Лазовская, Половнева, Сорокиной. Две невесты приняли из д. Мясниковой Тимского уезда. По одной невесте было взято из: Льговского у. (с. Тарасово, д. Бредихина, Костельцовой (Запрудье)), Рьльского у. (селений Борщевка на Чечевизне и Макеево), Фатежского у. (селений Чёрный Колодезь и Амелино) [13, л. 178–210]. Таким образом, в род Долженковых с 1718–1762 гг. было принято 25 невест из 19 разных населённых пунктов. По уездам последние распределялись так: 10 селений Курского у., по 3 – Льговского и Рьльского у., 2 – Фатежского у., а также 1 деревня Тимского уезда.

Перейдём к географии брачности рода Бояренцевых из с. Турка (Знаменское) Рьльского уезда. Кстати, в том селении проживал только этот один однодворческий род, имевший ограниченное количество земли, и постоянно нуждающийся в невестах только из других селений. По нашим подсчётам с 1742 по 1795 гг. самым распространённым местом взятия невест была д. Переступлина, откуда было принято 10 невест. Ещё брали невест из деревень Алешни, Старой-Сафроновой [4, л. 428; 5, л. 614; 6, л. 281], Малаховки и сел Поповки [10,

л. 89–90, 13] и Бупела Рыльского у., а также д. Брысиной Дмитриевского уезда. Своих же невест выдавали в с. Владимирское (Богословка) Дмитриевского у., а также с. Поповку, и д. Коженовку Рыльского уезда [4, л. 428; 6, л. 281]. Таким образом, этот род за указанное время породнился с 16 семьями из 9 селений. По уездам последние распределялись так: 7 селений Рыльского у. и 2 – Дмитриевского. Места взятия невест и отдачи дочерей совпадали лишь однажды.

Помимо этих Бояренцевых, мы можем проследить географию брачности другой ветви этого рода, проживающей в д. Старой Сафроновой. Это исследование мы сделали на основе метрических книг Михайло-Архангельской церкви с. Сафронова Рыльского уезда. Итак, между 1800–1849 годами мы насчитали 27 свадеб, где Бояренцевы из д. Старой Сафроновой были в составе брачующихся или поручителей. Браки между однодворцами той же деревни наблюдались 6 раз [9, л. 126об., 188, 303об., 395, 541, 561]. Из различных селений Рыльского у. за это время взяли 7 невест: 4 раза из д. Алешни, 2 – из д. Переступлиной, и 1 – из д. Воугощи [9, л. 75, 146, 241об., 376, 75, 436, 115об., 75об.]. Из Дмитриевского у. взяли 10 невест: 4 из д. Брысиной, 3 из с. Падов и по одной из д. Чупахиной, Белых Берегов и сельца Коженовки [9, л. 238, 375, 558, 650, 115об., 250 об., 250об., 469, 648]. Таким образом, однодворцы пограничной между Рыльским и Дмитриевским уездами деревни Старой Сафроновой за указанный период взяли к себе 27 невест из 10 селений, по 5 из каждого упомянутого уезда.

Другим примером будет служить география брачности рода Князевых, проживавшего в многодворной однодворческой д. Пушкарной старообрядческого толка беспоповцев. По нашим подсчётам в период между 1762–1794 гг. география взятия невест для этого рода выглядела следующим образом. Из Рыльского у.: 10 раз брали из с. Благодатного, 5 – из д. Пушкарной, по 2 – из д. Сучкиной, Выстрогони и г. Рыльска, а также по 1 разу из деревень: Сониной, Дерюгиной, Жадиной, Куличи, Жилиной, Ковыневки, Янькова Болото, Каменки, Волобуевой и с. Коренево [6, л. 830 об.]. Из Львовского у. невеста была взята однажды из с. Черемушки.

По неполным данным, дочери Князевых с 1762 по 1794 гг. в замужество выдавались 17 раз в Рыльский у.: 5 раз в д. Пушкарную, 3 – в с. Благодатное, 2 – деревни Сучкину и Каменку, а также по 1 разу в с. Бупел и деревни Волобуеву, Некрасову, Дерюгину и Покровскую. Помимо этого, 2 своих дочери Князевы выдали в Суджанский у. с. Поречное. Вдовы Князевых после смерти мужей иногда повторно выходили замуж. Нами были зафиксированы 4 подобных случая отдачи вдов в деревни Пушкарную и Ковыневу, а также села Благодатное Рыльского у. и Поречное Суджанского уезда [7, л. 342–363]. Таким образом, Князевы из д. Пушкарной между 1762 по 1794 гг. породнились с 51 семьёй, проживавших в 20 различных населённых пунктах (18 в Рыльском и по одному в Львовском и Суджанском уездах).

В большинстве своём места взятия невест и отдачи дочерей с вдовами совпадали. Примечательным является ещё то, что в 8 из всех перечисленных селений проживали старообрядцы. А именно в: сёлах Черемушки Львовского у., Русское-Поречное Суджанского у., а также Благодатное, Пушкарное, Верхнее Жадино [1,

с. 174–175], деревнях Покровская [2, с. 152], Каменка [2, с. 139] и г. Рыльске Рыльского уезда. 24 невесты из всех 31 взяли в упомянутых старообрядческих сёлах (77, 4 %), а также 11 дочерей из всех 17 (64, 7 %) и 3 вдовы из всех 4 (75 %) были отданы туда же. Таким образом, в брачности Князевых мы видим значительное предпочтение единоверным селениям. И действительно, специалист по старообрядчеству, профессор РОССИ, д.и.н. А.В. Апанасенок пишет, что на протяжении всей истории староверия вступление в брак с представителями «никонианского» мира однозначно порицалось «крепкими в вере» старообрядцами, которые обычно стремились вступить в брак «со своими» [1, с. 350–351].

Однако, одновременно с этим явлением между 1762–1794 гг. мы встречаем у Князевых 23,5 % межконфессиональных браков. А.В. Апанасенок пишет, что такое явление особенно стало заметным у старообрядцев в последней трети XIX века. В отчётах о состоянии епархий и «Обзорах» губерний ЦЧ таковые назывались одним из главных источников пополнения «раскола». Преступая свои канонические предписания о несообщении с «еретиками» в любви, старообрядцы стремились заглазить прегрешение, обратив жену (или мужа) в свою веру. Традиционно старообрядческие семьи настаивали на переходе в староверие «мирской» супруги или супруга [1, с. 350–351].

Относительно остальных выводов по географии брачности отметим следующее. Во-первых, отношение селения к той или иной речной системе влияло на географию брачности проживающих там родов. Учитывая, что древнее территориально-административное деление устанавливалось вдоль речных коммуникаций [12, с. 107–108], мы видим, что Долженковы из с. Большое Долженково из 24 невест, только 7 взяли в соседнем Подгороднем стане, а остальных – из своего Курицкого. Во-вторых, традиционный институт сватовства связывал места переезда зятьёв, выдачи дочерей и принятия невест. Все они исполняли роль свах, т.к. в большинстве селений географии подвижности и брачности Бояренцевых из с. Знаменское (Турка) наблюдались их однофамильцы. В-третьих, традиционно поручителями на свадьбе являлись жители этой же деревни, но были и исключения. Скорее всего, свахи при венчании и являлись поручителями, если судить по фамилиям, особенно невест или женихов не из д. Старое Сафронова. В-четвёртых, религиозный фактор влиял на географию брачности однодворческих родов. На примере, старообрядческого рода Князевых мы одновременно встречаем 2 тенденции. С одной стороны, предпочтительное родство с единоверными селениями, с другой, миссионерство посредством женитьбы. В-пятых, однодворцам была присуща тенденция особых «брачных» взаимоотношений между поселениями, когда женихи из одной деревни по обычаю брали невест из другой [1, с. 350–351]. У Князевых из д. Пушкарной мы видим такие отношения с селом Благодатным, а у Бояренцевых из с. Турка (Знаменское) с д. Переступлиной.

Теперь перейдём ко второй разновидности брачной подвижности – позятевщине. По свидетельству специалиста по четвертному землевладению Н.А. Благовещенского, плодовитость отдельных родов фатежских однодворцев неодинакова. В то время, когда некоторые роды расплодился до крайних пределов,

другие оказались склонными к вымиранию. Это вымирание выражалось прежде всего в прекращении мужской линии рода [2, с. 234]. Важным будет отметить, что эта духовно-физиологическая особенность передавалась по наследству [2, с. 309]. Подробнее об этом процессе написано в монографии «Родовая наследственность в Православии» [11, с. 126–159]. Плодовитость была разной не только в разных фамилиях, но даже в ветвях одного рода. Например, потомство Мамошина пошло по двум линиям. Одна была очень плодovита и к 1846 г. насчитывала 31 двор, а другая на первых же порах после заселения была склонна к вырождению – всё время она шла по женской линии, принимая зятьёв инофамильцев [2, с. 342].

Следовательно, если у поместного четвертного владельца не было сына, а только дочь, тогда он принимал зятя вместо сына, а зять считал тестя «в отца место». На зятя, приставшего на наследницу, сообщники четвертных общин могли смотреть, как на своего члена и на продолжателя рода тех, кому Бог не дал сыновей, а только дочерей. Ещё зять в их глазах являлся охранителем наследницы и её детей – кровных потомков тестя, хотя и по женской линии. С правовой же точки зрения зять мог быть испомещён тестевым поместьем [2, с. 59–60], поэтому духовные завещания традиционно последний писал именно в пользу первого [2, с. 246]. Подобное явление можно наблюдать практически в каждом роду, ведь брат близких родственниц замуж в XVII в. уже было нельзя [2, с. 59–60].

Н.А. Благовещенский предполагал, что позятевщина была самым распространённой формой миграции среди всего внутриездного движения однодворцев [2, с. 210]. У однодворцев наблюдалось и такое явление, как двойная позятевщина. Оно происходило тогда, когда наследственное имение одного пришедшего в четвертную общину зятя переходило другому, по причине умаления мужской ветви первого рода [2, с. 515]. В четвертные общины посторонние элементы могли войти двумя путями – это «позятевщина» и приобретение земли по купчим [2, с. 155]. Позятевщина была распространена только в четвертных владениях. По свидетельству Н.А. Благовещенского в душевых общинах хватало своих зятьёв [2, с. 536].

Однако, в плодovитый род с многочисленным мужским потомством невозможно было попасть в зятя, поэтому соотношение процента зятьёв в различных родах и местностях варьировалось по-разному. Так, на 223 дв. представителей рода Сергеевых в с. Мелехино Щигровского у. во втор. пол XIX в., насчитывалось только 50 дв. инофамильцев, потомков раньше или позже приставших зятьёв [2, с. 530]. Однако, эти 22,4 % зятьёв

в с. Меленино владели только 15,7 % от всей пахотной земли. Ещё меньше приняли их жители д. Алябьевой, где на 40 дв. Алябьевых к 1880-м гг. пристало только 3 дв. Зятьёв [2, с. 158–159]. Подобное положение мы видим и у Князевых, которые на 22 дв. проживавшие в д. Пушкарной Рыльского у., с 1762 по 1858 гг. приняли только 1 зятя [8, л. 235–314].

Таким образом, для одних фамилий позятевщина являлась следствием вырождения и фактом сужения мест обитания их рода, а для других, наоборот, – способом распространения. Так, например, род Золотухиных из с. Никольское под Княжими и д. Юдиной разослал зятьёв в с. Брусовое, Полсело Горяиново и ещё 4 других населённых пункта. Из того же селения один из Алехиных приселился в Вышний Любаж, откуда уже в XIX в. вышли в зятя в Нижний Любаж и в Жердеву. Из самого с. Никольское под Княжими Алехины уходили в зятя в с. Прилепы и после 1736 г. в д. Кононыхину. Представители рода Павловых из с. Солдатского, в качестве зятьёв, ушли в Миленину и Сухочеву, а из с. Коронина их родственники также распространились в Скородное и Михайловку [2, с. 191].

После анализа географии мест выхода зятьёв в с. Скородное (Липиново) Фатежского у. Н.А. Благовещенский заключил, что она формировалась из трёх факторов. Во-первых, от месторасположения селения, принимавшего зятьёв. Во-вторых, от крепости мужской линии родов из этого села. В-третьих, от общей траектории движения фатежских однодворцев. В-четвёртых, от межличностных родовых связей, которые в совокупности с первым фактором, иногда изменяли традиционную траекторию движения однодворцев [2, с. 195].

Подводя итог данной статьи относительно брачной подвижности отметим следующее. В целом, она подразделялась на 2 категории (явная миграция – позятевщина и скрытая – женитьба), с ощутимым преобладанием последней. Для рода позятевщина являлась признаком вырождения мужской линии, а женитьба – плодovитости. Высокая брачная подвижность проистекала у четвертных крестьян из-за того, что они мало брали жён из своих селений, а в основном – из других. На географию брачности родов влияло: отношение селений к той или иной речной системе; религиозный фактор, подталкивающий старообрядцев на родство с семьями проживающими в единоверных им селениях; места проживания вышедших из селения и рода зятьёв, собственников и дочерей, а также родственников принятых невест. Кстати, последний фактор являлся сословной особенностью однодворцев. В целом, переселения однодворцев по причине брачности были колоссальными.

#### Библиографический список

1. *Апанасенок А.В.* Религиозный традиционализм в провинциальной России: история старообрядческих сообществ Центрального Черноземья в XVII – начале XX века. Курск: РОСИ, 2014. 397 с.
2. *Благовещенский Н.А.* Четвертное право. М.: Тип-я Тов. Кушнерев и Ко, 1899. 538 с.
3. *Быканов А.Н.* Воспроизводство сельского населения Курской губернии в конце XVIII – начале XX веков: дис. ... канд. ист. наук. Курск, 2001. 249 с.
4. Государственный архив Курской области (далее ГАКО). Ф. 184. Оп. 1. Д. 50.
5. ГАКО. Ф. 184. Оп. 1. Д. 174.
6. ГАКО. Ф. 184. Оп. 2. Д. 270.
7. ГАКО. Ф. 184. Оп. 2. Д. 215.
8. ГАКО. Ф. 184. Оп. 2. Д. 910.
9. ГАКО. Ф. 217. Оп. 1. Д. 3859.

10. ГАКО. Ф. 217. Оп. 1. Д. 3897.
11. *Кудланов К.Б.* Шкала родовой наследственности в Православии (историко – теологическое исследование). Курск, 2020. 205 с.
12. *Миклашевский И.Н.* К истории хозяйственного быта Московского государства. Ч. 1. Заселение и сельское хозяйство южной окраины XVII века. М., 1894. 310 с.
13. Российский государственный архив древних актов (далее РГАДА). Ф. 350. Оп. 2. Д. 1677.

#### References

1. *Apanasenok A.V.* Religious traditionalism in provincial Russia: the history of the Old Believer communities of the Central Chernozem region in the XVII-th – early XX-th centuries. Kursk: Russian open social institution Press, 2014. 397 p.
  2. *Blagoveshhenskij N.A.* Quarter right. Moscow: Print. Tov. KushnereviKo, 1899. 538 p.
  3. *Bykanov A.N.* Reproduction of the rural population of the Kursk province in the late XVIII –early XX-th centuries. Diss. ... kand. ist. nauk. Kursk, 2001. 249 p.
  4. State Archive of the Kursk region (hereinafter – ГАКО). F. 184. Op. 1. D. 50.
  5. ГАКО. F. 184. Op. 1. D. 174.
  6. ГАКО. F. 184. Op. 1. D. 270.
  7. ГАКО. F. 184. Op. 2. D. 215.
  8. ГАКО. F. 184. Op. 2. D. 910.
  9. ГАКО. F. 217. Op. 1. D. 3859.
  10. ГАКО. F. 217. Op. 1. D. 3897.
  11. *Kudlanov K.B.* Scale of family inheritance in Orthodoxy (historical and theological study). Kursk: IP Babkina G. P.Publ., 2020. 205 p.
  12. *Miklashevskij I.N.* To the history of the economic life in the Moscow government. Part 1. Settlement and agriculture of the southern outskirts in the XVII century. Moscow: Print. House D.I. Inozemceva, 1894. 310 p.
  13. Russian State Archive of Ancient Acts (hereinafter - RGADA). F. 350. Op. 2. D. 1677.
-



**КУЗНЕЦОВ Ю.В.**

кандидат исторических наук, доцент, кафедра всеобщей истории и регионоведения, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: ykuznetsov@yandex.ru

**KUZNETSOV YU.V.**

Candidate of History, Associate Professor, Department of World History and Regional Studies, Orel State University  
E-mail: ykuznetsov@yandex.ru

**ОСВЕЩЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ МЕЖРАСОВЫХ ОТНОШЕНИЙ В АМЕРИКАНСКИХ УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ  
(ПОСЛЕДНЯЯ ТРЕТЬ XX – XXI ВВ.)**

**COVERAGE OF THE PROBLEM OF RACE RELATIONS IN AMERICAN HISTORY TEXTBOOKS  
(LAST THIRD OF THE XX – XXI CENTURIES)**

*Изменения в освещении проблемы межрасовых отношений авторами американских учебников истории происходили под воздействием общественно-политических условий. Повышение внимания к расовым меньшинствам в учебниках 70–80-х гг. не сопровождалось критическим анализом расовой проблемы. Такой анализ стал возможен в 90-е гг. Однако вопрос о полноте освещения данной проблемы остается открытым.*

*Ключевые слова:* США, межрасовые отношения, расизм, расовые меньшинства, афроамериканцы, учебники истории.

*Changes in the coverage of the problem of race relations by the authors of American history textbooks took place under the influence of social and political conditions. The increased attention to racial minorities in textbooks of the 70's and 80's was not accompanied by a critical analysis of the race problem. Such an analysis became possible in the 90's. However, the question of the completeness of the coverage of this problem remains open.*

*Keywords:* USA, race relations, racism, racial minorities, African Americans, history textbooks.

Расовая проблема проходит через всю историю Соединенных Штатов. Она остается одной из важнейших и в настоящее время. Американские учебники истории в своеобразной форме отражают происходившие в последние десятилетия XX и начале XXI вв. изменения в сфере межрасовых отношений в США. Характер этих изменений становится более ясным, если подвергнуть анализу не только соответствующий материал учебников, но и политически обусловленную полемику вокруг самих учебников о том, как им следовало бы освещать расовую проблему. Поэтому данная работа преследует две основные задачи. Первая заключается в том, чтобы определить, как авторы американских учебников истории на разных этапах подходили к освещению проблемы межрасовых отношений, Вторая задача – проанализировать и оценить позиции ученых и педагогов, участвовавших в обсуждении вопросов изучения расовой темы в школе.

В 70–80-е гг. в США набирала силу тенденция создания расово интегрированных учебников истории. Этому способствовали некоторые благоприятные общественно-политические условия. Постепенно улеглись массовые беспорядки на расовой почве. Расширялась программа так называемых «утвердительных действий», направленная на поддержку расовых меньшинств. Получило распространение такое мероприятие, как Месяц афроамериканской истории. Началась политика коммеморации лидеров движения за гражданские права. В 1983 г. был учрежден День Мартина Лютера Кинга, который вскоре стал отмечаться в национальном масштабе. Идеология мирного кры-

ла движения за расовое равенство к тому времени по сути стала частью официальной американской идеологии. Постепенно нарастающие консервативные тенденции в обществе не помешали этим изменениям.

Из всех расовых меньшинств в учебниках истории 70–80-х годов особое внимание уделялось афроамериканцам. Как правило, авторы учебников рассматривали историю афроамериканцев сквозь призму их вклада в общую американскую историю. На страницах учебников появлялись новые имена черных героев служивших примерами такого вклада. Так, в учебниках рассказывалось о Деборе Сэмпсон, которая, выдав себя за мужчину, сражалась против англичан в годы Войны за независимость. Сообщалось также о необычной судьбе Лэмозля Хэйнеса, черного священника-конгрегационалиста, ставшего солдатом революционной армии. Приводились сведения об изобретателях Элайдже Маккое и Гренвиле Вудсе [11, р. 88, 200, 368]. Из учебных книг можно было узнать о подвиге Роберта Смолза, раба, захвачившего во время Гражданской войны корабль конфедератов [1, р. 379]. Учащиеся могли прочитать о Бланше Брюсе и Хайреме Ревелсе, первых черных сенаторах в эпоху Реконструкции [4, р. 365].

Изменения принципиального характера состояли в том, что, среди представленных афроамериканских деятелей присутствовали не только политически нейтральные фигуры, но и аболиционисты, солдаты федеральной армии времен Гражданской войны, должностные лица правительств Реконструкции, лидеры движения за гражданские права XX века. Материал о Мартине Лютере Кинге обычно включал цитаты из его

речей. В некоторых учебниках нашлось место и радикальным афроамериканским деятелям, например, Малкольму Иксу [9, р. 639].

Ключевые события, имевшие отношение к расовой проблеме, освещались более полно и объективно. Авторы уже не придерживались «южной версии» истории Гражданской войны. Совсем иную трактовку, нежели в 50-е и 60-е годы, получил период Реконструкции Юга. Он больше не рассматривался как мрачный период господства коррупции и невежества. Авторы признавали, что многие черные деятели, получившие должности в правительствах южных штатов в годы Реконструкции, работали честно и эффективно. Один из авторов, Джек Абрамовиц, оценивая результаты Реконструкции, писал, что чернокожие в тот период стремились обрести полное равенство, однако многие белые южане не были готовы к этому. Они, по словам автора, не могли даже представить себе существование общества, в котором белые и черные были бы равны [1, р. 375].

Авторы учебников не умалчивали о многих событиях борьбы за гражданское равенство. В большинстве учебников содержался материал о решении Верховного суда 1954 года, положившем начало десегрегации школ. Иногда учащимся предоставлялась более полная картина, содержащая информацию о событиях в Монтгомери, Бирмингеме, Литл-Роке, о массовых митингах, сидячих забастовках, покушениях на афроамериканских лидеров [1, р. 667; 4, р. 613].

Тем не менее в учебниках того периода не содержалось глубокого анализа расовой проблемы. Сказывалась накопившаяся в обществе усталость после бурных 60-х. Политические настроения среднего класса постепенно сдвигались вправо. Поэтому авторы учебников и издатели стремились избегать острых тем, способных расшатать общество. Расовая проблема как раз и относилась к таким темам

Разумеется, были и исключения из правила. Так, издававшийся в 70-е годы учебник Роберта Мэдника «Американский опыт» предлагал старшеклассникам обсуждение сложных вопросов межрасовых отношений. Учебник не оставлял без внимания движение Власть черных, деятельность черных радикальных организаций, социальные проблемы афроамериканцев, вооруженное сопротивление расизму [9, р. 106, 639].

К подобным книгам можно отнести изданный в 1974 году учебник социолога Джеймса Ловена и историка Чарльза Саллиса «Миссисипи: конфликт и перемены». Яркой чертой учебника была его антирасистская направленность. В нем содержались биографические портреты афроамериканских деятелей Миссисипи от периода Реконструкции до 60-х годов XX века. Авторы также рассказывали о деятельности тех, кто насаждал и поддерживал белый расизм. В учебнике содержались фотографии, показывавшие расовое насилие и жестокость полиции [8, р. 178, 179, 274, 281]. Ловен и Саллис пошли на рискованный шаг, так как в тот период авторы и издатели не решались помещать в учебниках подобный визуальный материал. Наиболее впечатляющей была фотография, запечатлевшая толпу линчевателей, позирующих перед камерой, на фоне сожженной жертвы. Именно этот снимок стал раздражителем для консерваторов. Они стремились не допустить учебник в школы штата. В конце концов, Ловен и Саллис выигра-

ли судебный процесс, длившийся пять лет. Однако этот случай, как и подобные ему, показал, что многие американцы еще не готовы к тому, чтобы расовая проблема во всей ее полноте обсуждалась в школе.

Следует заметить, что и афроамериканцы неоднозначно воспринимали изменения в учебниках. Некоторые из них еще с 60-х годов высказывались против того, чтобы представители их расы изображались в качестве жертвы, считая, что это пагубно отразится на сознании черных школьников [10, р. 320].

Отмечая положительные сдвиги в учебниках истории, произошедшие в 70–80-е годы, либералы все же считали их недостаточными. По их оценке, подлинной интеграции афроамериканцев и других расовых меньшинств в американскую историю не произошло. Исследователь Джозеф Моро доказывал, что в учебниках того периода по-прежнему господствовал триумфалистский патриотический нарратив. История афроамериканцев рассматривалась в них сквозь призму прогресса американской нации. Правдивый рассказ об историческом опыте афроамериканцев был чреват тем, что он вел к размыванию мифа о стране равных возможностей. Это порождало недосказанность и уклончивость в освещении всего, что касалось расовой темы [10, р. 320, 328].

Говоря о недостатках учебников, Дж. Моро указывал на то, что представленные в них афроамериканские персоналии подобраны тенденциозно, в качестве примеров вклада черных американцев в историю страны. На взгляд исследователя, такие примеры, являясь нетипичными, не способствовали пониманию истории афроамериканцев.

Дж. Моро находил массу других погрешностей и упущений в учебниках. В частности, он подметил стремление авторы обезличить расизм. Историк сетовал на то, что о движении за гражданские права рассказывается без драматизма и эмоционального осмысления. Он приводил примеры искажения смысла идей Мартина Лютера Кинга [10, р. 313, 317, 318].

Более детальный и основательный анализ освещения расовой проблемы в учебниках 70–80-х гг. дал Джеймс Ловен. На данном анализе стоит остановиться подробнее, поскольку содержал критерии и задачи, которыми авторам учебных книг и педагогам следовало руководствоваться в дальнейшем.

Ловен исходил из того, что расовая тема является чрезвычайно важной и болезненной для Америки. Расовый вопрос так или иначе присутствует во всех ключевых событиях и процессах американской истории. Стержнем расовой проблемы, по его мнению, является расизм. Зачастую расизм в разных его формах остается незамеченным в учебниках истории. Между тем, избегая анализа расизма в прошлом, мы тем самым лишаем молодых американцев способности разглядеть проявления расизма в современной Америке, – утверждал исследователь [Л. 7, р. 131, 161].

Дж. Ловен считал, что авторам учебников стоило бы уделить большее внимание теме рабства в Америке. При этом, описывая рабство, нельзя ограничивать его американским Югом, поскольку рабство являлось не секционной, а национальной проблемой. В большинстве своем американцы не знают, что первой колонией, узаконившей рабство, был Массачусетс, как не знают и

того факта, что в Нью-Йорке на Уолл-стрит в 1720-е годы был невольничий рынок [7, р. 135]. Американцы приходят в изумление, узнав, что многие отцы-основатели США были рабовладельцами. Этот факт, видимо, приводит в смущение самих авторов учебников, которые либо умалчивают, либо минимизируют соответствующую информацию.

Рассматривая рабство, по убеждению Ловена, важно проследить его долговременные последствия, его влияние как на черных, так и на белых американцев. Также важно понимать динамичную связь между рабством как социально-экономической системой и расизмом как идеологией. Следует выяснять проявления расизма и причины его живучести. В этом, по мнению ученого, заключался существенный недостаток учебников истории. Более половины учебников, проанализированных Ловеном, не предлагали никакого обсуждения темы расизма и расовых предрассудков, и даже вообще не использовали эти понятия. Иногда расизм объяснялся физическими различиями – цветом кожи. Подобные объяснения исследователь отвергал как антинаучные [7, р. 136, 137].

Расизм, по мнению Ловена, необходимо рассматривать в контексте конкретных эпох, событий и процессов в истории страны, не исключая и внешнеполитические акции США. Особенно важным для понимания расовой проблемы является изучение так называемого «надира» – периода после окончания Реконструкции до начала 1920-х годов. Этот период отмечен наивысшим подъемом расизма, оформлением системы расовой сегрегации и дискриминации, разгулом Ку-клукс-клана, линчеванием чернокожих и погромами черных поселений [7, р. 252, 254–259]. Ловен совершенно справедливо говорил о необходимости разобраться в том, какие изменения происходили в межрасовых отношениях в период Великой миграции афроамериканцев на Север, в годы Великой депрессии, Второй мировой войны и послевоенный период.

Стоит отметить и еще одну мысль ученого. Он призвал включать в учебный материал свидетельства самих афроамериканцев, например, произведения писателей Ричарда Райта, Иды Уэллс, блюзы Биг Билла Брунзи [7, р. 161].

Надо признать, что Дж. Ловен сформулировал задачи и ориентиры и подходы к освещению в учебниках истории расовой проблемы, которые представляются актуальными и в наши дни. В то же время по поводу мыслей этого специалиста возникают некоторые вопросы. Возможно ли полное освещение расовой проблемы в школьных учебниках? Готовы ли американцы признать, что их общество на протяжении большей части своей истории было расистским? Уместен и такой вопрос: правильно ли говорить лишь о белом расизме?

Дальнейшие изменения в американских учебниках истории происходили в 90-е годы. Факторами изменений стали идеи социально-либерального реформизма и мультикультурализма. Расовый компонент, занял в те годы в учебниках невиданное прежде место. Авторы учебников стали уделять повышенное внимание проблеме межрасовых отношений.

В качестве иллюстрации новых тенденций можно назвать учебник «Американские голоса: история Соединенных Штатов», вышедший в 1995 году. В со-

став авторского коллектива книги входил знаменитый либеральный историк Эрик Фонер. Авторы преследовали цель показать расовое, культурное и религиозное многообразие Америки. В учебнике нашло отражение характерное для либеральных историков положение о взаимодействии и взаимовлиянии различных культур в истории США.

Как и следовало ожидать, значительное место в «Американских голосах» было отведено проблеме расизма. Книга знакомила школьников с различными проявлениями расизма в отношении афроамериканцев индейцев, американцев азиатского происхождения в различные периоды истории – в период массового освоения Запада, во времена реформ «прогрессивной эры» начала XX века, в годы Великой депрессии, Второй мировой войны. При этом учащимся рассказывалось о жестокости белых расистов [2, р. 170, 350, 538–541, 653, 760–761]. В учебнике подробно прописывалось возникновение и функционирование системы сегрегации [2, р. 302–303, 350]. При рассмотрении этих сюжетов прослеживалась связь с современностью.

Большое внимание в книге уделялось борьбе против расизма и сегрегации. Особое значение в учебнике придавалось революции гражданских прав и ее лидерам [2, р. 750–783]. Рассказ о ней по своему объему более чем в три раза превышает материал о Войне за независимость. Авторы предприняли попытку объяснить мотивы и идеологию не только Мартина Лютера Кинга, но и таких радикальных деятелей, как Малкольм Икс, Стокли Кармайл, Хью Нил и Бобби Сил [2, р. 713–716, 782–783]. В книге говорилось о социальных проблемах черной Америки, многие из которых остались нерешенными. Тем не менее, в учебнике подчеркивалось, что движение за гражданские права способствовало укреплению принципов американской Конституции [7, р. 777].

Несмотря на повышенное внимание в «Американских голосах» к проблемам цветных американцев, критики вряд ли могли уличить этот учебник в «расовом уклоне». При всей бросающейся в глаза мозаичности в подаче материала учебник все же не распадался на истории различных групп. В нем была представлена единая и общая история страны. К этому можно добавить, что учебник был написан в умеренно-патриотическом ключе. Американские идеалы в нем не подвергались сомнению.

Данный учебник во многом соответствовал тем критериям и задачам, о которых говорил Дж. Ловен. Но как бы ни был обширен материал учебника, посвященный вопросам расы, некоторая недосказанность оставалась. Это прежде всего относилось к проблеме происхождения расизма в Америке.

В 90-е годы важность расовой проблемы и необходимость рассказывать о ней детям признавали не только либералы, но и консерваторы. В этом плане показателен учебник консервативного историка Дэниэла Бурстина, написанный в соавторстве с Бруксом Келли, «История Соединенных Штатов». Будучи весьма популярным в 80-е годы, учебник оставался востребованным и в следующем десятилетии. Даже в новой редакции учебник Бурстина и Келли сохранял в себе отпечаток рейгановской Америки. В основе его лежала идея неуклонного прогресса и первенства американской нации. В учебни-



ке доминировала политическая история, а не социальная, как у либералов.

В то же время авторы внимательно подходили к истории афроамериканцев и расовой проблеме. Эти сюжеты излагались правдиво, академично и взвешенно, хотя и не выносились на первый план.

Из учебника можно было получить довольно полное представление о системе рабства и положении рабов [3, р. 38, 52–53, 273–275, 307–309]. Как и в «Американских голосах», в учебнике Бурстина и Келли рассказывалось о системе джимкромизма, деятельности Ку-клукс-клана, насилии на расовой почве, интернировании японцев, восстаниях в черных гетто в 1960-е годы [3, р. 379–381, 580, 677–678, 804–805]. Движение за гражданские права также получило освещение в книге. Правда, в отличие от либеральных историков, Бурстин и Келли не расценивали его как поворотное в истории США и не отводили ему десятки страниц. Борьба афроамериканцев рассматривалась наряду с усилиями президента Джонсона и Конгресса по законодательному закреплению гражданских прав.

Авторы признавали, что расовая проблема в США не решена, что расизм продолжает существовать, приобретая новые формы. При этом они подчеркивали, что попытки быстрого решения расовой проблемы нередко порождают новые сложности. К примеру, решение Верховного суда США 1954 года о десегрегации школ на деле не привело к желаемому результату. Даже спустя три десятилетия после нашумевших событий в Литл-Роке многие школы в Арканзасе оставались расово сегрегированными. Причина тому – отток белого населения в расово чистые пригороды и перевод белых учащихся в частные школы [БЗ, р. 850].

Авторы утверждали, что расовая проблема имеет слишком глубокие корни. Ее невозможно решить принятием тех или иных законов, тем более, что они нередко приводят не к равенству прав и возможностей, а к новой дискриминации. В качестве примера Бурстин и Келли приводили программы «утвердительных действий», которые, преследуя положительные цели приводили к «обратной дискриминации» [3, р. 850–851].

Продолжая традиции 70–80-х годов, авторы учебника отдавали должное прогрессу афроамериканцев. Они оптимистично заявляли, что сохраняющимися проблемами черных американцев озабочена вся нация, поскольку она впитала в себя идею равенства возможностей [3, р. 855].

Можно заметить, что к 90-м годам либеральные и консервативные авторы достигли консенсуса, который состоял в том, что школьникам надо рассказывать правду о расовых отношениях в США. Различия между ними заключались в способах интерпретации этой проблемы, в оценках, а также в явном или чаще скрытом политическом подтексте. Подходы к освещению темы расы, применявшиеся в 90-е годы, в полной мере были характерны и для учебной литературы начала XXI века.

Недовольство положением дел с учебниками продолжали выражать активисты расово-этнических групп. Они считали, что учебники истории по-прежнему не в состоянии полно и адекватно осветить историю афроамериканцев и других меньшинств. Критике подверга-

лись даже наиболее инклюзивные учебники. В 1992 г. в Калифорнии происходило обсуждение серии учебников, написанных группой авторов во главе с социальным историком Гэри Нэшем. Учебники содержали обильный материал по истории различных рас и народов. Эмоционально рассказывая об бесчеловечности рабства, жестокости белых расистов, истреблении индейцев, авторы не скрывали сочувствия угнетенным группам. Тем не менее представители расовых организаций обвинили авторов в искажении истории меньшинств, в европоцентризме, расизме и прочих грехах и преступлениях белого человека [5, р. 11, 15].

Афроамериканские эксперты, педагоги и заинтересованные представители общественности и сегодня остаются наиболее критичными в отношении того, как расовая тема освещается в учебниках и преподается в школе. Они пристально изучают учебники истории, реагируя на промахи авторов, которые можно истолковывать, как проявления скрытого расизма. Эти эксперты продолжают утверждать, что в школьном курсе истории все еще доминирует европоцентризм, который «заглушает голоса черных людей» и игнорирует их исторический опыт. Ими ставится вопрос о необходимости новых сюжетов и новых интерпретаций истории афроамериканцев. Из их же среды звучат требования сделать афроамериканскую историю независимой от принятых трактовок американской истории [6, р. 17]. В этом можно увидеть отход от принципов интеграции цветных меньшинств общую американскую историю.

Как в целом можно оценить изменения в освещении проблемы межрасовых отношений американскими учебниками истории? Надо признать, что эти изменения, были существенными. Они происходили поэтапно, без резких скачков, под воздействием меняющихся общественно-политических условий. Наиболее важные изменения пришлись на последнюю треть XX века. В 70–80-е годы наблюдалось увеличение расового компонента в материале учебников. Но повышение внимания к расовым меньшинствам не сопровождалось критическим анализом расовой проблемы. Такой анализ стал характерным для учебников конца XX – начала XXI века. Независимо от своих политических взглядов авторы, применяя разные стратегии, подходы и интерпретации, стали рассматривать межрасовые отношения в американском прошлом и настоящем. Главным результатом перемен в американских учебниках следует считать то, что афроамериканцы, как и представители других расовых групп, стали рассматриваться как неотъемлемая часть американской нации.

Ученые и педагоги по-разному подходили к вопросу о том, в какой мере и как необходимо освещать расовую тему в учебниках. Поначалу тон в дискуссиях задавали либеральные ученые. Впоследствии инициатива перешла к специалистам, представлявшим афроамериканское сообщество. Теми и другими высказывались, как конструктивные идеи и задачи, так и внутренне противоречивые, практически нереализуемые. Требование, чтобы учебники истории «адекватно» освещали расовую проблему в США лишено смысла, так как какого-либо однозначного понимания этой проблемы не существует ни в теоретической науке, ни в обществе.



### Библиографический список

1. *Abramowitz J.*, American History Chicago: Follett Publishing Company, 1971, 704 p.
2. *Bercin C., Brinkley A., Carson C.* et.al. American Voices: A History of the United States. Glenview, Ill.: Scott, Foresman and Company, 1995. 1078 p.
3. *Boorstin D.J., Kelley B.M.* A History of the United States. Needham, Mass., Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall, 1996. 1036 p.
4. *Drewry H.N., O'Connor T.H., Friedel F.* America Is. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1984. 788 p.
5. *Gitlin T.* The Twilight of American Dream: Why America is Wracked by Culture Wars. New York: Henry Holt and Company, 1995. 294 p.
6. *King L.J.* The Status of Black History in U.S. Schools and Society // Social Education. 2017. Vol. 81.№ 1. Pp. 14–18.
7. *Loewen J.W.* Lies My Teacher Told Me: Everything Your American History Textbook Got Wrong. New York: The New Press, 1995. 383 p.
8. *Loewen J.W., Sallis Ch.* Mississippi: Convict and Change. New York: Pantheon Books, 1974. 368 p.
9. *Madgic R.F.* The American Experience: A Study of Themes and Issues in American History. Menlo Park, Calif.: Addison-Wesley Publishing Company, 1975., 772 p.
10. *Moreau J.* Schoolbook Nation: Conflicts over American History Textbooks from the Civil War to the Present. Ann Harbor: The University of Michigan Press, 2004. 403 p.
11. *Shenton J.P., Benson J.R., Jakoubek R.F.* These United States. Boston: Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company, 1981. 768 p.

### References

1. *Abramowitz J.*, American History Chicago: Follett Publishing Company, 1971, 704 p.
  2. *Bercin C., Brinkley A., Carson C.* et.al. American Voices: A History of the United States. Glenview, Ill.: Scott, Foresman and Company, 1995. 1078 p.
  3. *Boorstin D.J., Kelley B.M.* A History of the United States. Needham, Mass., Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall, 1996. 1036 p.
  4. *Drewry H.N., O'Connor T.H., Friedel F.* America Is. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1984. 788 p.
  5. *Gitlin T.* The Twilight of American Dream: Why America is Wracked by Culture Wars. New York: Henry Holt and Company, 1995. 294 p.
  6. *King L.J.* The Status of Black History in U.S. Schools and Society // Social Education. 2017. Vol. 81.№ 1. Pp. 14–18.
  7. *Loewen J.W.* Lies My Teacher Told Me: Everything Your American History Textbook Got Wrong. New York: The New Press, 1995. 383 p.
  8. *Loewen J.W., Sallis Ch.* Mississippi: Convict and Change. New York: Pantheon Books, 1974. 368 p.
  9. *Madgic R.F.* The American Experience: A Study of Themes and Issues in American History. Menlo Park, Calif.: Addison-Wesley Publishing Company, 1975., 772 p.
  10. *Moreau J.* Schoolbook Nation: Conflicts over American History Textbooks from the Civil War to the Present. Ann Harbor: The University of Michigan Press, 2004. 403 p.
  11. *Shenton J.P., Benson J.R., Jakoubek R.F.* These United States. Boston: Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company, 1981. 768 p.
- 
-

**МИНАКОВ С.Т.**

доктор исторических наук, профессор, кафедра истории России, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: minakovst@mail.ru

**MINAKOV S.T.**

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

**НАПОЛЕОН В РИСУНКАХ А.С. ПУШКИНА**

**NAPOLEON IN DRAWINGS BY A.S. PUSHKIN**

*Статья посвящена исследованию пушкинских изображений Наполеона, сделанных поэтом в тексте и на полях черновиков его произведений и записей. Анализируются происхождение, визуальные источники рисунков Пушкина, их датировка, а также взаимосвязь с текстами его произведений и записей. Обращается внимание на эволюцию оценок и отношения Пушкина к Наполеону. Тема статьи рассматривается в историко-культурном контексте эпохи и «наполеоновской легенды» в России.*

*Ключевые слова:* Пушкин, Наполеон, рисунки Пушкина, «наполеоновская легенда в России».

*The article is devoted to the study of Pushkin's images of Napoleon made by the poet in the text and in the margins of drafts of his works and recordings. The author analyzes the origin, visual sources of Pushkin's drawings, their dating, as well as the relationship with the texts of his works and recordings. Attention is drawn to the evolution of assessments and Pushkin's attitude to Napoleon. The topic of the article is considered in the historical and cultural context of the epoch and the «Napoleonic legend» in Russia.*

*Keywords:* Pushkin, Napoleon, Pushkin's drawings, «the Napoleonic legend in Russia».

Большое внимание Пушкина к образу Наполеона и значимость этого образа в его духовном мире, в его мировоззрении и миропонимании, в осмыслении Пушкиным мира и людей, на мой взгляд, является одним из ключевых и для раскрытия личности великого русского поэта. Этот, несколько непривычный ракурс восприятия Пушкина позволяет увидеть его в контексте повседневной историчности, принимаемой, оцениваемой и измеряемой им, волей-неволей, по шкале, установленной Наполеоном – «властителем его дум и его души».

Надо сказать, что Наполеон Бонапарт получил общероссийскую известность задолго до Отечественной войны 1812 г. Популярность Наполеона в России была чрезвычайна. Как ни покажется это странным, неожиданным, но первым в России, выразившем откровенное восхищение его гением, был великий русский полководец А.В. Суворов. В письме к своему племяннику А.И. Горчакову 25 октября 1796 г он называл «юного Бонапарта», «героем», «чудо-богатырем», «колдуном», сравнивал его с Юпитером, Александром Македонским [1, с. 311-312]. Особенно популярным в России Бонапарт стал после переворота 18 брюмера 1799 г., став консулом, а затем и первым консулом Французской республики, пресекившим революционный разгул во Франции.

«...Мир был тогда полон именем Бонапарта..., – вспоминал князь П.А. Вяземский. – Отец мой был пламенный приверженец Наполеона, генерала и первого консула. Он в сжатом, но живом рассказе нарисовал очерк Бонапарта, перечислил дела его, объяснил значение его во Франции, а следовательно, и во всей Европе...» [2, с. 539]. Вяземский вспоминал, что у его отца «в спальне висел на стене большой бонапартов-

ский портрет, тканый шелком в Лионе и высланный ему в подарок фабрикантом, приехавшим в Москву» [2, с. 539–40]. Почти в унисон с цитированными выше слушаются и воспоминания Ф.Ф. Булгарина. «Наполеон Бонапарт был тогда всемирным героем, – отмечал он. – Его портреты и эстампы, изображающие его военные подвиги, продавались во всех городах Европы и украшали стены гостиных всех образованных людей. Тогда была дамская мода носить на груди силуэты любимых особ, и во всех столицах, даже в Петербурге, многие дамы носили силуэты первого консула Франции» [3, с. 185–186]. Интерес к Бонапарту проявлялся даже у той его части, которая, обычно, такого рода событиями, не интересовалась – в женской, часто малообразованной, среде.

«В памяти моей врезался один разговор отца моего с теткою своею, – вспоминал Вяземский. – Она обедала у нас. ...Она была мало учена и образованна. Мир был тогда полон именем Бонапарта, немудрено, что оно дошло и до нее. За обедом речь как-то коснулась Франции. Она просила отца моего объяснить ей, что это за человек, о котором все говорят» [2, с. 539]. Созвучными, в этом смысле, представляются и цитируемые ниже строчки из «Евгения Онегина», описывающие впечатление Татьяны, посетившей кабинет предмета своей любви.

«...И стол с померкшею лампадой,  
И груда книг, и под окном  
Кровать, покрытая ковром,  
И вид в окно сквозь сумрак лунный,  
И этот бледный полусвет,  
И лорда Байрона портрет,  
И столбик с куклою чугунной

Под шляпой с пасмурным челом,  
С руками, сжатыми крестом» [4, с. 147–148].

Возвращаясь, однако, к цитированным выше строчкам, прежде всего, следует заметить, что именно такая статуэтка Наполеона («столбик с куклою чугунной») стояла (и по сей день стоит) на каминной полке у самого Пушкина в Михайловском.

На первый взгляд кажется, что поэт иронизирует над таковым «наполеонизмом» просвещенной части российского общества (и над своим собственным) со свойственной ему легкой иронией называя «кабинет Онегина» «кельей модной». Однако не следует забывать, что Пушкин передает впечатление не свое, а молоденькой «деревенской» девушки-дворянки Татьяны Лариной, с сознанием и мировоззрением, вряд ли затронутым «модным» тогда «культом Наполеона». Поэтому в фигурке на каминной полке она не видит Наполеона. Для нее это «столбик с куклою чугунной». В этой «кукле» Татьяна увидела лишь «шляпу», под ней «пасмурное чело», руки, скрещенные на груди, хотя это уже определившиеся зрительные (да и словесные тоже) устойчивые «знаковые» элементы, можно сказать, мифологемы, «наполеоновской легенды».

Пушкинисты считают, что «в 20-е годы (XIX века) подобные статуэтки получили широкое распространение в связи с романтическим переосмыслением исторической роли Наполеона; идеализация Наполеона явилась знаком протеста против реакционной политики Священного союза» [4, с. 600]. Однако каких-либо свидетельств о происхождении этой статуэтки на каминной полке в Михайловском не имеется или, во всяком случае, не сохранилось. В нашем распоряжении нет свидетельств о том, что Пушкин привез ее в Михайловское из Одессы. Нет также сведений и о том, что он купил ее там или заказал изготовить. Из контекста пушкинских писем, воспоминаний современников о Пушкине и из текста «Евгения Онегина» следует, что во время появления Пушкина летом 1824 г. в Михайловском эта статуэтка уже была. Однако из ранее приведенного краткого обзора упоминаний Пушкиным Наполеона в стихах, не следует, что Наполеон стал «властителем дум» поэта, его героем, кумиром, которому он хотел бы поставить «маленький памятник» в виде «столбика с куклою чугунной», привезя его в Михайловское, где он впервые побывал лишь в 1817 г.

Весьма вероятно, эту статуэтку Наполеона приобрел еще дядя поэта, В.Л. Пушкин, побывавший во Франции и в Париже в 1803 г. Это было как раз время чрезвычайной популярности «Первого консула», укротившего Революцию, и в частности, в России, как об этом выше уже было сказано. Во время своего посещения Парижа он близко познакомился с мадам Рекамье, знаменитым актером Тальма, а также лично с первым консулом – генералом Наполеоном Бонапартом. В.Л. Пушкин был представлен Наполеону и был им радушно принят. Видимо, это обстоятельство произвело сильное впечатление на В.Л. Пушкина. Вплоть до 1812 г. В.Л. Пушкин слыл известным франкофилом и поклонником Наполеона, что вообще характерно для российской элиты в период, предшествовавший Отечественной войне 1812 г. Это обстоятельство нашло отражение и в шуливом стихотворении Дмитриева, написанном в виде «парижского журнала-дневника» В.Л. Пушкина:

«...Я был в Музее, в Пантеоне,  
У Бонапарте на поклоне,  
Стоял близехонько к нему,  
Не веря счастью своему» [5, с. 8].

Статуэтка Наполеона в Михайловском, пожалуй, также является изображением именно «Наполеона-первого консула», а не будущего «Наполеона-императора». В ней воплощен еще молодой, худощавый человек, похожий на гравюрные портреты Наполеона, «с руками, сжатыми крестом», в военном мундире с эполетами периода «Консульства». Ниже привожу для сравнения ранее упоминавшуюся картинку «столбика с куклою чугунной» из Михайловского с распространенными портретами Наполеона в том числе и в военном мундире периода Консульства, приблизительно, 1802–1803 гг.



Таким образом, можно предполагать, что «столбик с куклою чугунной» явился изображением Наполеона периода Консульства и был привезен из Парижа пушкинским дядей В.Л. Пушкиным в 1803 г. и был подарен отцу Пушкина, С.Л. Пушкину. Известно, что А.С. Пушкин в детстве и юности был весьма близок к своему дяде, считая последнего, своего рода, своим «поэтическим отцом», который ввел будущего великого поэта в круг

русских поэтов-своих современников.

Впервые Наполеон возникает в пушкинском творчестве еще в 1814 г. в юношеской шутиливой поэме «Бова», по мотивам популярной русской народной сказки о Бове-королевиче, рассказанной ему няней Ариной Родионовной. Затем – в «Воспоминаниях в Царском Селе», в 1815 г., и тогда же в стихотворении «На возвращение государя императора из Парижа в 1815 году», в котором Пушкин именует Наполеона «дерзостью венчанным» и «счастья сыном» [6, с. 165]. В стихотворении «Тень Фонвизина», написанном в 1816 г., Пушкин видит в Наполеоне Дьявола, Люцифера [6, с. 183], а в стихотворении «К принцу Оранскому», также 1816 г., он называет Наполеона злодеем, «ужасом мира» [6, с. 204], утверждаясь в таковой оценке в оде «Вольность» в 1817 г. [6, с. 307].

Отношение Пушкина к сокрушенному и изгнанному Императору заметно изменилось лишь в 1821 г. в связи с его смертью на Святой Елене. В 1821 г. он написал стихотворение «Наполеон» [7, с. 60]. Возможно, собственная ссылка Пушкина способствовала его переосмыслению личности Наполеона. К этому времени относится один из рисунков А.С. Пушкина, датируемый июлем-августом 1821 г., предполагаемое изображение Наполеона [8].



Предполагаемое потому, что идентификация личности изображаемого вызывает споры. По мнению М.Д. Беляева, это изображение Наполеона, поскольку на листе с этим изображением оставлена запись о его смерти [8]. Внешнее сходство изображаемого лица с Наполеоном в последние годы его жизни весьма заметно. С учетом приведенных сведений и соображений, можно считать этот рисунок первым пушкинским изображением Наполеона.

Указанное выше стихотворение, хотя и написано было поэтом в 22 года, обнаруживает вполне зрелое историософское или философско-историческое осмысление не только роли личности Наполеона, но и Великой Французской революции. Теперь Наполеон в глазах Пушкина – это «великий человек», «властитель осужденный», «могучий баловень побед», «изгнанник вселенной», «герой», хотя и «надменный», обладатель «дивного ума». Пушкин говорит о «веке Наполеона», о «наполеоновской эпохе» как особом этапе в мировой истории. Впервые в этом стихотворении появляется двуединный величественный образ «моря-океана» и «Наполеона». В этом образе Наполеон, по существу,

уподоблен «морской стихии», Он – явление природы. Он относится к миру природного хаоса, имеет хтоническое происхождение. Наполеон – это стихия войны, это воплощение Войны как таковой, как стихийного бедствия, воплощенного в образе человека-Наполеона.

Новый взгляд на личность Наполеона и новое к нему отношение Пушкин обнаружил и в собственных комментариях к этому стихотворению в конце 1823 г. «Вы желали видеть оду на смерть Наполеона, – писал он А.И. Тургеневу 1 декабря 1823 г. – Она не хороша» [10, с. 196]. А последнюю строфу этого стихотворения

Да будет омрачен позором  
Тот малодушный, кто в сей день  
Безумным возмутит укором  
Его развенчанную тень!  
Хвала!.. Он русскому народу  
Высокий жребий указал  
И миру вечную свободу

Из мрака ссылки завещал – Пушкин считал неудачной и не отражающей его мировоззрение, его, так сказать, «идеологические настроения» к декабрю 1823 года. Пушкин заметил, что «эта строфа ныне не имеет смысла, но она писана в начале 1821 года – впрочем, это мой последний либеральный бред...» [10, с. 197]. Следует обратить внимание на это замечание Пушкина – «мой последний либеральный бред». Пушкин, таким образом, по собственному признанию, разочаровывается в «культе свободы». И если можно усомниться в том, что Пушкин перестал считать, что Наполеон «русскому народу высокий жребий указал», то бесспорно, что свой «либеральный бред» поэт усматривал в том, что Бонапарт «миру вечную свободу из мрака ссылки завещал».

Вскоре Пушкин уже достаточно ясно по-новому определяет сущность Наполеона. В стихотворении «К морю», прощаясь с Одессой, Пушкин, в 1824 г. переведенный из южной ссылки, на север, в село Михайловское, пишет:

*...Один предмет в твоей пустыне  
Мою бы душу поразил.*

Одна скала, гробница славы...,  
Там погружались в хладный сон  
Воспоминанья величавы:  
Там угасал Наполеон.

Там он почил среди **мучений**... [7, с. 183].

Примерно тогда же, на рубеже 1823–1824 гг. (более точная дата не известна) он пишет:

...То был сей чудный муж, посланник провиденья,  
Свершитель роковой безвестного веленья,  
**Сей всадник, перед кем склонилися цари,**  
Мятежной вольности наследник и убийца,  
Сей хладный кровопийца,  
**Сей царь, исчезнувший, как тень зари** [7, с. 159].

В этом стихотворении Пушкин прямо называет Наполеона «чудным мужем», т.е. возникшим чудесным образом, «чудом», «посланником провидения», «свершителем роковым безвестного веления», т.е. исполнителем замысла некоей сверхчеловеческой уму непостижимой воли. Несколько интригует сравнение «исчезнувший, как тень зари». Вновь Пушкин использует это сравнение в своем стихотворении «Герой» (1830–1831 гг.), посвященном Наполеону, со своей окончательной, итоговой его оценкой.

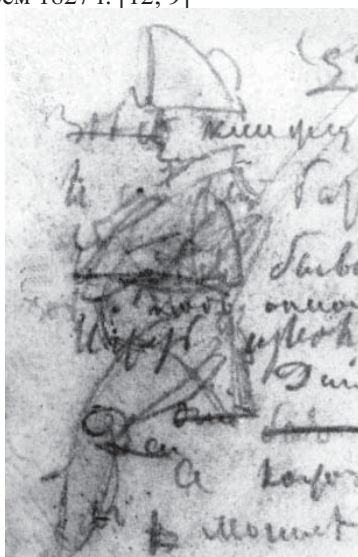


Таким образом, к лету 1824 г., ко времени приезда в Михайловское, Наполеон становится для Пушкина (наряду с Байроном) «властителем наших дум», «гением», который «почил среди мучений» на Святой Елене, которая в глазах Пушкина превратилась в надгробный памятник воинской Славе – «одна скала, гробница славы». Именно к этому времени относится и первый рисунок Пушкина, изображающий Наполеона. На первый взгляд возникает предположение, что этот рисунок был сделан Пушкиным под влиянием портретного образа Наполеона О. Верне (эскиз художника к картине «Наполеон в сражении при Ваграме») [11]:



Однако, вряд ли это так. Такой «горбоносый» Наполеон – это образ французских плакатных и газетных изображений не похож на работу Верне. Но, что важнее, указанная выше картина Верне была написана художником лишь в 1835 г. Познакомиться с гравюрным вариантом этой картины Пушкин вряд ли мог бы ранее 1836 г. К тому же нам не известен ни один рисунок Пушкина, изображающий Наполеона, после 1830 г. Скорее всего, свой рисунок Пушкин сделал с распространённых к тому времени популярных французских плакатных и открыточных изображений.

Следующее по времени пушкинское изображение Наполеона было обнаружено на его черновиках 18 и 19 строф 7-й главы «Евгения Онегина» и датируется специалистами (в частности, В.Е. Якушкиным) августом или сентябрем 1827 г. [12; 9]

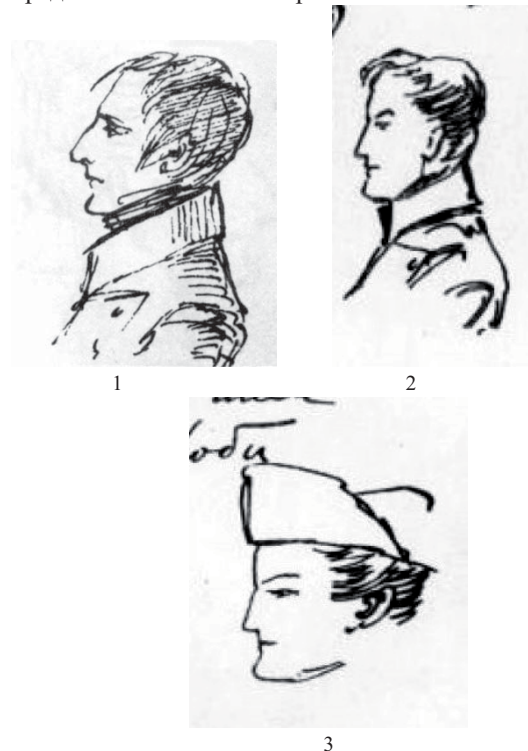


Потребность в графическом изображении Наполеона возникает у Пушкина вновь в 1829 г., в черновике, связанном с его пребыванием на Кавказе и участием в «персидском походе» Паскевича, в так называемом

«путешествии в Эрзурум» [12]. Этот поход, равно как и «кавказские дела» Ермолова, вызвали у Пушкина ассоциации с Египетским походом Бонапарта, а также с планировавшейся Первым консулом Французской республики Бонапартом и российским императором Павлом совместной русско-французской военной экспедицией в Индию в 1801 г. [13, с. 253–254], не состоявшейся из-за дворцового переворота 11 марта 1801 г. и гибели императора.



Особенно интересны нижеследующие портретные наброски Пушкина с изображениями Наполеона на представленном выше черновике:



Третье изображение, вполне очевидно, представляет собой вариант привожденного ранее пушкинского изображения Наполеона 1823–1824 гг. Однако на этом

рисунке мы видим уже не «горбоносого» Наполеона, а с прямым носом, хотя и с едва заметной горбинкой. Не исключено, что это изображение Наполеона было сделано поэтом под влиянием образа Бонапарта с картины А. Гро «Наполеон посещает чумной госпиталь в Яффе в 1799 г.». Эта картина была написана в 1804 г. по заказу Наполеона и ее гравюрные изображения были весьма распространены.

Впрочем, весьма вероятно, Пушкин «выправил» образ своего «горбоносого Наполеона» (1823–24 гг.) под влиянием записок-воспоминаний Д.В. Давыдова, опубликованных в 1825 г., с которыми поэт был знаком [10, с. 460–461] и соответствующий фрагмент которых, я полагаю, целесообразно процитировать.

В своих записках, сделанных еще в 1807 г., последний обратил пристальное внимание на внешность, на черты лица Наполеона, вызвавшего такое восхищение у молодого (Д. Давыдову было всего 23 года) и тогда еще безвестного русского офицера.

«...Все виденные мною до того времени портреты его не имели ни малейшего с ним сходства, – вспоминал он о впечатлении лета 1807 г. в Тильзите. – Веря им, я полагал Наполеона с довольно большим и горбатым носом, с черными глазами и волосами, словом, истинным типом итальянской физиономии. Ничего этого не было.

...Я увидел человека лица чистого, слегка смугловатого, с чертами весьма регулярными. Нос его был небольшой и прямой, на переносице которого едва приметна была весьма легкая горбинка. Волосы на голове его были не черные, но темно-русые, брови же и ресницы ближе к черному, чем к цвету головных волос, и глаза голубые, – что, от его почти черных ресниц, придавало взору его чрезвычайную приятность. Наконец, сколько раз не случилось мне видеть его, я ни разу не приметил тех нахмуренных бровей, коими одаряли его тогдашние портретчики-памфлетисты» [13, с. 253–254].

Ниже представленное изображение № 2, обычно не идентифицируемое, на самом деле, с полной очевидностью является изображением Бонапарта-первого консула, достаточно лишь сравнить распространенные во Франции его портреты 1800–1804 гг. (ниже №№ 2,3), вероятно, также привезенные В.Л. Пушкиным:



№ 1



№ 2



№ 3

Примечательно, что среди других пушкинских рисунков на том же черновике Пушкин поместил и изображение императора Павла.



Это обстоятельство подтверждает предположение, что пребывание Пушкина на Кавказе и в «путешествии в Эрзрум», вызвали у него ассоциации с совместным планом (Павла и Наполеона) похода на Индию.

К представленным выше пушкинским рисункам, изображавшим Наполеона, следует добавить еще один, не всегда идентифицируемый. Этот рисунок, изображающий молодого Наполеона, сделан Пушкиным под изображением Вольтера в ночном колпаке [14, с. 192, 429; 11]:







Этот рисунок датируется 1829 г. или 1828 г. Я полагаю, что это рисунок, изображающий Наполеона периода Итальянского похода 1796–1797 гг., навеян известной (любимой Наполеоном) картиной А. Гро «Наполеон на Аркольском мосту». Пушкин мог видеть гравюру с этой картины, сделанную итальянским художником-гравером Дж. Лонги в 1801 г. [15], возможно, также привезенную из Парижа дядей поэта в 1803 г.



На появление показанного выше изображения Наполеона могли повлиять и портреты Бонапарта 1796–1797 гг., публиковавшиеся во французских газетах, журналах, на плакатах того времени:



Появление пушкинского изображения Наполеона времен Итальянского похода, вызывает предположение, что Пушкин, быть может, уже тогда, в 1829 г., имел намерения написать свою «апокалипсическую песнь», опубликованную в начале 1831 г., анонимно, под названием «Герой». (В своей «апокалипсической песни», в этом «откровении об Истине», выразил свое окончательно сформировавшееся мнение о Наполеоне, которое, безусловно резко расходилось с официальным, с мнением императора Николая I, присвоившего себе роль «личного цензора» поэта. Потому-то Пушкин и заклинал М. Погодина переписать собственноручно это стихотворение и опубликовать анонимно [16, с. 330]. Чтобы не задерживать внимания на этом сюжете и не повторяться, отсылаю читателя к двум статьям, в которых он детально анализируется [17; 18]). В этом стихотворении он впервые дает перечень основных «знаковых», уже мифологизированных событий из жизни Наполеона, как бы представляя, таким образом, свой словесный портрет его личности и формировавших «наполеоновскую легенду». Так, в строчке «тогда ли как хватает знамя...» [19, с. 189] Пушкин, несомненно, имел в виду, Наполеона на Аркольском мосту.

Некоторые, потом отредактированные, строчки «Апокалипсической песни» Пушкина уже встречаются в сохранившихся фрагментах 10-й главы «Евгения Онегина»:

*Сей муж судьбы, сей странник бранный,  
Пред кем унизились цари,  
Сей всадник, папою венчанный,  
Исчезнувший как тень зари  
...Измучен казнию покоя [20, с. 210].*

В стихотворении же «Герой» имеются текстуально похожие строчки:

*Все он, все он – пришлец сей бранный,  
Пред кем смирились цари,  
Сей ратник, вольностью венчанный,  
Исчезнувший, как тень зари.  
...Не там, где на скалу свою,  
Сев, мучим казнию покоя... [19, с. 190]*

Сравнивая тексты этих фрагментов, мы видим, что в стихотворении «Герой» изменения носят, можно сказать, редакционный характер. Намерения писать 10-ю главу «Евгения Онегина» у Пушкина обнаружались еще в 1829 г. [20, с. 604], во время его пребывания на Кавказе и, может быть, весьма показательным, что именно к этому времени относятся представленные выше и проанализированные его рисунки. Однако среди сохранившихся «наполеоновских» фрагментов 10-й главы «Евгения Онегина» отсутствует самый главный и существенный по смыслу, составляющий квинтэссенцию «апокалип-

сической песни» («Героя»). Пушкин вскрывает подлинную, можно сказать, историософскую сущность Наполеона в своем «откровении» (в своей «апокалипсической песни») об Истине:

«Одров я вижу длинный строй,  
Лежит на каждом труп живой,  
Клейменный мощно чумою,  
Царицею болезней; он,  
Не бранной смертью окружен,  
Нахмуясь, ходит меж одрами  
И хладно руку жмет чуме  
И в погибающем уме  
Рождает бодрость... Небесами  
Клянусь: кто жизнь свою своей  
Играл пред сумрачным недугом,  
Чтоб ободрить угасший взор,  
Клянусь, тот будет небу другом,  
Каков бы ни был приговор  
Земли слепой» [19, с. 190].

Возвращаясь к («кавказскому») черновику 1829 г. с несколькими изображениями Наполеона и к пушкинскому черновику 1828–1829 гг. («с Вольтером»), позволю себе высказать предположение, что это были «портреты» Наполеона в период его Египетского похода, во время посещения им чумного госпиталя в Яффе. Пушкин искал, как кажется, наиболее верное изображе-

ние Наполеона этого времени.

«Апокалипсическую песнь» Пушкина, последнее стихотворение, посвященное поэтом «властителю своей души и своих дум», можно считать завершением пушкинских размышлений над «явлением Наполеона», «откровением» (апокалипсисом) о Наполеоне, словно данным поэту «Свыше». На поставленный им же самим себе вопрос:

Из сих избранных кто всех боле  
Твоею властвует душой?  
Пушкин отвечает:  
Все он, все он – пришлец сей бранный,  
Пред кем смирились цари,  
Сей ратник, вольностью венчанный,  
Исчезнувший, как тень зари.

Наполеон был и оставался для Пушкина «властителем его души и дум», «одним предметом», который его «душу поразил», Бонапарт оказывался для поэта единственным «чудоподобным» явлением в человеческом мире и его истории, сущность которого Пушкин пытался разгадать с 1814 года. Пожалуй, в это время и это окончательное суждение Пушкина о сущности Наполеона представлялось ему уже как историческая и историософская оценка, незыблемо закрепившаяся в Истории, во всяком случае, в Истории, как воспринимал ее текст и контекст сам Пушкин.

### Библиографический список

1. Суворов А.В. Письма. М., Наука, 1987. 808 с.
2. Вяземский П.А. Записные книжки. Московское семейство старого была. Воспоминания о 1812 году // Русские мемуары 1800 – 1825. М., Издательство «Правда», 1989. С. 523–551.
3. Булгарин Ф. Воспоминания. М., Захаров, 2001. 782 с.
4. Пушкин А.С. Полное собрание сочинений в десяти томах. Т. 5. М., Наука, 1964. 461 с.
5. Пушкин в воспоминаниях современников. М., Захаров, 2005. 912 с.
6. Пушкин А.С. Собрание сочинений. Т. 1. М., Вагриус, 2005. 446 с.
7. Пушкин А.С. Собрание сочинений. Т. 2. М., Вагриус, 2005. 384 с.
8. [https://yandex.ru/images/search/?rpt=imageview&redircnt=1669191117.1&url=https%3A%2F%2Favatars.mds.yandex.net%2Fget-images-cbir%2F7188986%2FWyDYUa-Xy3rIYxbCVWSXmA1117%2Forig&cbir\\_id=7188986%2FWyDYUa-Xy3rIYxbCVWSXmA1117](https://yandex.ru/images/search/?rpt=imageview&redircnt=1669191117.1&url=https%3A%2F%2Favatars.mds.yandex.net%2Fget-images-cbir%2F7188986%2FWyDYUa-Xy3rIYxbCVWSXmA1117%2Forig&cbir_id=7188986%2FWyDYUa-Xy3rIYxbCVWSXmA1117)
9. <https://nestoriana.wordpress.com/2013/04/12/neverbalniy-pushkin/крылов-2/>
10. Пушкин А.С. Письма. Т. 1. М., Захаров, 2006. 704 с.
11. [https://yandex.ru/images/search?from=tabbar&text=наполеон%20в%20рисунках%20пушкина&pos=2&img\\_url=http%3A%2F%2Fnestoriana.files.wordpress.com%2F2013%2F04%2F698-1-1821.jpg&rpt=simage&lr=1](https://yandex.ru/images/search?from=tabbar&text=наполеон%20в%20рисунках%20пушкина&pos=2&img_url=http%3A%2F%2Fnestoriana.files.wordpress.com%2F2013%2F04%2F698-1-1821.jpg&rpt=simage&lr=1)
12. [https://yandex.ru/images/search?pos=6&img\\_url=http%3A%2F%2Fnestoriana.files.wordpress.com%2F2013%2F04%2Fd0bd0b0d0bfd0bed0bbd0b5d0bdd0bed0bd-d0bdd0b0-d187d0b5d180d0bdd0bed0b2d0b8d0bad0b0d185-18-19-d181d182d180d0bed184-d181d0b5d0b4d18cd0bc.jpg&text=наполеон%20в%20рисунках%20пушкина&lr=10&rpt=simage&source=serp](https://yandex.ru/images/search?pos=6&img_url=http%3A%2F%2Fnestoriana.files.wordpress.com%2F2013%2F04%2Fd0bd0b0d0bfd0bed0bbd0b5d0bdd0bed0bd-d0bdd0b0-d187d0b5d180d0bdd0bed0b2d0b8d0bad0b0d185-18-19-d181d182d180d0bed184-d181d0b5d0b4d18cd0bc.jpg&text=наполеон%20в%20рисунках%20пушкина&lr=10&rpt=simage&source=serp); <https://nestoriana.wordpress.com/2013/04/12/neverbalniy-pushkin/наполенон-на-черновиках-18-19-строф-седьм/>
13. Давыдов Д.В. Записки. М., Государственное издательство художественной литературы, 1962. 612 с.
14. Пушкин А.С. Собрание сочинений. Т. 4. М., Вагриус, 2005. 429 с.
15. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Файл:Napoleon\\_Longhi.jpg](https://ru.wikipedia.org/wiki/Файл:Napoleon_Longhi.jpg)
16. Пушкин А.С. Письма. Т. 2. М., Захаров, 2006. 672 с.
17. Минаков С.Т. Образ России-Европы в осмыслении русской интеллигенции XIX века // Социокультурная жизнь России и Европы глазами интеллектуалов XIX века. Материалы Всероссийского научно-практического colloquium с международным участием (29–30 октября 2018 г., г. Орел). Орел, ОГУ им. И.С. Тургенева, 2020. С. 72–81.
18. Минаков С.Т. «Наполеоновский апокалипсис» А.С. Пушкина // Studiainternationalia: Материалы X международной научной конференции «Западный регион России в международных отношениях X-XX вв.» (22 сентября 2022 г.). Брянск: РИО Брянского государственного университета, 2022. - С. 69-76.
19. Пушкин А.С. Собрание сочинений. Т. 3. М., Вагриус, 2005. 464 с.
20. Пушкин А.С. Полное собрание сочинений в десяти томах. Т. 5. М., Издательство «Наука», 1964. 640 с.

### References

1. Suvorov A.V. Letters. M., Nauka, 1987. 808 p.
2. Vyazemsky P.A. Notebooks. The Moscow family of the old was. Memories of 1812 // Russian memoirs 1800–1825. M., Publishing House “Pravda”, 1989. Pp. 523–551.
3. Bulgarin F. Memoirs. M., Zakharov, 2001. 782 p.
4. Pushkin A.S. Complete works in ten volumes. Vol. 5. M., Nauka, 1964. 461 p.



5. Pushkin in the memoirs of contemporaries. M., Zakharov, 2005. 912 p.
  6. *Pushkin A.S.* Collected works. Vol. 1. M., Vagrius, 2005. 446 p.
  7. *Pushkin A.S.* Collected works. Vol. 2. M., Vagrius, 2005. 384 p.
  8. [https://yandex.ru/images/search/?rpt=imageview&redircnt=1669191117.1&url=https%3A%2F%2Favatars.mds.yandex.net%2Fget-images-cbir%2F7188986%2FWyDYUa-Xy3rIYxbCVWSXmA1117%2Forig&cbir\\_id=7188986%2FWyDYUa-Xy3rIYxbCVWSXmA1117](https://yandex.ru/images/search/?rpt=imageview&redircnt=1669191117.1&url=https%3A%2F%2Favatars.mds.yandex.net%2Fget-images-cbir%2F7188986%2FWyDYUa-Xy3rIYxbCVWSXmA1117%2Forig&cbir_id=7188986%2FWyDYUa-Xy3rIYxbCVWSXmA1117)
  9. <https://nestoriana.wordpress.com/2013/04/12/neverbalniy-pushkin/krylov-2/>
  10. *Pushkin A.S.* Letters. Vol. 1. M., Zakharov, 2006. 704 p.
  11. [https://yandex.ru/images/search?from=tabbar&text=napoleon%20b%20rysunkah%20pushkina&pos=2&img\\_url=http%3A%2F%2Fnestoriana.files.wordpress.com%2F2013%2F04%2F698-1-1821.jpg&rpt=simage&lr=1](https://yandex.ru/images/search?from=tabbar&text=napoleon%20b%20rysunkah%20pushkina&pos=2&img_url=http%3A%2F%2Fnestoriana.files.wordpress.com%2F2013%2F04%2F698-1-1821.jpg&rpt=simage&lr=1)
  12. [https://yandex.ru/images/search?pos=6&img\\_url=http%3A%2F%2Fnestoriana.files.wordpress.com%2F2013%2F04%2Fd0bdd0b0d0bfd0bed0bbd0b5d0bdd0bed0bd-d0bdd0b0-d187d0b5d180d0bdd0bed0b2d0b8d0bad0b0d185-18-19-d181d182d180d0bed184-d181d0b5d0b4d18cd0bc.jpg&text=napoleon%20b%20rysunkah%20pushkina&lr=10&rpt=simage&source=serp; https://nestoriana.wordpress.com/2013/04/12/neverbalniy-pushkin/наполеон-на-черновиках-18-19-строф-седьм/](https://yandex.ru/images/search?pos=6&img_url=http%3A%2F%2Fnestoriana.files.wordpress.com%2F2013%2F04%2Fd0bdd0b0d0bfd0bed0bbd0b5d0bdd0bed0bd-d0bdd0b0-d187d0b5d180d0bdd0bed0b2d0b8d0bad0b0d185-18-19-d181d182d180d0bed184-d181d0b5d0b4d18cd0bc.jpg&text=napoleon%20b%20rysunkah%20pushkina&lr=10&rpt=simage&source=serp; https://nestoriana.wordpress.com/2013/04/12/neverbalniy-pushkin/наполеон-на-черновиках-18-19-строф-седьм/)
  13. *Davydov D.V.* Notes. M., State Publishing House of Fiction, 1962. 612 p.
  14. *Pushkin A.S.* Collected works. Vol. 4. M., Vagrius, 2005. 429 p.
  15. [https://en.wikipedia.org/wiki/File:Napoleon\\_Longhi.jpg](https://en.wikipedia.org/wiki/File:Napoleon_Longhi.jpg)
  16. *Pushkin A.S.* Letters. Vol. 2. M., Zakharov, 2006. 672 p.
  17. *Minakov S.T.* The image of Russia-Europe in the understanding of the Russian intelligentsia of the XIX century // Socio-cultural life of Russia and Europe through the eyes of intellectuals of the XIX century. Materials of the All-Russian Scientific and Practical Colloquium with international participation (October 29–30, 2018, Orel). Orel, I.S. Turgenev OSU, 2020. Pp. 72–81.
  18. *Minakov S.T.* “The Napoleonic apocalypse” by A.S. Pushkin // *Studia internationalia: Proceedings of the X International Scientific Conference “The Western region of Russia in international relations of the X–XX centuries”* (September 22, 2022). Bryansk: Bryansk State University Library, 2022. Pp. 69–76.
  19. *Pushkin A.S.* Collected works. Vol. 3. M., Vagrius, 2005. 464 p.
  20. *Pushkin A.S.* Complete works in ten volumes. Vol. 5. M., Publishing House “Science”, 1964. 640 p.
-

**ПАВЛОВА А.В.**

аспирант Ставропольского государственного педагогического института  
E-mail: angelina.pavlov@yandex.ru

**PAVLOVA A.V.**

Postgraduate, Stavropol State Pedagogical Institute  
E-mail: angelina.pavlov@yandex.ru

### ФАКТОРЫ ВОЕНИЗАЦИИ ГОРНОСПАСАТЕЛЬНОЙ СЛУЖБЫ В СССР И ДОНБАССЕ (1928–1934 гг.)

#### FACTORS OF MILITARIZATION OF THE MOUNTAIN RESCUE SERVICE IN THE USSR AND DONBASS (1928–1934)

*В статье исследователем дана оценка событиям, которые способствовали переходу горноспасательной службы в СССР на военизированное положение. Угольная промышленность Донбасса, занимая лидирующее положение в этом процессе, являлась отражением глубоких социально-экономических и политических процессов, происходивших в советском обществе в годы первых «сталинских» пятилеток.*

*Ключевые слова:* история Донбасса; угольная промышленность; индустриализация; горноспасательное дело; военизированные горноспасательные части.

*In the article, the researcher assesses the events that contributed to the transition of the mine rescue service in the USSR to a militarized position. The coal industry of Donbass, occupying a leading position in this process, was a reflection of the deep socio-economic and political processes that took place in Soviet society during the years of the first “Stalin” five-year plans.*

*Keywords:* history of Donbass; coal industry; industrialization; mine rescue business; militarized mine rescue units.

Угледобыча была и остается основной отраслью экономики Донбасса, при этом являясь одной из самых опасных отраслей промышленности. Тяжелый и напряженный шахтерский труд в условиях ведения подземной добычи угля всегда связан с рисками возникновения внезапных аварий и гибелью людей в шахтах. Горноспасатели Донбасса вносят огромный вклад в дело развития системы обеспечения безопасного ведения подземных работ, немаловажную роль в котором играет особый военизированный характер несения ими службы. Ликвидация аварий в шахтах, их последствий и создание в шахтах условий для предупреждения таковых – являются основными направлениями работы горноспасательной службы. Но так было не всегда. Вплоть до середины 30-х гг. XX в. горноспасательная служба представляла собой гражданскую службу и находилась под руководством различных хозяйственных структур. Тем более интересно для нас выяснить факторы, которые способствовали изменению статуса горноспасателей в СССР, включая социально-экономические и политические условия развития советского общества в период форсированной индустриализации народного хозяйства, особенно в угледобывающей промышленности Донбасса.

Историография данной темы не многочисленна и содержится в основном в трудах представителей образовательных учреждений и научно-исследовательских институтов МЧС России (П.С. Пашковский, В.В. Аксенов, А.А. Луговой), ученых горного дела по вопросам безопасности (И.Г. Таразанов, Л.К. Князева, Ю.А. Гладков, Е.В. Минина, В.В. Огурецкий, А.И. Гражданкин), воспоминаниях ветеранов горноспасательной службы (С.Н. Буйновский, В.М. Вяльцев, Г.Г. Соболев, Г.Д. Лидин, М.П. Васильчук). Российские историки данной проблематикой занимались на примере Кузбасса

(А.В. Хорошилов, А.В. Тараканов). Таким образом, научная новизна данной проблематики обоснована самим фактом недостаточного исследования историками вклада горноспасателей Донбасса в построение общей советской системы безопасности шахтерского труда.

Восстановление спасательного дела после военной разрухи в 1920 г. было основано на отказе от старых форм и методов работы и включало: изъятие горноспасательного дела из ведения рудоуправлений, перераспределение всех остатков оборудования, создание строгой организации с единым управляющим центром. Подобной организации не было ни в одном государстве, и только этому горноспасательное дело Донбасса и СССР обязано своим спасением и развитием в 1920–1925 гг. Но, начиная с 1923–1924 хозяйственного года горноспасательное дело СССР не получило 1 млн. 194 тыс. руб., что сразу же отразилось на текучести кадров и отсутствии необходимого оборудования и транспорта. Качество работы горноспасателей и постановка самого горноспасательного дела характеризовались как неудовлетворительные [12].

В 1926–1927 хозяйственном году приказом ВСНХ СССР во исполнение постановления СНК СССР спасательные пункты и вспомогательные команды были переданы с 1 октября 1926 г. на содержание трестов, что вызвало постепенный упадок развития горноспасательного дела, сравнимый с дореволюционным периодом. Проводимая в два этапа реформа, вынуждала вывести рудничные спасательные пункты из-под руководства районных горноспасательных станций в ведение самих предприятий, а также передавала районные горноспасательные станции из подчинения единого центрального руководства ВСНХ в ведение отдельных трестов, которые из-за своей финансовой неготовности не могли материально обеспечить спасстанции [12].

Политика сворачивания НЭПа в экономике СССР со второй половины 1920-х гг. отразилась на разнообразии источников финансовых поступлений, в том числе и для угольной отрасли. Предпринимаемые правительством меры по нормализации техники безопасности результатов не дали. По мнению руководства страны, такое положение стало следствием так называемого вредительства и диверсий, контролируемых из-за рубежа бывшими владельцами каменноугольных предприятий – участниками Совета съезда горнопромышленников Юга России. Другой причиной такого положения называлась преступная халатность советских граждан. Одной из форм мобилизации усилий советских граждан являлись политические репрессии. «Шахтинское дело» – сфабрикованный судебный процесс, инициированный Политбюро ЦК ВКП(б) в мае-июле 1928 г., фигурантами которого стали 53 человека – представители ВСНХ СССР, руководители и инженерно-технический персонал треста «Донуголь» [6]. Свидетели, выступившие на уголовных процессах по «Шахтинскому делу», давали показания о несоответствии условий шахтерского труда установленным законодательством требованиям, о злоупотреблениях при начислении заработной платы, о формализме инженерно-технических сотрудников шахт, о постоянных нарушениях безопасности при организации горного производства и ведения горных работ [6]. Указанные факты при проведении досудебного и судебного следствия квалифицировались по признакам уголовно наказуемых действий, предусмотренных за вредительство на производстве, небрежность и халатность при исполнении должностных обязанностей, диверсионные акты.

На фоне подобных политических процессов и тяжелого финансового положения каменноугольной промышленности разворачивалась работа Народного Комиссариата Труда (НКТ) СССР по приведению безопасности в горном производстве Донбасса к действующим нормам.

Бурное развитие топливно-промышленного комплекса СССР в годы форсированной индустриализации, в том числе и в угольной промышленности Донбасса, выразилось в количественном росте угольных предприятий, что предполагало увеличение их добычной способности и включение в разработку более глубоких угольных пластов, что было связано с увеличением степени опасности ведения подземных горных работ и требовало значительного усиления горноспасательного дела. В течение 1928 г. в одном Донбассе произошло до 57 случаев катастроф, в результате которых пострадало 106 человек, из них 40 было убито. Указанные выше 57 случаев подземных катастроф распределялись следующим образом: 6 – взрывов динамита; 10 – вспышек газа; 111 – случаев завалов и обрушений; 9 – подземных пожаров; 9 – аварий с клетью; 4 – случая прорыва воды; 4 – внезапного выделения газа, 3 – аварии с турбогенераторами и 1 – случай отравления газами [1]. Отдельные несчастные случаи с массовыми жертвами происходили и в других отраслях горной промышленности, также и в других районах. Все это вынуждало к скорейшему принятию соответствующих технических и организационных мер для предотвращения и ослабления последствий этих случаев в дальнейшем.

Опыт проведения в советском государстве хозяй-

ственных и научных съездов, на которых совместными усилиями решались наиболее актуальные вопросы народного хозяйства, пригодился и в области безопасности горных работ.

В январе 1928 г. в Сталино НКТ СССР организовал Первый Всесоюзный съезд по безопасности горных работ, в центре внимания которого по-прежнему находился Донбасс. Из 281 участников съезда – представителей НКТ, ВСНХ, ВСГ, научных и партийных работников, местных органов власти: 158 (100%) делегатов с правом голоса, из них – 93 (58%) делегата из Донбасса [8]. Тематика вопросов, поставленных на рассмотрение съезда связана с положением на шахтах трестов Донугля и Югостали, работой МакНИИ по изучению вопросов борьбы с взрываемостью каменноугольной пыли и газа, проблемами в организации и развитии горноспасательного дела, необходимостью разработки новой редакции «Правил безопасности при ведении горных работ» редакции 1925 года [2]. В соответствии с принятыми на съезде резолюциями была выстроена в дальнейшем вся работа правительственных и хозяйственных органов по реформированию системы горных работ и горноспасательного дела.

Созданный в феврале 1928 г. Межведомственный Совет по охране труда горнорабочих при НКТ СССР возглавил Главный горнотехнический инспектор НКТ СССР В.Л. Биленко. В функции совета, в соответствии с положениями о его деятельности от 27.06.1928 г., входило научное консультирование в области правильного применения действующих норм Правил безопасности ведения горных работ с учетом различных условий проведения горных работ, а также разработка новых правил, выработка инструкций, дополнений и комментариев к ним. Именно Межведомственному совету было поручено съездом инициировать повсеместное проведение в жизнь постановлений всех предыдущих съездов, которые были до сих пор не выполнены [3].

В феврале 1929 года НКТ СССР объявил первый всесоюзный конкурс на изобретения и усовершенствования по охране труда в горной промышленности, по условиям которого за лучшие изобретения и усовершенствования назначались денежные премии: первая – 1000 руб., вторая – 500 руб., третья – 300 руб., четвертая – 200 руб., пятая – 100 руб. Программа конкурса была поделена по темам, и в секции «Техника безопасности в каменноугольной и горнорудной промышленности» подсекции X. «Горноспасательное дело и борьба с катастрофами в рудниках» были предложены 13 различных тем научных и изобретательских разработок по горноспасательному делу [1].

Летом 1929 г. Межведомственная правительственная комиссия в составе представителей СНК, НКТ, ВСНХ, ВЦСПС приступила к созданию плана мероприятий по поднятию уровня техники безопасности в горной промышленности Донбасса. В течение трех летних месяцев были обследованы 62 шахты: из них – 55 в УССР и 7 – в Шахтинском районе РСФСР. Для обследования были выбраны шахты всех категорий. Подведенные итоги работы комиссии в редакции зав. отделом охраны труда НКТ СССР И.И. Желтова были опубликованы в «Горном журнале» № 11 за ноябрь 1929 года [5].

Как было отмечено автором статьи в его более ранних публикациях, комиссия установила, что горно-

спасательные станции были вооружены устаревшими дыхательными аппаратами, не хватало респираторов. Финансовая помощь правительства, которая оказывалась горноспасательному делу, не могла быть реализована в связи с тем обстоятельством, что горноспасательные станции подчинялись трестам. Исследовательская и опытно-экспериментальная работа по этому направлению не велась: отечественные респираторы не изготавливались, а Макеевский институт был перегружен проблемами общей безопасности и охраны труда, а также строительством своих лабораторий и других сооружений [7].

Выход в 1929 г. специального сборника «Правила безопасности в горной промышленности», подготовленного В.Л. Биленко, и содержащего нормы правил безопасности в горной промышленности и комментарии к ним, сыграл большую роль в деле систематизации положений горного законодательства и упрощении пользования на местах. В.Л. Биленко подготовил не только сами правила для руководства, но привел основания, которые легли в их основу. Кроме размещенных в издании правил по технике безопасности, там же имелись постановления правового и санитарного характера в необходимом объеме для постоянного применения на практике.

Сборник вызвал большой интерес, и весь его тираж был раскуплен за короткий период, в связи с чем В.Л. Биленко было подготовлено второе издание «Правил безопасности в горной промышленности» с учетом всех изменений законодательных актов, утвержденных НКТ СССР до 1 июля 1930 г. Примечательно, что Положение о горноспасательном деле в СССР, утвержденное НКТ СССР 05.03.1930 г., также вошло в данное издание, что свидетельствовало о стремлении закрепить и упрочить позиции Главной Горнотехнической Инспекции (ГГТИ) НКТ СССР в руководстве работой горноспасателей [4].

С целью повышения эффективности работы горноспасателей и решения вопросов обеспечения их необходимым оборудованием совместным Постановлением СНК СССР и НКТ СССР от 31.07.1931 года утверждается список горноспасательных станций и газоаналитических лабораторий, в соответствии с которым должно было начаться строительство новых спасательных в районах Донбасса, Кузбасса, Урала и других, а в составе объединений и трестов были выделены специалисты по горноспасательному делу, занимавшиеся управлением и руководством всех созданных и подчиненных горноспасательных единиц [9].

Но наличие таких специалистов в угольных объединениях не смогло улучшить создавшееся положение в горноспасательном деле СССР [13]. Характер работы горноспасателей при проведении оперативных мероприятий, где необходимо исключительная четкость, организованность и слаженность в работе всех членов команды, безоговорочное подчинение и выполнение распоряжений командира всеми членами команды, требовали внедрения в горноспасательном деле высокой, сознательной дисциплины, а ее лучшим и высшим образцом является армейская дисциплина.

К 1931 году при Управлении Противовоздушной обороны и военизированных специальных частей Народного комиссариата тяжелой промышленности

СССР (УПВО и ВСЧ НКТП СССР) была организована централизация всех горноспасательных станций. С этого времени УПВО и ВСЧ НКТП СССР сосредоточило руководство и контроль за осуществлением намеченной программы строительства всех горноспасательных станций.

Централизация была начата в 1932 году после передачи УПВО и ВСЧ НКТП СССР кредитов на строительство спасательных станций. Военизация всех горноспасательных станций СССР, была начата в 1933 году, а военизация личного состава проведена в соответствии с Постановлением СНК СССР от 7 января 1934 года [10]. Позднее этот день стал называться днем военизации горноспасательных частей СССР.

Реорганизация коснулась структуры горноспасательной службы на всех уровнях: от центральных станций до респираторных команд. Теперь центральные станции были переименованы в инспекции; районные горноспасательные станции – в отряды; групповые и рудничные – в горноспасательные взводы; респираторные команды – в отделения. Бесплатное довольствие, в том числе и форменная одежда, теперь полагались всему личному составу горноспасательных станций. Старший командный состав был обеспечен огнестрельным оружием, умение пользоваться которым вменялось в обязанность всем горноспасателям. Также, в регламент деятельности ВГСЧ были введены: «Дисциплинарный устав», «Устав внутренней службы ВГСЧ», «Положение о вещевом довольствии личного состава ВГСЧ», «Инструкция по организации и ведению горноспасательных работ». На горноспасателей и членов их семей распространялся порядок гособеспечения и льготы, предусмотренные для сотрудников военизированной охраны [10].

Пять региональных инспекций появились во всех крупных горнодобывающих районах СССР за период 1933–1934 гг.: Инспекция ВГСЧ Донбасса и Криворожья, Инспекция ВГСЧ Урала, Башкирии и Карагандинского бассейна, Инспекция ВГСЧ Сибири и Дальнего Востока, Инспекция ВГСЧ Средней Азии и Инспекция ВГСЧ Закавказья.

В функции данных инспекций, кроме руководства организацией самой горноспасательной службы, входила организация научно-исследовательской работы горноспасателей, что в дальнейшем сыграло решающую роль в становлении горноспасательной науки и появлении горноспасательных школ в горнодобывающих районах СССР, в том числе и на Донбассе. Позднее эти инспекции были преобразованы в штабы ВГСЧ промышленных районов, под руководством которых находились отряды горноспасателей [11].

Таким образом, подводя итог нашему исследованию, можно сказать, что основными факторами, приведшими к изменению структуры горноспасательной службы от гражданской до военизированной, послужили организационные и управленческие решения советского правительства, направленные на повышение уровня безопасности горных работ в каменноугольной промышленности СССР и Донбасса, связанные с модернизацией производственных процессов в угледобывающей отрасли и наращиванием объемов добычи угля, проведенные в период с 1928 г. по 1934 г. Военизация горноспасательных станций являлась мощным факто-



ром в установлении твердого регламента и внутреннего распорядка, в укреплении дисциплины, что привело к поднятию боеспособности горноспасательных частей, а значит и к улучшению качества оперативной работы.

К началу Великой Отечественной войны горно-

спасательные отряды и взводы Донбасса были укомплектованы отлично обученными горноспасателями, способными ликвидировать любой вид подземной аварии с минимальными потерями.

### Библиографический список

1. *Биленко В.Л.* К Всесоюзному конкурсу изобретений и усовершенствований по охране труда в горной промышленности // Горный журнал. 1929. № 3. С. 283–286.
2. *Биленко В.Л.* К созыву Первого Всесоюзного съезда по безопасности горных работ и по горноспасательному делу // Горный журнал. 1927. № 12. С. 708–710.
3. *Биленко В.Л.* Разъяснения правил безопасности при ведении горных работ Межведомственным советом по охране труда горнорабочих // Горный журнал. 1928. № 12. С. 888–900.
4. *Биленко В.Л.* Правила безопасности в горной промышленности. Москва: Гострудиздат, 1930. 756 с.
5. *Желтов И.И.* Итоги обследования каменноугольной промышленности Правительственной Комиссией // Горный журнал. 1929. № 11. С. 1864–1888.
6. *Мозохин О.Б. и др.* Политбюро и «вредители». Кампания по борьбе с вредительством на объектах промышленности. Сборник документов под общей редакцией О.Б. Мозохина. Т.1. М.: Родина МЕДИА, 2014. 544 с.
7. *Павлова А.В.* Организация горноспасательной службы в Донбассе в 1931–1941 гг. / Донецкие чтения 2021: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : Материалы VI Международной научной конференции, Донецк, 26–28 октября 2021 года. Том 7. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2021. С. 116–119.
8. Первый Всесоюзный съезд по безопасности горных работ, 23–20 января 1928 г., г. Сталин. Т. II. Резолюции съезда. М.: Изд. Отдела охраны труда НКТ СССР, 1928 г. 43 с.
9. Постановление НКТ СССР от 28.12.1931 г. об утверждении нового списка горноспасательных станций и списка лабораторий при них и о связанных с этим изменениях и дополнениях положения о горноспасательном деле // Безопасность труда в горной промышленности 1932. № 1. С. 45–51.
10. Постановлением СНК СССР о военизации личного состава горноспасательных станций Наркомтяжпрома от 07.01.1934 года за № 25: [Электронный ресурс] / Электронная библиотека нормативно-правовых актов СССР. Режим доступа: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/ussr\\_3952.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_3952.htm). – Дата обращения 04.09.2022.
11. *Соболев Г.Г.* Горноспасатели. М.: Недра, 1991. 249 с.
12. Труды Первого Всесоюзного съезда по безопасности горных работ под ред. Е.С. Гендлера. М.: Гострудиздат, 1930. 406 с.
13. *Фадеев В.А.* Состояние горноспасательного дела в Донбассе и мероприятия к его развитию // Вестник Донузля. 1929. № 68. С. 20–22.

### References

1. *Bilenko V.L.* To the All-Union Competition of Inventions and Improvements for Occupational Safety in the Mining Industry // Mining Journal. 1929. Vol. 3. Pp. 283–286.
2. *Bilenko V.L.* To the Convocation of the First All-Union Congress on Mining Safety and Mining Rescue Business // Mining Journal. 1927. Vol. 12. Pp. 708–710.
3. *Bilenko V.L.* Explanations of safety rules in the conduct of mining operations by the Interdepartmental Council for the Protection of Labor of Miners // Mining Journal. 1928. Vol. 12. Pp. 888–900.
4. *Bilenko V.L.* Safety rules in the mining industry. Moscow: Gostrudizdat, 1930. 756 p.
5. *Zhelтов I.I.* The results of the survey of the coal industry by the Government Commission // Mining Journal. 1929. Vol. 11. Pp. 1864–1888.
6. *Mozokhin O.B. et al.* The Politburo and “pests”. Campaign to combat sabotage at industrial facilities. Collection of documents edited by O.B. Mozokhin. T.1. M.: Rodina MEDIA, 2014. 544 p.
7. *Pavlova A.V.* Organization of the mine rescue service in Donbass in 1931–1941 / Donetsk Readings 2021: education, science, innovation, culture and challenges of modernity : Materials of the VI International Scientific Conference, Donetsk, October 26–28, 2021. Volume 7. Donetsk: Donetsk National University, 2021. Pp. 116–119.
8. First All-Union Congress on Mining Safety, January 23–20, 1928, Stalin. T. II. Congress resolutions. M.: Ed. Department of labor protection of the PCL of the USSR, 1928. 43 p.
9. Decree of the PCL of the USSR of December 28, 1931 on the approval of a new list of mine rescue stations and a list of laboratories attached to them and on related changes and additions to the regulations on mine rescue // Safety of labor in the mining industry 1932. Vol.1. Pp. 45–51.
10. Decree of the Council of People’s Commissars of the USSR on the militarization of the personnel of the mountain rescue stations of the People’s Commissariat of Heavy Industry dated 01/07/1934 No. 25: [Electronic resource] / Electronic library of normative legal acts of the USSR. Access mode: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/ussr\\_3952.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_3952.htm). – Accessed 04.09.2022.
11. *Sobolev G.G.* Mine rescuers. M.: Nedra, 1991. 249 p.
12. Proceedings of the First All-Union Congress on Mining Safety, ed. E.S. Gendler. M.: Gostrudizdat, 1930. 406 p.
13. *Fadeev V.A.* The state of mine rescue in the Donbass and measures for its development // Bulletin of Donugol. 1929. Vol. 68. Pp. 20–22.

**ПЕРВУШИНА Л.В.**

кандидат биологических наук, доцент, кафедра общественного здоровья, здравоохранения и гигиены, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: pervushina.l.v@mail.ru

**СЕРГЕЕВ В.А.**

кандидат медицинских наук, доцент, кафедра специализированных хирургических дисциплин, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: sergeevdoc60@yandex.ru

**ПЕРВУШИН В.В.**

студент, 4 курс, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: valerapervushin.v@gmail.com

**PERVUSHINA L.V.**

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Department of Public Health, Healthcare and Hygiene, Orel State University

E-mail: pervushina.l.v@mail.ru

**SERGEEV V.A.**

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Department of Specialized Surgical Disciplines, Orel State University

E-mail: sergeevdoc60@yandex.ru

**PERVUSHIN V.V.**

Student, 4th year, Orel State University

E-mail: valerapervushin.v@gmail.com

**ИСТОРИЯ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ ПОКРОВСКОГО РАЙОНА ОРЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ:  
ОТ ЗЕМСКОЙ МЕДИЦИНЫ ДО СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (К 135-ЛЕТИЮ ПОКРОВСКОЙ ЦРБ)**

**THE HISTORY OF HEALTHCARE IN THE POKROVSKY DISTRICT ORYOL REGION:  
FROM RURAL MEDICINE TO MODERN TECHNOLOGIES (TO THE 135TH ANNIVERSARY OF THE POKROV CDH)**

*В тексте статьи было проведено комплексное исследование истории здравоохранения Покровского района Орловской области. В результатах этого исследования была дана оценка деятельности организаторов и рядовых специалистов в области медицины.*

*Ключевые слова: земская медицина в Орловской губернии, Покровская ЦРБ, история медицины, здравоохранение Орловской области.*

*A comprehensive study of the history of healthcare in the Pokrovsky district of the Oryol region was conducted in the text of the article. An activities assessment of the organizers and ordinary specialists in the field of medicine was given in the results of this study.*

*Keywords: history of medicine, Pokrovskaya CDH, zemstvo medicine, Oryol province.*

**Актуальность.** Обращение к истории сельского здравоохранения остается одной из актуальных проблем современной истории медицины вследствие ряда существенных причин: обращение к прошлому даёт ключ к пониманию многих современных проблем в организации здравоохранения, отсутствие действенных механизмов мотивации молодых специалистов в работе с сельским населением и возможность возврата к системе наставничества.

**Цель исследования.** В данной статье мы ставили своей целью на основе архивных материалов, воспоминаний, публикаций раскрыть интересные страницы истории сельского здравоохранения на Орловщине на примере Покровской центральной районной больницы (ЦРБ) на разных этапах её истории.

В 1864 году в Российской империи было утверждено «Положение о земских учреждениях». Этим учреждением поручалось «попечение, в пределах законом определенных и преимущественно в хозяйственном отношении, о народном здравии» и им передавались богоугодные заведения [2]. Так уже в 1883 году земское собрание Малоархангельского уезда приняло решение построить больницу в селе Покровское, где в дар зем-

ству был передан земельный участок в две десятины от наследников помещика Покотилло и госпожи Рашток [3].

Покровская земская больница была открыта в феврале 1887 года. Участок этот был расположен в удобном месте, прилегал к Ливенско-Орловской почтовой дороге [1]. Персонал в Покровской больнице был небольшой: врач, фельдшер, акушерка, младший фельдшер, фельдшер-оспопрививатель, сторож, сиделка, кухарка.

Приём больных в амбулатории осуществлял земский врач. В амбулатории приходящих больных принимали ежедневно с 10 до 15 часов дня, а тяжелобольных – в любое время дня и ночи.

Для всех больных, лежавших в стационаре, готовилось ежедневное питание, которое различалось для разных больных, в зависимости от сложности заболевания (рис. 1).

Для нетяжёлых больных в день полагалось 2 фунта чёрного хлеба, полфунта говядины, четверть фунта крупы, четверть фунта пшена и горячее (щи, суп или лапша). Больным с заболеваниями средней тяжести давали то же самое, но 2 фунта чёрного хлеба им заменяли таким же количеством белого. Для тяжёлых больных дополни-

тельно полагался 1 штоф молока, 2 фунта белого хлеба, чай утром и вечером, иногда – молочная каша. Самым слабым больным иногда давали вино, яйца, куриное мясо, куриный и говяжий бульоны. В 1888 году было пролечено 215 больных. Каждый больной в Покровской земской больнице (в стационаре) пробыл в среднем 27 дней, а за его содержание и лечение было получено 160 рублей 96 копеек. Как результат, за полвека существования сельских земских больниц в Орловском крае смертность (особенно среди детей) неуклонно уменьшалась. В 1910 году в Малоархангельском уезде рождаемость на 1000 жителей была 50, смертность – 34 человека на 1000 жителей. Таким образом, ежегодный прирост составлял 16 человек.



Рис. 1. Стационар Покровской земской больницы, 1888 г.

По материалам Государственного архива Орловской области удалось установить имена земских врачей, которые в разные годы служили в Покровской земской больнице:

Матросова Софья Александровна (родилась в 1869 г.) – лекарь с 1902 г. по внутренним болезням. Земский врач 2-го участка в с. Покровское-Липовец Малоархангельского уезда;

Петров Александр Петрович (родился в 1867 г.) – лекарь-психиатр с 1895 г. Окончил медицинский факультет Императорского Московского университета. С октября 1905 г. земский врач в с. Топки Малоархангельского уезда, затем – вольнопрактикующий врач в городе Малоархангельск;

Покагилов Константин Николаевич (родился в 1845 г.) – лекарь по внутренним болезням с 1871 г. Коллежский советник. Доктор медицины. Окончил Императорскую Медико-хирургическую академию в С.-Петербурге со званием лекаря и был приписан к Клиническому военному госпиталю. В 1874 г. служил в 34-ом пехотном Севском полку. 20 февраля 1874 г. защитил диссертацию на степень доктора медицины. В 1879 г. уволен в отставку. Земский, затем – вольнопрактикующий врач в с. Зубково, позже – земский врач в с. Покровское-Липовица Малоархангельского уезда и гласный уездного земства. Врач городской земской больницы г. Малоархангельска. С 1912 г. – вольнопрактикующий врач в Брянске. Автор статей по медицине;

Соловьев Василий Ириарвович (родился в 1866 г.) – лекарь с 1894 г. Доктор медицины. Титулярный советник. В апреле 1905 г. приглашен на должность земского врача Топковского медицинского участка Малоархангельского уезда. Уездный врач и врач зем-

ской городской больницы, врач уездного полицейского управления в Малоархангельске, затем – в Трубчевске;

Яковлева Елена Николаевна (родилась в 1882 г.) – лекарь с 1906 г. Земский врач в с. Топки Малоархангельского уезда с 1910 г., впоследствии – преподаватель акушерского техникума в Орле. В короткий сравнительно срок, 5–6 лет, Покровская земская больница решила главный вопрос-образовались кадры земских участковых врачей, которые внесли в дело служения народу особые профессионально-общественные взгляды.

Советский период внес свои коррективы в развитие отечественного сельского здравоохранения. На волне революционных преобразований ставились новые задачи. Решать их приходилось новым главным врачам. Зачастую не хватало специалистов, медикаментов и оборудования. Главным врачом Покровской районной больницы в этот период был Темнов Герасим Михайлович – выпускник старой царской фельдшерской школы. Он знал и умел делать все: несложные операции, принять роды, быть одновременно и кардиологом, и терапевтом, и знающим специалистом по всем другим заболеваниям. Вокруг него создавалась особенная атмосфера взаимопонимания и преданности делу. Это был удивительный доктор, как принято говорить, «от Бога», превыше всего он был верен своему долгу. Сам Герасим Михайлович целыми днями, а часто и ночами находился в больнице. Он был безотказен в любое время дня и ночи, как настоящий земский врач. Его знали все не только в Покровском районе, но и далеко за его пределами. Нередко из Малоархангельска или Ливен, где были больше стационарные больницы, больные приезжали к нему на консультацию, и он помогал всем. Сохранились воспоминания очевидцев: «Это был период – после двух голодных 1934–1936 годов, когда сгорел на солнцепеке весь урожай, а в захолустной глубинке в больнице кормили на убой». В общей сложности Герасим Михайлович Темнов проработал в Покровской больнице все довоенные годы до момента возвращения военных медиков после окончания войны. Его дело после войны продолжил Сорокин Дмитрий Васильевич, став главным врачом Покровской районной больницы. Военный медик, хороший специалист, он пользовался большим уважением.

Покровская районная больница в послевоенные годы представляла собой два деревянных малоприспособленных здания. Одно из них, где размещались стационарные больные, было построено еще земством в 1887 году (рис. 2). Третье здание – бывшей средней школы, полуразвалившееся и расположенное на расстоянии 2 км от основной больницы, было передано в распоряжение районного отдела здравоохранения в 1962 году. Здесь в 1964 году открыли противотуберкулезное отделение. По воспоминаниям ветеранов, в конце 50-х годов была резкая нехватка врачей. Медицинскую помощь оказывали медсестры и акушерки. До 60-х годов воду возили в больницу на лошади в бочках, которая разливалась в специальную посуду на сутки для хозяйственных нужд. Работали при керосиновых лампах, печки топили по утрам углем [4].





Рис. 2. Здание стационара Покровской районной больницы, 1958 г.

Руководителями Покровской больницы в послевоенные годы были: с 1949 по 1951 год – Головатюк Леонид Евгеньевич; с 1951 по 1953 год – Авраменко Петр Андреевич; с 1953 по 1957 год – Родин Михаил Григорьевич; с 1957 по 1959 год – Шатин Виктор Никифорович; с 1959 по 1963 год – Войнов Венедикт Николаевич; с 1963 по 1968 год – Новиков Сергей Афанасьевич; с 1968 по 1973 год – Житков Виктор Борисович.

Примечательна судьба главного врача Покровской районной больницы Войнова Венедикта Николаевича. После окончания Курского медицинского института в 1959 году был направлен в с. Покровское и назначен на должность главного врача, а через год после окончания вуза к нему приехала его жена врач-хирург Войнова Галина Васильевна. Часто оперировали вместе, спасая человеческие жизни. По воспоминаниям очевидцев, Войнов В.Н. вел большую разъяснительную работу среди населения по санитарии, профилактике заболеваний, пользе физкультуры в школе и среди населения. Сам Венедикт Николаевич являлся общественным тренером, организатором и участником районной волейбольной команды, которая уже 2 года подряд держала первенство в обществе «Урожай». В результате его активной общественной и профессиональной деятельности на момент 1960 г. медицинский персонал Покровской больницы значительно расширился: в этот период на благо советского здравоохранения уже всюду трудились врачи-хирурги, врачи-терапевты, врачи-рентгенологи, стоматологи, медицинские статисты и медсестры. Таким образом, спустя более чем полвека с момента открытия больницы в с. Покровское её персонал увеличился в несколько раз. Стоит отметить, что за данный период произошли не только количественные, но и качественные изменения: значительно расширилось количество врачей различной специализации, появились новые отделения и современное оборудование.

С начала 70-х годов XX века в СССР повсеместно наблюдается развитие материально-технической базы системы здравоохранения за счет государственных вложений и местных источников финансирования (собственные средства колхозов и совхозов). Большой вклад в развитие здравоохранения Покровского района внес В.Н. Цыкин.

Главный врач Покровской ЦРБ Цыкин Владимир Николаевич окончил Рязанский медицинский институт в 1968 году и получил направление на работу в Покровский район – врачом-ординатором. Свой трудовой путь начал врачом-фтизиатром, затем работал невропатологом, с 1972 по 1973 год – заместителем главного

врача центральной районной больницы, а с 1973 года по 2006 год работал главным врачом района. Цыкин Владимир Николаевич – заслуженный врач Российской Федерации. За многолетний труд он награжден орденом Дружбы народов. В 2006 году Владимир Николаевич ушел на заслуженный отдых. За годы его работы в Покровском районе построены: терапевтическое отделение на 40 коек, дополнительные здания поликлиники, сделаны пристройки детского и хирургического отделений. Было возведено 22 фельдшерско-акушерских пункта и 3 врачебных амбулатории. Для медицинских работников построено 11 служебных квартир. В 1976 году заложена 1-ая очередь новой районной больницы, которая введена в эксплуатацию только в 2000 году. Утверждена и введена в практику этапность оказания медицинской помощи населению района: ФАП, ВА – ЦРБ – Областные учреждения. Зародилась служба скорой медицинской помощи. Возрос кадровый потенциал ЦРБ. Регулярно проводились выездные медицинские семинары, конкурсы на звание «Лучший врач», «Лучшая медицинская сестра».

В эти годы количественно и качественно упрочился престиж работы в Покровской ЦРБ. Выпускники многих медицинских вузов приезжали работать в с. Покровское. Среди них: Кравченко Лилия Васильевна-заместитель главного врача по оргметодработе, фтизиатр – в 1981 году после окончания Свердловского медицинского института работала участковым терапевтом в г. Токмак Киргизской ССР, а с 1993 года работала в Покровской ЦРБ до 2006 года; врач-терапевт Матвиенко Таисия Васильевна – после окончания Воронежского медицинского института имени Н.Н. Бурденко в 1965 году трудоустроена в Покровскую ЦРБ, где проработала до 1994 года. Трудовой стаж составил 29 лет, стала поистине народным доктором, снискав к себе любовь пациентов и безмерное уважение коллег; заведующая терапевтическим отделением Минаева Ольга Федоровна – после окончания Курского медицинского института в 1976 году по направлению пришла работать в Покровскую ЦРБ на должность врача-терапевта. Медицинский стаж – 45 лет, а в 2011 году ей присвоено почетное звание «Заслуженный врач РФ»; Клишин Николай Николаевич – после окончания Курского медицинского института и интернатуры в 1979 году приехал по направлению в Покровскую ЦРБ и приступил к работе в должности врача-хирурга, а в 1980 году назначен заведующим хирургическим отделением. За время работы зарекомендовал себя как высококвалифицированный хирург, стоял у истоков развития большой хирургии в Покровском районе (рис. 3). Хирург высшей категории. Пользовался огромным авторитетом у пациентов и коллег. В 2006 году освоил эндоскопию.

Укрупнилась рентгенологическая служба ЦРБ: Лаушкина Любовь Ивановна, врач-рентгенолог Бурцева Светлана Алексеевна, рентгенлаборант Онищенко Вера Ивановна.

В XXI веке отечественное сельское здравоохранение вынуждено решать новые задачи. В 2006–2012 годах реализуется Программа развития сельского здравоохранения. В рамках реализации Национальных проектов России получено 2 единицы санитарного автотранспорта, современное медицинское оборудование на сумму 12 млн. рублей. При поддержке областной администра-



ции построен новый фельдшерско-акушерский пункт в с. Моховое, завершено строительство новой районной больницы (рис. 4).



Рис. 3. За операционным столом Клишин Николай Николаевич и Сергеев Владимир Анатольевич, 1995 г.



Рис. 4. Новое здание Покровской ЦРБ, 2012 г.

И всё же, несмотря на проблемы, связанные с «оптимизацией здравоохранения», были сохранены все фельдшерско-акушерские пункты и врачебные амбулатории. Во многом это заслуга главного врача Покровской ЦРБ Шишкина Геннадия Ивановича. В 2008 году за многолетний труд он награжден знаком «Отличник здравоохранения». В 2018 году Г.И. Шишкин ушел на заслуженный отдых.

В 2018 году на должность главного врача Покровской ЦРБ был назначен В.А. Сергеев. За короткий период он смог организовать и направить работу коллектива на достижение главной цели – повышение доступности и качества оказания медицинской помощи населению Покровского района.

Огромное значение в развитии сельской медицины в 2018–2022 годы сыграли мероприятия по реализации Национального проекта «Здравоохранение». За 2018–2022 годы трудоустроены 27 специалистов: 16 врачей,

11 фельдшеров по программе «Земский доктор/фельдшер». За эти годы было построено и введено в эксплуатацию 7 новых модульных фельдшерско-акушерских пунктов (ФАПов). Все новые ФАПы укомплектованы фельдшерами, пятеро из них трудоустроены по программе «Земский фельдшер». Значительно укрепилась материальная база здравоохранения Покровского района. При поддержке Правительства Орловской области, Департамента здравоохранения был получен эндоскопический комплекс, который сейчас успешно используется в хирургическом отделении ЦРБ (рис. 5). При финансовой поддержке спонсоров было приобретено оборудование, что позволило использовать ультразвуковые, вакуумные, озоновые и гидропрессивные технологии при лечении пациентов. В ковидный госпиталь за счет областного бюджета приобретен цифровой рентгеновский аппарат, построен кислородопровод. В рамках нацпроекта получено 8 единиц нового современного оборудования на сумму около 11 млн. рублей, и 6 единиц санитарного автотранспорта для службы скорой медицинской помощи. Успешно реализуется Федеральный проект «Создание единого цифрового контура в здравоохранении...», уже в 75 % случаев жители Покровского района пользуются электронной записью, действует электронный документооборот. Зарплата медицинских работников выросла и достигла целевых показателей, определенными майскими указами президента РФ.



Рис. 5. Идет эндоскопическая холецистэктомия.

Путь, длиною в 135 лет, несет на себе следы упорного труда, непоколебимой воли в деле спасения каждой человеческой жизни, большой любви к своей малой родине и выбранной профессии. История сельского здравоохранения продолжается пока есть люди, готовые совершать этот ежедневный подвиг.

#### Библиографический список

1. История здравоохранения Орловской области. Творчество, поиск, память / отв. ред. П.И. Гуров // Орел, 2007. 516 с.
2. История сельского здравоохранения Орловской области / отв. ред. П.И. Гуров // Орел: Изд-во ОРАГС, 2005. 496 с.
3. Материалы Государственного архива Орловской области.
4. *Полынкин А.М.* Легенды и были земли Покровской / А. М. Полынкин // Орел : Изд. А. Воробьев, 2007.
5. *Титова В.В.* Орловские лекари конца XVIII – начала XX веков. Библиографический справочник / В.В. Титова // Орел: Изд-во АПЛИТ, 2020.

#### References

1. The history of healthcare in the Orel region. Creativity, search, memory / ed. P.I. Gurov // Orel, 2007. 516 p.
2. The history of rural healthcare of the Orel region / ed. P.I. Gurov // Orel: Publishing House of ORAGS, 2005. 496 p.
3. Materials of the State Archive of the Orel region.
4. *Polynkin A.M.* Legends and there were lands of Pokrovskaya / A.M. Polynkin // Orel : Ed. A. Vorobyov, 2007.
5. *Titova V.V.* Orel healers of the late XVIII – early XX centuries. Bibliographicreference / V.V. Titova // Orel: APLIT Publishing House, 2020.

**ПОПКОВА О.В.**

кандидат исторических наук, доцент, кафедра иностранных языков профессиональной коммуникации, Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых  
E-mail: ovaks@yandex.ru

**POPKOVA O.V.**

Candidate of History, Associate Professor, Department of Foreign languages of Professional Communication, Vladimir State University Named After A.G. and N.G. Stoletovs  
E-mail: ovaks@yandex.ru

**ТОРГОВЫЕ И ПОЛИТИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ РОССИИ С ВЕЛИКОБРИТАНИЕЙ В СЕРЕДИНЕ XVIII ВЕКА**

**COMMERCIAL AND POLITICAL RELATIONS BETWEEN RUSSIA AND GREAT BRITAIN IN THE MIDDLE OF THE 18<sup>TH</sup> CENTURY**

*В статье рассматриваются торговые и политические отношения России и Великобритании в середине XVIII столетия. Выявляется их самостоятельный и взаимовыгодный характер. Выделяются периоды наибольшего сближения и охлаждения в 30-х – начале 60-х годов XVIII века. Анализируется торговый договор 1734 года и союзные договоры 1741, 1742, 1747 и 1755 годов.*

*Ключевые слова:* торговый договор, союзный договор, Россия, Великобритания, середина XVIII века, дружественные взаимоотношения.

*The article considers commercial and political relations between Russia and Great Britain in the middle of the 18<sup>th</sup> century. Their independent and mutually beneficial character is induced. Periods of utmost rapprochement and cooling in the relations of the 30s – the beginning of the 60s of the 18<sup>th</sup> century are marked. 1734 commercial treaty and 1741, 1742, 1747, 1755 treaties of union are analyzed.*

*Keywords:* commercial treaty, treaty of union, Russia, Great Britain, the middle of the 18<sup>th</sup> century, friendly mutual relations.

В настоящее время Россия переживает период крайне сложных взаимоотношений с государствами Западной Европы. Великобритания осуществляет недружественные действия в адрес России. На протяжении длительной истории обеих стран наблюдались как периоды сближения, так и враждебности. Их отношения нельзя рассматривать обособленно от международной обстановки в целом. В период правления Петра I интерес англичан к России возрос, но в то же время возникли опасения по поводу роста ее военной мощи. Еще больше они усилились к середине XVIII века, когда Россия стала оказывать значительное влияние на расстановку военно-политических сил в Европе и могла пошатнуть издавна сложившийся баланс.

Развитию российско-английских взаимоотношений в годы правления Петра I посвящено значительное количество исследований, в то время как середине XVIII века уделено недостаточно внимания. Целью данной статьи является изучение как политических, так и торговых связей между Россией и Соединенным Королевством на данном отрезке времени. Ставятся задачи выявить характер этих взаимоотношений и их трансформацию в зависимости от международной обстановки в Европе.

На 30-е годы XVIII века пришелся период дружественных взаимоотношений между двумя странами. В 1731 году Сент-Джеймский двор назначил министром-резидентом при Санкт-Петербургском дворе К. Рондо, который оставался на своем посту вплоть до 1739 года. Российское же правительство в ответ в 1732 году направило в Великобританию в качестве своего представителя А.Д. Кантемира, который занимал

должность русского резидента в Лондоне до 1738 года.

В начале 30-х годов Россию и Соединенное Королевство связывали союзнические отношения с Австрией и неприязнь к Франции. Россия склонялась к заключению русско-английского союзного договора: ей была необходима поддержка Великобритании для нейтрализации французского флота в Балтийском море. Английская же сторона отказывалась подписывать союзный договор, аргументируя это отсутствием выгоды такого союза для Соединенного Королевства, и настаивала на заключении торгового соглашения. Об этом свидетельствует переписка английских послов при русском дворе в 1733–1734 годах [3, с. 39–40, 60, 68, 76–77, 90, 127–128, 168–169, 191–192].

Поняв бесплодность попыток сподвигнуть Великобританию к подписанию союзного договора, российская сторона согласилась на заключение торгового соглашения. В 1734 году страны, впервые в истории своих взаимоотношений, подписали трактат дружбы и коммерции сроком на пятнадцать лет. Этот договор предусматривал соблюдение равенства в экспорте товаров из обоих государств. Русские и английские купцы отныне должны были платить одинаковые пошлины при вывозе товаров из России, русским купцам, находившимся в Великобритании, предоставлялись те же привилегии, что и английским. Британские купцы могли использовать Россию в качестве транзитного пути для переправки своих товаров в Персию при условии уплаты таможенной пошлины при пересечении российско-персидской границы. Русским купцам разрешалось строить дома в городах Великобритании,

а английским – в России, причем конфисковать их могли только в случае банкротства. В договоре оговаривались размеры пошлин с английского сукна и фланели. Соглашение предусматривало возможность обучения русских подданных различным наукам в Соединенном Королевстве. Английские купцы, арендовавшие дома в России, освобождались от обязанности ставить на построй солдат [7, с. 72–90]. Поэтому русские с удовольствием сдавали жилье англичанам [9, р. 11]. Договор 1734 года закреплял особое положение британских купцов в России по сравнению с коммерсантами из других европейских государств [9, р. 2].

Согласно отчетам британской таможни, в 30-х годах XVIII века экспорт российских товаров в Англию превышал импорт британской продукции в Россию. Торговый баланс сохранялся в пользу России и в последующие два десятилетия [11, р. 489–490]. Британские купцы вывозили из России кораблестроительные материалы (железо, пеньку, строевой лес). В середине XVIII века Россия также экспортировала в Британию лен, воск, сало, узкое узорчатое полотно, холстину, парусину, заячьи шкурки, селитру, смолу, ремень [11, р. 527]. Причем товары перевозили на английских судах. Количество британских торговых кораблей, заходивших в Санкт-Петербург, значительно превосходило число кораблей других государств [11, р. 542–543]. Британская сторона настаивала на том, чтобы Россия приобретала исключительно английское солдатское сукно. Правительство же нашей страны противилось оказанию предпочтения в торговле одной иностранной нации в ущерб другим [7, с. 65–67]. Помимо сукна, Россия импортировала из Соединенного Королевства изделия из металла и предметы роскоши.

Британцы первыми среди европейцев начали выдавать долгосрочные кредиты русским торговцам. Английские купцы, занимавшиеся коммерцией в России, объединялись в фирмы, причем отдельные их представители проживали в Соединенном Королевстве, а другие – в России. По большей части англичан привлекала не мелкая, а крупная торговля [5].

Коммерческие связи были выгодны обеим сторонам, что и отразилось в трактате о торговле. Однако русско-турецкая война и осложнение отношений со Швецией вынудили Анну Иоанновну настаивать на скорейшем заключении союзного договора с Великобританией. Кабинет министр А.П. Бестужев-Рюмин активно поддерживал скорейшее подписание подобного соглашения [4, с. 194]. Англия, которая в этот момент готовилась к войне с Пруссией, благосклонно отнеслась к этой идее. Интересы обоих государств совпали – в результате длительных переговоров в 1741 году был подписан союзный оборонительный трактат сроком на двадцать лет.

Согласно данному договору, в случае нападения третьей страны на Россию или Великобританию, союзное государство было обязано вступить в войну. Если нападение будет совершено на Россию, то Соединенное Королевство должно было незамедлительно выслать ей на помощь в Балтийское море военную эскадру из 12 кораблей с 700 пушками. Если же нападению подвергнется Великобритания, то Россия отправит к её берегам 10 тысяч пехотинцев и 2 тысячи конных воинов. Военную помощь можно было заменить выплатой 100 тысяч фунтов стерлингов в год. Однако соглашение не рас-

пространялось на войны России с Османской империей, Персией и другими странами Востока. Соединенное Королевство, в свою очередь, не могло рассчитывать на помощь России в обороне своих американских колоний. То есть действие союзного договора распространялось исключительно на территорию Европы, за исключением Испании, Португалии и Италии ввиду их крайней удаленности от России [7, с. 93–105].

К союзному договору прилагались секретные статьи. Согласно одной из них, Россия обязывалась оказать поддержку Великобритании, если последняя в ходе войны с Испанией будет атакована другими европейскими странами [7, с. 106]. Другая секретная статья 1741 года продляла срок действия торгового договора 1734 года на пятнадцать лет, начиная с даты подписания союзного трактата.

Когда же началась война России со Швецией, Соединенное Королевство отказалось отправлять на помощь России военную эскадру в Балтийское море, ссылаясь на отсутствие кораблей по причине ведения Великобританией в тот момент войны с Испанией. Шведы не нападали на английские торговые суда, которые везли сукно для русской армии, поэтому Соединенное Королевство не считало нужным оказывать военную помощь России.

После восшествия на престол Елизаветы Петровны английский министр иностранных дел Дж. Картерет утверждал, что Георг II считал необходимым поддерживать с ней дружественные отношения, поскольку знает «силу России в делах европейских» [7, с. 114]. То есть британское руководство признавало существенную роль нашей страны в расстановке политических сил на европейской арене. Российская сторона, в свою очередь, подтверждала желание покровительствовать английской торговле [1, с. 120] и «стараться о сохранении и утверждении согласия» между обоими государствами [1, с. 166].

В 1742 году был заключен новый союзный трактат, в котором были заинтересованы обе стороны. Договор провозглашал целью поддержание мира на севере Европы [7, с. 119]. Большинство статей трактата 1742 года повторяло договор, заключенный годом ранее. Правда, в случае нападения третьей стороны на одну из договаривающихся помощь в денежном эквиваленте исчислялась теперь не в фунтах стерлингов, а в рублях и равнялась 500 тысячам. Договор заключался на пятнадцать лет. Согласно секретной статье, принимая во внимание текущую русско-шведскую войну, Великобритания обязывалась оказать России военную помощь в случае нападения на нее других европейских держав, выступающих на стороне Швеции [7, с. 129].

В 40-х годах XVIII века внешнеполитическая доктрина европейских государств была обусловлена борьбой между Австрией и Пруссией. На стороне первой выступали Англия и Голландия, второй – Франция. Как Великобритания, так и Франция пытались привлечь Россию на свою сторону. В итоге, Россия склонилась к союзу с Англией, чему в немалой степени способствовал канцлер А.П. Бестужев-Рюмин, понимавший, что Россия в случае войны с Османской империей может рассчитывать на помощь Австрии. Канцлер принял самое деятельное участие в обсуждении английского проекта нового договора [2, с. 1–5].



В 1747 г., по настоянию английской стороны, между Россией и Соединенным Королевством были заключены конвенции о содержании 30 тысяч русских войск и 40–50 галер на лифляндской границе, которые были призваны помочь Саксонии, союзнице Англии, в случае нападения на нее Пруссии. Великобритания должна была выплатить за это России 100 тысяч фунтов стерлингов [7, с. 146, 172]. Еще одному корпусу в 30 тысяч человек пехоты с 46 пушками предстояло в январе 1748 года отправиться на два года в Германию на помощь Соединенному Королевству и Голландии в войне за австрийское наследство, за что Англия и Нидерланды обязывалась выплачивать ежегодно 300 тысяч фунтов [7, с. 150]. Подписание конвенций 1747 года ознаменовало важный этап в развитии русско-британских связей и, несомненно, отвечало национальным интересам как Российской империи, так и Соединенного Королевства. Русский корпус сыграл значительную роль в окончании длительной войны за австрийское наследство.

Таким образом, между Россией и Великобританией в 40-х годах XVIII столетия существовали дружественные и союзнические взаимоотношения. Продолжала развиваться торговля, в то же время значительно укрепились политические связи. 1747–1748 годы можно охарактеризовать как период наибольшего сближения двух государств. Вскоре после окончания войны за австрийское наследство Россия пыталась активно влиять на международную политику европейских стран и возродить союз России, Австрии, Англии и Голландии, используя английские субсидии. Великобритания, также заинтересованная в таком союзе, тем не менее пыталась избежать дополнительных трат.

В начале 50-х годов русские дипломаты старались убедить англичан в необходимости поддержать Россию для противодействия шведам, однако Великобритания всячески пыталась этого избежать, делая акцент на недопустимости русско-шведской войны и отсутствии в казне финансов для выплаты субсидий России. Но при этом англичане настаивали на том, чтобы русские войска отправились из Лифляндии в Пруссию в случае нападения последней на Ганновер, где располагались владения Ганноверской династии британских монархов. Англичане были готовы платить полагающиеся субсидии [7, с. 177]. Такой расклад был невыгоден России: война с Пруссией не входила в планы Елизаветы Петровны. Однако канцлер А.П. Бестужев-Рюмин в записке, поданной императрице в 1753 году, высказывался за сохранение союза с Великобританией. Он считал, что именно благодаря русскому вспомогательному корпусу удавалось сохранить мир в Европе и удерживало прусского короля от расширения своих владений [7, с. 178]. Канцлеру удалось уговорить Елизавету Петровну принять предложение англичан относительно содержания русского военного корпуса на лифляндской границе и возможной переправки его в Пруссию. Стороны долго не могли договориться о сумме субсидий. Россия требовала больше, чем Великобритания была согласна предложить. Но, в конечном итоге, конвенция была подписана в сентябре 1755 года.

На основании этого договора, Россия должна была выставить на лифляндской границе 40 тысяч пехоты и 15 тысяч конницы, а на Балтийских берегах Лифляндии «содержать в готовности» от 40 до 50 галер [7, с. 193].

Если будет совершено нападение на английские владения в Германии (имелось в виду, со стороны Пруссии, хотя возможный агрессор и не указывался в договоре, в угоду интересам британцев), России предстояло отправить туда войска на галерах. В этом случае Соединенное Королевство обязывалось выплачивать России субсидию размером 500 тысяч фунтов в год [7, с. 194–195]. Договор 1755 года сохранил в силе союзный договор 1742 года. Сепаратной статьей конвенции предусматривалось, что за содержание русского военного корпуса на лифляндской границе английская сторона соглашалась платить по 100 тысяч фунтов стерлингов в год.

На основании переговоров, предшествовавших подписанию договоров 1741, 1742, 1747 и 1755 годов, можно сделать вывод о том, что как Россия, так и Великобритания рассматривали друг друга как верных союзников [9, р. 2].

Несмотря на подписание конвенции в 1755 году, императрица не спешила ее ратифицировать. Канцлер А.П. Бестужев-Рюмин, уверенный в совпадении русских и британских интересов, настаивал на скорейшей ратификации, доказывая её преимущества для России в своем представлении Елизавете Петровне. Россия получала бы субсидию на содержание войск на лифляндской границе и, самое главное, гарантии собственной безопасности от усиливающей свое влияние Пруссии [2, с. 69–83]. В итоге, договор был ратифицирован Елизаветой Петровной в начале 1756 года, но оказался неактуальным, поскольку на это время пришлось подписание союзного договора между Великобританией и врагом России – Пруссией, которая обязывалась не нападать на английские владения в Германии. Британия при этом действовала исключительно в собственных интересах, не заботясь о мнении союзнической ей на тот момент России [8, с.7 – 9]. Ответственность за результаты «дипломатической революции» середины 50-х годов XVIII века несут британские внешнеполитические деятели [10, р. 225]. Крайне обеспокоенная альянсом Соединенного Королевства с Пруссией, императрица Елизавета Петровна 14 марта 1756 года создала высочайшую конференцию, которая была призвана разрешить возникшую ситуацию. Заключение данного союза не давало России никакой возможности ввести войска в Пруссию, захватившую австрийскую Силезию [8, с. 24]. У России существовали небезосновательные опасения по поводу территориального расширения Пруссии, угрожавшему российским границам на западе. В связи с этим весной 1756 года началось наращивание военного контингента на западных и северо-западных рубежах. Английской стороне данное обстоятельство объясняли угрозой войны в Европе и возможностью оказать Великобритании помощь и выполнить «принятые с английским двором обязательства», согласно союзному договору [8, с. 74].

В то же время Соединенное Королевство опасалось захвата Францией ганноверских владений в Германии возможного русско-французского сближения. Английский посол в России Ч. Уильямс, пользуясь тем, что в союзной конвенции 1755 года прямо не указывалось, какая страна может напасть на британские земли в Германии, поинтересовался у государственного канцлера, отправит ли Россия военный корпус в Ганновер против Франции [7, с. 206; 8, с. 92]. Российская сторона



сочла это неприемлемым. Послу Великобритании была вручена секретнейшая декларация, согласно которой, Россия принимала на себя обязательства оказывать помощь Англии только против Пруссии [7, с. 201–203]. А русскому послу в Лондоне А.М. Голицыну было поручено объяснить английскому двору, что требование от России военных действий против Франции «неосновательно», принимая во внимание заключенный Великобританией союз с Пруссией [8, с. 94]. Несмотря на эти разногласия, страны по-прежнему именовали свои взаимоотношения дружественными [8, с. 187].

Соединенное Королевство всячески старалось втянуть Россию в англо-пруссский союз против Франции. Однако весной и летом 1756 года российская дипломатия придерживалась тактики «Англию не совсем во удалении содержать» [8, с. 163], но и не соглашаться на предлагаемый альянс.

Тем временем британский посол в России Чарльз Уильямс всеми силами старался укрепить отношения между государствами. В 1756–1757 годах он вел секретную переписку с великой княжной Екатериной Алексеевной, с симпатией относившейся к англичанам. Когда осенью 1756 года Елизавета Петровна заболела, жена наследника престола обсуждала с послом возможность переворота с целью недопущения воцарения Петра Федоровича, восторженного приверженца прусского короля [6, с. 164–165]. Ч. Уильямс поддерживал положительный настрой Екатерины в отношении Великобритании и с помощью финансов: он вручил ей 10 тысяч фунтов стерлингов (44 тысячи рублей). Передал Ч. Уильямс деньги и канцлеру А.П. Бестужеву-Рюмину, чтобы тот препятствовал заключению союза между Россией и Францией [6, с. 169–171].

Между тем в Европе началась Семилетняя война, в которой и Великобритания, и Россия приняли непосредственное участие. В это время отношение Англии к России менялось в зависимости от успехов или неудач Пруссии в войне. Осенью 1756 года Великобритания предлагала России выступить в качестве посредника для примирения Австрии и Пруссии, но, зная о намерениях Пруссии атаковать русские войска, российской сторона отказалась от данного предложения [8, с. 377–378]. Более того, в январе 1757 года Россия подписала Версальский договор, ранее заключенный между Францией и Австрией, и присоединилась к вражескому по отношению к Соединенному Королевству альянсу. В 1757 году, когда Пруссия одерживала победы над Австрией, английская сторона заявила, что вместе с Пруссией будет препятствовать введению русских войск в Германию [7, с. 209]. Елизавета Петровна была крайне недовольна попыткой Британии угрожать России. В ответной декларации императрица извещала, что, будучи связанной союзным договором с Австрией, приказала отправить войска против Пруссии. Таким образом, в ходе Семилетней войны русско-английские отношения стали весьма напряженными: бывшие союзники превратились в противников и состояли в разных коалициях. Тем не менее императрица не желала разрывать дипломатические связи с Соединенным Королевством и заявляла, что старается «отделять английские интересы от прусских» [7, с. 210]. Великобритания, в свою очередь, также была заинтересована в сохранении связей с Россией, в чем уверял в 1760 году английский премьер-

министр У. Питт младший [7, с. 213].

В условиях войны Соединенное Королевство нуждалось в импорте российской пеньки, мачтовых деревьев, железа и меди. Осенью 1756 года истек срок русско-английского торгового договора. Британский посол, находившийся в России, Ч. Уильямс поднял вопрос о его возобновлении [8, с. 356]. В декабре 1756 года Великобритания обратилась к России с просьбой о поставках хлеба в Ганновер, однако российская сторона опасалась, что часть хлеба попадет в Пруссию, поэтому в просьбе было отказано [8, с. 490–492]. Однако торговля непосредственно между Россией и Англией не прекращалась. В 1757 году коммерческий договор был продлен. Указ 1759 года разрешил английским купцам покупать дома в России, чем они и воспользовались [9, р. 11]. Взаимная заинтересованность сторон в поддержании коммерческих и дипломатических связей позволила странам сохранить взаимоотношения в ходе Семилетней войны, хотя в этот период они отличались сложностью и противоречивостью.

После восшествия на престол Петра III, ярого приверженца прусского короля, внешнеполитические приоритеты сместились. В ущерб национальным интересам России, между Россией и Пруссией был заключен сепаратный мирный договор, возвращавший завоеванную русскими войсками Восточную Пруссию. В инструкции отправленному в Англию в качестве посланника А.Р. Воронцову наказывалось вовлечь Великобританию в заключенный между Россией и Пруссией союз [7, с. 214]. Петр III преследовал цель создания коалиции, чтобы отвоевать у Дании Шлезвиг-Гольштейн. Георг III отрицательно отнесся к этой идее, поэтому заключение Россией мира с Пруссией, союзницей Великобритании по коалиции, не способствовало значительному потеплению отношений между двумя государствами.

Лондон к тому времени изменил настрой относительно Пруссии, тяготился затянувшейся Семилетней войной и стремился к заключению мира. Воцарившаяся в 1762 году Екатерина II полностью поддерживала Англию в этом вопросе. В Великобритании с энтузиазмом восприняли известие об очередном перевороте в России и надеялись на то, что взаимоотношения стран вернуться к довоенному состоянию. К концу Семилетней войны наметилось сближение двух стран. В Россию с целью заключения нового союзного и торгового соглашения прибыл лорд Бэкингам. Переговоры затянулись, поскольку Екатерина II ожидала подписания мирного договора по итогам Семилетней войны, чтобы окончательно определить внешнеполитический курс государства. Кроме того, стороны никак не могли прийти к соглашению. Россия настаивала на включении Турции в список стран, против которых Англия обязывалась воевать в случае их войны с Россией. Великобритания отказывалась, так как оказание военной помощи России против Турции привело бы к сворачиванию крайне выгодной для Англии торговли с Османской империей [7, с. 219–220].

Таким образом, внешнеполитический курс России в середине XVIII века можно охарактеризовать как самостоятельный. Английская внешняя политика также ставила во главу угла национальные интересы. Контакты 30-х – начала 50-х годов носили дружественный характер, основываясь на взаимном интересе. Активно

развивались торговые связи, которые базировались на торговом договоре 1734 года. В 30-х – начале 60-х годов британцы экспортировали крупные партии российских товаров, причем их вывоз преобладал над импортом английских предметов торговли в Россию и осуществлялся на британских кораблях. Восприятие обеими сторонами Австрии в качестве союзника, а Пруссии как противника привело к заключению союзных договоров в 40-х годах XVIII века. Наиболее тесными стали связи в 1747–1748 годах, когда были подписаны и осуществлены конвенции об отправке русского воинского контингента в Германию, чтобы оказать содействие Великобритании в войне за австрийское наследство. Действия русского корпуса оказали значительное влияние на окончание войны. Изменение политической расстановки сил в Европе накануне Семилетней войны в значительной степени способствовало охлаждению взаимоотноше-

ний между государствами. Англичане намеренно изъяли из текста договора 1755 года указание на то, против какой страны можно использовать русские войска. Российская сторона подразумевала при этом Пруссию, а британская – Францию, стремясь втянуть Россию в антифранцузский блок и не принимая во внимание ее интересы. Союзный договор Соединенного Королевства с Пруссией значительно осложнил русско-британские отношения. Однако контакты не были разорваны благодаря крепким торговым связям и отсутствию военных действий государств друг против друга. Анализ русско-английских контактов в ходе войны показывает, что, несмотря на принадлежность сторон к противоположным военно-политическим коалициям, они продолжали поддерживать коммерческие и натянуто-дружественные дипломатические взаимоотношения, несомненно, повлиявшие на итоги первой общеевропейской войны.

### Библиографический список

1. Архив князя Воронцова. М., 1870. Кн. 1. Бумаги графа М.Л. Воронцова.
2. Архив князя Воронцова. М., 1872. Кн. 4. Бумаги графа М.Л. Воронцова.
3. Дипломатическая переписка английских послов и посланников при русском дворе // Сборник императорского Русского исторического общества. СПб., 1891. Т. 76.
4. Дипломатическая переписка английских послов и посланников при русском дворе // Сборник императорского Русского исторического общества. СПб., 1893. Т. 85.
5. *Захаров В.Н.* Западноевропейские купцы во внешней и внутренней торговле России XVIII века: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора исторических наук. М., 2001. <https://www.dissercat.com/content/zapadnoevropeiskie-kuptsy-vo-vneshnei-i-vnutrennei-torgovle-rossii-xviii-veka>
6. *Лабутина Т.Л.* Британский посол Чарльз Уильямс и его секретная переписка с великой княгиней Екатериной Алексеевной // Новая и новейшая история. 2014. №4. С. 161–174.
7. *Мартенс Ф.Ф.* Собрание трактатов и конвенций, заключенных с иностранными державами. СПб., 1892–1909. Т. 9(10).
8. Протоколы конференции при высочайшем дворе. Т. 1. 14 марта 1756 г. – 13 марта 1757 г. // Сборник императорского Русского исторического общества. СПб., 1912. Т. 136.
9. *Cross A.G.* By the Banks of the Neva: Chapters from the Lives and Careers of the British in Eighteenth-century Russia. Cambridge University Press, 1997.
10. *Horn D.B.* Sir Charles Hanbury Williams and European Diplomacy. London, 1934.
11. MacGregor Commercial Statistics. London, 1850. Vol. 2.

### References

1. Prince Vorontsov's Archive. Moscow, 1870. Book 1. Count M.L. Vorontsov's Papers.
2. Prince Vorontsov's Archive. Moscow, 1874. Book 4. Count M.L. Vorontsov's Papers.
3. Diplomatic Letters of English Ambassadors and Envoys at the Russian Court // Collection of the Imperial Russian Historical Society. Saint-Petersburgh, 1891. Vol. 76.
4. Diplomatic Letters of English Ambassadors and Envoys at the Russian Court // Collection of the Imperial Russian Historical Society. Saint-Petersburgh, 1893. Vol. 85.
5. *Zakharov V.N.* West-European Merchants in Home and Foreign Trade of Eighteenth-century Russia: thesis abstract for seeking Doctor of History Degree. Moscow, 2001. <https://www.dissercat.com/content/zapadnoevropeiskie-kuptsy-vo-vneshnei-i-vnutrennei-torgovle-rossii-xviii-veka>
6. *Labutina T.L.* British Ambassador Charles Williams and his secret correspondence with Great Princess Ekaterina Alexeevna // Modern and Contemporary History. 2014. №4. Pp. 161–174.
7. *Martens F.F.* Collection of Treatises and Conventions Concluded with Foreign States. Saint-Petersburgh, 1892 – 1909. Vol. 9 (10).
8. Records of the Conference at the Imperial Court. Vol. 1. March 14, 1756 – March 13, 1757 // Collection of the Imperial Russian Historical Society. Saint-Petersburgh, 1912. Vol. 136.
9. *Cross A.G.* By the Banks of the Neva: Chapters from the Lives and Careers of the British in Eighteenth-century Russia. Cambridge University Press, 1997.
10. *Horn D.B.* Sir Charles Hanbury Williams and European Diplomacy. London, 1934.
11. MacGregor Commercial Statistics. London, 1850. Vol. 2.

**ПУДОВ Г.А.**

кандидат искусствоведения, старший научный сотрудник отдел народного искусства, Государственный Русский музей  
E-mail: narodnik80@list.ru

**PUDOV G.A.**

Candidate of Art Criticism Senior Curator Department of Folk Art State Russian Museum  
E-mail: narodnik80@list.ru

**РУССКИЙ СУНДУЧНЫЙ ПРОМЫСЕЛ НА НИЖЕГОРОДСКОЙ ЯРМАРКЕ. МАТЕРИАЛЫ К ИСТОРИИ**

**RUSSIAN CHEST CRAFT AT THE NIZHNY NOVGOROD FAIR. MATERIALS FOR THE HISTORY**

*Нижегородская ярмарка на протяжении столетий была крупнейшим торжищем России, куда съезжались купцы из разных регионов страны и из-за границы. Среди множества товаров, привозимых на ярмарку, были сундуки и шкатулки. В настоящей статье проводится анализ торговой деятельности русских сундучников на основе статистических и краеведческих материалов, связанных с ярмаркой.*

*Ключевые слова:* Нижегородская ярмарка, сундук, шкатулка, сундучное заведение, кустарная промышленность

*The Nizhny Novgorod Fair has been the largest market in Russia, where gathered merchants from different regions of the country and from abroad. Among the many goods brought to the fair were chests and caskets. The author of this paper analyzes the trading activities of Russian masters on the basis of statistical and local history materials related to the fair.*

*Keywords:* Nizhny Novgorod fair, chest, casket, chest workshop, handicraft industry.

Нижегородская ярмарка на протяжении длительного времени была крупнейшим торжищем России, куда приезжали торговцы из разных регионов и зарубежных стран. Сундуки и шкатулки появились на ярмарке задолго до ее перенесения из-под стен Макарьева монастыря в Нижний Новгород (1817). Со временем определились основные центры, откуда поставлялся «сундучный товар»: муромский, макарьевский, ново-ликеевский и уральский («сибирский»). Современники с восторгом описывали яркие, блестящие на солнце произведения русских мастеров.

Тем не менее, вопросы и проблемы, связанные с участием сундучников в ярмарке, почти не получили освещения в литературе. Отчеты о ходе торговли, алфавитные указатели, адрес-календари и другая литература о ярмарке дают лишь сухие статистические сведения о количестве приехавших, сундуках и шкатулках, ими привезенных, суммах, вырученных от торговли. Лишь в некоторых выпусках «Отчетов о ходе торговли...» можно встретить краткие сведения по истории сундучных центров (но, как известно, отчеты сохранились не в полном объеме, к тому же опубликованы только выпуски за 1895 – 1917 годы).

В литературе XIX века есть краткие сведения о торговле «сундучным товаром»: указаны цены на сундуки и шкатулки, виды изделий, места и масштабы производства, выявлена зависимость торговли от сезона и проч. (работы И.С. Аксакова, Н.Н. Овсянникова, А.П. Мельникова). Большинство приводимых сведений достоверны, некоторые нуждаются в корректировке.

Историография XX – начала XXI столетия богата упоминаниями об участии сундучников в торговле на Нижегородской ярмарке (это работы И.Л. Арцимовича, С.В. Сперанского, С.В. Малышева, Д.В. Прокопьева, Э.Р. Меркушевой, Г.А. Пудова, Т.И. Шубиной, Н.Ф.

Филатова и других исследователей). Называются фамилии хозяев мастерских и изделия, которые они представили.

Ни в одной из работ не содержится анализ приводимой информации. Например, нет ответов на вопросы: кто именно принимал участие в ярмарке, отражало ли участие в ярмарке текущее положение сундучного промысла и его значение для кустарной промышленности, какое влияние оказывала ярмарка на развитие сундучного промысла и т.д. Следует подчеркнуть, что в научных работах вопросы участия сундучников в нижегородской торговле имели косвенное значение и поднимались лишь в связи с другими проблемами. Теме, заявленной в названии настоящей статьи, не было посвящено самостоятельного исследования.

Цель публикации – характеристика основных особенностей нижегородской торговой деятельности сундучников во II половине XIX – начале XX века. В круг задач входит обобщение и анализ информации из литературы, связанной с ярмаркой (каталогов, указателей, отчетов и проч.), введение новых данных в научный оборот. При работе использовались не только сведения из специальной литературы, но и информация Центрального архива Нижегородской области (ЦАНО). Хронологические рамки исследования: начало XIX века – 1917 год. Это не только период расцвета русского сундучного производства, но и время наиболее активного участия хозяев и мастеров в торговле на Нижегородской ярмарке.

\*\*\*

Многие путешественники, как русские, так и иностранные, проезжавшие через Нижний Новгород, красочно описывали массы сундуков, которые продавались на ярмарке. Так, врач О.О. Реман (1779–1831) писал в путевых заметках (1805): «...на полверсты длиною ряд



лавок с сундуками, ларцами, баулами разных родов и видов. Сия домашняя утварь ...здесь украшается с великой роскошью... Самые обыкновенные сундуки почти всегда обиты русскою красною кожею, а по углам украшены жестяными скобками; за ними следуют сундуки обитые кругом жестью и украшенные разными фигурами, красивые ларцы и сундуки, назначенные для того, чтобы хранить драгоценные вещи и приданное российских купеческих дочерей, или восточных принцесс, также обделаны жестью, но только богато испещрены снаружи живописью, позолотою, полированной сталью, зеркальными стеклами и самой блестящей лакировкой, что необходимо должно иметь другой ящик попроще, который бы мог служить вместо футляра такому дорогому ларчику. 98 лавок наполнены подобными ларцами снизу доверху, и позади сих лавок находится столько же кладовых, которые также полны сим товаром. Каждый сундук, длиною от двух до двух с половиною аршин, содержит в себе обыкновенно от шести до осьми сундучков меньших, которые вкладываются один в другой. Какое необъятное множество сундуков и ларцов!..» [2, с. 199].

В 1812 году на ярмарку было привезено «сибирских и макарьевских сундуков» (среди прочего товара) на сумму 169 000 рублей, а продано на 112 000 рублей [8]. В 1814 году в Сундучный ряд привезли изделий на 179500 рублей, продали на 154750 рублей [7, с. 147]. В Описании города Макарьева (1842) указывалось, что «главная промышленность города состоит большей частью в делании сундуков, которые ежегодно сплавляются по реке Волге на Нижегородскую ярмарку и там сбываются» [9].

Деятельность хозяев сундучных заведений и самостоятельных кустарей, связанная с торговлей на ярмарке, лучше всего прослеживается по документам второй половины XIX – начала XX века. В «Отчетах о ходе торговли в Нижегородской ярмарке» указывается, что наибольшее значение для ярмарки имели следующие районы сундучного производства (сведения на 1910 год): Муромский уезд (17 лавок, товара на 150–180 000 руб.), город Макарьев (7 лавок, 50 – 70 000 руб.), Ново-Ликеевская волость (6 лавок, 50 – 60 000 руб.) и Нижнетагильский завод (1 лавка, 12000 руб.) [4, с. 259]. Сведения из других источников подтверждают этот факт.

Муромский сундучный центр (куст деревень в Муромском уезде Владимирской губернии) на значительные роли в истории русского сундучного дела вышел во второй половине XIX века. Наиболее полно появления муромских сундучников в Нижнем Новгороде отражены в изданиях, связанных с ярмаркой, с 1870-х годов. Поначалу торговцев было немного: П.Т. Дворянкин, С.И. Сметанин, И.М. Тебекин, М.М. Тебекин, Н.С. Тулупов и др. [1, с. 75, 150, 163,165]. Со временем их количество резко увеличилось, появились новые имена: А.И. Желтиков, В.И. Маслов, В.О. Марков, Н.Г. Мочалов. В «Справочнике Нижегородской ярмарки» (1914) отмечено 14 муромских сундучников [6, с. 207, 208]. Их продукция сбывалась в поволжские города, на Кавказ, в Персию, дорогостоящие сорта – в Среднюю Азию. В иные годы большие партии товара уходили покупателям из области Войска Донского. Муромские мастера делали разные виды сундуков:

«русский», «ольховый с решеткой», «ольховый с морозом». Также они изготавливали разные виды шкатулок, которые оценивались в 1 – 2 рубля.

Большое значение для местных сундучников имели заказы, принимаемые на ярмарке. Именно здесь завязывались крепкие торговые связи. Муромские «фабрики» порой отправляли свою продукцию в весьма отдаленные уголки страны. Например, заведение Н.С. Тебекиной исполняло заказы торговцев из станиц юга России, Архангельска, Тифлиса, Кашина, Бухары. Надо отметить, что на ярмарку привозился далеко не весь «сундучный товар», а лишь остатки из не проданного весной и осенью с места производства.

Муромский центр был тесно связан с макарьевским (г. Макарьев Нижегородской губернии), вернее сказать, в них проявились одни и те же, нижегородские, традиции сундучного производства. Однако существовали некоторые отличия. В «Отчете о ходе торговли...» (1899) указано: «Высшие сорта муромских и макарьевских сундуков совершенно одинаковы: как те, так и другие делаются из ольхового («солохового») дерева и обиваются жестью или кругом, или с двух (длинных) сторон. Равным образом, низкие сорта муромских сундуков, вырабатываемые из елового дерева, вполне приближаются к макарьевским. Но в других сортах между муромскими и макарьевскими сундуками – крупное различие...» [3, с. 167]. В Муромском уезде, в отличие от Макарьева, не делали такой тип сундука как «персидский бурлак». Кроме того, муромские чаще всего расходились по России (макарьевские покупались заграничными торговцами) и они считались более надежными, крепкими.

Макарьевские «фабрики» производили следующие виды сундуков: «русский» (размер: 6-9 четвертей, обит белой жестью с морозом), «донской» (размер 6–9 четвертей, обит желтой («пегой») жестью; продавался на Дон и по Волге), «персидский бурлак» (4–6 четвертей, обит красным листовым железом, сбыт – в Персию). Сундуки делались из ели и ольхи (последняя – только для изделий больших размеров). На ярмарку из Макарьева, как правило, приезжало до 10 человек, наиболее частыми посетителями стали М.С. Кобылина, А.Л. Суворова, Н.И. Зайцев, И.П. Ермаков, Е.И. Чурина. Пожалуй, самым известным макарьевским сундучником был Иван Петрович Аникин, сведения о котором часто встречаются в русской статистической литературе конца XIX века. Большинство макарьевцев было владельцами собственных мастерских, однако на ярмарку иногда приезжали непосредственные производители сундуков, которые продавали их прямо с барж либо жителям Персии, либо хозяевам местных крупных заведений. Необходимо отметить, что на развитие макарьевского сундучного центра значительное влияние оказали произведения уральских мастеров XVIII века.

Третьим центром, представленным на ярмарке, был ликеевский (деревни Ново-Ликеевской волости Нижегородского уезда). Охарактеризуем его чуть подробнее по сравнению с другими, т. к. до последнего времени этот очаг сундучного производства относился к числу малоизученных. Определяющее значение для зарождения и развития ликеевского промысла имел макарьевский центр. В Ново-Ликеевской волости делали только те типы сундуков, которые производились макарьевскими мастерами: «персидский бурлак», «ре-

шетка» из ели и проч. Поначалу ликеевские сундуки по качеству не могли конкурировать ни с муромскими, ни с макарьевскими, ни с уральскими: это был простой товар для небогатых покупателей, состоятельные же считали его не сундуком, а, скорее, обыкновенным ящиком. Сундуки делались из ели и обивались обрезками железа и жести. Крупные сундуки покупали жители Персии, иногда изделия уходили в прикамские районы и Поволжье, а небольшие находили сбыт внутри России (часто – для солдат). На ярмарке 1900 года было четыре ликеевских торговца. Поскольку ликеевские сундуки, как указывалось, нередко находили наибольший сбыт на территорию Персии, а в том году сбыт на туда был плохой, то цены установились ниже прошлогодних. Также ликеевские мастера делали шкатулки, которые продавались по цене от 40 коп. до 65 коп. за штуку.

Постепенно ликеевский промысел вышел на заметные позиции в русском сундучном производстве. В 1909 году в отчете Нижегородской ярмарки указывалось, что приехало уже восемь ликеевских торговцев, которые одновременно были и мастерами (наиболее известны Н.С. Морозов, А.Г. Шичков, М.А. Метлин, В.С. Бербасов, С.М. Орлов, Т.А. Рачкова [10]). Они привезли сундуков на 50 000 рублей. Теперь местные сундуки свободно конкурировали с изделиями других центров. Они подразделялись на «московский модный», «чеканный» и «печатный». Однако главное место в ассортименте продукции ликеевских мастеров занимал «персидский бурлак».

В отчете ярмарки 1910 года подчеркивалось, что ликеевское производство «в сравнении с другими районами молодое и по характеру и видам сортов походит на макарьевское, от которого отличается меньшими размерами выработки» [4, с. 261]. К числу главных покупателей уже причислялись не только жители Персии, но и купцы из Средней Азии, Закаспийской области, – по России расходилось не более 20% сундуков. Расширился и ряд продукции: в отчете названы не только «московский модный», «чеканный» и «печатный», но и «полубурлак пестрый (московский)», «полубурлак чеканный», «полубурлак печатный (лаковый)». Все они делались разных размеров: 4, 5 и 6 четвертей. Кроме сундуков, ликеевские мастера делали шкатулки и погребцы (на шесть приборов) по уральским образцам.

Количество приехавших на ярмарку часто зависело от успеха торговли весной, в доярмарочное время. Например, в 1913 году приехало только пять торговцев, которые привезли «товара» на 50 тысяч рублей, что было на 17 % меньше, чем в прошлом году. Причиной этого стало именно то, что в период до ярмарки был хороший сбыт сундуков и мало что осталось для привоза в Нижний Новгород. К ряду «полубурлаков» добавился сундук под названием «дубовый».

Начало Первой мировой войны негативно сказалось на ликеевском промысле (как, впрочем, и на других). В ту пору местное производство оценивалось в 80 000 рублей, огромная часть сундуков продавалась на месте, на ярмарку попадало только 40–50 %. Из-за подорожания лесных материалов производство сократилось. В Нижний Новгород приехало вновь пять торговцев, но «товара» у них было только на 35000 рублей. Надо заметить, что покупатели особо отмечали заметное повышение качества ликеевских сундуков.

Четвертый центр сундучного производства, представители которого приезжали в Нижний Новгород, – уральский (Нижнетагильский и Невьянский заводы). Уральцы известны на ярмарке с раннего времени. Как правило, в Нижний Новгород приезжали только владельцы крупных мастерских, поскольку перевозка изделий на большие расстояния была доступна далеко не всем. В первую очередь, это тагильчане П.Я. Кокушкин («сундучный король»), А.С. Перезолов, С.П. Голованов, Ф.Я. Наболин и невянец П.А. Селянкин. Некоторые из них торговали не только сундуками, но и другим товаром.

Уральские сундуки, продаваемые чаще всего крупными партиями (наиболее «ходовые» – размерами в 4, 5 и 6 четвертей), сбывались в поволжские города, на Кавказ, в Персию, особенно часто – в Среднюю Азию. Сундуки на Урале делались из сосны, ели и кедра. С течением времени из кедра стали делать только заказные вещи (запасы этого дерева значительно сократились). Наряду с сундуками торговцы привозили шкатулки, причем не только уральские, но и, например, великоустюгские.

Несмотря на то, что в экономическом отношении уральский центр относился к числу наиболее развитых в России (капиталистическая мануфактура), число уральцев на ярмарке со временем уменьшалось. Причиной этому была не только дороговизна перевозок, но и наличие других ярмарок, куда сундучники могли привозить свою продукцию, например, Ирбитской и Крестовской. Однако возможность конкуренции с другими центрами на ярмарке все же существовала, поскольку лес на Урале для сундучников был дешевле, чем лес в Нижегородской и Владимирской губерниях для муромских, макарьевских и ликеевских производителей, и, кроме того, зачастую уральские произведения были качественнее других.

После начала Первой мировой войны положение сундучного промысла постепенно ухудшалось. В 1916 году указывалось, что «во всех тяготеющих к Нижегородской ярмарке районах сундучного промысла на втором году войны наблюдалось сильное сокращение выработки товара под влиянием призыва мастеров в армию или перехода их к работам на оборону» [5, с. 188]. Резко подорожали лесные материалы, жести и гвозди. Ощущалась острая нехватка рабочих рук. В 1917 году на ярмарочный берег привезли лишь 102 «места» сундуков, а на городской берег ликеевские торговцы не приехали вообще. Крайне неблагоприятные условия вынудили муромских и макарьевских хозяев – единственных из числа приехавших – не принимать заказов на будущее: никто не мог представить, чего ожидать в следующие годы.

Анализ информации из различных источников приводит к следующим выводам:

1. Нижегородская ярмарка – крупнейший торг для русского сундучного производства, она оказала существенное влияние на его развитие. Речь может идти не только об экономическом и технологическом аспектах производства, но и художественном.

2. В торговле на ярмарке принимали участие хозяева крупных мастерских, имевшие возможность доставить товар с мест производства в Нижний Новгород. Как правило, сведения об этих «фабриках» встречаются

в статистической литературе второй половины XIX – начала XX века.

3. Издания, связанные с ярмаркой, имеют значительную ценность как источники по истории русского сундучного производства II половины XIX – начала XX столетия. Перекрестная проверка информации, приводимой в них, в подавляющем числе случаев показала ее достоверность.

4. Нижегородская ярмарка не является зеркалом

развития русского сундучного производства. Сведения о нижегородской торговле сундуками имеют только косвенное значение (торговцы сбывали товар не только на ярмарке, но и на месте производства; некоторые русские центры – порой весьма значительные – были представлены слабо, а многие и вообще на ярмарке неизвестны; некоторые хозяева мастерских – особенно уральские – торговали не только сундуками, но и другими видами кустарных изделий).

#### Библиографический список

1. Алфавитный указатель лиц, торгующих на Нижегородской ярмарке: Изд. А.С. М.: тип. Калашникова, 1870.191 с.
2. Макарьевская ярмонка: Выписка из неизданного Путешествия по Восточной России, Сибири и Китайской Мунгалии / Перев. с франц. О. Сомова // Северный архив. 1822. Ч. 2. № 8. С. 138–156; № 9. С. 199.
3. Отчет о ходе торговли в Нижегородской ярмарке 1899 года/ Сост. С.В. Сперанским при содействии ... Э.Я. Цоппи. М., 1900. 193 с.
4. Отчет о ходе торговли в Нижегородской ярмарке 1910 г./Стат. Бюро при Нижегородском ярмарочном биржевом комитете. М., 1911. 320 с.
5. Отчет о ходе торговли в Нижегородской ярмарке 1916 года/Сост. под ред. С.В. Сперанского. М., 1917, 255 с.
6. Справочник Нижегородской ярмарки на 1914 год. Нижний Новгород: Нижегород. печат. дело, 1914. 16 с.
7. *Филатов Н. Ф.* Три века Макарьевско-Нижегородской ярмарки. Нижний Новгород: Книги, 2003. 509 с.
8. ЦАНО, ф.2, оп.4, д.112, л. 5об.
9. ЦАНО, ф.2, оп.4, д.892, л. 4.
10. ЦАНО, ф.42, оп.240, д.8, лл. 13 об, 149.

#### References

1. The alphabetical index of persons trading at the Nizhny Novgorod fair. Ed. by A.S. Moscow: Kalashnikov, 1870.191 p.
2. Makaryevskaya yarmonka: An Extract from an Unpublished Journey through Eastern Russia, Siberia and Chinese Mungalia / Transl. by O. Somov // The northern archive. 1822. Part 2. No. 8. pp. 138-156; No. 9.P. 199.
3. The report on the course of trade at the Nizhny Novgorod Fair in 1899/ Comp.by S.V. Speransky with the assistance of ... E.Ya. Tsoppi. Moscow, 1900. 193 p.
4. The report on the course of trade at the Nizhny Novgorod Fair in 1910/Stat. bureau at the Nizhny Novgorod fair exchange committee. Moscow, 1911. 320 p.
5. The report on the progress of trade at the Nizhny Novgorod fair in 1916/Comp. edited by S.V. Speransky. Moscow, 1917, 255 p.
6. The directory of the Nizhny Novgorod fair for 1914. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod printing business, 1914. 16 p.
7. *Filatov N.F.* Three centuries of the Makaryevsky-Nizhny Novgorod fair. Nizhny Novgorod: Books, 2003. 509 p.
8. The central archive of the Nizhny Novgorod region, f.2, op.4, d.112, l. 5ob.
9. The central archive of the Nizhny Novgorod region, f.2, op.4, d.892, l. 4.
10. The central archive of the Nizhny Novgorod region, f.42, op.240, d.8, ll.



**РОГОЖИНА А.С.**

кандидат исторических наук, доцент, кафедра истории России, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: rogozhinaas@yandex.ru

**ROGOZHINA A.S.**

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

## ПРОДОВОЛЬСТВЕННЫЙ КРИЗИС КОНЦА XIX В. В РОССИИ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКИХ И АМЕРИКАНСКИХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

### FOOD CRISIS AT THE END OF THE 19TH CENTURY IN RUSSIA IN THE VIEW OF WESTERN EUROPEAN AND AMERICAN RESEARCHERS

*В статье рассмотрены и проанализированы работы представителей западноевропейской и американской историографии, посвященные изучению вопросов государственной продовольственной политики России в конце XIX века, а также голода 1891–1892 гг. Сделан вывод об отсутствии в западной историографии специальных исследований по истории продовольственного дела в России.*

*Ключевые слова:* продовольственный кризис, голод, государственная продовольственная политика, зарубежная историография.

*The article considers and analyzes the works of representatives of Western European and American historiography devoted to the study of the issues of the state food policy of Russia at the end of the 19th century, as well as the famine of 1891–1892. It is concluded that in Western historiography there are no special studies on the history of the food business in Russia.*

*Keywords:* food crisis, famine, state food policy, foreign historiography.

Дореволюционная история продовольственного дела в России является на сегодняшний день одной из самых малоизученных областей зарубежной историографии. Несмотря на то, что эволюцию российской продовольственной системы можно рассматривать в качестве показателя социально-экономического развития поздней имперской России, вопросы продовольственного обеспечения населения в годы больших неурожаев и голода редко попадали в объектив зарубежных исследователей российской истории.

Первые исследования зарубежных историографов, посвященные российской продовольственной системе, появились в конце 90-х гг. XIX – начале XX в. Интерес историков и публицистов был вызван началом в России глубокого аграрного кризиса, причиной которого, по мнению ряда исследователей, явилось «всероссийское разорение» 1891–1892 гг.

Американский журналист и политический деятель Чарльз Эмори Смит, занимавший в 1890–1892 гг. должность посла Соединенных Штатов Америки в России, в 1892 г. опубликовал в литературном журнале «The North American Review» статью под названием «Famine in Russia». В статье в описательной манере раскрывались ужасы голода 1891 г. и его влияние на здоровье и благосостояние российского крестьянства. В весьма сочувственной манере автор статьи рассуждал о тяжелейшем положении российского аграрного сектора экономики, констатируя снижение валовых сборов зерна, начиная с 1886 г. [13]. Рассматривая причины неурожая, Смит пришел к выводу об их объективном характере, выразившемся преимущественно в атмосферических

катаклизмах. Что касается традиционно обсуждаемых в исследовательской литературе и публицистике факторов неурожая, таких как экстенсивная форма эксплуатации земельных угодий, трехполье, примитивные способы обработки земли и т.д., то автор не считал их сколько-нибудь определяющими причинами недорода. Вместе с тем, Чарльз Эмори Смит весьма лестно характеризовал поведение российского правительства «перед лицом национальной катастрофы» [13].

Английский писатель и политик Джеффри Дрейдж посвятил главу своей книги «Russian Affairs», вышедшей в 1904 г., изучению сельского хозяйства в России, а именно вопросам аграрного развития и проблеме голода. Голод 1891–1892 гг., как наиболее знаковый эпизод в истории российских неурожаев, Джеффри Дрейдж исследовал в контексте его сравнения с голодом 1897–1898 гг. Он считал, что 1891 г. «стал поворотным в истории крестьянского земледелия, которое так и не оправилось от его последствий» [2]. Неурожаи 1897–1898 гг. писатель называл равносильными событиям 1891–1892 гг., с той лишь разницей, что «неурожаи 1898 г. были не такими обширными, но положение в пострадавших районах было еще хуже». Свое мнение он подтверждал данными о гибели только в десяти губерниях примерно пятой части всех принадлежащих крестьянским хозяйствам лошадей, «в результате чего около четверти миллиона крестьянских собственников остались без средств обработки своей земли» [2]. Разрушительность неурожая для крестьянского хозяйства, по мнению Дрейджа, усугублялась, главным образом, тем, что он охватывал сразу несколько лет подряд. В результате чего, крестья-

не «оказывались лицом к лицу с повторным голодным годом без лошадей и тягловых быков, которые погибли или были проданы из-за отсутствия кормов» [2].

Схожей точки зрения придерживался современный Дж. Дрейджа немецкий историк Эрнст фон дер Брюгген. В своем обширном исследовании «Russia of Today» он называл неурожаи хроническим для России явлением, обусловленным истощенностью ее «хозяйственного тела» [1]. Обнищание районов Центрального Черноземья историк объяснял тремя причинами: отсутствием каких-либо побочных доходов, кроме сельского хозяйства, последующей безработицей в течение полугодия и чрезмерным налогообложением [1]. По мнению Э. Брюггена, государство было слишком зафиксировано на сборе налогов, не обращая внимания на истинные корни зла – плохое земледелие, общинную собственность на землю и недостаток инициативы.

Значительная часть зарубежных исследователей сосредоточила свое внимание на изучении социально-экономического развития пореформенной России и пореформенной российской деревни через призму аграрного кризиса конца XIX в. При этом одни ставили перед собой задачу доказать зависимость кризиса от голода 1891–1892 гг., а другие – пытались опровергнуть теорию кризиса, утверждая, что в России в конце XIX – начале XX вв., напротив, наблюдался экономический рост. Вместе с тем, изучение аграрного кризиса в России в конце XIX в. провоцировало зарубежных специалистов на изучение социально-экономического развития пореформенной деревни, рассматривая его, в одном случае как фактор деградации крестьянского хозяйства, а в другом – как условие его постепенного расцвета.

Американский историк-аграрник Джеймс Ю. Симмс мл. предлагал рассматривать в качестве показателей кризисного состояния аграрного сектора российской экономики в 90-е гг. XIX в. общий уровень жизни российского крестьянства и степень тяжести налогового бремени. Исследователь считал необоснованным стремление сторонников теории кризиса рассматривать задолженности крестьянского населения по выкупным платежам как признак неплатежеспособности сословия. Вместе с тем, историк склонен видеть зависимость благосостояния крестьянского населения от урожайности крестьянских хозяйств. Так, рост налоговых поступлений, как по выкупным платежам, так и по косвенным налогам в 1887 г. историк объяснял не эффективностью фискальной политики министра финансов Вышнеградского, а высокими сборами зерновых культур. Используя данные по выкупным распискам, полученные советским историком П.А. Хромовым, Д. Симмс указывал на рост поступлений косвенных налогов и доходов от продаж спиртных напитков в период с 1886 по 1899 гг. второе и считал это доказательством того, что денежный доход крестьян удерживался в деревне и тратился на покупку товаров народного потребления, а не на уплату прямых налогов [11]. В связи с этим, Д. Симмс пришел к заключению, что выкупные задолженности крестьян росли не из-за неплатежеспособности, а вследствие нежелания их платить [11]. Вместе с тем рост косвенных налогов свидетельствовал об общем росте потребления и доходов населения, что опровергало гипотезу кризиса, основанную на ис-

тошении массы крестьянского населения [11]. Д. Симмс ссылаясь на общие показатели увеличения потребления хлопка, сахара, чая, спичек и керосина в «кризисные» годы. Другим подтверждением улучшения благосостояния крестьянского населения, по мнению американского исследователя, являлось увеличение количества мелких крестьянских счетов в сберегательных кассах с 306 000 до 3 551 000 в период с 1886 по 1900 гг. [11] В этой части своего исследования Д. Симмс также использовал данные П.А. Хромова.

Вопрос потребления сельскохозяйственной продукции Д. Симмс решал весьма гипотетически, также как и П. Грегори, ссылаясь на исследования Р. Голдсмита, который, между прочим, так и не смог доказать наличие экономического роста в России в конце XIX в. и в заключении согласился с выводом А. Гершенкрона о снижении потребления зерновых культур в период с 1896 по 1900 г. В то же время, учитывая показатели 1870–1874 гг. и 1886–1890 гг., уровень потребления в конце века может свидетельствовать не об углублении кризиса, а напротив – о восстановлении аграрного сектора. Собственные умозаключения об уровне потребления сельскохозяйственной продукции Д. Симмс выстраивал на основе показателей роста все тех же косвенных налогов, утверждая, что едва ли справедливо утверждение, что «крестьянство в целом потребляло больше спичек и меньше хлеба!» [11]. Таким образом, по его мнению, «опровержение гипотезы кризиса основано, преимущественно, на переоценке «бремени» российской налоговой системы, которая якобы разрушала крестьянское сельское хозяйство, заставляя крестьянина истощать землю и себя, чтобы экспортировать зерно» [11].

Подтверждение своей теории историк находил, в том числе, в показателях жизненного уровня российского крестьянства в 1894–1896 гг. Необходимо отметить, что эти годы характеризовались высокими показателями урожайности особенно по сравнению с голодными 1891–1892 гг. В итоге Д. Симмс пришел к выводу, что в России не было экономического спада в сельском хозяйстве в последние годы XIX века, особенно после 1891–1892 гг. Однако, признавая зависимость крестьянского благосостояния от неурожаев, Д. Симмс не обращал внимание на показатели 1897–1898 гг., которые отмечены очередным продовольственным кризисом и голодом, не уступавшим по своим последствиям 1891–1892 гг. Это наводит на мысль о выборности в использовании фактов, подтверждающих теорию и игнорировании «неудобных» показателей.

В своей статье, вышедшей в 1982 г. в том же «Slavic Review» Д. Симмс предпринял очередную попытку развенчать миф об аграрном кризисе конца XIX в. и о технологической отсталости российского крестьянского хозяйства как одной из его первопричин. Примечательно, что в отличие от сторонников «теории кризиса» Д. Симмс не рассматривал голод 1891–1892 гг. как признак или часть кризиса. Причину повсеместного неурожаа, а затем и голода, он видел в неблагоприятных атмосферических явлениях, а именно в засухе. Более того, засуху Д. Симмс считал причиной большинства неурожаев и голодовок, происходивших в России на протяжении всей ее истории. Вместе с тем, в качестве аргумента в пользу экономического подъема России в конце XIX в. историк использовал данные, свидетель-

ствующие о резком увеличении валового сбора зерна в годы, следующие за 1891–1892 гг. Урожай за период с 1893 по 1895 гг. историк называл лучшим трехлетним урожаем за весь XIX в. [12] Ссылаясь на данные Нифонтова Д. Симмс распространял успех 1893–1894 гг. «на последние десятилетия XIX в.» [12]. Такие явления как расширение посевных площадей, а также увеличение урожайности крестьянской земли с 29 пудов с десятины в 1861–70 гг. до 39 пудов с десятины в 1891–1900 гг. [3], по мнению историка указывали на увеличение темпов роста сельского хозяйства, начиная с 1880-х гг., что не могло произойти при условии истощения сельхозугодий и технологической отсталости крестьянских хозяйств [12]. Вместе с тем, «отсталость» методов обработки земли (трехпольный севооборот, использование деревянной сохи, отсутствие удобрений и западных семян) Д. Симмс вполне признавал с той лишь особенностью, что считал их вполне обоснованными и адекватными российской действительности с ее почвами и климатом. Примечательно, что Д. Симмс в указанном случае оперировал данными, полученными Г. Робинсоном, который вовсе не был склонен рассматривать их как показатель сельскохозяйственного развития, обусловленного традиционными для России методами обработки почв [10]. Напротив, Г. Робинсон критиковал отсталость крестьянского хозяйства в России и считал его одной из причин бедности российской деревни, отмечая, что «американский фермер с его случайными методами показывает урожайность с акра вдвое больше, чем в среднем по Европейской части России» [10].

Говоря о причинах неурожая 1891 г., Д. Симмс указывал на то, что отсутствие влаги было более критичным для урожая фактором нежели отсутствие современных технологий обработки земли. Историк пришел к выводу, что благосостояние российского крестьянства в последнее десятилетие переживало снижение, в связи с неурожаем 1891–1892 гг., вызванным засухой. Но это снижение благосостояния исследователь не склонен назвать упадком или кризисом, основанным на истощении почв и технологической отсталости методов ведения сельского хозяйства [10].

Автор книги «Rural Russia under the old régime : a history of the landlord-peasant world and a prologue to the peasant revolution of 1917» Героид Робинсон также, как и Д. Симмс рассматривал крестьянские задолженности как «лучший из всех показателей экономического положения крестьян» [10]. При этом значительная сумма, широкое территориальное распределение и факт постоянного накопления недоимок, по мнению историка, свидетельствуют «о повсеместном и нарастающем бедствии в российской деревне» [10]. Ссылаясь на данные Евреинова Н., Робинсон обращал также внимание на методы, применяемые исправниками для «выколачивания» долгов из сельского населения, указывая на то, что «арест собственности был не единственной возможной процедурой, когда платежи не производились; крестьянин и его семья могли быть привлечены к принудительному труду, а иногда, в попытке «выбить» налог использовался кнут даже против целой деревни» [10].

Героид Робинсон видел причину снижения жизненного уровня российского крестьянства на протяжении 30 лет с 1861 г. в сохранении общинного землевладения

(государство устраивало выполнение общиной полицейских и налоговых функций; а помещики были заинтересованы в дешевой рабочей силе, которую гарантировала вечная нехватка земли внутри общины), которое не поощряло повышение производительности труда. Кроме того, чересполосица и многополосность, также, не позволяли повышать производительность. Община была всегда обременена долгами. Рост аграрного производства не успевал за ростом сельского населения [10]. Еще одна причина кризиса – рост задолженностей по налоговым платежам, арендным платежам и рост стоимости земли.

Проблемы пореформенной российской деревни в контексте аграрного кризиса конца XIX в. были проанализированы составителями издания «The Transformation of Russian Society». Авторы сборника в качестве отправной точки изучения трансформационных процессов в российском аграрном секторе выбрали 1861 г. как новую границу, разделяющую аграрное «прошлое» и индустриальное «будущее» Российской империи. Особое внимание было обращено на вопросы, связанные с крестьянским землепользованием в пореформенный период. Были описаны основные причины упадка сельскохозяйственного производства и, как следствие, продовольственного кризиса и разорения крестьянских хозяйств к концу XIX в. При этом ряд исследователей склонен рассматривать продовольственный кризис 90-х гг. не как причину, а как составную часть аграрного кризиса.

Среди исследователей пореформенной российской деревни необходимо отметить Л. Волина, американского историка и экономиста. Он признавал кризисное состояние крестьянского землевладения, указывая на увеличение числа безлошадных крестьянских хозяйств и их разделение, отсутствие адекватной кормовой базы, накопление налоговой задолженности, как на симптомы нарастающей к концу XIX в. деградации крестьянского хозяйства [14]. Причины же сельскохозяйственного кризиса Л. Волин видел в медленных темпах промышленного развития, неспособности стимулировать крестьянское переселение, ограничении мобильности крестьянства, а также недостаточном улучшении и интенсификации сельскохозяйственных технологий. При этом последний процесс тормозился крестьянской бедностью, порожденной, в свою очередь, нехваткой капитала, неприспособленностью рынков сбыта продукции, культурной отсталостью крестьянского населения и отсутствием доступной и грамотной агрономической помощи. Порождение этих причин историк видел в Крестьянской реформе 1861 г., критика которой началась с самого ее провозглашения, продолжилась в 1872 г., когда была создана «валуевская» комиссия, и достигла своего апогея после катастрофического голода 1891–1892 гг. Собственно говоря, Л. Волин считал, что начиная с 1861 г. русское правительство само создавало в российской деревне предпосылки для наступления к концу века сельскохозяйственного кризиса.

Наряду с этим в издании была освещена роль русского правительства в нагнетании кризисных явлений, выражавшаяся в ужесточении фискальной и торговой политики. В частности, профессор Гарвардского университета А. Гершенкрон утверждал, что «центральный принцип государственной экономической политики



заклучался в том, чтобы конфисковать у крестьян как можно больше продукции, вместо того чтобы предпринимать активные шаги для увеличения объемов производства» [4]. По мнению, А. Гершенкрона, в конце XIX в. аграрный сектор экономики России был предоставлен самому себе, поскольку Вышнеградский и Витте, были озабочены исключительно промышленным развитием России. В отличие от Д. Симмс, А. Гершенкрон указывал на сокращение к концу века как продовольственного, так и непродовольственного крестьянского потребления. Такое положение он рассматривал как необходимое правительству, поскольку уменьшение крестьянского потребления означало увеличение доли национальной продукции, доступной для инвестиций, что влекло за собой увеличение экспорта и стабильность валюты, необходимой для обслуживания иностранных займов [4].

Другой известный ученый, американский историк Теодор фон Лауэ рассматривал действия Вышнеградского по доведению экспорта сельскохозяйственной продукции до максимума как продиктованные необходимостью покрытия видимого и невидимого импорта [7]. Он полагал, что такая финансовая политика отняла все у крестьян, у которых не оставалось никаких излишков для защиты от неурожая. Схожей точки зрения придерживается известный английский экономист русского происхождения, А. Ноув, который писал, что формирование промышленного капитала происходило за счет ухудшения жизненного уровня крестьянства – «сельское хозяйство голодало, чтобы оплатить амбициозные индустриальные программы царизма» [8].

Голод 1891–1892 гг., по мнению Теодора фон Лауэ, стал поворотным моментом в истории российской экономики, который свел «на нет» все усилия финансового ведомства по выведению России из кризиса, порожденного еще Крымской войной. Историк считал, что продовольственный кризис 1891 г. сильно ударил по международному престижу Российской империи. Он приводил высказывания немецких и австрийских дипломатов, которые насмеялись над тем, что «Россия слишком бедна, чтобы быть великой державой», а «цивилизованное государство не должно страдать от катастрофического голода» [7].

Американский русист, профессор Колумбийского университета Л. Хеймсон утверждал, что «голод 1891 г. обнажил банкротство существующего политического строя и беспомощность крестьянства» [6]. Он обвинял царскую бюрократию в многолетней эксплуатации, «высасывании», российской деревни и неспособности теперь обеспечить потребности голодающего населения, даже в вопросах, касающихся доставки запасов в пострадавшие местности. По мнению Л. Хеймсона, власть противилась вмешательству представителей передового российского общества в решение продовольственного вопроса, подозревая, что «сначала правительство пыталось скрыть масштаб катастрофы от общества, но по мере того, как новости «просачивались» из деревень в уездные и губернские земства и из земств в города, правительство было вынуждено раскрыть свою полную беспомощность перед лицом проблемы» [6]. Вместе с тем, Л. Хеймсон весьма положительно оценивал роль земств и передовой общественности во время продовольственной кампании 1891–1892 гг., отмечая, что

«активная и конструктивная роль, которую народническая интеллигенция играла в этих организациях, была большим шагом к восстановлению ее самооценки. Ее работа в земствах в предыдущие годы заложила основу нового чувства идентичности, цели и принадлежности. Эта работа не только объединила единомышленников из интеллигенции во всевозрастающем количестве, но и поставила их в тесный контакт с либеральными элементами из дворянства» [6]. Традиционное для марксистской историографии обвинение министра финансов Вышнеградского в осуществлении политики чрезмерного экспорта зерна в 1891 г., проводимое в интересах финансовой стабилизации экономики, заставило историка провести параллель с голодом 1932–1933 гг. [6]

В то же время голод 1891–1892 гг. зарубежные исследователи 70–80-х гг. XX в. рассматривали весьма опосредованно, не говоря о планомерном изучении государственной продовольственной системы. Это во многом обуславливает практическое отсутствие в зарубежной историографии специальных работ по истории продовольственного дела в дореволюционной России. Вместе с тем, исследование американского историка Р. Роббинса «Famine in Russia», вышедшее в 1975 г., можно считать попыткой комплексного анализа истории «всероссийского разорения» 1891–1892 гг. В своей работе американский исследователь развенчивал миф о российском правительстве, как проигнорировавшем «голодную» катастрофу [9]. Представление о том, что реакция царских чиновников на кризис характеризовалась паникой, головотяпством и общей некомпетентностью, также, по мнению историка, следовало изменить. Несмотря на колебания и ошибки, правительству удалось организовать одну из крупнейших кампаний по оказанию помощи в истории России. Подойдя к голоду как, прежде всего, к административной проблеме, государство предотвратило вполне реальную угрозу массового голода, удержало смертность в допустимых пределах и исключила полный экономический коллапс в пострадавшем регионе [9]. С точки зрения влияния на политическую историю России, Р. Роббинс считал голод 1891–1892 гг. индикатором жизнеспособности царского режима. В этом отношении, по мнению историка, «царский режим был более устойчивым, его хватка за жизнь была крепка» [9]. В то же время, по мнению Р. Роббинса, «голод был началом конца имперской России», спровоцировав «крещендо критики и оппозиции», кульминацией которого стала сначала революция 1905 г., а затем и 1917 г. Р. Роббинс считал, такой поворот событий, приведший, в конечном итоге, к краху режима, весьма парадоксальным и даже ироничным. Процесс упадка, начавшегося с успеха, историк объяснял весьма просто – «голод никому не делает чести» [9]. «Даже самая крупная и эффективная кампания по оказанию помощи не может снять клеймо, вызванное голодом и нищетой. Более того, для имперского правительства удар, нанесенный голодом, был особенно тяжелым. Самодержавие всегда было оправдано, потому что оно сделало Россию могучей, современной страной. Катастрофа 1891–1892 гг. опровергла это утверждение. Великие государства Европы не страдали от голода; только отсталые колониальные страны, такие как Китай, Ирландия и Индия, голодали. Возникновение крупного голода в России, казалось, указывало на то,

что Империя еще больше отставала от передовых и процветающих стран Запада. Это откровение встревожило и взбудоражило общественное сознание» [9], – утверждал Р. Роббинс.

Автор «концепции исторического оптимизма», П. Грегори, в своей работе подвергал сомнению укрепившийся в советской историографии тезис о наличии в России аграрного кризиса в конце XIX – начале XX веков. Свою теорию он выстраивал на отрицании снижения жизненного уровня российской деревни в масштабах всей страны, как основного доказательства существования аграрного кризиса. По мнению американского исследователя, основными критериями жизненного уровня российского крестьянина должны были служить показатели сельскохозяйственного производства, состояние основных крестьянских фондов, а также уровень поденной заработной платы.

В то же время американский исследователь не рассматривал сохранение общинного землевладения как фактор, тормозящий рост благосостояния крестьянского населения, а тяжесть крестьянских налогов, как подавляющих инициативу и лишаящих крестьянство возможности накапливать капитал. По мнению историка источником неуправляемого налогового бремени стала завышенная оценка стоимости крестьянской земли, относительно капитализированной стоимости чистого дохода с этой земли во время освобождения крестьян [5]. Однако П. Грегори предлагал рассматривать данную тенденцию как свидетельство увеличения платежеспособного спроса на землю со стороны части крестьянского населения, т.е. как свидетельство, в среднем, роста крестьянского благосостояния [5]. А влияние общинного землевладения на крестьянские доходы признавал формальным, отличным от действительных механизмов ее функционирования [5].

В продолжении своих рассуждений, П. Грегори подвергал сомнению справедливость утверждения о «голодном экспорте» начала 90-х гг. XIX в. Свою позицию он объяснял маловероятностью того, что российское

правительство обладало в сельской местности властью, достаточной, чтобы заставить крестьян принудительно отдавать произведенную ими продукцию. Кроме того, по мнению историка, «трудно представить, чтобы во время голода крестьянская община продавала зерно с целью выплатить налоги», учитывая, что «крестьяне весьма вольно относились к прямым налоговым обязательствам» [5].

Проведенное исследование позволяет автору прийти к следующим выводам. Зарубежная историография практически не рассматривает вопросы, связанные с формированием и развитием государственной продовольственной политики России, алгоритмами проведения правительственных продовольственных кампаний в годы сильных неурожаев и голода, механизмами и принципами реализации государственной продовольственной системы и т.д. Указанные вопросы косвенно рассматриваются в рамках работ, посвященных анализу и изучению социально-экономического положения России в пореформенный период, или же в контексте исследований по истории голода, которые также нередко становятся дискуссионной площадкой для решения смежных проблем социально-экономической истории. Особенностью зарубежной историографии в рамках рассматриваемой проблемы является то, что значительная часть исследователей 70–80-х гг. XX в. сосредоточила свое внимание, главным образом, на изучении аграрного кризиса конца XIX в. При этом часть из них ставила перед собой задачу доказать зависимость кризиса от голода 1891–1892 гг., а другие пытались опровергнуть теорию кризиса, утверждая, что в России в конце XIX – начале XX вв., напротив, наблюдался экономический рост. Вместе с тем, изучение аграрного кризиса в России в конце XIX в. провоцировало зарубежных специалистов на изучение социально-экономического развития пореформенной российской деревни, рассматривая кризис, в одном случае как фактор деградации крестьянского хозяйства, а в другом – как условие для его постепенного расцвета.

#### Библиографический список

1. *Bruggen E. von Der Russia of Today*, trans. M. Sandwith. London: Digby, Long and Co., 1904. 362 p.
2. *Drage G. Russian Affairs // Eastern question*. London: John Murray, 1904. 781 p.
3. *Florinsky M.T. The End of the Russian Empire*. New Haven, London: H. Milford, Oxford univ. press, 1931. 272 p.
4. *Gerschenkron A. Problems and Patterns of Russian Economic Development // The Transformation of Russian Society*, ed. Cyril E. Black. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1960. Pp. 42–72.
5. *Gregory P. Economic growth of Russian empire (end of XIX–beginning of XX century)*. New estimates and calculations. Moscow: ROSSPEN, 2003. 256 p.
6. *Haimson Leopold H. The Russian Marxists & the origins of bolshevism*. Cambridge: Harvard University Press, 1955. 246 p.
7. *Laue Theodore H. von The State and the Economy // The Transformation of Russian Society*, ed. Cyril E. Black. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1960. Pp. 209–226.
8. *Nove A. An economic History of the USSR*. London: Penguin, 1969.
9. *Robbins Richard G. Famine in Russia, 1891–1892*. Columbia: University Press, 1975. 259 p.
10. *Robinson G. Tanquary Rural Russia under the old regime: a history of the landlord-peasant world and a prologue to the peasant revolution of 1917*. New York: Macmillan, 1961. 342p.
11. *Simms James Y., jr. The crisis in Russian Agriculture at the End of the Nineteenth Century: A Different View // Slavic Review*. 1977. Vol. 36, Issue 3. Pp. 377–398.
12. *Simms James Y., jr. The Crop Failure of 1891: Soil Exhaustion, Technological Backwardness, and Russia's "Agrarian Crisis" // Slavic Review*. – 1982. Vol. 41, Issue 2. C. 236–250.
13. *Smith Ch. Emory Famine in Russia // The North American Review*. 1892. Vol. 154. Pp. 541–551.
14. *Volin L. The Russian Peasant: From Emancipation to Kolkhoz // The Transformation of Russian Society*, ed. Cyril E. Black. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1960. Pp. 297–299.

### References

1. *Bruggen E. von Der* Russia of Today, trans. M. Sandwith. London: Digby, Long and Co., 1904. 362 p.
  2. *Drage G.* Russian Affairs // Eastern question. London: John Murray, 1904. 781 p.
  3. *Florinsky M.T.* The End of the Russian Empire. New Haven, London: H. Milford, Oxford univ. press, 1931. 272 p.
  4. *Gerschenkron A.* Problems and Patterns of Russian Economic Development // The Transformation of Russian Society, ed. Cyril E. Black. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1960. Pp. 42–72.
  5. *Gregory P.* Economic growth of Russian empire (end of XIX–beginning of XX century). New estimates and calculations. Moscow: ROSSPEN, 2003. 256 p.
  6. *Haimson Leopold H.* The Russian Marxists & the origins of bolshevism. Cambridge: Harvard University Press, 1955. 246 p.
  7. *Laue Theodore H. von* The State and the Economy // The Transformation of Russian Society, ed. Cyril E. Black. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1960. Pp. 209–226.
  8. *Nove A.* An economic History of the USSR. London: Penguin, 1969.
  9. *Robbins Richard G.* Famine in Russia, 1891–1892. Columbia: University Press, 1975. 259 p.
  10. *Robinson G.* Tanquary Rural Russia under the old regime: a history of the landlord-peasant world and a prologue to the peasant revolution of 1917. New York: Macmillan, 1961. 342p.
  11. *Simms James Y., jr.* The crisis in Russian Agriculture at the End of the Nineteenth Century: A Different View // Slavic Review. 1977. Vol. 36, Issue 3. Pp. 377–398.
  12. *Simms James Y., jr.* The Crop Failure of 1891: Soil Exhaustion, Technological Backwardness, and Russia’s “Agrarian Crisis” // Slavic Review. – 1982. Vol. 41, Issue 2. C. 236–250.
  13. *Smith Ch. Emory* Famine in Russia // The North American Review. 1892. Vol. 154. Pp. 541–551.
  14. *Volin L.* The Russian Peasant: From Emancipation to Kolkhoz // The Transformation of Russian Society, ed. Cyril E. Black. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1960. Pp. 297–299.
-



УДК 339.92(4+470): 329.055.1(4)

UDC 339.92(4+470): 329.055.1(4)

**СВЕЧНИКОВА С.В.**

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

E-mail: svsvsvechnikova@mail.ru

**МЕДВЕДЕВА Д.Е.**

учитель истории и обществознания МБОУ-школа № 52 г. Орла

E-mail: medvedeva.kroshka@yandex.ru

**SVECHNIKOVA S.V.**

Candidate of History, Associate Professor, Department of Universal History and Regional Studies, Orel State University

E-mail: svsvsvechnikova@mail.ru

**MEDVEDEVA D.E.**

History and Social Studies Teacher School № 52, Orel

E-mail: medvedeva.kroshka@yandex.ru

## САНКЦИОННАЯ ПОЛИТИКА ЗАПАДА В ОТНОШЕНИИ РФ И ПОЗИЦИЯ КРАЙНЕ ПРАВЫХ ПАРТИЙ ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЫ

### WESTERN SANCTIONS POLICY TOWARDS THE RUSSIAN FEDERATION AND THE POSITION OF THE FAR RIGHT PARTIES FROM WESTERN EUROPE

*В статье рассматриваются вопросы экономического сотрудничества стран Европы и России в представлении крайне правых сил Западной Европы, включая проблему антироссийских санкций 2014-2022 гг., энергетического сотрудничества, и эволюцию системы экономических взаимоотношений на современном этапе в контексте начала Специальной военной операции ВС РФ на территории Украины в 2022 г.*

*Ключевые слова:* санкции, европейские крайне правые партии, «Национальное объединение», «Лига», «Альтернатива для Германии», Австрийская партия свободы, Специальная военная операция ВС РФ на территории Украины (СВО).

*The article examines the issues of economic cooperation between European countries and Russia in the view of the far right forces of Western Europe, including the problem of anti-Russian sanctions in 2014-2022, energy cooperation, and the evolution of the system of economic relations at the present stage in the context of the start of the Special Military Operation of the RF Armed Forces on the territory of Ukraine in 2022*

*Keywords:* Sanctions, European far-right parties, Crimea, Russia, «National Rally», «League», «Alternative for Germany», The Freedom Party of Austria, Special Military Operation of the RF Armed Forces on the territory of Ukraine (SMO).

Одним из ярчайших политических феноменов в странах Европы в XXI в. стали крайне правые политические партии. Они стали ответом на негативные проявления процессов глобализации, нарастание миграционных проблем и ухудшение экономической ситуации в Европе. Фактически крайне правые вернули в центр политической жизни европейцев понятие национального государства, национальной культуры и традиций, национальных интересов. Однако именно подобный подход привел к тому, что в рамках собственной системы политических воззрений все весьма разнородные крайне правые западноевропейские политические силы сошлись во мнении, что современная Россия, или как они говорили Новая Россия Путина является одним из самых успешных примеров отстаивания национальных интересов и функционирования национально ориентированно государства. Это заметно выделяло их из общего тренда и позволило оппонентам навесить на них политический ярлык «друзья Путина». Однако он крайне правых не смутил, и в рамках собственного видения мира как многополярной системы они продолжали отстаивать идею взаимовыгодного диалога Европы и РФ, обеспечения континентальной безопасности. Кроме политического компонента и потенциальных выгод от со-

трудничества с западноевропейскими крайне правыми силами для российской внешней политики (например, признание Крыма российской территорией на законных основаниях или солидарность по Сирийскому кризису), стоит отметить, что отношение крайне правых к России покоилось и на внушительном экономическом фундаменте.

В XXI в. заметно усилившие свои позиции крайне правые европейские партии начали рассматривать Россию как стратегически важного партнера в экономической сфере. И, чем больше росла их популярность среди электората, тем больше они задумывались о выстраивании прагматичной, взаимовыгодной политики. Особую важность для Европы выстраивания партнерских взаимовыгодных отношений с РФ в экономической сфере европейские крайне правые стали подчеркивать после 2014 г., когда с одной стороны, резко пошло расти их влияние и возникла потребность в выстраивании собственной прагматичной и пользующейся поддержкой в обществе экономической линии, а с другой – начался Украинский кризис и на фоне присоединения Крыма к России ЕС начал вводить антироссийские экономические санкции. Вопрос санкций с этих пор становится популярной электоральной темой для крайне правых

партий и их политических оппонентов, и дает крайне правым основания для критики политики Евросоюза и тех европейских национальных лидеров, которые её поддерживают. Вместе с тем, нельзя не отметить, что европейские крайне правые политики реально оценивают значимость России как экономического партнера для их государств и регулярно подчеркивают, что задача любой партии – это отстаивание интересов своего государства, обеспечение экономических выгод и роста уровня жизни, а не ограничение экономических связей в угоду внешнеполитической повестке. В развитие исследуемого вопроса целесообразно выделить два периода: 2014 – февраль 2022 г. – первый период санкционных ограничений и с февраля 2022 г. по текущее время – период нового витка санкций на фоне Специальной военной операции ВС РФ на территории Украины.

Одной из первых экономических вопросы подняла Австрийская партия свободы. Так Хайнц-Кристиан Штрахе, в то время лидер АПС, резко критиковал антироссийские санкции, ссылаясь на те экономические потери, которые несла Австрия. По его словам, вследствие санкций поставки газа и нефти из России упали на 23 %, рынок труда сократился примерно на 45 тысяч рабочих мест, а товарооборот уменьшился примерно на 1,5 миллиарда евро. [25] Соратник Штрахе, депутат от АПС Йоханн Гуденус в 2014 г. также утверждал, что санкции не могут быть решением проблем, они лишь способствуют нарастанию напряженности и вредят экономике Австрии. Немаловажно, что отношение к санкциям сразу же имело и некоторую нравственную подоплеку. Гуденус подчеркивал, что ему как представителю чуть ли не самого дружелюбного народа на Земле (вспомним о нейтральном статусе Австрии), «австрийскому патриоту», «стыдно за санкции» [1].

Еще один партийный лидер Норберт Хофер в ходе предвыборной кампании 2016 г., претендуя на пост президента Австрии, также заявлял о необходимости немедленной отмены санкций против России, независимо от того, изменит ли РФ свою политику на Украине или нет, так как санкции сами по себе оказывают негативное влияние на австрийскую экономику. [3] В 2017 г. АПС внесла на голосование в парламенте резолюцию об отмене антироссийских санкций, которую, правда, отклонили другие партии. Твердость позиции АПС была продемонстрирована 19 декабря 2016 г., когда партия подписала рассчитанное на 5 лет соглашение о взаимодействии и сотрудничестве с «Единой Россией». Тогда же в ходе визита в Москву австрийские политики подчеркнули важность совместных усилий по вопросам «миграционного кризиса, экономического ... развития» [17].

Еще один видный политик АПС и в 2017–2019 гг. министр иностранных дел Австрии Карин Кнайсль в вопросе антироссийских санкций зачастую была непоследовательна: в 2018 г. она признавала несостоятельность и неэффективность санкций, а в 2019 г. после инцидента в Керченском проливе объявила о новых «мягких санкциях» против РФ, которые, правда, не должны были затрагивать сферы энергетики, товарооборота и распространялись лишь на отдельных лиц. [33] Отметим, что на самом деле позиция Кнайсль весьма показательна: она сочетает нежелание Австрии отрываться от остальных стран Евросоюза и в тоже время желание сохранять взаимовыгодные экономические отношения. Кроме

того, позиция партии эволюционировала в зависимости от ее нахождения в правительстве или оппозиции.

Австрийских крайне правых политиков, осознающих свою зависимость от российского газа, заботила и судьба «Северного потока-2». Спикер АПС по международным делам Роман Хайдер сообщал, что «Австрия видит в данном проекте способ обезопасить энергетические потребности и поддерживает его» [16]. А Х.-К. Штрахе подчеркивал, что благоприятные цены на российский газ – важный аргумент, даже если за пределами ЕС «это может кому-то не нравиться» [8].

Однако, несмотря на антисанкционную риторику и поддержку России по ряду экономических вопросов, на самом деле позиция АПС была весьма зависима от политической конъюнктуры в Австрии на Западе в целом. АПС в декабре 2021 г. не стала продлевать вышеупомянутое соглашение с «Единой Россией». По мнению руководства партии, оно было нецелесообразно, а в Австрии существует много других проблем, на которые партии стоит обратить внимание. Такое решение во многом было вызвано общей антироссийской повесткой на Западе. Например, глава верхнеавстрийского отделения «АПС» Манфред Хаймбухнер подчеркивал, что он выступает против антироссийских санкций, но «договор о сотрудничестве с российской партией – не в интересах Австрии» [2].

Серьезную поддержку РФ в санкционном вопросе с 2014 г. оказывала итальянская «Лига Севера». Например, лидер партии Маттео Сальвини в 2021 г. даже пообещал отменить санкции, если его партия придет к власти. [26] А в своем интервью 2017 г. перед парламентскими выборами в стране Сальвини делал упор на необходимость улучшения экономических отношений с Россией, рассказывая, что итальянские компании, поставляющие в Россию продукцию, например, мебельную, вынуждены были закрыться. Он подчеркивал, что многие итальянские бизнесмены, ощутившие на себе последствия антироссийских санкций в условиях кризиса в стране, просили его решить вопрос отмены этих санкций [31].

К экономической аргументации Сальвини зачастую добавлял особый духовный компонент, утверждая, что «народы Италии и России связывают исторически сложившаяся дружба и взаимная симпатия», поэтому торговые отношения между государствами развиваются уже много лет, а российская культура, искусство, литература очень ценятся в Италии, так что итальянский народ, в большинстве своем, не понимает, почему правительство ввело антироссийские санкции [31].

Подобная позиция в Италии имела особое региональное измерение, в связи с нахождением у власти в некоторых регионах именно представителей «Лиги». Например, губернатор области Венето, политик «Лиги Севера» Лука Дзайя в 2014 г. критиковал санкции в отношении России, указывая на значительный ущерб для компаний региона. А в 2017 г. Дзайя подписал с губернатором Воронежской области «протокол намерений о дружбе и сотрудничестве между двумя регионами», который был направлен на расширение и углубление взаимодействия в сферах торговли, научно-технического партнерства, «здравоохранения, сельского хозяйства, туризма, спорта, образования, транспортной системы» [11].

Почти одновременно с Венето против антироссийских санкций выступали власти Ломбардии и Лигурии. Президент Ломбардии, член «Лиги Севера», Роберто Марони в 2015 г. подписал декларацию о сотрудничестве с Новосибирской областью, в которой стороны договорились содействовать укреплению взаимодействия в экономической сфере, развивать партнерские отношения между представителями бизнеса, науки и культуры. [10] Политики из областного совета региона Лигурия призывали отменить антироссийские санкции, а глава областного отделения партии Эдоардо Рикси утверждал, что урон от санкций за несколько лет достиг невиданных масштабов: «предприятия, согласно оценкам, потеряли около 129 млн евро», поэтому необходимо сотрудничать с Россией, «увеличить торговый оборот, привлекать российских туристов» [18].

Схожую позицию демонстрировали и представители крайне правой партии «Альтернатива для Германии». Немецкая позиция, в свете тесных экономических связей Германии с Россией, касалась не только вопросов санкций, но и сохранения и развития продвинутого экономического партнерства. Например, Беатрикс фон Шторх, заместитель председателя партии, заявляла, что от зоны свободной торговли с Россией Германия получила бы больше прибыли, чем от ЗСТ с США [5, 06:03-06:21].

Антон Фризен, депутат АдГ от Тюрингии, утверждал, что только в его регионе порядка 220 фирм несут убытки от антироссийских санкций. Антисанкционную риторику он дополнял словами о том, что «между Германией и Россией исторически сложились тесные экономические, культурные, политические связи», поэтому необходимо сотрудничать в экономической сфере и даже содействовать «тому, чтобы Россия вернулась в «Группу восьми» (G8) [34]. Удо Штайн в 2016 г. указывал на аналогичные проблемы по региону Баден-Вюртемберг, где расположено более 900 компаний, работающих в РФ. По оценке депутата рабочие места рискуют потерять примерно 42 тысячи человек, а компании Porsche, Mercedes-Benz, Bosch и др. при отсутствии выхода на российский рынок испытывают огромные сложности [32]. Другой депутат от АдГ Маркус Фронмайер в 2016 г. утверждал, что «сотрудничество между Германией и Россией, шире – Европой и Россией, должно ставить перед собой цель формирования целостного политического пространства от Лиссабона до Владивостока, насыщенного энергией, ресурсами и промышленностью» [35]. Нельзя не отметить, что представители АдГ, видимо, претендовали на роль посредника в экономическом и цивилизационном диалоге РФ-Европа.

Так как Германия больше, чем какая-либо другая европейская страна, была заинтересована в осуществлении проекта «Северный поток-2», АдГ рьяно отстаивала его неприкосновенность, в те годы даже под давлением США. Например, представитель Петр Быстрон был уверен в том, что «СП-2» будет достроен, так как предлагаемый теми же США сжиженный природный газ, по его мнению, хуже качеством. Сопредседатель партии Йорг Мойтен тоже поддерживал «Северный поток-2», утверждая, что Германия получает около 40 % природного газа из России и «это дополнительный канал поставки энергоносителей, не зависящий от внешней

нестабильности» [29].

Однако, представители АдГ также стараются «усидеть на двух стульях», понимая, что терять потенциального покровителя в лице России невыгодно экономически и стратегически, но европейский и западный диалог, в том числе в формате НАТО, важнее. Вообще политика немецких крайне правых носит весьма прагматический характер (даже на фоне остальных крайне правых) и довольно часто именно взаимная выгода является наиболее надежным основанием для сотрудничества.

Своих коллег по идейному полю поддержки и Марин Ле Пен. Лидер французской партии «Национальный фронт» (ныне «Национальное объединение») в 2017 г., называла санкции «полностью бестолковыми» и обещала бороться за их отмену [23]. В 2018 г. против продления санкций выступил и вице-президент «Национального объединения» Луи Алио, который объявил, что Россия является историческим партнером для Франции. Необходимо еще раз подчеркнуть, что отношение к санкциям у всех упомянутых выше партий, кроме собственно экономических причин, учитывает и историко-культурные факторы.

Показательно и мнение молодого поколения в партии. Так Марион Марешаль-Ле Пен в 2017 г. говорила о том, что санкции вызваны прежде всего «идеологическими соображениями» и распространяются лишь на Россию, хотя и Украина, несмотря на минские договоренности, продолжает нарушать установленный режим перемирия [28].

Еще ранее политики «Национального фронта» резко осуждали официальные власти за срыв поставок в Россию десантных кораблей типа «Мистраль» в 2014 г. Марион Марешаль Ле-Пен и Эмерик Шопрад указывали, что Франция таким решением подрывает свою репутацию. Марин Ле Пен заявляла в 2015 г., что море должно быть «мостиком для экономического роста», «каналом связи и источником рабочих мест», и больше всего пострадает от расторжения этого контракта судостроительная отрасль Франции [24].

Также Шопрад говорил о том, что США давно хотят убедить европейские страны в невыгодности сотрудничества с Россией в сфере экономики и энергетики, но, по его мнению, «ни экономическая, ни, в особенности, финансовая война», которую развязывают «государства-изгои» не способна сломить «мужественный», «выносливый» народ России, который в прошлом «заплатил немалую цену за то, чтобы быть свободным» [36]. Стоит сказать, что сам Шопрад называл «государствами-изгоями» страны Евросоюза и США, в то время как сами США включили в список «государств-изгоев» Россию в 2014 году.

Таким образом, среди крайне правых сил тенденция на улучшение отношений с Россией в начале XXI в. действительно существовала. Многие европейские крайне правые партии делали ставку на экономическое сотрудничество с Россией. Кто-то, как, например, австрийская АПС или итальянская «Лига Севера» делали это открыто, заключая экономические соглашения с «Единой Россией», отдельными регионами России. Кто-то, в большей степени высказывался по выгодам экономического и особенно энергетического диалога. Особенно остро этот вопрос стоял среди руководства партий АдГ



и АПС, чьи страны в большей степени были заинтересованы в эксплуатации газопровода. Но очевидно, что западноевропейские крайне правые были единогласны в вопросе необходимости отмены санкций против РФ и признания за Россией статуса экономически выгодного партнера.

Однако исторические процессы развивались скорее вопреки мнению крайне правых. И начало специальной военной операции России на территории Украины ухудшило дипломатические связи РФ с рядом государств и политиков, в том числе, политиков крайне правого толка. Хотя надо признать, что на фоне всеобщей русофобской истерии именно крайне правые максимально адекватно отнеслись к позиции РФ, и, несмотря на осуждение ее действий, признали вину Запада и НАТО в разрастании конфликта. При этом вопросы экономического партнерства по-прежнему являются ниточкой, связывающей Россию и Европу, важным мотивом, заставляющим крайне правых политиков искать баланс между поддержкой Украины и сохранением нормальных, взаимовыгодных отношений с РФ.

Показательно, что крайне правые (после некоторого незначительного периода молчания вследствие шока от текущих событий) как и прежде, активно осуждают как абсолютно невыгодную для самой Европы санкционную политику против РФ. И в нынешних реалиях это самый главный аргумент, который они используют, желая привлечь на свою сторону обеспокоенных перспективой грядущего мирового экономического кризиса (в том числе энергетического, продовольственного и т.д.) граждан.

Например, АдГ продолжила активно высказываться по поводу санкций, как и ранее утверждая, что они наносят слишком большой ущерб немецкой экономике и являются весьма неудачной формой внешнеполитических действий, имеющей слишком негативные последствия для самих немцев. Негативное влияние как санкций Запада, так и ответных санкций РФ на немецкую экономику подчеркнул в начале мая и эксперт по вопросам экономики и энергетики парламентской фракции партии, член комитета Бундестага по защите климата и энергетике Штеффен Котре [13]. Особое внимание он, естественно, уделял проблемам, связанным с регулярными заявлениями немецкого руководства об отказе от российских энергоносителей, в частности, использования построенного в 2021 году газопровода «Северный поток-2»: «не использовать существующий газопровод – ничего не может быть абсурднее» [9]. После остановки проекта в начале 2022 г. Котре обвинял канцлера Шольца в «трусости» и подчинении США, и убеждал, что «антироссийски настроенное правительство ФРГ» просто искало предлог, чтобы остановить проект, поставив под удар интересы Германии [14].

С более жесткой критикой политики Олафа Шольца в феврале 2022 г. выступил Тино Хрупалла, который обвинял канцлера в том, что он своими речами только ускоряет «разрушение мостов на Восток», предлагая закрыть «СП-2» и запретить самолетам компании «Аэрофлот» приземляться в Германии. [4, 2:30 – 3:08] Политик перечислил основные социальные и экономические проблемы Германии, вызванные антироссийскими санкциями, среди которых: рост цен на бензин и отопление, растущая инфляция, [4, 3:09 – 3:40] которых,

по его мнению, станет еще больше, если окончательно разорвать отношения с Россией.

Депутат от АдГ Петр Быстрон также по-прежнему считал экономические санкции против РФ неэффективными [30]. По вопросам поставок газа он указывал, что промышленность ФРГ расходует много энергии, а «СП-2» никак не связан с событиями на Украине и нужен Германии, несмотря на все попытки США «похоронить его» [30].

Не удивительно, что диверсия на «СП-1» и «СП-2» была воспринята АдГ как «атака на Германию», «разрушение нашей энергетической инфраструктуры... не мелочь, а серьезная атака на нашу безопасность поставок». Показательно, что это не слова отдельного политика, а официальный релиз всей АдГ. Члены партии высказали надежду на ремонт газопроводов, но пока она, конечно, небоснованна [6].

Представители французского «Национального объединения» после начала СВО также не поддерживают расширение санкционной политики ЕС из-за нежелания терять экономического партнера в лице России. Например, Жордан Барделла не осуждал санкции «против российских лидеров, которые ведут войну и нарушают суверенитет Украины», но при этом предупреждал, что экономические беспорядочные санкции, введенные бесконтрольно, могут толкнуть Россию на сближение с Китаем [15]. Опасным для экономики Франции и стран Евросоюза являлся, по его мнению, запрет на поставки российского газа, так как 40 % поставляемого в Европу газа – из России, и отказ от него вызовет увеличение выплат по счетам за отопление, неподъемных для многих французов. Поддерживая коллегу, Марин Ле Пен заявила: «мы не можем делать хакари с надеждой нанести финансовый ущерб России, которая будет продавать свой газ и нефть другим странам» [27].

Эмерик Шопрад в своем мартовском интервью также говорил о взаимозависимости экономик РФ и стран Европы. По его мнению, санкции наносят ущерб российской экономике, но Россия сможет перестроиться геоэкономически и начать сближение с Азией и развивающимися странами, и тогда Запад, нуждающийся в газе, угле, палладию, титане, пшенице и других видах сырья, ранее поставляемых из России, «будет отброшен на 20 лет назад в плане экономического развития» [19]. Крайне правый политик и конкурент Ле Пен Эрик Земмур в конце февраля 2022 г. также не поддержал введение новых санкций против России, так как, по его мнению, они неэффективны и не могут решить общую проблему безопасности в Европе, вызванную кризисом на Украине [20].

Очень ярко проявляется антисанкционная линия у АПС, усиленная не только и не столько экономическими аргументами, сколько недовольством тем фактом, что присоединение Австрии к санкциям ЕС нарушает нейтральный статус страны, закрепленный в ее Конституции, и означает излишнее сближение с НАТО. По этому поводу резко высказывался Роман Хайдер и даже предлагал план из пяти пунктов по «восстановлению» утраченного нейтралитета страны, который, по его мнению, невозможен без отмены санкций Евросоюза против РФ [7].

Жестко против текущей политики санкций выступал и лидер партии Герберт Кикль, называвший их рабо-

той «по разрушению нашей экономики» и требовавший проведения в стране референдума по вопросам санкций [22]. В мае глава партии призывал власти не идти на поводу у требований Евросоюза и не вводить эмбарго на российский газ и нефть, так как такое решение приведет к разрушению экономики, рекордной инфляции, нищете и безработице в Австрии.

Поддерживала позицию партии по вопросам газа и нефти экс-глава МИД Австрии Карин Кнайсль, которая еще будучи членом совета директоров в компании «Роснефть» в 2021 г., предсказывала, что экономические проблемы коснутся прежде всего Запада, у «Роснефти» даже в критической ситуации будут преимущества и по добыче нефти, и по количеству затрат, и по покупательной способности [12]. В ужесточении санкционного режима Карин Кнайсль видела лишь желание «изолировать Россию экономически» [21].

Также, по словам политика, с каждым месяцем санкции по SWIFT ужесточаются, но они все еще мало касаются сферы энергоносителей, ведь «энергетический кризис за считанные дни вырос бы на 100 процентов», [21] а очевидным итогом введения полного эмбарго на российские газ и нефть, стали бы по ее мнению только гарантированные убытки в сфере промышленности и рецессия.

Таким образом, крайне правые выступали в 2014–2022 гг. и продолжают выступать ныне за прагма-

тическое партнерство с Россией, идея евразийского торгового пространства и взаимовыгодного сотрудничества между государствами волнует всех крайне правых, равно как и попытки поднять европейскую экономику за счет выгодного сотрудничества с Россией.

Показательно, что в контексте именно экономического сотрудничества СВО РФ на Украине, изменившая соотношения крайне правых и РФ. Аргументация экономически взаимовыгодного партнерства, экономической стабильности и энергетической безопасности что в 2014, что в 2022 г. сохранялась в риторике крайне правых. Осознание того, что Россия выгодный партнер, а санкции в значительной степени вредят экономике самой Западной Европы доминировало все эти годы. Пожалуй, в 2022 г. голоса в пользу взаимовыгодной торговли чуть слабее, хотя они явно усиливаются от февраля к осени, но общий тон и риторика сохраняются. В этом отношении на современном этапе возможно утверждать, что не политические симпатии, не образ национального успеха и защиты интересов национального государства, а именно прагматические экономические интересы являются наиболее надежным фундаментом для диалога крайне правых сил Западной Европы и РФ и потенциальным основанием для возобновления взаимовыгодного сотрудничества.

#### Библиографический список

1. «Bin Familienlobbyist»: Gudenus verteidigt Moskau-Rede // Die Presse. 16.09.2014. URL: <https://www.diepresse.com/3870546/bin-familienlobbyist-gudenus-verteidigt-moskau-rede/?from=suche.intern.portal> (дата обращения: 04.05.2022)
2. Kittner D. Die FPÖ in der Russland-Falle // Kurier. 16.10.2019. URL: <https://kurier.at/politik/inland/die-fpoe-in-der-russland-falle/400647842> (дата обращения: 15.06.2022).
3. Tomlinson Ch. Breitbart: Trump Looms Large in Austrian Presidential Debate. URL: <https://www.breitbart.com/europe/2016/11/20/trump-looms-large-in-austrian-presidential-debate/> (дата обращения: 04.05.2022)
4. Wir alle wollen Frieden in Deutschland und Europa! URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2bUcZRYYDRE> (дата обращения: 15.06.2022).
5. «Альтернатива для Германии» – за сотрудничество с Россией. URL: [https://www.vesti.ru/doc.html?id=2749304#/video/%2Fplayer.vgtrk.com%2Fiframe%2Fvideo%2Fid%2F1519394%2Fstart\\_zoom%2Ftrue%2FshowZoomBtn%2Ffalse%2Fsid%2Fvesti%2FisPlay%2Ftrue%2F%3Facc\\_video\\_id%3D678535](https://www.vesti.ru/doc.html?id=2749304#/video/%2Fplayer.vgtrk.com%2Fiframe%2Fvideo%2Fid%2F1519394%2Fstart_zoom%2Ftrue%2FshowZoomBtn%2Ffalse%2Fsid%2Fvesti%2FisPlay%2Ftrue%2F%3Facc_video_id%3D678535) (дата обращения: 13.10.2022)
6. В Германии диверсию против «Северных потоков» назвали атакой // РИА НОВОСТИ. 28.09.2022. URL: <https://ria.ru/20220928/diversiya-1820032940.html> (дата обращения: 15.10.2022)
7. В ЕП раскритиковали Австрию за поддержку НАТО по Украине // РИА НОВОСТИ. 04.05.2022. URL: <https://ria.ru/20220504/avstriya-1786818283.html> (дата обращения: 15.10.2022).
8. Вице-канцлер Австрии считает, что поддержка «Северного потока – 2» в интересах всей Европы // ТАСС. 18.06.2018. URL: <https://tass.ru/ekonomika/5300398> (дата обращения: 06.10.2022)
9. Германские правые обвинили правительство в введении российских контрсанкций // Вести. 13.05.2022. URL: <https://www.vesti.ru/article/2738351> (дата обращения: 15.10.2022).
10. Глава Ломбардии заявил Городецкому об ошибочности санкций против России // Тайга.инфо. 08.07.2015. URL: <https://taiga.info/122196> (дата обращения: 01.10.2022)
11. Главы Воронежской области и Венето подписали соглашение о сотрудничестве // РИА НОВОСТИ. 27.06.2017. URL: <https://ria.ru/20170627/1497369197.html?in=t> (дата обращения: 01.10.2022)
12. Дементьев И. Карин Кнайсль: отказ от нефти – конец экономики. URL: [https://tsargrad.tv/articles/karin-knajsl-otkaz-ot-nefti-koniec-jekonomiki\\_365138](https://tsargrad.tv/articles/karin-knajsl-otkaz-ot-nefti-koniec-jekonomiki_365138) (дата обращения: 15.10.2022).
13. Депутат Бундестага заявил, что решение РФ о контрсанкциях было отчасти спровоцировано ФРГ // ТАСС. 13.05.2022. URL: [https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/14613891?utm\\_source=yandex.ru&utm\\_medium=organic&utm\\_campaign=yandex.ru&utm\\_referrer=yandex.ru](https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/14613891?utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru) (дата обращения: 15.10.2022).
14. Депутат бундестага: ФРГ искала предлог для остановки «Северного потока – 2» // РИА НОВОСТИ. 22.02.2022. URL: <https://ria.ru/20220222/gazoprovod-1774413182.html> (дата обращения: 16.06.2022).
15. Депутат Европарламента Жордан Барделла предостерег ЕС от ввода санкций, которые бросят Россию в объятия Китая. 07.10.2022. URL: <https://vnnews.ru/expressnews/deputat-evroparlamenta-zhordan-barde/> (дата обращения: 15.05.2022).
16. Депутат парламента Австрии Роман Хайдер: Мы продолжаем поддерживать «Северный Поток-2» // Комсомольская правда. 01.10.2019. URL: <https://www.orel.kp.ru/daily/26949.7/4000836/> (дата обращения: 04.05.2022)
17. «Единая Россия» подписала соглашение о сотрудничестве с Австрийской партией свободы. URL: <https://er.ru/news/149954/> (дата обращения: 04.05.2022).
18. Еще одна область Италии приняла резолюцию против антироссийских санкций // Интерфакс. 29.06.2016. URL: <https://>

www.interfax.ru/world/516105 (дата обращения: 01.10.2022)

19. «Жестокая правда для Запада». Эмерик Шопрад – о санкциях и спецоперации на Украине. URL: <https://eurasia.expert/v-bezdeystvii-dlya-rossii-bylo-bolshe-riskov-emerik-shoprad-o-spetsoperatsii-na-ukraine/> (дата обращения: 15.06.2022).

20. Кандидат в президенты Франции усомнился в эффективности санкций Запада // РИА НОВОСТИ. 22.02.2022. URL: <https://ria.ru/20220222/sanktsii-1774222418.html> (дата обращения: 15.10.2022).

21. Карин Кнайсль упрекнула Запад за «молчание» в диалоге с Россией. 05.03.2022. URL: <https://ren.tv/news/v-mire/947417-zarad-rossia-molchanie> (дата обращения: 15.10.2022).

22. Константинов Б. Лидер ФРГ Кикль возмущен планами эмбарго против России и требует в Австрии референдума по этим мерам. URL: <https://austria-today.ru/lider-fpe-kikl-vozmushhen-planami-embargo-protiv-rossii-i-trebuuet-referenduma-po-etim-meram> (дата обращения: 14.10.2022).

23. Ле Пен назвала санкции против России «бестолковыми» // РИА НОВОСТИ. 01.02.2017. URL: <https://ria.ru/20170201/1486986350.html> (дата обращения: 05.10.2022)

24. Ле Пен: Ситуация вокруг «Мистралей» растаптывает судостроение Франции // АЭИ «ПРАЙМ». 24.06.2015. URL: <https://lprime.ru/News/20150624/813847294.html> (дата обращения: 05.10.2022)

25. Лидер австрийской партии Свободы: «Европа должна немедленно прекратить санкции против России» // Комсомольская правда. 24.08.2016. URL: <https://www.orel.kp.ru/daily/26468/3338252/> (дата обращения: 04.10.2022)

26. Лидер итальянской «Лиги Севера» назвал продление санкций против РФ безумием // РИА НОВОСТИ. 23.06.2017. URL: <https://ria.ru/20170623/1497153698.html> (дата обращения: 06.10.2022)

27. Марин Ле Пен в ходе теледебатов выступила против энергетических санкций. URL: <https://regnum.ru/news/polit/3571162.html> (дата обращения: 15.05.2022).

28. Марион Марешаль-Ле Пен: санкции против России должны быть отменены // ТАСС. 29.03.2017. URL: <https://tass.ru/interviews/4134259> (дата обращения: 05.10.2022)

29. «Мы в ловушке мышления времен Холодной войны»: лидер движения «Альтернатива для Германии» считает, что Запад должен отказаться от политики конфронтации с Россией // Комсомольская правда. 17.04.2018. URL: <https://www.orel.kp.ru/daily/26820/3857104/> (дата обращения: 05.06.2022)

30. Немецкий политик открыто заявил об ошибках правительства Германии и неэффективности санкций против России. URL: <https://versia.ru/nemeckij-politik-otkrovenno-zayavil-ob-oshibkax-pravitelstva-germanii-i-neyeffektivnosti-sankcij-protiv-rossii> (дата обращения: 15.06.2022).

31. Сальвини М.: «Италия потеряла €7 млрд из-за санкций» // Известия. 29.07.2017. URL: <https://iz.ru/650839/dmitrii-larua-anna-khalitova/matteo-salvini-italia-poterela-eu7-mlrd-iz-za-sanktsii> (дата обращения: 08.10.2022)

32. Санкции в отношении России разделяют ЕС // Jornal de Angola. 17.05.2016. URL: <https://inosmi.ru/politic/20160517/236549125.html> (дата обращения: 13.10.2022)

33. Танцы кончились: Австрия объявила санкции // Газета.Ru. 17.02.2019. URL: [https://www.gazeta.ru/politics/2019/02/17\\_a\\_12190609.shtml](https://www.gazeta.ru/politics/2019/02/17_a_12190609.shtml) (дата обращения: 04.05.2022)

34. Фризен Антон: часть санкций против России следует отменить уже сейчас // РИА НОВОСТИ. 11.11.2019. URL: <https://ria.ru/20191111/1560724989.html> (дата обращения: 01.10.2022)

35. Фронмайер Маркус: Всё больше немцев не верит антироссийской лжи. URL: <https://riafan.ru/516811-markus-fronmaier-vse-bolshe-nemcev-ne-verit-antirossiiskoi-lzhi> (дата обращения: 13.10.2022)

36. Шопрад Эмерик: стратегическая агрессия против России в 2014 году вышла на новый уровень // Интерфакс. 25.12.2014. URL: <https://www.interfax.ru/interview/415360> (дата обращения: 07.10.2022)

## References

1. «Bin Familienlobbyist»: Gudenus verteidigt Moskau-Rede // Die Presse. 16.09.2014. URL: <https://www.diepresse.com/3870546/bin-familienlobbyist-gudenus-verteidigt-moskau-rede/?from=suche.intern.portal> (date accessed: 04.05.2022)

2. Kittner D. Die FPÖ in der Russland-Falle // Kurier. 16.10.2019. URL: <https://kurier.at/politik/inland/die-fpoe-in-der-russland-falle/400647842> (date accessed: 15.06.2022).

3. Tomlinson Ch. Breitbart: Trump Looms Large in Austrian Presidential Debate. URL: <https://www.breitbart.com/europe/2016/11/20/trump-looms-large-in-austrian-presidential-debate/> (date accessed: 04.05.2022)

4. Wir alle wollen Frieden in Deutschland und Europa! URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2bUcZRYDRE> (date accessed: 15.06.2022).

5. «Alternative for Germany» – for cooperation with Russia. URL: [https://www.vesti.ru/doc.html?id=2749304#/video/https%3A%2F%2Fplayer.vgtrk.com%2Fiframe%2Fvideo%2Fid%2F1519394%2Fstart\\_zoom%2Ftrue%2FshowZoomBtn%2Ffalse%2Fsid%2Fvesti%2FisPlay%2Ftrue%2F%3Facc\\_video\\_id%3D678535](https://www.vesti.ru/doc.html?id=2749304#/video/https%3A%2F%2Fplayer.vgtrk.com%2Fiframe%2Fvideo%2Fid%2F1519394%2Fstart_zoom%2Ftrue%2FshowZoomBtn%2Ffalse%2Fsid%2Fvesti%2FisPlay%2Ftrue%2F%3Facc_video_id%3D678535) (date accessed: 13.10.2022)

6. In Germany, the sabotage against the «Northern Streams» was called an attack // RIA NOVOSTY. 28.09.2022. URL: <https://ria.ru/20220928/diversiya-1820032940.html> (date accessed: 15.10.2022)

7. The EP criticized Austria for supporting NATO in Ukraine // RIA NOVOSTY. 04.05.2022. URL: <https://ria.ru/20220504/avstriya-1786818283.html> (date accessed: 15.10.2022).

8. The Vice-Chancellor of Austria believes that the support of the Nord Stream-2 is in the interests of the whole of Europe EP criticized Austria for supporting NATO in Ukraine // TASS. 18.06.2018. URL: <https://tass.ru/ekonomika/5300398> (date accessed: 06.10.2022)

9. The German right accused the government of introducing Russian counter-sanctions // Vesty. 13.05.2022. URL: <https://www.vesti.ru/article/2738351> (date accessed: 15.10.2022).

10. The head of Lombardy told Gorodetsky about the fallacy of sanctions against Russia // Tayga.info. 08.07.2015. URL: <https://tayga.info/122196> (date accessed: 01.10.2022)

11. The heads of the Voronezh Region and Veneto signed a cooperation agreement // RIA NOVOSTY. 27.06.2017. URL: <https://ria.ru/20170627/1497369197.html?in=t> (date accessed: 01.10.2022)

12. Dementyev I. Karin Kneissl: abandoning oil is the end of the economy. URL: [https://tsargrad.tv/articles/karin-knajsl-otkaz-ot-nefti-konec-jekonomiki\\_365138](https://tsargrad.tv/articles/karin-knajsl-otkaz-ot-nefti-konec-jekonomiki_365138) (date accessed: 15.10.2022).

13. The Bundestag deputy said that the decision of the Russian Federation on counter-sanctions was partly provoked by Germany // TASS. 13.05.2022. URL: [https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/14613891?utm\\_source=yandex.ru&utm\\_medium=organic&utm\\_campaign=yandex.ru&utm\\_referrer=yandex.ru](https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/14613891?utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru) (date accessed: 15.10.2022).



1. Bundestag deputy: Germany was looking for an excuse to stop «Nord Stream-2» // RIA NOVOSTY. 22.02.2022. URL: <https://ria.ru/20220222/gazoprovod-1774413182.html> (date accessed: 16.06.2022).
2. MEP Jordan Bardella warned the EU against imposing sanctions that would throw Russia into the arms of China. 07.10.2022. URL: <https://vnnews.ru/expressnews/deputat-evroparlamenta-zhordan-barde/> (date accessed: 15.05.2022).
3. Member of the Austrian Parliament Roman Haider: We continue to support «Nord Stream-2» // Komsomolskaya pravda. 01.10.2019. URL: <https://www.orel.kp.ru/daily/26949.7/4000836/> (date accessed: 04.05.2022)
4. «United Russia» has signed a cooperation agreement with the Austrian Freedom Party. URL: <https://er.ru/news/149954/> (date accessed: 04.05.2022).
5. Another region of Italy adopted a resolution against anti-Russian sanctions // Interfax. 29.06.2016. URL: <https://www.interfax.ru/world/516105> (date accessed: 01.10.2022)
6. «The cruel truth for the West». Emeric Shoprad – about sanctions and special operations in Ukraine. URL: <https://eurasia.expert/v-bezdeystvii-dlya-rossii-bylo-bolshe-riskov-emerik-shoprad-o-spetsoperatsii-na-ukraine/> (date accessed: 15.06.2022).
7. French presidential candidate questioned the effectiveness of Western sanctions // RIA NOVOSTY. 22.02.2022. URL: <https://ria.ru/20220222/sanktsii-1774222418.html> (date accessed: 15.10.2022).
8. Karin Kneissl reproached the West for «silence» in the dialogue with Russia. 05.03.2022. URL: <https://ren.tv/news/v-mire/947417-zapad-rossia-molchanie> (date accessed: 15.10.2022).
9. Konstantinov B. FPÖ leader Kikl is outraged by the embargo plans against Russia and demands a referendum on these measures in Austria. URL: <https://austria-today.ru/lider-fpe-kikl-vozmushhen-planami-embargo-protiv-rossii-i-trebuuet-referenduma-po-otim-meram> (date accessed: 14.10.2022).
10. Le Pen called sanctions against Russia «stupid» // RIA NOVOSTY. 01.02.2017. URL: <https://ria.ru/20170201/1486986350.html> (date accessed: 05.10.2022)
11. Le Pen: The situation around the Mistrals is trampling French shipbuilding // AEI «PRAYM». 24.06.2015. URL: <https://lprime.ru/News/20150624/813847294.html> (date accessed: 05.10.2022)
12. Leader of the Austrian Freedom Party: «Europe must immediately stop sanctions against Russia» // Komsomolskaya pravda. 24.08.2016. URL: <https://www.orel.kp.ru/daily/26468/3338252/> (date accessed: 04.10.2022)
13. The leader of the Italian «League of the North» called the extension of sanctions against Russia madness // RIA NOVOSTY. 23.06.2017. URL: <https://ria.ru/20170623/1497153698.html> (date accessed: 06.10.2022)
14. Marine Le Pen spoke out against energy sanctions during a televised debate. URL: <https://regnum.ru/news/polit/3571162.html> (date accessed: 15.05.2022).
15. Marion Marechal-Le Pen: sanctions against Russia should be lifted // TASS. 29.03.2017. URL: <https://tass.ru/interviews/4134259> (date accessed: 05.10.2022)
16. «We are trapped in Cold War thinking»: the leader of the Alternative for Germany movement believes that the West should abandon the policy of confrontation with Russia // Komsomolskaya pravda. 17.04.2018. URL: <https://www.orel.kp.ru/daily/26820/3857104/> (date accessed: 05.06.2022)
17. The German politician openly stated the mistakes of the German government and the ineffectiveness of sanctions against Russia. URL: <https://versia.ru/nemeckij-politik-otkrovenno-zayavil-ob-oshibkax-pravitelstva-germanii-i-neyeffektivnosti-sankcij-protiv-rossii> (date accessed: 15.06.2022).
18. Salvini M.: «Italy lost €7 billion because of sanctions» // Izvestiya. 29.07.2017. URL: <https://iz.ru/650839/dmitrii-laru-anna-khalitova/matteo-salvini-italiia-poteriala-eu7-mlrd-iz-za-sanktcii> (date accessed: 08.10.2022)
19. Sanctions against Russia divide the EU // Jornal de Angola. 17.05.2016. URL: <https://inosmi.ru/politic/20160517/236549125.html> (date accessed: 13.10.2022)
20. Dancing is over: Austria announced sanctions // Gazeta.Ru. 17.02.2019. URL: [https://www.gazeta.ru/politics/2019/02/17\\_a\\_12190609.shtml](https://www.gazeta.ru/politics/2019/02/17_a_12190609.shtml) (date accessed: 04.05.2022)
21. Friesen Anton: part of the sanctions against Russia should be lifted now // RIA NOVOSTY. 11.11.2019. URL: <https://ria.ru/20191111/1560724989.html> (date accessed: 01.10.2022)
22. Fronmayer Markus: More and more Germans do not believe anti-Russian lies. URL: <https://riafan.ru/516811-markus-fronmaier-vse-bolshe-nemcev-ne-verit-antirossiiskoi-lzhi> (date accessed: 13.10.2022)
23. Shoprad Emerick: strategic aggression against Russia in 2014 reached a new level // Interfax. 25.12.2014. URL: <https://www.interfax.ru/interview/415360> (date accessed: 07.10.2022)

**АЛЕХИНА И.В.**

кандидат филологических наук, доцент, кафедра истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: ir-alekhina@rambler.ru

**ALEKHINA I.V.**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of History of Literature of the XI–XIX Centuries, Orel State University  
E-mail: ir-alekhina@rambler.ru

**ЛУННАЯ НОЧЬ В РАССКАЗАХ А.П. ЧЕХОВА**

**MOONLIT NIGHT IN THE STORIES OF A.P. CHEKHOV**

*В статье рассматривается мотив лунной ночи на материале юмористических и поздних рассказов. Выделяются образы, детали, ситуации лирики А.А. Фета, присутствующие в чеховском ночном пейзаже, анализируется роль пейзажных описаний в произведениях Чехова.*

*Ключевые слова:* пейзаж, образ ночи, герой, автор, Чехов и Фет.

*The article examines the motive of the moonlit night on the material of humorous and late stories. The images, details, situations of A.A. Fet's lyrics, present in Chekhov's night landscape, are analyzed the role of landscape descriptions in Chekhov's works.*

*Keywords:* landscape, image of night, hero, author, Chekhov and Fet.

В произведениях Чехова образ лунной ночи имеет сложную, неоднозначную семантику. Ночное небо, звезды могут восприниматься непонятными, чуждыми, равнодушными к человеку, и тогда ночь внушает страх и чувство одиночества, но есть иной облик ночного пейзажа – ночь прекрасная, чарующая, умиротворяющая, сулящая надежды на счастье. Лунная ночь, небо соотносится с нормой – красотой, правдой, добром и напоминают о смысле жизни, предназначении человека («Степь», «Человек в футляре», «В овраге», «Невеста» и др.).

Возникая в связи с усадебной темой, ночной пейзаж в чеховских рассказах становится камерным, окрашивается эхом литературных ассоциаций – тургеневских, пушкинских, обретает элегическую окраску. «Грустные усадьбы» [1, П. т. 2, с. 277] принадлежат уходящему миру, но в структуре чеховского рассказа усадьба, сад, парк, лунная ночь остаются знаками непреходящих ценностей и продолжают испытывать человека, проверять на человечность. Чеховские герои могут быть невосприимчивы к этому зову. Так, герой рассказа «У знакомых» (1898), оказавшись «в усадьбе, в лунную ночь, около красивой, влюбленной, мечтательной девушки», уклоняется от встречи, объясняя свое бесчувствие, равнодушие, досаду тем, «что эта поэзия отжила для него»: «Отжили и свидания в лунные ночи, и белые фигуры с тонкими талиями, и таинственные тени, и башни, и усадьбы...» [1, С. т. 10, с. 22]. В повествовании сопоставлены картина задумчивой тихой ночи, девушки, освещенной лунной, и ощущения, чувства героя, ход его размышлений, доводы здравого смысла. Подгорину проще любить своих старинных друзей в «воспоминаниях, чем так» [1, С. т. 10, с. 7], он не считает нужным им помогать, а, главное, давно забыл свои молодые чувства, стал обычным рассудительным, поверхностным, успешным человеком.

Ночные пейзажи в рассказах Чехова могут соотноситься с образами, деталями, мотивами фетовской лирики. В этом случае ночь – время свиданий и радостных встреч. Ночной пейзаж вызывает воспоминания о ночи «в лунном сиянии» Фета, на это указывают устойчивые образы фетовской лирики, вошедшие в чеховский текст: небо, звезды, лунный свет, пение соловья, тени, деревья, звуки ночной природы, музыка.

В ранних рассказах Чехова картина лунной ночи создавалась в юмористической стилистике. В описаниях свидания, любовного объяснения в саду иронически мог оцениваться литературный шаблон. Изображаемая ситуация, детали обстановки (луна, пение соловья, одухотворенная природа), эпитеты, сравнения – все уже стало штампом, «общим местом» в произведениях массовой беллетристики. В чеховских юмористических рассказах зачастую пародируется «весь поэтический предметный набор массово-литературного пейзажа» [2, с. 63]. Прекрасно владея приемами создания пейзажа в юмористике, Чехов отказывается от обстоятельных описаний, предлагая читателю, как в рассказе «Свидание хотя и состоялось, но...» (1882), лишь указание на пейзаж, обстановку: «Встретили его все атрибуты любовного rendez-vous: и шепот листьев, и песнь соловья, и... даже задумчивая, белеющая во мраке «она»» [1, С. т. 1, с. 176]. И хотя стандартные «атрибуты» свидания названы, воображение читателя, опирающееся на литературные, жизненные ассоциации, дорисовывает картину.

В рассказе «Скверная история» (1882) героиня по имени Леля «с цифрой 26 в паспорте» ожидает, когда же робкий художник Ногтев объяснится в любви, Здесь также присутствует традиционный пейзаж романтического свидания: «Был тихий вечер. В воздухе пахло. Соловей пел во всю ивановскую. Деревья шептались. В воздухе, выражаясь длинным языком российских беллетристов,

висела негa... Луна, разумеется, тоже была. Для полноты райской поэзии не хватало только г. Фета, который, стоя за кустом, во всеуслышание читал бы свои пленительные стихи» [1, С. т. 1, с. 220]. Сцена на скамейке завершится совсем другим признанием: художник попросит Лелю быть его натурщицей. В описании природы есть «вечер», «соловей», «луна», «деревья» – это образы фетовских стихотворений. Однако лунный пейзаж иронически снижается за счет глаголов, слов категории состояния, обозначающих лишь наличие («был», «пахло», «была»), повторов («тоже была»), разговорных выражений в сочетании с поэтическими (соловей «пел во всю ивановскую», тогда как у Фета – «трели соловья»). В письме к А.Н. Плещееву от 12 июня 1888 г. Чехов употребит часть фразеологизма точно так же: «Прекрасная ночь. На небе ни облачка, а луна светит во всю ивановскую» [1, П. т. 2, с. 286]. В «Скверной истории» пародируются беллетристические «красивости» («висела негa», «райская поэзия»), дорисовывает картину Чехов фигурой Фета, декламирующего свои «пленительные» стихи. Ироническое осмысление творчества, личности Фета связано как с порицанием «чистого искусства», принятым в «идейную» эпоху жизни русского общества, так и с неприятием старых шаблонов редакциями юмористических изданий, требовавших нового, смешного, оригинального.

Чеховское отношение к шаблону гораздо глубже и сложнее. В письме А.С. Суворину от 30 мая 1888 г., написанном «на берегу Псла, во флигеле старой барской усадьбы», есть рассуждение о шаблонах, вечных повторениях в «жизни» и «природе»: «Природа и жизнь построены по тому самому шаблону, который теперь так устарел и бракуется в редакциях: не говоря уж о соловьях, которые поют день и ночь, о лае собак, который слышится издали, о старых запущенных садах, о забытых наглухо, очень поэтичных и грустных усадьбах, в которых живут души красивых женщин, не говоря уж о старых, дышащих на ладан лакеях-крепостниках, о девицах, жаждущих самой шаблонной любви ...» [1, П. т. 2, с. 277].

Отсылки к узнаваемым образам поэзии Фета, своего рода «маркеры» фетовской поэзии, встречаются в рассказе «Который из трех?» (1882). Описывая встречу героини с первым потенциальным женихом, автор-повествователь размышляет о способности мастерски описывать природу, которой он не обладает. Картина лунной ночи дается здесь как бы в возможности, в замысле: «Вечер был великолепный. Будь я мастер описывать природу, я описал бы и луну, которая ласково глядела из-за тучек и обливала своим хорошим светом лес, дачу, Надино личико... Описал бы и тихий шепот деревьев, и песни соловья, и чуть слышный плеск фонтанчика...» [1, С. т.1, с.232]. Благодаря узнаваемым приметам знаменитого фетовского стихотворения, картина дорисовывается воображением читателя, домывается. Поэтический мир Фета – певца любви, красоты природы, вдохновения – становится фоном к происходящему в рассказе. Напомним, что в финале рассказа «Который из трех?» от лица повествователя дается прямая оценка Нади, она названа «молодой», «хорошенькой», «развратной» гадиной. В структуре чеховского рассказа фетовские реминисценции, отсылки выполняют функции оценки, участвуют в формиро-

вании идеи произведения. Лирика Фета представляет гармонию, красоту, полноту и искренность чувств, единение человека с миром природы, но чеховские персонажи очень далеки от заданной нормы. В «Скверной истории» героиню характеризуют ее слова, манера речи. Несобственно-прямая речь проступает в дискурсе повествователя: «Леля духовно аплодировала. Она порешила, что художник втюрился, и торжествовала». Героиня, посчитавшая, что художник в нее «втюрился», по-своему понимает его поведение: «Настала минута! – подумала она. – Как дрожит! Как он дрожит! Поймался, голубчик?» [1, С. т. 1, с. 221]. Чехов предлагает читателям сниженную, современную версию любовного сюжета, «нечто романообразное». Ирония повествователя оправдана, в финале он восклицает: «Скверная история!».

Знаменательно, что выработанные приемы изображения природного мира Чехов поясняет на примере описания лунной ночи. К описанию, комментариям к нему Чехов прибегает несколько раз: рассказ «Волк» (1886), письмо к брату Александру 10 мая 1886 г., монолог Треплева в «Чайке» (1896). Чехов – мастер эмоционально воздействующего пейзажа, в котором нет «общих мест», расчет делается на характерные детали, показанные в субъективном восприятии, что называется, «глазами» героя. Лунная ночь изображена с помощью живописных приемов (деталь, цветопись, сочетание света и тени): «блестело звездой горлышко от разбитой бутылки»; «что-то похожее на тень прокатилось черным шаром». Пейзаж одушевлен, это вызывает эмоциональный отклик, формирует настроение: «Два колеса мельницы, наполовину спрятавшись в тени широкой ивы, глядели сердито, уныло...» [1, С. т.5, с. 41]. Пейзаж, описанный самыми «простыми» словами, способен вызывать у читателя ощущения зрительные, слуховые, внушать настроение, заставляет сопереживать. В чеховском пейзаже есть общие черты с изображением внешнего мира в лирике, в частности, он напоминает импрессионизм фетовских описаний природы. В то же время картины природы в чеховских произведениях остаются изображением объективно существующего мира, не зависимо от воспринимающего сознания.

Цитата из стихотворений Фета встречается в речи чеховских персонажей, это свидетельствует о том, что стихотворения Фета стали достоянием массового культурного сознания, их помнят, цитируют, с легкостью воспроизводят в соответствующей ситуации. В плане изображения героя цитаты также могут служить характеристической функции. В водевиле «Медведь» (1888) герой, имеющий негативный опыт общения с женщинами, восклицает: «Теперь меня не проведете! Довольно! Очи черные, очи страстные, алые губки, ямочки на щеках, луна, шепот, робкое дыханье – за все это, сударыня, я теперь и медного гроша не дам!» [1, С. т.11, с. 303]. Для него «нежные чувства» и стихи Фета – обман. Разоблачает он женское притворство, непостоянство, пустоту, отказывает женщинам, «поэтическим созданиям», в способности любить. Идеальность женщины в этой гневной речи отрицается, поэтические образы и символы обесцениваются, но вспомним развязку чеховской пьесы-шутки: победа «нежных чувств».

В поздних произведениях лунная ночь – устойчивый, повторяющийся, варьирующийся образ с богатыми



выразительными возможностями. Очень важна реакция героя на мир природы, способность чувствовать красоту, понимать связь человеческого существования с природной жизнью. Обратим внимание на описания, окрашенные субъективным восприятием персонажа, на картины ночи, в которых чувствуется взгляд героя, его ощущения, реакция на увиденное. Повествование у Чехова строится на показе мироощущения персонажа и одновременном развертывании картины объективной реальности в слове объективного повествователя.

В рассказе «Анна на шее» (1895) с первых слов повествование, ведущееся «в тоне» героини, насыщено печальными, безрадостными наблюдениями, осознанием того, чего «не было» в этом замужестве. Однако авторские обобщения не сводятся к теме неравного брака, открывают новые грани в изображаемом характере. Выразить представления о духовной нестойкости человека помогает мотив музыки-шума и мотив лунного света. Обращает на себя внимание фраза, в которой горькие размышления героини, беспокойство о братьях и отце именуются как «подробности»: «Пока она вспоминала эти подробности, послышалась вдруг музыка, ворвавшаяся в окно вместе с шумом голосов» [1, С. т.9, с. 163]. Элегическое чувство отсутствия музыки, начавшее повествование, звучащее в воспоминаниях о детстве мелодии родного дома вытеснены «ворвавшимися» нестройными, но веселыми звуками. Музыка названа бойкая игра «на гармонике и не дешевой визгливой скрипке». Понятие музыки трансформировано, изменено, но в таком содержании с восторгом принимается Аней. Полустанок, на котором останавливается поезд, показан также нейтрально, и в этой зарисовке, данной объективным повествователем, возникает образ прекрасной природы, лунного света: «...из-за высоких берез и тополей, из-за дач, залитых лунным светом, доносились звуки военного оркестра». Но природа, звуки оркестра, лунный свет в восприятии героини становятся приятным климатом: «хорошая погода», «чистый воздух». Тема музыки, мечты, любви уходит из текста и заменяется шумом, «быстрыми» и «громкими» словами по-французски, которые произносит Аня, новыми эмоциями: «Она вышла на площадку, под лунный свет, и стала так, чтобы видела ее всю в новом великолепном платье и в шляпке», «она кокетливо прищурила глаза», «ее собственный голос звучал так прекрасно». Нарастает стихия увеселения (что передано и на лексическом, синтаксическом уровне), Аня уже напевает польку, «звуки которой посылали ей вдогонку военный оркестр, гремевший где-то там за деревьями». Тема музыки, превратившейся в шум, позволяет автору в «подтексте» сказать о метаморфозе человеческих побуждений. Незаметно

для Анюты светлое интуитивное тяготение к гармонии (ведь героиня отмечает, «что слышалась музыка и луна отражалась в пруде») переходит в бессознательную подмену прекрасного пошлостью, легкомысленными и тщеславными желаниями. Равноценны для Анюты и музыка, и луна, и «ее собственный голос», и внимание Артынова. Так воплощает Чехов начало заблуждений нестойкой души, будущее превращение Анюты в Анну на шее. Как мгновенный проблеск истины показывает писатель возвращение светлой мечты в сцене на балу: Аня «услышала музыку и увидела в громадном зеркале всю себя, освещенную множеством огней». Но «блеск», «впечатления света, пестроты», «музыки» и «шума», грома оркестра вновь совмещены, и это свидетельства окончательного ухода истинно прекрасного, исчезновения добрых, искренних порывов души.

Чехов показывает неустойчивость исходных чайных личности, добрых и благородных по своей природе, но легко заменяемых другими побуждениями. Легкость, с которой герои расстаются с упованиями высшей красоты и счастья, представляется писателю ущербной. Чехов показывает неустойчивость духовных качеств («Ионыч»), или же процесс деформации души, ошибочно осуществляющей свою мечту («Попрыгунья»). Возможно, не случайно в названных рассказах присутствует лунный пейзаж. Ощущения Старцева, жажда любви, овладевшие им на кладбище среди залитых лунным светом могил, неуместны, но, видимо, это и есть искаженная реакция героя на свет луны. В «Попрыгунье» героиня лунной ночью поддается на уговоры художника Рябовского и изменяет мужу. Ольга Ивановна находится под впечатлением красоты неба, Волги, необыкновенных красок, лунного света, она тонко чувствует красоту. Но в большей степени действует на нее магия искусства, желание славы, присутствие знаменитого художника-пейзажиста, который о природе «говорит как-то особенно, своим языком, так что невольно чувствуется обаяние его власти над природой»: «– Да, какая ночь! – прошептала она, глядя ему в глаза, блестящие от слез, потом быстро оглянулась, обняла его и крепко поцеловала в губы» [1, С. т. 8, с. 15].

Благодаря ассоциативности, литературной и жизненной «памяти» текста лунный пейзаж у Чехова становится действенным изобразительно-выразительным средством. Гармоническое сочетание лирического переживания и красоты мира в художественной реальности чеховских произведений кратковременно, случайно для героя, оно – принадлежность авторского сознания и в композиции произведения служит неким ориентиром, эталоном для жизни, отступившей от по норм красоты, правды, добра.

#### Библиографический список

1. Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: Т.1-18. Письма: Т.1-12. М., 1974–1983. Далее в тексте даются ссылки: С. – Сочинения, П. – письма.
2. Чудаков А.П. Мир Чехова: Возникновение и утверждение. М.: Сов.писатель, 1986. 379 с.

#### References

1. Chekhov A.P. Complete works and letters: In 30 vols. Essays: Vol.1-18. Letters: Vol.1-12.–Moscow, 1974-1983.
2. Chudakov A.P. Chekhov's world: Emergence and affirmation. Moscow, 1986. 379 p.

УДК 821.161.1+Н.С.ЛЕСКОВ

UDC 821.161 + Н.С. ЛЕСКОВ

**АЛЕШИНА Л.В.**

доктор филологических наук, профессор, кафедра теории и методики начального общего образования, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: alyoshinalv@mail.ru

**ALEOSHINA L.V.**

Doctor of Philological Sciences, Professor, Department of Theory and Methodology of Primary General Education, Orel State University  
E-mail: alyoshinalv@mail.ru

### ФУНКЦИИ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ В РОМАНЕ Н.С. ЛЕСКОВА «НА НОЖАХ»

#### FUNCTIONS OF OCCASIONALISMS IN THE NOVEL BY N.S. LESKOV «ON KNIVES»

*В статье рассматривается функционирование окказионализмов в романе Н.С. Лескова «На ножках». Анализ словообразовательной и семантической структуры инноваций, их парадигматических и синтагматических связей, контекстного окружения позволил установить, что большинство новообразований являются полифункциональными единицами, выполняющими, помимо компрессивной, такие функции, как номинативная, изобразительно-выразительная, экспрессивная, оценочная, игровая, прагматическая, способствуют созданию речевого портрета героев, играют большую роль в выражении авторской позиции по сложным общественно-политическим вопросам.*

*Ключевые слова:* Лесков, роман «На ножках», окказионализм, полифункциональность

*The article deals with the functioning of occasionalisms in the novel by N.S. Leskov «On knives». An analysis of the word-formation and semantic structure of innovations, their paradigmatic and syntagmatic connections, contextual environment made it possible to establish that most neoplasms are polyfunctional units that perform, in addition to compressive, such functions as nominative, figurative-expressive, expressive, evaluative, playful, pragmatic, contribute to the creation speech portrait of the characters, play a big role in expressing the author's position on complex socio-political issues.*

*Keywords:* Leskov, novel «On knives», occasionalism, polyfunctionality.

В творческом наследии Н.С. Лескова роман «На ножках» стоит особняком. Предметом серьёзных исследований стал лишь в последние десятилетия, хотя это произведение, как справедливо отмечает Ю.С. Суходольский, «занимает чрезвычайно важное место в творческой вселенной Лескова; роман в концентрированном виде содержит те творческие мотивы, которым суждено впоследствии, в однозначно признанных выдающимися произведениях, играть важнейшую роль на всех уровнях лесковской прозы» [10, с. 18]. Это в полной мере относится к словотворчеству как сознательному художественному приему писателя, у которого нет ни одного случайного слова, писателя, переправляющего их черновики по несколько раз, переписывающего их, по его собственному выражению, «вдоль» и «впоперек». Мы задались целью рассмотреть роль новообразований в выражении интенциональных намерений автора романа «На ножках».

В тексте романа нами выявлено 120 инноваций. Прежде всего все они выполняют компрессивную функцию, позволяя передать одним словом значение сложного словосочетания, в чём проявляется действие универсального лингвистического закона экономии языковых средств. Так, свойство человека, которого трудно чем-либо смутить, получило наименование **несмутимость**: Глафира сначала не сразу поняла эти слова, а потом, несмотря на свою несмутимость, покраснела. Внешнее сходство Берлина и Петербурга помогает передать сложное прилагательное: Те же прямые, ши-

рокие улицы, те же здания казенно-казарменного характера---. Глагол **зашаровариться** позволяет однословно выразить сложное понятие 'засунуть ноги в рукава, как в штанины шаровар':--кто в полушубке навыворот, кто в зипуне наопашь, иные зашароварившись ногами в рукава. Словом **лежебочествовать** обозначается праздное времяпрепровождение, которому предаётся майор Филетер Иванович:--лежебочествовал, слегка попивал, читал с утра до поздней ночи---. Значение глагола **выпотнить** можно сформулировать так: 'выгнать с потом лишний жир':--берут коня и выпотняют его, то есть перекалывают жир с шеи на круп, с крупы на ребро. Глагол **приарестовать** ('задержать, арестовать на некоторое время') ёмко обозначает коварный план, задуманный Гордановым в отношении Виленева: У него пусть найдут бумаги и приарестуют его. --А тогда взять его на поруки и перевенчать. И мн.др.

подавляющее большинство новообразований представляют собой полифункциональные единицы, выполняющие, помимо компрессивной, одну или более других функций.

Так, инновации **газодвигатели**, **ступоходы**, **времясчислители** выступают в номинативной функции, являясь наименованиями вымышленных предметов, о которых с иронией говорит Горданов, представляя Глафире «в комическом виде любовь ее мужа и особенно его предприятия», **скользавантюрные**, **столь** и **разорительные**: В самом деле, чего тут только не было: и **аэростаты**, и **газодвигатели**, и **ступоходы** по земле,

*и времясчислители, и музыкальные ноты-самоучки, и уборные кабинеты для дам на улицах, и наконец дружеские подошвы к обуви, с помощью которых человеку будет стоить только желать идти, а уже подружки будут переставлять его ноги.*

Многим новообразованиям свойственна образительно-выразительная (эстетическая) функция. По большей части её выполняют сложные прилагательные, которые выступают в роли эпитета, давая образное определение предмету. В ряде случаев прилагательные-композиции созданы путём сращения компонентов производящих словосочетаний: --у генерала Синтянина, --при правильном и бледном матовом лице и при очень **красиво-павших сединах, были ужасные, леденящие глаза**; --Бодростина, представив гостям Ларису, сказала, что вместо исчезнувшей лампы является живой, всеосвежающий свети др.

Окказиональные колориты **красноогненный и темновато-матовый помогают передать полубредовые** видения героинь: Лариса --видела --над собою его чёрные глаза и смуглый облик, который всё разгорался и делался сначала медным, потом красноогненным и жёг её--; --перед ней <Глафирой> вдруг опять явился монах, окруженный каким-то неописанным, темновато-матовым сиянием--.

Однако чаще в сложных прилагательных наблюдается сложная концентрация смыслов, обозначаемых компонентами исходного словосочетания: --какой у нее остановился на все оригинальный взгляд, мистический и в то же время институтски-мечтательный! (о мечтательном взгляде, свойственном воспитанницам института благородных девиц); --нравы, имеющие столь мало общего с самоистребительными нравами гнезда сорока разбойников (о порочных нравах, ведущих к самоистреблению) и др.

Особая выразительность свойственна эпитетам, построенным на оксюморонах объединении производящих основ в сложных прилагательных, когда «несовместимые, казалось бы, признаки приписываются одному и тому же денотату, и рождается новое сложное понятие или представление» [5]: -- когда сестра покинула Горданова и сделалась Бодростиной, Грегуара это возмутило и в нем заиграли служебно-якобинские симпатии петербургского социального чиновника. Ему более нравилось видеть сестру коммунисткой, чем предводительшей (о лицемерной позиции того, кто на словах поддерживает радикальные взгляды, подобные якобинским, а сам делает служебную карьеру); Цвет лица ее бледный, но горячо-бледный, **матовый** (о цвете лица бледном и в то же время создающем впечатление внутреннего огня); И генерал начал читать вслух письмо Евангела, которое тот сам в начале же называл письмом «плачевно-утешительным» (письмо, в котором отец Евангел сообщал о горестных, плачевных событиях и в то же время старался утешить дорогих ему людей); Генерал-- продолжал чтение письма, в котором автор-- доходил до супругов Форовых и в том же задумчивом, покорном и грустно-шутливым тоне начал-- (о шутливом тоне письма, призванном смягчить печальную весть о кончине близкого человека);--рыкнул мальчуган, в воображении которого в это время мелькнуло насмешливое, иронически-честно-злое лицо готовившего его студента Чортова (иронический, честный и злобный одновременно).

В единичных случаях образительно-выразительную функцию выполняют существительные. Так, имя собственное **Всеведа** выступает как метафорическое обозначение провинции, которая якобы, в отличие от столиц, так мудра, что не даёт себя обмануть: Провинция – это волшебница Всеведа: она до всего доберётся.

Многим окказионализмам свойственна оценочность, в основном пейоративная. Так, Глафира с презрением говорит о девушках, искренне разделяющих взгляды нигилистов:--сидеть с вашими стриженными, грязношеими барышнями-- да склонять от безделья слово «труд» мне наскучило --.Издёвка звучит в словах Горданова: Вон наш плакутка теперь, видите, преспокоен (о Висленеве, который является марионеткой в его руках).

Функцию оценки выполняют инновации *беспристальный, безнатурный, безнатурность*, которые позволяют Александре Синтяниной точно охарактеризовать Висленева. В письме-исповеди, которое должно быть вскрыто в случае её смерти, она объясняет, что на брак с генералом пошла, чтобы спасти доверившихся её бывшему жениху людей, чью жизнь ставило под удар его преступно-легкомысленное поведение. Главным пороком Висленева и ему подобных молодых людей Александра считает отсутствие какой-либо твёрдой, осознанной жизненной позиции, нравственных убеждений, готовность бездумно поддаваться чужому влиянию, неспособность отвечать свои поступки, неспособность сознательно пристать к какому-либо течению: --вечная **безнатурность Висленева, сквозь которую, как копьё сквозь тень, проникали все просьбы, убеждения и уроки прошлого, внушала мне чувство страшной безнадежности**; Его сфера была разлад, его натура была **безнатурность**, его характер был **бесхарактерность**; --я была не права, считая **безнатурным** одного Висленева--; **Вращаясь в кружке тревожных и беспристальных людей, Висленев попал в историю, которую тогда называли политической**--.

Та же Синтянина точно и ёмко обозначает поведение человека, готового изменить свои понятия, убеждения в личных, корыстных интересах: Александра Ивановна прервала поток красноречия Глафиры, заметив, что она высказалась не против раскаяния, а против перевертничества и отступничества--.

Интенцию презрения выражает инновация **полициантсо** значением 'тот, кто тайно работает на полицию, осведомитель', что подчеркивается контекстным окружением, когда в ряду однородных членов соединяются несопоставимые понятия: Здесь жил **литератор, ростовщик, революционер** и полициант Тихон Ларионович Кишенский--.

Окказионализм **подлизе** даёт оценку поведению Ларисы, которая понимает, что виновата, но не находит в себе мужества откровенно повиниться, а делает неловкие попытки снискать расположение тётки, которой это претит как человеку прямому, искреннему: Лариса встала и, зайдя сзади тетки, поцеловала ее в голову. Она хотела приласкаться, но не умела, – всё это у неё выходило как-то неестественно. Форова *это почувствовала и сказала*: «Сядь уж лучше, пожалуйста, милая, на место, не строй **подлизе**». Выражению иронии способствует образование «французоподобного» слова на базе



разговорного глагола *подлизываться* 'угодливостью, лестью добиваться чьего-н. расположения' [6, с. 537].

Горданов, подстрекая к преступлению Висленева, который в возбуждённом состоянии *постоянно пел схваченную со слуха в «Руслане» песню Фарлафа: «Близок уж час торжества моего, Могучий соперник теперь мне не страшен»*, поддразнивает приятеля, ставшего игрушкой в его руках: *Да, только гляди, Фарлаф, не сфарлафь в решительную минуту*. Производное *сфарлафить* включает в свою семантическую структуру коннотации, связанные в сознании носителей языка с именем пушкинского героя, т.е. его значение можно сформулировать следующим образом: 'позорно струсить подобно Фарлафу', однако полубезумный Висленев не понимает издёвки и подхватывает: *О, не сфарлафлю, не сфарлафлю, брат...*

Выражению негативных коннотаций способствуют деминутивы, образованные на базе лексических единиц, семантика которых препятствует созданию экспрессивно-оценочных производных, что усиливается контекстным окружением: – Еще бы! – говорил он <Висленев>-- – он <Бодростин> *был заеден средой: то дворянин, то этакий поганый реалистик с презрением к народным стремлениям...* --Это самый этакий **гадостный, мелкий** реалистик...; Нет, это все коммуники, коммуники **проклятые** делают: *набобтаешься там со стриженными, вот за длинноволосых и взяться не умеешь!*

Снисходительно-пренебрежительное отношение «правоверным» нигилисткам выражает деминутив **нигилисточки**: Эх, бросьте вы, сэр Висленев, *водите с этими нигилисточками*. --Не дремлите, государь мой, берите 15 тысяч, пока нигилисточки *даром не окрутили*.

Яркой оценочностью отличаются деминутивы, выражающие пренебрежительное, презрительное отношение к лицу, которое по своему должностному, социальному статусу, казалось бы, априори требует уважения: --как он <Горданов>, каналья, третирует наших дворян и особенно нашего вице-губернаторишку, *это просто слушаешь и не слушаешься*; – Вы ищите имени вашим детям, которые у вас есть и которые вперед могут быть? – Это правда. – --Вы сами не можете жениться на дорогой вам женщине, потому что вы женаты. – Правда. -- *Да дело это нельзя делать шах-мат: дворянинишку с ветра взять неудобно; брак у нас представляет мужу известные права--*.

Нельзя не обратить внимание на новообразования, фигурирующие в заглавии статьи Иосифа Висленева, который как «литератор с университетским образованием», подвизался на ниве журналистики, причём «статьи его с многосоставными заглавиями имели свои достоинства». Одно из таких «многосоставных заглавий» фигурирует в романе: *Висленев... сел и начертал в заголовке: «Василетемновские тенденции современных москворецко-застенковых философо-сыщиков»*. В заголовке, сильной позиции текста, представлены сразу три окказионализма, которые играют прежде всего экспрессивную функцию, привлекая внимание читающей публики. В то же время этим инновациям свойственна и прагматическая функция, проявляющаяся в навязывании читателям авторской позиции по поднятым в статье вопросам. Окказионализм *философо-сыщик* носит оксюморонный характер, аккумулируя взаимоисключаю-

щие коннотации производящих: *сыщик* 'тайный агент, занимающийся выслеживанием, слежкой' [6, с. 786] (показательно, что в словаре В.И. Даля слово *сыщик* идёт в одном ряду с синонимами *лазутчик, доносчик*) и *философ* 'перен. Человек, к-рый разумно, рассудительно и спокойно относится ко всем явлениям жизни, к ее невзгодам (разг.)' [6, с. 852]. Эпитет *москворецко-застенковые (философо-сыщики)* призван вызвать представление о тех, кто подвергает свободомыслящих людей пыткам (*застенок* 'место пыток, тюремных истязаний' [6, с. 220]). Тенденции, о которых собирается поведать Висленев, должны вызвать у читателей ассоциации с жестокими нравами, свойственными эпохе Василия III, прозванного Темным (*василетемновские*). Таким образом, даже не зная содержание статьи, можно предположить, что её пафос направлен против правительственной политики преследования носителей передовых взглядов. Писатель, полагаем, не без удовольствия придумывает такое хлесткое заглавие для статьи своего героя, поскольку и сам всегда стремился давать броские названия своим произведениям, как художественным, так и публицистическим, чем откровенно гордился.

Существительное *эффектичанье* со значением 'стремление производить сомнительные эффекты', не зафиксированное в словарях XVIII–XIX вв., встречается в пространном авторском отступлении, которое мы назвали бы аналитико-критическим. Возражая на упрёк французского рецензента в «бедности содержания» русского романа», Лесков говорит о сложном положении отечественных писателей: *Воспроизводя жизнь общества, отстраненного порядком вещей от всякого участия в вопросах, выходящих из рам домашнего строя и совершения карьер, романисты указанной поры, действуя под тяжким цензурным давлением, вынуждены были избрать одно из оставшихся для них направлений: или достижение занимательности произведений посредством фальшивых эффектов в сочинении, или же замену эффектов фабулы высокими достоинствами выполнения, экспрессией лиц, тончайшей разработкой самых мелких душевных движений и микроскопической наблюдательностью в области физиологии чувства. К счастью для русского искусства и к чести для наших читателей, художественное чутье их не позволило им увлечься на вредный путь фальшивого эффектичанья, а обратило их на второй из указанных путей, и при «бедности содержания» у нас появились произведения, достойные глубокого внимания по высокой прелести своей жизненной правды, поэтичности выведенных типов, колориту внутреннего освещения и выразительности обликов*. Производные на *-ничанье*, появившиеся в русском языке в XVIII в., в XIX в. воспринимались как оценочные, экспрессивные и употреблялись в стилистических целях [7, с. 98]. Отрицательная коннотация подчёркивается эпитетом *фальшивые (эффекты), фальшивое (эффектичанье)*, антитезой, построенной на противопоставлении *эффектов фабулы, вредного пути фальшивого эффектичанья*, с одной стороны, и *высоких достоинств выполнения, экспрессии лиц, тончайшей разработки самых мелких душевных движений и микроскопической наблюдательности в области физиологии чувства, художественного чутья*, с другой стороны.

Особо следует сказать об окказиональных антропонимах.

Вызывает интерес прозвище одной из самых колоритных героинь романа, беззаветно преданной идеям нигилизма: *Во главе этих беспокойных староверов более всех надоедал Горданову приземистая молоденькая девушка, Анна Александровна Скокова, особа ограниченная, тупая, рьяная и до того скорая, что в устах ее изо всего ее имени, отчества и фамилии, когда она их произносила, по скорости, выходило только Ванскок, отчего ее, в видах сокращения переписки, никогда ее собственным именем и не звали, а величали ее в глаза Ванскоком...* С одной стороны, прозвище создано на основании особенностей, отмечаемых окружающими в речи обозначаемого лица; с другой стороны, ему присуща характеризующая функция, поскольку оно передаёт впечатление нелепости, производимое этим лицом на окружающих, чему способствует ассоциация с экспрессивным глагольным междометием *скок*, типичным для просторечия при обозначении мгновенного, резкого, неожиданного действия.

Совсем иной характер носят отфамильные квалификации, характерные для речи Катерины Форовой. Это один из самых светлых и поэтичных образов романа. Внешне грубоватая, майорша глубоко любит своего мужа. Стесняясь проявлять нежные чувства, она называет его только по фамилии, но при этом в минуты особого волнения фамилия варьируется как *Фор*, *Фоша*, *Форочка*, *Форушка*: *Увидев при огне лицо мужа, майорша только откинула назад голову и, не выпуская майора из рук, закричала: «Фор! Фор! Ты ли это, мой Фор» – и начала покрывать поцелуями его сильно поседевшую голову и мокрое от дождя и снега лицо; Знаешь, Торочка, какие дела? – Нет, Фоша, не знаю; но только говори скорей, бога ради, а то сердце не на месте; Да говори, Форочка, говори: ведь я не болтунья; ...а между тем ты, мой бедный Форушка, сидишь без гроша и без хлеба. Зато сколько презрения вкладывает та же майорша Форова в «прозвищное имя» Горданова: ...все скандалов боимся, а мерзавцы, подобные Гордашке, этим пользуются; Или она затем выходит, чтобы показать, что на ней еще и после амуров с Гордашкой честные люди могут жениться! и т.д. Подобные квалификации, созданные на базе фамилий, широко представлены в разговорной речи.*

Создание инноваций – один из приёмов языковой игры, под которой понимается «некоторая языковая неправильность (или необычность) и, что очень важно, неправильность, осознаваемая говорящим (пишущим) и намеренно допускаемая. При этом слушающий (читающий) также должен понимать, что это “нарочно так сказано”...» [8, с. 23]. Антропоним *Кавель* можно рассматривать как результат языковой игры, каламбур, основанный на контаминации имён сыновей Адама и Евы, Авеляи Каина: --звезда все видит, она видела, как Кавель Кавеля убил. Месяц увидал, да испугался, как христианская кровь брызнула, и сейчас спрятался, а звезда все над Кавелем плыла, богу злодея показывала. – Кавеля? – Нет, Кавеля. – Да ведь кто кого убил-то: Кавель Кавеля? – Нет, Кавель Кавеля. – Врешь, Кавель Кавеля. Спор становился очень затруднительным, только было слышно: «Кавель Кавеля», «нет, Кавель Кавеля». На чьей стороне была правда ветхозаветно-

го факта – различить было невозможно--.. Однако затем этот окказионализм становится символом тёмного дела, зачинщиков и исполнителей которого будет трудно установить: --Михаила Андреевича Бодростина не стало в числе живых, и разрешить, кто положил его на месте, было не легче, чем разрешить спор о Кавеле и Кавеле.

Результатом языковой игры является новообразованное *цуцкий*, образованное путём сегментно-сегментной субституции – замены одного незначимого сегмента слова другим ([статс]кий → цуцкий): --я из простых свиной, изкутейников, а нужен из цуцких, столбовой дворянин, как вы--.. Здесь каламбурно сталкивается компонент составного термина *статский советник* (высокий гражданский чин) и просторечная лексема *цуцки* в значении ‘то же, что щенок’ [6, с. 876].

Фактом языковой игры является окказиональная субстантивация наречия *так* в значении ‘без особого намерения’ [6, с. 687]. Новообразование *таки* (*pluralitatum*) обозначает *отговорки, когда на конкретный вопрос уклончиво отвечают: «Так»: – Что же это... Так? – Именно так... ничего. – Почему же так? – шутил Иосаф Платонович. – Какая же ты странная с этими своими «таками». Никого не любит – «так», печёнку кладёт Подозёрову–«так», зелёное платье сошьёт и не носит – «так».*

Большинство инноваций встречается в речи действующих лиц романа, что отражает внимание писателя к особенностям живой разговорной речи, существенную черту которой составляет неузвальное словообразование, выступающее «полноправным и очень важным членом акта коммуникации» [2, с. 71]. При этом далеко не каждая языковая личность проявляет склонность к спонтанному словотворчеству как одному из проявлений языковой игры, что тонко передаёт писатель: *новообразования способствуют созданию речевого портрета Горданова, Глафиры, Висленева, майорши Форовой, Александры Синтяниной.*

Лесков мастерски показывает механизм порождения нового слова, когда «стимулом к словотворчеству» служат «контекстуальные актуализаторы» [11, с. 16], которыми чаще всего являются однокоренные слова, выступающие для окказионализма как мотивирующие и, соответственно, производящие. Так, например, рождается новообразование *перехваты* и презрительное прозвище *Перехватаев*, которым Горданов награждает закабалённого им приятеля: *...я отдам тебе все, что перехватил. – Перехватил! – засмеялся Горданов. – Да, перехватил и еще перехвачу и разочтуть. – Нет, уж негде тебе, брат, перехватывать, все перехваты пересохли. – Негде! Ошибаешься, я у сестры перехвачу и вывернусь. Горданов снова засмеялся и проговорил: – Ты бы себе и фамилию у кого-нибудь перехватил. Тебе так бы и зватья не Висленев, а Перехватаев.*

Особую роль в романе играют окказионализмы, помогающие Лескову выразить свою позицию по отношению к общественно-политической обстановке, сложившейся в современной ему России, «запечатлеть новые типы, новые умонастроения, новые отношения, складывающиеся в это время в русской жизни...» [9, с. 48]. Окказионализмы *нигилизм*, *нигилист* выступают в роли антонимов лексем *нигилизм*, *нигилист*.

За семь лет до начала публикации романа, в 1863 г.,

в статье «Н.Г. Чернышевский в его романе “Что делать?”», которую можно назвать в определённой степени программной, Н.С. Лесков высказывает свои взгляды на злободневные проблемы российского общества. В частности, он пишет: «Я знаю, такое настоящий нигилист, но я никак не доберусь способа отделить настоящих нигилистов от шальных шавок, окричавших себя нигилистами». Писатель находит для этого подражательства наиболее одиозным проявлениям деятельности нигилистов хлесткие определения, являющиеся ключевыми словами его идиостиля в целом: *нигилистничать* (впервые встречается в очерках «Русское общество в Париже», 1863 г., затем в романе «Обойдённые», 1865 г., в обозрении «Русские общественные заметки», 1869 г., наконец, в романе «На ножах» 1870 г.) и *нигилистничанье* (впервые в статье «Специалисты по женской части», 1865 г., затем в романе «На ножах», и через 13 лет, 20 авг. 1883 г., в письме С.Н. Шубинскому). Писатель показывает, к чему в конце концов приходит «грубая, ошалелая и грязная в душе толпа пустых ничтожных людишек, искаживших здоровый тип Базарова и опрофанировавших идеи нигилизма»: к циничному попранию идей «истинных, настоящих» нигилистов, к полной нравственной деградации, о чём беззастенчиво заявляет Горданов: Он --отменил грубый нигилизм, заявленный некогда Базаровым в его неуклюжем саке, а вместо его провозгласил негилизм – гордановское учение, в сути которого было понятно пока одно, что **негилистам** дозволяется жить со всеми на другую ногу, чем жили нигилисты. Горданов ни перед чем не останавливается на пути стяжательства, опускаясь до откровенной уголовщины.

Новообразование *негилизм* имеет двойную мотивацию. С одной стороны, оно создано от существительного *нигилизм* *оказиональным* способом образования, сегментно-префиксальной субституцией: незначимый сегмент слова *[ни]гилизм* заменяется префиксом *не-*, в данном случае выражающим крайнюю противоположность. С другой стороны, новообразование приобретает членимую основу с корнем *-гил'* и семантически связывается со словом *гиль* ‘устар., разг. вздор, чепуха’ [6, с. 130]. Таким образом, суть гордановского учения проясняется: все **морально-этические нормы** объявляются вздором, нормой провозглашается полная беспринципность, готовность на любое преступление ради достижения эгоистических целей.

Оказионализм *негилист* аккумулирует смыслы трёх мотивирующих: *негилизм* (последователь негилизма), *нигилист* (тот, кто противопоставляет себя нигилистам), *гиль* (тот, для кого гиль всё, что не приносит личной выгоды). Впервые эта инновация появляется в хронике «Божедомы» (1868 г.). Одиозный персонаж Термосёсов разглагольствует: *Что такое, что они нигилисты? Они идеальней нигилизма, а мы-- которые настоящую суть вещей понимаем, мы не нигилисты, а негилисты мы! -- мы... уж выросли и сами свое «Что делать?» знаем. Прежде всего на службу поступить, в титулярные советники идти, – вот наше что делать, силу забирать--.* // Термосёсов, – сказал он, рекомендуясь, – **негилист** из Петербурга... – Я сам нигилист, – отвечал Омнепотенский--.. – Полноте, пожалуйста:

*сами на себя клеветать. Нигилисты это сволочь. Я вам сказал, что я негилист, а не нигилист. Надо все признавать кроме гили.*

В романе «На ножах» появляются *оказионализмы гилист* и *гилистка*, в семантической структуре которых превалирует сема *гиль*, но по-разному. Значение слова *гилист* можно сформулировать так: ‘тот, кто, не имея никаких убеждений, в своих поступках руководится гилью, всё, что он делает, является взором, нелепостью, гилью’. Именно так характеризует Висленева Горданов: *Советую тебе прежде всего не объявляться ни под какою кличкой, тем более, что, во-первых, всякая кличка гиль, звук пустой, а потом, по правде тебе сказать, ты вовсе и не нигилист, а весьма порядочный гилист. Гиль заставила тебя фордыбачить и отказываться от пособия, которое тебе Тихон Ларионыч предлагал для ссудной кассы, гиль заставила тебя метаться и искать судебных мест, к которым ты неспособен; гиль загнала тебя в литературу--; гиль руководит тобой, когда ты всем и каждому отрицаешься от нигилизма; одним словом, что ты ни ступишь, то это все гиль.*

Оказионализм *гилистка* не является чистым феминативом – образованным от слова мужского рода наименованием лица женского пола: *гилистка* – не просто *женщина-гилист*, а ‘та, чьи убеждения являются гилью’, что следует из контекста: убеждённые гордановцы поучают наивную Ванскок, которая «держалась древнего нигилистического благочестия»: *Не верьте ни во что; всё, во что вы верили – гиль, не будьте никакой гилисткой.*

**При этом Лесков с уважением относится к истинным нигилистам.** Отвечая А.С. Суворину на замечания по поводу романа, он снова чётко отстаивает свою позицию: «Я не думаю, что мошенничество «непосредственно вытекло из нигилизма», и этого нет и не будет в моем романе. Я думаю и убежден, что мошенничество примкнуло к нигилизму, и именно в той самой мере, как оно примыкало и примыкает «к идеализму, к богословию» и к патриотизму. ...Я не мшу нигилизму за клевету мерзавцев и даже не соединю их воедино в моей голове. Я имею в виду одно: преследование поганой страсти приставать к направлениям, не имея их в душе своей, и паскудить все, к чему начнется это приставание» [4, с. 297]. Всё это позволяет поспорить с тем, что в романе «На ножах» «Лесков подчеркивает, прежде всего, аморальную сторону поведения новых нигилистов, отвергших всякие принципы с целью быстрого обогащения и наиболее ловкого проведения задуманных дел» [1], и в целом с тем, что перед нами так называемый «антинигилистический» роман. Он скорее антинигилистический, или, как отмечает М. Кучерская, автор книги «Лесков: Прозёванный гений», «роман «На ножах» – о “гилистах”... Нигилистские идеи нужны Горданову и его сообщникам лишь как ширма доля исполнения иных замыслов, ничего общего не имеющих с социалистическим переустройством мира» [3, с. 306].

Таким образом, в художественной ткани романа «На ножах» *оказионализмы* играют значительную роль, выступая как одно из ярких средств художественной выразительности и реализации авторского замысла.



### Библиографический список

1. *Андреева В.Г.* Второе поколение русских нигилистов в восприятии Н.С. Лескова и В.Г. Авсеенко // Вестник КГУ. 2014. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vtoroe-pokolenie-russkih-nigilistov-v-vozpriyatii-n-s-leskova-i-v-g-avseenko> (дата обращения: 03.10.2022).
2. *Земская Е.А., Китайгородская М.В., Ширяев Е.Н.* Русская разговорная речь. Общие вопросы. Словообразование. Синтаксис. М.: Наука, 1981. 276 с.
3. *Кучерская М.А.*, Лесков. Прозванный гений. М.: Молодая гвардия, 2021. 622 с.
4. *Лесков Н.С.* Собрание сочинений. В 11 т. Т. 10. М.: Художественная литература, 1958. 598 с.
5. *Метликина Л.С.* Сложные окказиональные прилагательные как средство художественной выразительности прозы Б.А. Пильняка // Вестник ВятГУ. 2008. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/slozhnye-okkazionalnye-prilagatelnye-kak-sredstvo-hudozhestvennoy-vyrazitelnosti-prozy-b-a-pilnyaka> (дата обращения: 28.09.2022).
6. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
7. Очерки по исторической грамматике русского литературного языка XIXв. Изменения в словообразовании и формах существительного и прилагательного. М.: Наука, 1964. 600с.
8. *Санников В.З.* Русский язык в зеркале языковой игры. М.: Языки русской культуры, 2002. 552 с
9. *Столярова И.В.* В поисках идеала: Творчество Н. С. Лескова. Л.: Изд-во ЛГУ, 1978. 231 с.
10. *Суходольский Ю.С.* Роман Н.С. Лескова «На ножах»: Генезис, поэтика, место в творчестве писателя: автореферат дис. ... канд. филол. наук : 10.01.01. Москва, 2004, 24 с.

### References

1. *Andreeva V.G.* The second generation of Russian nihilists in the perception of N.S. Leskov and V.G. Avseenko // Bulletin of KSU. 2014. No. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vtoroe-pokolenie-russkih-nigilistov-v-vozpriyatii-n-s-leskova-i-v-g-avseenko> (Date of access: 03.10.2022).
  2. *Zemskaya E.A., Kitaygorodskaya M.V., Shiryayev E.N.* Russian colloquial speech. General issues. Word formation. Syntax. M.: Nauka, 1981. 276 p.
  3. *Kucherskaya M.A.*, Leskov. Missed genius. M.: Young Guard, 2021. 622 p.
  4. *Leskov N.S.* Collected works. In 11 vols. T. 10. M.: Khudozhestvennaya Literatura, 1958. 598 p.
  5. *Metlikina L.S.* Complex occasional adjectives as a means of artistic expressiveness of B.A. Pilnyak // Bulletin of the Vyatka State University. 2008. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/slozhnye-okkazionalnye-prilagatelnye-kak-sredstvo-hudozhestvennoy-vyrazitelnosti-prozy-b-a-pilnyaka> (date of access: 09/28/2022).
  6. *Ozhegov S.I., Shvedova N.Yu.* Explanatory dictionary of the Russian language. 4th ed., add. M.: Azbukovnik, 1999. 944 p.
  7. Essays on the historical grammar of the Russian literary language of the 19th century. Changes in word formation and forms of nouns and adjectives. M.: Nauka, 1964. 600 p.
  8. *Sannikov V.Z.* Russian language in the mirror of the language game. M.: Languages of Russian culture, 2002. 552 p.
  9. *Stolyarova I.V.* In Search of the Ideal: Creativity of N. S. Leskov. L.: Izd-vo LGU, 1978. 231 p.
  10. *Sukhodolsky Yu.S.* Roman N.S. Leskov «On knives»: Genesis, poetics, place in the writer's work: abstract of dis. ... cand. philol. Sciences: 10.01.01. Moscow, 2004, 24 p.
- 
-

УДК 821.161.1+Н.С. ЛЕСКОВ

UDC 821.161 + Н.С. ЛЕСКОВ

**АЛЕШИНА Л.В.**

доктор филологических наук, профессор, кафедра теории и методики начального общего образования, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: alyoshinalv@mail.ru

**ALEOSHINA L.V.**

Doctor of Philological Sciences, Professor, Department of Theory and Methodology of Primary General Education, Orel State University  
E-mail: alyoshinalv@mail.ru

### СЛОЖНО-ДЕФИСНЫЕ НОМИНАЦИИ ЛИЦ ЖЕНСКОГО ПОЛА В ИДИОСТИЛЕ Н.С. ЛЕСКОВА

### COMPOUND-HYPHENATED NOMINATIONS OF FEMALES IN THE IDIOSTYLE OF N.S. LESKOVA

*Статья посвящена функционированию в идиостиле Н.С. Лескова сложно-дефисных номинаций лиц женского пола, которые представляют собой словосочетания с аппозитивными отношениями. Было установлено, по каким признакам даётся характеристика лица, проанализировано контекстное окружение аппозитивных словосочетаний, выявлена роль этих конструкций в выражении авторской интенции.*

*Ключевые слова:* Лесков, феминативы, аппозитивные словосочетания.

*The article is devoted to functioning in the idiostyle of N.S. Leskov's complex hyphenated nominations of females, which are phrases with appositive relations. It was established by what features the characterization of the face is given, the contextual environment of appositive phrases was analyzed, the role of these constructions in expressing the author's intention was revealed.*

*Keywords:* Leskov, feminatives, appositive phrases.

К проблемам, горячо обсуждаемым в российском обществе во второй пол. XIX века, относится вопрос о гендерном равенстве, о предназначении женщины, который был «одним из ключевых пунктов идеологической программы Н.С. Лескова» [6, с. 4]. Это нашло отражение как в статьях Лескова-публициста, так и на страницах его художественных произведений, что неоднократно становилось предметом анализа исследователей творчества писателя.

Бурное обсуждение «женского вопроса» в российской печати XIX века, как справедливо утверждает О.И. Еременко, вызвало «изменения в языке, в его номинативной системе, в способах обозначения лица женского пола» [5, с. 3]. Появляются многочисленные неологизмы-феминативы, т.е. «наименования лиц женского пола, как образованные от слов мужского рода, так и имеющие самостоятельное происхождение» [1, с. 8].

Особого внимания заслуживают сложно-дефисные субстантивные образования, которые представляют собой словосочетания с аппозитивными отношениями, т.е. отношениями между двумя имеющими один и тот же денотат существительными, одно из которых является определяемым, а другое – одиночным приложением, поскольку, как справедливо отмечает И.В. Величко, «употребление и функциональная специализация приложений как фактов номинационно-синтаксического семиозиса маркировано интенциями языковой личности автора художественного текста» [2, с. 9].

В текстах художественных и публицистических произведений, а также в эпистолярной Н.С. Лескова нами выявлено более ста аппозитивных словосочетаний, именующих лиц женского пола. Для выявления роли этих конструкций в выражении авторской интен-

ции следует установить определяемый и определяющий компоненты, проанализировать семантические отношения между ними.

Определяемым компонентом в рассматриваемых аппозитивных словосочетаниях в основном являются феминативы, обозначающие лицо по следующим признакам:

- по гендерному признаку: *баба-перекупка, дама-аристократка, женщина-артист, женщина-писатель, жёнки-кликуньи;*
- по гендерно-возрастному признаку: *барышня-переводчица, девочка-резвушка, девки-квакереи, девушка-римлянка, старушки-квакереи;*
- по родственным и семейным отношениям: *дочь-девушка, вдова-приказчица, мать-чешка, сестра-соперница, поповна-щеголиха, сирота-фаворитка;*
- по роду занятий, выполняемой трудовой деятельности: *автор-женщина, гувернантка-французенка, купчиха-вдова, няня-туркиня, шитвица-накостница;*
- по социальному положению: *княжна-нигилистка, оригиналка-боярыня, рабыня-христианка;*
- по происхождению: *немка-хозяйка, чуждянка-долица.*

В роли определяемого компонента могут выступать антропонимы. Как правило, это имена героинь лесковских произведений: *Акулина-пряничница, Арина-коровница, Глафира-нигилистка, Глафира-спиритка, Дарья-воровка, Катька-чернявка, Сильвия-дева.* В двух случаях определяемым компонентом являются имена исторических личностей: *Авдотья-калмычка* (калмычка Авдотья (Евдокия) Буженинова, любимая шутиха императрицы Анны Иоанновны, невеста на знаменитой шутовской свадьбе в Ледяном доме); *Улияна-боярыня* (православная праведная Иулиана Лазаревская

(Муромская), причисленная к лику святых, умерла в 1604 году; её сыном Каллистратом Осорьиним в начале XVII в. написана «Повесть о Юлиании Лазаревской»).

В рассматриваемых аппозитивных словосочетаниях определяющий компонент чаще всего обозначает лицо по объективным признакам:

– по национальности: *бабы-хохлушки, барышня-французженка, мать-французженка, няня-туркиня;*

– по происхождению: *девушка-римлянка, мамка-флорентийка;*

– по гендерному признаку: *автор-женщина, сирота-девушка;*

– по возрасту: *ребенок-жена, девочка-ребенок, старушка-мать, старуха-тетка;*

– по социальному положению, статусу: *Ульяна-боярыня, дама-аристократка, женщина-крестьянка;*

– жена по мужу: *вдова-полковница, вдова-приказничиха, соседка-дьячиха, старуха-солдатка;*

– по родственным и семейным отношениям: *женщина-вдова, женщины-родственницы, французженка-жена;*

– по роду деятельности, профессии: *Акулина-пряничница, Арина-коровница, бабы-перекупки, баба-знахарка, женщина-врач;*

– по способности к определённой деятельности: *девица-отгадчица, девица-разгадчица;*

– по убеждениям, политическим взглядам: *Глафира-нигилистка, княжна-нигилистка, девушка-непротивленка;*

– по отношению к вере: *девка-квакерея, старушка-квакерея, рабыня-христианка.*

Ряд рассмотренных конструкций содержит оценочный (или эмоционально-оценочный) компонент, когда характеристика лица даётся с точки зрения субъекта речи по следующим признакам:

– по свойствам природы, чертам характера, а также по поведению, определяемому такими свойствами, чертами: *девочка-резвушка, девушка-бродяга, женщина-друг, Манька-плутовка, Дарья-воровка, старушка-сплетница;*

– по внешнему виду: *баба-тетёха, замарашка-девочка, Катька-чернявка, красавица-княгиня, красавица-невеста, поповна-щеголиха;*

– по умственным способностям: *дура-тетка, дура-тетушка.*

В разговорном языке XIX в. «особое местосреди композитов, называющих лицо женского пола, занимали лексемы, образованные в результате словосложения», к которым относятся «наименования мать-командирша, матушка-барыня, мать-казначейша, матушка-императрица и им под.» [5, с. 9], что не могло не найти отражения в идиостиле Лескова. Номинации *голубчик-сестра, матушка-княгиня, матушка-свекровь, матушка-сестрица, командирша-матушка, сударыня-свекровь* встречаются в речи героев художественных произведений. Эти сложно-дефисные конструкции стоят особняком, поскольку, с одной стороны, они не характеризуются такими признаками сложносоставных существительных, как единство парадигмы при склонении, закреплённый порядок компонентов, единое ударение, идиоматичность значения, воспроизводимость; с другой стороны, в них отсутствуют аппозитивные отношения, предполагающие наличие определяемого и определяющего, которое выступает в

роли приложения. Один из компонентов этих сочетаний носит не собственно номинативный, а формально-этикетный характер: *сударыня* как форма вежливого обращения к женщине, девушке; *голубчик* – фамильярное, иногда с оттенком ласки, обращение в знач. мой милый, дорогой мой' [9]; *матушка* – обращение к пожилой женщине (прост.)'; 'Обращение к женщине вообще (разг. фам. устар.)' [9]. Такие сложно-дефисные конструкции, как подчёркивает О.И. Еременко, «несут на себе ярко выраженный отпечаток разговорности, и их проникновение в тексты 19 столетия обусловлено общим процессом демократизации литературного языка» [5, с. 9]. Это особенно явно ощущается в сравнении с аппозитивными словосочетаниями, где лексема *мать* употребляется в прямом значении 'женщина по отношению к ее детям', матушка в значении 'жена священника (с оттенком почтительности; разг. устар.)' [9]: *мать-красавица, мать-старушка, мать-французженка, матушки-«дамы»*.

В большинстве случаев не возникает трудностей в разграничении определяемого и определяющего компонентов аппозитивных словосочетаний. Так, в конструкциях, включающих антропоним, именно он, как правило, является определяемым компонентом, поскольку имя нарицательное «не только идентифицирует предмет, обозначенный именем собственным, относя его к классу людей, но и даёт дополнительную информацию об этом лице» [7, с. 22]: *Арина-коровница, Акулина-пряничница, Глафира-нигилистка.*

Очевидна зависимая роль компонента, дающего характеристику лица и тем самым вступающего в аппозитивно-предикативные отношения с определяемым словом: *шитвица-пакостница* → *шитвица*, которая напакостила, испортила вещь: <..>*чудное платье<..>, но только узко оно мне в лифике было. Шитвица-пакостница не потрафила* («Воительница»); *красавица-княгиня* → *княгиня* была красавицей: *С этих пор отношения Бодростина к красавице-княгине вступили в совершенно новую фазу<..>* («На ножах»); *замарашка-девочка* → *девочка* ходила замарашкой: <..>*он взял на руки случившуюся здесь за матерью замарашку-девочку* *кухаркину* («Соборяне») и т.п.

В сложно-именующих аппозитивных словосочетаниях, где ни один компонент не содержит ни оценочного, ни образно-характеризующего слова, установить определяющий характер препозитивного компонента позволяет контекст. Например: <..>*когда я мальчишкой нас чужих жеребят я видел его <Бога> и еще, когдакантонистом в казармах рыдал я раз ночью о своей крестьянке-матери* («На ножах»); <..>*прожив около двух десятков лет в Париже с французженкой-женой, до сих пор не выучился путно объясняться по-французски<..>* («Русское общество в Париже»); *Моя квартира – это был рай, и я знал, я не мог не знать, что эти букеты цветов на столе переменяет не толстая эстонка-служанка, с которою я мог говорить только одно слово «еймуста», то есть «не понимаю»* («Колыванский муж»).

Однако иногда сложно решить, какой из двух компонентов является определяемым, а какой определяющим, т.е. приложением. Так, в романе-хронике «Старые годы в селе Плодомасове» речь идёт о сеной девушке, которая ждёт ребёнка от сына боярыни Марфы Андревны: *Виновница этих скорбей и этих радостных слез Марфы*



Андревны была так умна, что никому не дала ни одного намека о перемене, происшедшей в ее положении. Марфа Андревна это заметила, и расположение ее к крепостной фаворитке сына увеличилось еще более. <..>Первым делом Марфы Андревны, проводя сына, было приласкать оставленную им **сироту-фаворитку**. В данном случае в качестве потенциального предиката можно рассматривать оба компонента: сирота, которая была фавориткой молодого Плодомасова; фавориткамолодого Плодомасова, которая осталась после его отъезда сиротой.

В заметке «О квакереях», где Лесков опровергает сомнения читающей публики в реальности событий, описанных им в рассказе «Юдоль», читаем: *Квакереями в преданиях томских старожилов называются последовательницы квакерской ереси, сосланные в томский девичь-монастырь, в послушание и тяжкие монастырские работы. Колодницы эти <..> имели большое влияние на религиозные понятия тогдашних томских обывателей. <..> так как **колодницы-квакереи** Мария Дмитрова и Анна Васильева <..> весьма престарелые, <..> оставить по смерти их при той же в городе Томске церкви (где был монастырь), при коей они ныне находятся на мирском подаянии, под смотрением духовного правления, и приходского священника, и тамошнего городничего, а вперед их в числе колодников уже не показывать.* Здесь также оба компонента могут восприниматься как потенциальный предикат: с одной стороны, это отбывающие наказание колодницы, которые были сосланы в томский монастырь как квакереи, с другой стороны, это квакереи, которых наказание заковали в колодки, колодницы.

К особенностям идиостиля Лескова можно отнести значительное количество конструкций, в которых приложение занимает препозицию по отношению к определяемому слову, что является проявлением инверсии: *красавица-дочка, дура-тетушка, замарашка-девочка, побегушки-девочки, ребенок-жена, старушка-мать* и др. В этих случаях препозиция приложений подчёркивает их атрибутивный характер, причём большинство препозитивных приложений выполняют эмоционально-оценочную функцию: *Она меня выгнала из дома, ну и прекрасно: на что дура-тетка в доме, когда новые друзья есть?; С этих пор отношения Бодростина к **красавице-княгине** вступили в совершенно новую фазу <..> («На ножах»); <..> император прошел с нею полонез, наговорил любезностей ее **старушке-матери** <..> («Некуда»); *Ах ты, **министр-баба!** («Божедомь»)* и т.д.*

М.А. Дрога отмечает, что контекст, как правило, содержит «слова-стимулы, которые «предсказывают», предопределяют появление составного наименования и способствуют правильному пониманию его значения» [4, с. 16]. В контекстном окружении многих аппозитивных словосочетаний, номинирующих лиц женского пола в идиостиле Лескова, действительно, встречаются слова-стимулы, играющие разную роль.

Развёрнутые описательные конструкции обуславливают восприятие аппозитивных словосочетаний в тех случаях, когда характеризующим компонентом выступает требующее пояснений слово. Так, в номинациях *жена-переносица, мать-переносица* в роли приложения выступает авторское новообразование, синонимичное слову сплетница, что становится ясно из контекста: *Я,*

*говорит, муж выпевающий, а ты – **жена-переносица, – ирай мне на чей-нибудь счет увертюру**; Это меня с тобою только... люди расстраивают, сестра... да эта **мать-переносица** Мартыниха. – Бог с ней, мама: не сердитесь на нее – она несчастная. – Нет, она мерзкая выдумщица... **по всем домам бегают и новости затевают**... я ее выгоню... –<..> Вы лучше дайте ей дело какое-нибудь, чтобы она занятие имела, и **не слушайте, что она о ком-нибудь пересуживает** («Полунощники»).*

В статье «Русский драматический театр в Петербурге» в словосочетании *артистка-художница* определяющее слово является семантическим окказионализмом, омонимичным лексеме художница в значении «женщина-художник»: <..> *она вышла одетою по-крестьянски, обулась в лапти, говорила народным языком; но причислить ее за это к **артисткам-художницам** не за что... По нашему мнению, можно сказать одно, что провинциальная русская актриса, дебютировавшая здесь на Александринском театре в «Ночном», очень напоминает наших беллетристов-фотографов: ничего художественного, ничего творящего, но передающее верно все мелочи и очень скоро наскучающее.* В опоре на контекст значение сочетания *артистка-художница* можно сформулировать следующим образом: «артистка, способная работать творчески, создавать яркий художественный образ».

Аппозитивное словосочетание *король-баба* предвзятетописательная конструкция, где раскрывается мотивация, лежащая в основе эмоционально-оценочного компонента: *Теперь ей было уже лет за сорок, но она была еще очень красива: высокая, стройная, – что называется, «**король-баба**»... («Юдоль»).* Характеризующий компонент синонимичного словосочетания *министр-баба* поясняется постпозитивной описательной конструкцией: *Ах ты, **министр-баба!** И кротость голубя и мудрость змеи в себе одной соединила!* («Божедомь»).

Значение новообразования *легконосицы* как характеризующего компонента аппозитивного словосочетания, встречающегося в письме Л.Н. Толстому от 5 августа 1893 г., становится понятно из пояснения, содержащегося во вставной конструкции: *Я и написал Вам в Ясную П-оляну> и послал письмецо Меньшикова, а ответа нет. А писаны были Вам разные «богатства» и «авантюры» нашего здесь собрания и «скандалы», произведенные нашими **дамами-легконосицами** (выпрыгнули из окна, упали в море, получили в ресторане приказание подать чашку шоколада).* Здесь имеются в виду Л.И. Веселитская и Л.Я. Гуревич, гостившие у Николая Семёновича в курортном местечке Меррекуль по его приглашению. Это женщины-писательницы (Гуревич была ещё и издателем журнала «Северный вестник»), к которым Лесков относился с глубоким уважением. *Легконосицы* – иронично измененное *мироносицы* (жены-мироносицы – женщины, первыми пришедшие ко Гробу воскресшего Иисуса Христа с благоговением (миром) для ритуального умащения тела). Инновация выражает и искреннюю симпатию к Лидии Ивановне и Любови Яковлевне, и добродушно-снисходительное отношение пожилого человека к молодым женщинам, способным на легкомысленные поступки, милые глупости.

Однако чаще всего слова-стимулы не столько способствуют пониманию аппозитивных словосочетаний, поскольку их значение предельно прозрачно, сколько

семантически поддерживают их. При этом можно выделить различные типы слов-стимулов.

1) В контексте употреблено слово, которое затем становится характеризующим компонентом аппозитивного словосочетания, например: *А я, признаться, когда услышала, что она **непротивленка**, то я опасалась за ее опрятность <..>. Но **девушка-непротивленка** ко мне пришла совсем в опрятном виде <..> («Зимний день»); <..> вон **коровница** – то все огуры и картошки своим детям отдает, а он, хоть бы что ему... и не просит у них, и на них не жалуется. <..> А **жеребят** в этот год был приставлен стеречь мальчик Петруша, – сын той самой **Арины-коровницы**, которая Паньке картошек жалела, а все своим детям отдавала («Дурачок»); вдоль стены в ряд на стульях сидели смиренными плотницами разнокалиберные **просительницы** – все с одинаково утомленным и утомляющим видом; из угла в угол по залу, как ери с карасем, бегали взад и вперед курносая **барышня-просительница** <..> с молодым гусаром <..> («Смех и горе»).*

2) Определяемый компонент аппозитивного словосочетания предварительно встречается в отдельном употреблении: *Что же касается до другого вида наших **матушек** – **матушек-«дам»**, которые принадлежат к городским обывательницам, то о них г. Ливанов рассказывает много дурного («Карикатурный идеал»).*

3) Оба компонента аппозитивного словосочетания употреблены ранее в контексте: *Проскомидийные просфоры изготовлялись из пшеничной муки «нарочито **просфорнею**» (вдовицею) и делались высокенькие, столбушками, по общепринятому образу <..>, а эти – **благовещенские** – делались просто «кулабушками» или «катышками» из «черной», сборной муки <..>. **Просфорня-вдовица** «благовещенских просвир» печь не могла, потому что она была старушка слабенькая и вымесить в деже большой раствор была не в состоянии («Юдоль»); Когда пришла «**баба Соломия**», все уже было кончено <..>. Тогда **Соломия-баба** уверовала <..> («Добавки праздничных историй. I. Рождество Христово»).*

4) В контексте встречаются слова, с которыми характеризующий компонент аппозитивного словосочетания находится в отношении производности: *<..> **Приказный** умер вскоре после рождения этого сына и оставил жену и сына ни с чем, кроме того домика, который, как сказано, «ничего не стоил». Но **вдова-приказничиха** сама дорого стоила («Одному»); <..> **отгадать** их премудрость может только одна чистая жалостница, которая всех равно сожалеет, а сама о себе ничего вовсе не думает <..>. Если будешь все бояр рассылать, – пожалуй, что так и не дознаешься, а попробуй пошли опять отыскать **девицу-разгадчицу** своего Разлюляя-гудошника. <..> И пусть так идет куда знает сам и проходит хоть сквозь целый белый свет: где ж нибудь на краю света разыщет он **девицу-отгадчицу** («Час воли божией»); <..> жена была очень красивая, а при том очень умная и целомудренная, но супружеское счастье их не было продолжительно: муж внезапно умер, а **красавица-жена** его осталась вдовой («Легендарные характеры»).*

5) Контекст содержит слова-ассоциаты, как правило, относящиеся к той же тематической группе, что и характеризующий компонент аппозитивного слово-

сочетания: *<..> **прибежали с торгова бабы-перекупки** («Старинные психопаты»); **Вопрос о большей доступности нашему простолудью **врачебной помощи**** издавна составлял и составляет предмет особенной заботливости и правительства, и частных лиц. Давно уже замечено, что наш мужик больше верит какой-нибудь **бабе-знахарке** <..>, чем питает уважение к **лекарю** из «благородных» (<По вопросу о большей доступности нашему простолудью **врачебной помощи**>); А **жеребят** в этот год был приставлен стеречь мальчик Петруша, – сын той самой **Арины-коровницы**, которая Паньке картошек жалела, а все своим детям отдавала («Дурачок») и др.*

6) В контексте может быть и слово, ставшее затем приложением, и родственное слово: ***Женищина!** тем лучше, что вы **женищина**. **Женищина** – друг всегда лучше друга-мужчины, а я доверчив, как дурак, и нуждаюсь именно в такой... в женской дружбе! («Соборяне»).* В данном случае аппозитивные словосочетания *женищина-друг* и *друг-мужчина* выступают в роли контекстуальных антонимов.

Многие из рассматриваемых конструкций выполняют собственно компрессивную функцию, позволяя передать двумя словами значение сложного словосочетания или предложения, в чём проявляется действие универсального лингвистического закона экономии языковых средств. Как правило, это сложно-именующие конструкции, дающие двойную номинацию лица «с дополнительным названием его по роду занятий, по профессии, по социальному статусу, по национальности, по месту жительства, по принадлежности к партиям, объединениям, различным сообществам» [7, с. 22]. Например: *барышня-переводчица, рабыня-христианка, мать-чешка, старушка-одноворка*, и т.д.

Аппозитивные словосочетания с характеризующим компонентом, наряду с компрессивной, выполняют оценочную функцию. Именно они являются одним из средств выражения авторской интенции, поскольку в этих случаях приложение «не просто дает второе наименование денотату, но и несет определенное знание о нем, то есть характеризует намерение, желание, предрасположенность языковой личности автора включить некую фоновую информацию в текст» [2, с. 15].

Так, аппозитивные словосочетания *Глафира-нигилистка* и *Глафира-спиритка* в романе «На ножах» выступают контекстными антонимами, способствуя созданию образа героини, которая будучи человеком абсолютно беспринципным, ни во что не верящим, преследующим исключительно корыстные цели, то лицемерно декларирует нигилистические взгляды, то устраивает спиритические сеансы (*Глафира-нигилистка* и *Глафира-спиритка* не верила ни в Бога, ни в духовное начало человека, но игра в спиритизм, заставлявшая для вида рассуждать о независимой природе духа, развивая в ней нечто такое, что она могла принимать как казнь за свое шарлатанство).

Ёмкое по содержанию аппозитивное словосочетание *матушки-«дамы»* встречается в статье «Карикатурный идеал. Утопия из церковно-бытовой жизни (критический этюд)», посвященной разбору низкопробной книги Ф.В. Ливанова «Жизнь сельского священника – бытовая хроника из жизни сельского духовенства». С едкой ироничностью Лесков анализирует абсолютно надуманные



образы героев – священника Алмазова и его жены, бывшей институтке, которая, став «сельской “попадьею”, <..> одевается в будуаре, играет на фортепиано, строит школы, больницы, гостинные дворы в селе, участвует в учреждении банков и приютов, и все это необыкновенно удачно, без всяких препятствий – без крючка и задоринки, как и следует при содействии “волшебной палочки”». Лесков, хорошо знающий жизнь сельского духовенства, пишет: <..>наши “матушки” или очень просты и годны только для хозяйства, чадородия и чадолубия, или же они желают быть “дамами”. Роль первых более чем скромна, и ни одну из них нельзя укорять, что они не строят в селах гостинных дворов и школ и не учреждают банков, а только домовничают, да и то с нуждою и с горем. <..>Что же касается до другого вида наших матушек – **матушек-“дам”**, которые принадлежат к городским обывательницам, то о них г. Ливанов рассказывает много дурного, и, кажется, не совсем несправедливо. <..> Этих “дам”, которые от одного берега отбились и к другому не пристали, ничто не переделает и не исправит». Таким образом, матушки-«дамы» – жены священников, которые пытаются вести образ жизни светских дам. Это вряд ли возможно в реальной жизни, что подчёркивает авторское маркирование кавычками.

В статье «Специалисты по женской части» Лесков со свойственным ему сарказмом обличает спекуляцию на так называемом женском вопросе. Статья завершается упрёком адрес тех, кто, якобы радея за права женщин, не видит реальной необходимости отстаивать их право на равную с мужчинами долю в наследстве. Лесков иронизирует по поводу дилеммы, перед которой встали «нигилистствующие» эмансипаторы: с одной стороны, им должно быть неудобно «отстаивать женский вопрос со стороны имущественной, так как собственность в принципе у нигилистов дело незаконное»; с другой стороны, в их интересах привлекать на свою сторону богатых девушек и молодых женщин: *Чем более будут получать земных благ некоторые женщины теперешних нравов и теперешнего развития, тем это лучше для современных специалистов по женской части. Известно же, что некая княжна-нигилистка принесла свое состояние на пользу нигилистических вопросов<..>. Потому можно надеяться, что княжна-нигилистка не последнее лицо, частная собственность которой может по принципу перейти в общую собственность коммунистических лентяев.*

Компрессивно-оценочную функцию выполняет аппозитивное словосочетание *оригиналка-боярыня*, которое не только называет, но и характеризует героиню романа-хроники «Соборяне» – боярыню Марфу Андреевну Плодомасову. Это яркая самобытная личность, живущая без оглядки на чужое мнение, «женщина весьма немалого духа», которая с честью выходила из самых сложных ситуаций.

Выполнение оценочной функции зачастую обусловлено эмоционально-экспрессивной окраской слов, которыми выражен определяющий компонент, дающий оценку лица. Чаще всего встречаются аппозитивные словосочетания с отрицательной оценкой лица: *Дарья-воровка, где воровка ‘хитрый, лживый, лукавый человек’ (ТСД): Чтoб только Дарья-воровка за мною как не подсмотрела! – добавила она, взглянув на Авенира*

*и приложив к губам палец. – Она нонче все за мной, как есть всякий мой шаг замечает* («Котиндоилец и Платонида»); *баба-дулеба*, где определяющий компонент – феминатив, производный от диалектного слова *дулѣб* ‘кур. орл. безтелковый, невежа, простофиля, остолоп’ [3]; <..>*баба-дулеба* стала, вымывши амвон, начисто воду спускать, да раскатилась и вся до половины сквозь двери в алтарь просунулась...); *бабы-нехи*, где приложением также является диалектизм *неха* ‘об., симб. нелюдим? | вологод. ротозей, рохля, вялый’ [3], который в данном случае скорее выступает как синоним слов *неряха, грязнуля*: <..>*что наши бабы-нехи метут, скребут и с гребней стряхивают, все, не прогневайся, – за то, пустое окно наземь мечут и сюда из лоханок и помойцы льют* («Чертовы куклы (окончание)»); *дура-тетка; дура-тетушка; шитвица-накостница* и др.

В то же время у Лескова встречается немало аппозитивных словосочетаний, дающих качественную оценку лица: одобрительную (*король-баба; министр-баба; красавица-дочка, мать-красавица* и под.); шутивно-одобрительную (*девочки-резвушки, Манька-плутовка*); снисходительную (*баба-тетеха, замарашка-девочка*).

Ритмико-композиционную функцию выполняет сложно-дефисная номинация лица женского пола *Сильвия-дева* (*Скажи же по крайней мере, когда ты явилась в Дамаск и зачем ты не у своих здешних родных или не у прежних богатых подруг – у умной Фотины, у ученой Таоры или у целомудренной Сильвии-девы?*), наряду с другими аппозитивными словосочетаниями участвующая в создании особого ритмического рисунка повести «Скоморох Памфалон», чему Н.С. Лесков придавал особое значение. Так, 19 сентября 1887 он пишет С.Н. Шубинскому, редактору «Исторического вестника», что журнал «Русская мысль» «воздаёт похвалы Памфалону, ценя особенно язык рассказа – “своеобразный и напоминающий старинные сказания”<..>». В письме тому же адресату от 2 июня 1890 г. писатель говорит, что, работая над языком повести «Гора», он «добивался “музыкальности”<..>. То же есть в “Памфалоне”, только никто этого не заметил; а меж тем там можно скандировать и читать с каденцией целые страницы».

Ту же ритмико-стилизаторскую роль играет конструкция *Соломия-баба* в святочном рассказе «Запечатленный ангел» (<..>*Спасово пречистое рождество, и хлев, и ясли, и предстоящие Владычица и Иосиф, и припадшие боготечные волхвы, и Соломия-баба, и скот всяким подобием: волы, овцы, козы и осли, и сухолापль-птица<..>*), а также аппозитивные словосочетания *баба-доилица, чуждянка-доилица, мамка-полонянка, внучка-девчурочка* и др. в сказке «Час воли божией», в которой «проявилось сильное влияние русского народного творчества (сказок и легенд)» [8: 598]: *И вот лежит он <царь Доброхот> таким манером раз в сумерках, совсем тощий, у себя в верхней горнице на лежаночке, и едва через силу говорит своей бабе-доилице<..>; <..>узнала опять обо всем об этом королевская мама чуждянка-доилица, и пришла она к королю с прежней смелостью и начала говорить ему по-учтивому<..>; прослышала опять об этом мамка-полонянка доилица и пришла с клюкой к королю, чтоб его отговаривать; А у меня есть внучка-девчурочка, тут в лесу со мной и выросла кормилица.*



Сложно-дефисные номинации *девица-отгадчица* и *девица-разгадчица*, *баба-доилица*, *мамка-полоянка*, *чуждянка-доилица* в сказке «Час воли божией» выполняют, помимо компрессионной и стилизаторской, структурно-композиционную функцию, относясь к ключевым словам текста.

Структурно-композиционную, текстообразующую функцию выполняют аппозитивные словосочетания с определяемым компонентом *женщина* в статьях, посвящённых «женскому вопросу». Так, с болью и негодованием говорит Лесков об отношении значительных слоёв российского общества к женскому труду в статье «Русские женщины и эмансипация», где выражению авторской интенции способствует концентрированное употребление сложных номинаций с определяющим компонентом, обозначающим профессию: *Незавидное место отмежевано у нас женщи́не-писательнице, женщи́не-артисту, еще менее женщине ученой. Общество осыпает их насмешками: "Писаки! Писаки идут!" – говорят об авторе-женщине.* <...> *Наше общество не спешит уважать или просто оказать небольшое предпочтение женщине-писателю, женщине-артисту. Нашему обществу не нужно таких женщин.*

Рассказывая в небольшой статье о подвижнической деятельности священника калининской больницы Стефановича и его помощницы, которые «эмансипируют женщин не на словах, а на деле», автор выражает надежду, что «они не останутся на одних фельдшерницах, но пойдут далее и будут виновниками дарования русскому обществу того, в чем оно сильно нуждается, то есть *женщин-врачей*», причём номинация *женщин-врачей* выделена курсивом у автора.

Аппозитивное словосочетание *женщина-врач* относится к ключевым словам в статье «Специалисты по женской части», где речь идёт о запрете женщинам посещать медицинские курсы петербургской Военно-медицинской академии. Лесков не согласен с тем, «что общество холодно и недоверчиво относится к возмож-

ности иметь у себя *женщин-врачей*». Он уверен: нет сомнений в том, что «*женщины-врачи* очень нужны», «это тысячекратно заявлялось». И не общество виноватов «изгнания» женщин из Военно-медицинской академии, поскольку «общество положительно желает иметь *женщин-врачей* и появлению их будет очень радо», о чём свидетельствуют и многочисленные публикации, авторами которых «выражалось одно желание иметь в России *женщин-врачей*». Решение, принятое правительством, было вызвано недопустимым поведением некоторых студенток, путающих подлинную эмансипацию, дающую возможность женщинам получать образование, трудиться, в том числе в сфере образования, науки, медицины, со вседозволенностью, распущенностью: *нравы этих ученых женщин, во время тесного общения их с людьми науки, получили такое оригинальное развитие, что женская скромность, для охранения которой столь желанны были женщины-врачи, едва ли сочла бы возможным совещаться с теми женщинами-врачами, какие должны были выйти из этих студенток, получивших известность у высшего правительства и даже городской полиции.* Лесков в этом случае с пониманием относится к вынужденной мере, принятой правительством, поскольку «обществу несравненно легче еще оставаться долгое или короткое время без *женщин-врачей*, чем остаться раз навсегда без женщин, матерей и подруг, без которых стране нашего строя жить невозможно».

Таким образом, функционирование сложно-дефисных номинаций лиц женского пола в идиостиле Н.С. Лескова обусловлено интенциями языковой личности автора. Рассмотренные аппозитивные словосочетания в большинстве своём полифункциональны, среди основных функций можно назвать компрессионную, оценочную, ритмико-композиционную, стилизаторскую, структурно-композиционную, текстообразующую. Реализация указанных функций способствует решению художественных задач, поставленных автором.

### Библиографический список

1. Беркутова В.В. Феминативы в русском языке: лингвистический аспект // Филологический аспект. 2019. № 1(45). С. 7–26.
2. Величко И.В. Структурно-семантический и функционально-прагматический статус приложения в русском языке: автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Ставрополь, 2009. 28 с.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т.1-4. М.: Русский язык, 1980–1982.
4. Дрога М.А. Составные наименования в русском языке (ономасиологический и функциональные аспекты): автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Белгород, 2010. 22 с.
5. Еременко О.И. Наименования лиц женского пола в русском литературном языке XIX века: автореферат дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. Воронеж, 1998. 21 с.
6. Кашкарева А.П. Рецепция феномена женской эмансипации в творческом наследии Н.С. Лескова: автореферат дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. Екатеринбург, 2017. 22 с.
7. Кочеткова Т.И. Словосложение как средство номинации и предикации в современном русском языке: автореф. дисс. ... доктора филол. наук: 10.02.01. М., 2005. 41 с.
8. Лесков Н.С. Собрание сочинений в 11-ти томах. Т. 9. М.: Художественная литература, 1958. 651 с.
9. Толковый словарь русского языка // Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: ОГИЗ, 1935–1940.

### References

1. Berkutova V.V. Feminatives in the Russian language: linguistic aspect // Philological aspect. 2019. No. 1 (45). Pp. 7–26.
2. Velichko I.V. Structural-semantic and functional-pragmatic status of the application in Russian: author. diss. ... cand. philol. Sciences: 10.02.01. Stavropol, 2009. 28 p.
3. Dal V.I. Explanatory dictionary of the living Great Russian language. V.1-4. M.: Russian language, 1980–1982.
4. Droga M.A. Composite names in the Russian language (onomasiological and functional aspects): Author. diss. ... cand. philol. Sciences: 10.02.01. Belgorod, 2010. 22 p.
5. Eremenko O.I. Names of female persons in the Russian literary language of the 19th century: Abstract of the thesis. ... cand. philol. sciences: 10.01.01. Voronezh, 1998. 21 p.

6. *Kashkareva A.P.* Reception of the phenomenon of female emancipation in the creative heritage of N.S. Leskov: abstract of dis. ... cand. philol sciences: 10.01.01. Yekaterinburg, 2017. 22 p.
  7. *Kochetkova T.I.* Compounding as a Means of Nomination and Predication in Modern Russian: Abstract of the thesis. diss. ... Doctors of Philology. Sciences: 10.02.01. M., 2005. 41 p.
  8. *Leskov N.S.* Collected works in 11 volumes. T. 9. M.: Fiction, 1958. 651 p.
  9. Explanatory dictionary of the Russian language // Ed. D.N. Ushakov. M.: OGIZ, 1935–1940.
- 
-

УДК 82.091

UDC 82.091

**АНТОНОВА М.В.**

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: gavril05@yandex.ru

**ПОПОВА В.И.**

аспирант, кафедра истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: artful.1991@mail.ru

**ANTONOVA M.V.**

Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of History of Russian Literature of the XI–XIX centuries, Orel State University

E-mail: gavril05@yandex.ru

**POPOVA V.I.**

Postgraduate Student, Department of History of Russian Literature of the XI–XIX Centuries, Orel State University

E-mail: artful.1991@mail.ru

**ЦЕРКОВНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ПОВЕСТЬ П.А. РОССИЕВА «СВЯТИТЕЛЬ АЛЕКСИЙ»  
КАК ПРОИЗВЕДЕНИЕ ДЛЯ ЮНОШЕСТВА**

**P.A. ROSSIEV'S CHURCH-HISTORICAL NOVEL "ST. ALEXY" AS A WORK FOR YOUTH**

*В статье рассматривается повесть П.А. Россиева «Святитель Алексей», написанная на рубеже XIX–XX вв. и обращенная к юному читателю. Доказано, что автор включил в свое произведение значительный познавательный материал исторического и культурологического характера. Большое воспитательное значение имеет образ митрополита московского Алексия, который представлен не только как святой, но и государственный муж, радеющий за отечество.*

*Ключевые слова:* П.А. Россиев, «Святитель Алексей», литература для юношества, церковно-историческая повесть.

*The article examines the story of P.A. Rossiev "St. Alexy", written at the turn of the XIX–XX centuries and addressed to the young reader. It is proved that the author has included in his work significant cognitive material of a historical and cultural nature. Of great educational importance is the image of Metropolitan Alexy of Moscow, who is presented not only as a saint, but also as a statesman who cares for the fatherland.*

*Keywords:* P.A. Rossiev, "St. Alexy", literature for youth, church historical novel.

Павел Амплиевич Россиев оставил значительное художественное и публицистическое наследие. Он активно печатался в журнале «Исторический вестник» в конце XIX – начале XX вв., его перу принадлежат романы, повести и рассказы. Несмотря на обращение в ряде произведений к современной проблематике и современным героям, в основном П.А. Россиева интересовали исторические лица и российская история с древнейших времен и до современности. Причем, в первую очередь, писатель останавливал свое внимание на выдающихся представителях русской православной церкви, которые составляют гордость и славу Отечества. Святителю Алексию, митрополиту Московскому (XIV в.), патриарху Гермогену (XVII в.), Палладию Роговскому, первому русскому «доктору богословия и философии» (XVII в.) и другим посвящены церковно-исторические романы и хроники П.А. Россиева.

Следует обратить внимание, что церковно-исторические повести П.А. Россиева издавались у П.П. Сойкина (Санкт-Петербург) в разделе литературы, которую мы могли бы назвать детско-юношеской. На книге 1902 г. «Святитель Алексей» размещена реклама сочинений приключенческого жанра, а на обложке хроники «Палладий Роговский» анонсируются исторические повести. Причем, по поводу почти всех по-

именованных в рекламных листах сочинений указано, что они «одобрены», «допущены», «рекомендованы» Министерством Народного Просвещения для учащихся и библиотек средних учебных заведений, духовных семинарий, женских епархиальных училищ и пр.

Цель настоящей статьи состоит в выявлении особенностей повести П.А. Россиева как сочинений для юношества.

Автор строит свое сочинение как эпическое повествование, основанное на известном каноническом Житии митрополита Московского Алексий. Он не просто пересказывает обстоятельства жизни святого и чуда, им совершенные, но рисует яркие картины. В произведение введены и собственно исторические персонажи (сам Алексий, великий князь московский Иоанн Иоаннович, князь Дмитрий Иванович, хан Чанибек, царица татарская Тайдула, Сергей Радонежский и пр.), и вымышленные лица (новгородец Андрейко, швец Максим Селифонтьевич, Онисим Хрящ, дьячок Игнатий Степанович и пр.)

П.А. Россиев живо воссоздает обстановку московской жизни XIV века. Он описывает общий план Москвы той эпохи: «На урочище Бору или Боровичах, где теперь красуется Кремль, сердце московское, на берегу Москвы-реки стоял великокняжеский терем, к которому



приближалась церковь Спаса Преображения, куда великий князь Иван Данилович Калита перевел из Данилова монастыря иноческую обитель. Прежде на этом месте шумел бор; его вырубил и из деревьев построил храм, называющийся до днесь Спас-на-Бору. На юго-западе от него находилась другая, под бором, церковь Рождества св. Иоанна Предтечи – у так называемых Боровицких ворот. Кроме этих, Иван же Данилович Калита соорудил по внушению первосвященника Петра, соборный храм во имя Успения Пресвятой Богородицы да на гребне Кремлевских гор вырос Архангельский собор» [1, с. 3]. Автор дает читателю необходимые исторические пояснения, которые позволяют юношеству составить общее представление о жизни предков: «Город, Загородок и Заречье и составляли всю Москву того времени; называли их третями, причем каждую третью управлял наместник. И в тех третях были улицы, площади, сады, поля, луга, мытная изба, и все это охранялось осадными дворами, обнесенными плетнем и тыном» [1, с. 4].

Ведет своего читателя автор и в боярские и княжеские палаты, и в бедную лачужку московского жителя, и в ханский шатер; рассказывает о географическом положении Московского княжества и Орды, о сооружениях в ордынской столице Шеин-Сарае и о многом другом. Не забывает автор о необходимости характеристики самого образа жизни русских и татар, их, если можно так выразиться, национальном самосознании. Интересно, что П.А. Россиев в тексте своей повести не раз ссылается на мнения исследователей-историков. Так, утверждение о странном смешении в натуре монголо-татар «добродетелей и пороков» подтверждается следующей ссылкой: «Карпин повествует о них так: “Не только прелюбодеяние, но и блуд наказывается смертию, равно как и воровство столь необыкновенное, что татары не употребляют замков; боятся, уважают чиновников и в самом пьянстве не ссорятся или, по крайней мере, не дерутся между собою; <...> редко имеют тяжбы и любят помогать друг другу, но зато всех иноплеменников презирают. Татарин не обманывает татарина, но обмануть иностранца считается похвальной хитростью”» [1, с. 86]. Давая итоговую характеристику святителю Алексию, П.А. Россиев опирается на рассуждения Сергиевского о том, кого можно считать «великим человеком». Несомненно, таковым следует признать героя его повести, поскольку «великий человек тот, “кто призван на землю совершить то, что лежит в потребностях данной эпохи, в верованиях и желаниях данного времени данного народа”».

Ибо великий человек тот, кто “живет с народом, отзывается на все его радости и горести, умеет осуществить по мере возможности все его стремления”...» [1, с. 178–179]. Стремясь к документальности и документированности своего повествования писатель не просто излагает или изображает события, связанные с жизнью и деятельностью митрополита Алексия, но ссылается на свои источники, наиболее достоверными из которых, как воцерковленный человек, естественно считает жития. Так, о строительстве на Москве Иваном Калитой первой каменной церкви Успения Богородицы П.А. Россиев рассказывает, опираясь на исторические сочинения Снегирева и Максимовича, но слова митрополита Московского св. Петра, обращенные к великому князю, цитирует по Житию этого святого, составлен-

ному Киприаном [1, с. 40]. Самым достоверным источником сведений о святителе Алексее, очевидно, автор считает его Житие, иногда ссылаясь на него и цитируя в сносках. Например, подробного рассказа о посещении святым Киева и его конфликте с литовским князем Ольгердом в повести нет, поскольку главная идейная линия, как мы покажем ниже, касается взаимоотношений Руси и Орды, проблемы национальной государственной независимости. Однако сообщить о нападении людей Ольгерда в Киеве на святителя и его людей, об их пленении, о бегстве митрополита П.А. Россиев считает необходимым упомянуть и помещает эту информацию в специальной сноске [1, с. 153–154].

Национально-исторический колорит повести создают не только описания утвари, одежды, внутреннего убранства покоев русских и татар, но и русские народные песни и духовные стихи, которые включает в свое повествование писатель. Особое значение, как нам представляется, имеет цитирование стихов «Голубиной книги», одного из самых ранних духовных стихов, в котором рассказывается о происхождении мироздания в народно-поэтической интерпретации православных представлений. Не менее интересны причитания по князю Ивану Ивановичу при описании его погребения:

«Не бывать-то Ивану на святой Руси,  
Не видать ему, князю, солнца красного...  
И ничем мы без князя не насытимся,  
И ничем без государя не наполнимся...  
Во всю свято-русскую землю  
Он Богу был свет, угоден,  
Всему миру он доброхотен...» [1, с. 161].

Таким образом писатель стремится подчеркнуть идею целостности и соборности московского мира: простой народ, князья, бояре, священнослужители – православные и русские, они живут одними заботами, единными представлениями, имеют общие цели.

П.А. Россиев ни на минуту не забывает о своем адресате — подростке. Всякий раз, используя архаизм или реалию, обозначающую нечто не знакомое современному юношеству, писатель старательно поясняет их смысл либо в сноске, либо в комментарии в тексте. Например, упомянув о корсунском иконном письме, он сообщает: «В то время иконы писались на яичном желтке, а грунтовались маслом; мастичного лака не употребляли. Что касается “Корсунского письма”, то этот стиль, как заимствованный у греков, пользовался наибольшим сочувствием всей христианской Европы.

В России он был очень распространен. Особенность его заключалась в том, что лики святых отличались тонкостью очертаний и большой художественностью. Казалось, иконописцы хотели этим выразить следствие поста и молитвы тех, кто отрешился от мира и всецело посвятил себя Богу.

Впечатление этим производилось сильное, и оно еще более увеличивалось оттого, что фон избирался обычно мрачный.

В древних храмах и до сих пор можно видеть такую иконопись» [1, с. 11–12].

Последнее замечание соединяет два пласта времени в произведении: время изображаемых событий и время автора и читателя – таким образом подчеркивается из-

начальная установка на восприятие произведения как познавательного, расширяющего исторический и общекультурный кругозор подростка.

Вообще повесть о святителе Алексие строится с учетом не только содержания, соответствующего житийному произведению, но и с опорой на традицию функционирования категории времени в древнерусской литературе. Исследователями давно отмечено стремление средневекового писателя «вкладывать» изображаемое в «раму» истории общерусской и мировой. Так и у П.А. Россияева: нельзя понять и познать эпоху правления великого князя Ивана Ивановича Московского и митрополита Алексия без обращения к предшествующим временным пластам и деятельности исторических лиц: Ивана Даниловича Калиты, митрополита Петра и др. Однако писатель указанный принцип временной организации преобразует с учетом тех знаний, которыми обладает он – человек конца XIX – начала XX вв. Он стремится к объективной (или относительно объективной) оценке соотношения светской и церковной власти на Руси. И в этих целях пускается в исторические экскурсы и рассуждения. Зачастую начинаются эти пассажи с обобщения: «Можно с полным правом сказать, что князья и цари делили с пастырями бремя правления.

Мудрые митрополиты и патриархи (здесь, конечно, имеется в виду время более позднее. – М.А., В.П.) зачастую одни только и могли разрубить гордые узел междоусобных ухищрения, раздоров или разрешить какое-либо недоразумение при иноземных сношениях» [1, с. 116]. Далее П.А. Россияев обращается к частной ситуации и обосновывает необходимость и благодатность появления на Руси деятеля, подобного святителю Алексию, поскольку «Москва собирала Русскую землю» [1, с. 116], Иван III «затоптал» ханскую басму, покорились Новгород и вятские земли, присоединились тверское, ярославское, ростовское и часть рязанского княжеств. «Калита положил начало единой державии. <...> Калита знал, что рано еще бороться с Золотой Ордой: не собрана Русь. А сила в единении. Вот, когда “соберется” Русь воедино, тогда и можно будет сломить силу татарскую» [1, с. 117–118]. И далее автор подробно рассказывает о политике великого князя Ивана Даниловича в отношении Орды, о приглашении в Москву митрополита Петра, о правлении и деятельности Симеона Гордого. Заметим попутно, что П.А. Россияев не раз ссылается на летописные свидетельства, приводит цитаты. Анализируемое историческое отступление необходимо автору для подчеркивания идеи поддержки светских правителей Руси ее духовными руководителями: как судьба даровала Ивану Калите поддержку митрополита Петра, так Ивану Кроткому было дано «водительство» святителя Алексия. В конце повести автор уже с точки зрения просвещенного человека XX века продолжает эти параллели: Дмитрию Донскому небо послало Сергия Радонежского, в Смутное время светочем на Руси был патриарх Гермоген, у Михаила Романова наилучшим советником и опорой стал Филарет [1, с. 170].

Итак, не раз святитель Алексей выступал в роли мудрого советчика и заступника. Так было и в тот момент, когда митрополита Московского призвали в Орду исцелить царицу Тайдулу, так было и в более позднее время, когда хан Бердибек прислал требование неукос-

нительной уплаты дани и пошлины любимым ханским людям и угрозу «повоевать Русь» в случае неповиновения. При рассказе о первой поездке Алексия П.А. Россияев вспоминает о судьбе князя Михаила Черниговского, отказавшегося поклониться языческим богам. И при описании второй ситуации возникает историческая параллель: а каково было поведение русских князей во времена нашествия Чингис-хана и Батые? Однако автор подчеркивает и различие: прежде ордынцы не покушались на церковь, не требовали дани от церковников и монахов. Спасает положение новый визит святителя Алексия в Орду. Причем в своих речах митрополит ссылается на заветы «прежних ханов», по которым должны строить свои отношения с Русью и нынешние.

В повести постоянно подчеркивается, что великий князь Московский Иван Иванович постоянно прибегает к совету митрополита Алексия. Этот духовный «вождь» является образцом нравственного отношения к миру и людям. Добро и милосердие – нравственная доминанта его жизненного подвига.

Разумеется, святитель Алексей – центральная фигура повести. Через его образ манифестируется основная просветительская и воспитательная идея П.А. Россияева. Следуя общей событийной канве Жития св. Алексия, писатель рассказывает о двух поездках митрополита в Орду, о посещении им Киева, визитах в Константинополь, о чудесах и предсказаниях. Однако в угоду своей задаче автор отбирает материал: подробно останавливается на изображении взаимоотношений с татарами и весьма поверхностно касается конфликта с князем Ольгердом и контактах с греческой церковью. Естественно, не могли не встретиться жившие одновременно великие печальники за землю русскую – святитель Алексей и св. Сергий Радонежский (последнего митрополит даже прочил в свои преемники, но получил отказ). Вкратце повествует П.А. Россияев о деятельности своего героя как благоустроителя монастырей. В конце жизни, как и положено святому, он называет своим будущим преемником Киприана (правда, тот не был признан Дмитрием Донским, который прочил в митрополиты Митяя). Зная, что он умирает, святитель дает последние наставления и благословение князю. Он сам служит обедню и в конце обряда преставляется, произнося в соответствии с житийным каноном слова: «Господи... прими... мой дух... с миром!..» [1, с. 188].

Идейными центрами «жития» святителя Алексия в изложении П.А. Россияева являются, во-первых, приведенное дословно сочинение митрополита «Пастырское послание» и, во-вторых, та речь, которую он произнес перед татарским ханом Бердибеком во время второй поездки в Орду. Алексей исповедует и проповедует истинно христианские, православные ценности: любовь, милосердие, мир, отказ от гнева и мести: «Князья, бояре и вельможи! Судите суд милостиво, Суд [имеется в виду Страшный Суд. – М.А., В.П.] во без милости не сотворшему милости, и хвалится милость на Суде; мзды на неповинных не принимайте. <...> А вы, простой народ, Бога бойтесь и князей почитайте, а священный сан имеете выше всего <...> чада, старайтесь быть милостивы, снисходительны, как учит нас великий апостол Маков...» [1, с. 34–35]. В своем послании митрополит осмысляет и свою роль пастыря и свою задачу пастырского служения людям: «пасти и учить» порученное

ему «стадо словесных овец» – это ответственнейшая миссия. «Я должен, дети, – пишет Алексей, – приняв от Бога талант, не скрывать его в земле, но раздать вам, добрым торжникам [участникам торго, покупателям.– М.А., В.П.]; совершайте же духовную куплю с прибытком, чтобы и я в день судный мог дерзновенно сказать с великим апостолом Павлом сказанное им к тем, коих он научил: вы похвала моя, и радость, и венец мой пред Богом» [1, с. 37]. Долг пастыря святой понимает не только как дозволение на словесное поучение или церковное обрядовое служение, но и как активную деятельность, как мы бы теперь сказали, политического характера. Он не раз выступает миротворцев в светских делах, защищая при этом христианские духовные ценности. Так, он не страшится доказывать «неправоту мусульманства и истину христианской веры» жестокому отцеубийце хану Бердибеку: «Завоевания ваши ведут за собою великие жестокости. Наша же вера предписывает любовь и милосердие. Во имя веры вы мстите, мы же прощаем. <...> Скажи: возможно ли блаженство за убийства? Стоит ли благодати человек, ненавидящий себе подобных или презирающий их?..» [1, с. 144]. Трудно сказать, насколько эта проповедь на самом деле «размягчила» хана, но исторические факты неумолимы: митрополит Алексей привез из Орды ярлык, подтверждающий освобождение русской церкви от дани ордынцам.

Подводя итоги своего повествования, П.А. Россиев

подчеркивает, что истинная вера («вера религиозная») была источником «горения» святителя Алексея. Он жил заботами и тяготами своей земли, трудился на благо отечественной государственности, он был великим миротворцем во внутренней и внешней политике, он способствовал укреплению Москвы, собиранию русских земель – словом, он был государственным мужем, идеалом нравственного поведения. Значение его деятельности, с точки зрения П.А. Россиева, для будущности страны громадно: «Под влиянием владыки Алексея русские князья зажили в мире и согласии – и единение их дало возможность молодому Дмитрию выступить на Куликовом поле против Мамаю» [1, с. 180].

Повесть П.А. Россиева «Святитель Алексей», несомненно, можно рассматривать как произведение познавательное, дающее богатый материал подростку из области отечественной истории в занимательной форме, с опорой на свидетельства и мнения известных ученых (Карамзин, Снегирев и пр.). В то же время это сочинение несет огромный нравственный воспитательный заряд. Продолжая традиции «Плутархов» – жизнеописаний выдающихся исторических лиц для юношества, П.А. Россиев создал повествование о человеке, который может служить идеальным примером, образцом не столько святости в узко православном понимании, сколько образцом государственного и общечеловеческого служения своей стране и народу русскому.

#### Библиографический список

1. *Россиев П.А.* Святитель Алексей. Историческая повесть. СПб.: Издание П.П. Сойкина, 1902.

#### References

1. *Rossiev P.A.* St. Alexy. A historical tale. St. Petersburg: Edition of P.P. Soykin, 1902.



**БЕЛЬСКАЯ А.А.**

кандидат филологических наук, доцент, кафедра истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: aa\_bel@mail.ru

**BELSKAYA A.A.**

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of History of Russian Literature XI–XIX, Orel State University  
E-mail: aa\_bel@mail.ru

## ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ВОПРОСА О РЕЛИГИОЗНЫХ ИСКАНИЯХ И.С. ТУРГЕНЕВА В ЛИТЕРАТУРНОЙ КРИТИКЕ КОНЦА XIX ВЕКА

### INTERPRETATION OF I.S. TURGENEV'S RELIGIOUS QUEST IN LITERARY CRITICISM OF THE LATE XIX CENTURY

*В статье в аспекте темы религиозных исканий Тургенева проанализированы работы С.А. Андреевского, К.Д. Бальмонта, Д.С. Мережковского, А.И. Незеленова, Д.Н. Овсяннико-Куликовского, Г.И. Чулкова и выявлено, что критики конца XIX века обозначали специфические черты восприятия и познания мира писателем, наметили новые грани в интерпретации его творчества.*

*Ключевые слова:* Тургенев, русская критика, религиозные искания, интерпретация

*In the article in the aspect of the topic of Turgenev's religious quest the works of S.A. Andreevsky, K.D. Balmont, D.S. Merezhkovsky, A.I. Nezelenov, D.N. Ovsyaniko-Kulikovsky, G.I. Chulkov are analyzed. It's revealed that critics of the late XIX century designated specific features of perception and cognition of the world by the writer, outlined new facets in the interpretation of his work.*

*Keywords:* Turgenev, Russian criticism, religious quest, interpretation.

Духовные искания И.С. Тургенева – проблема чрезвычайно сложная, ждущая ещё своего изучения. Если для главных героинь «Дворянского гнезда» – Лизы Калитиной, «Живых мощей» – Лукерьи – вера – основа существования, то писатель (особенно в начале творчества) ставит под сомнение и религиозный смысл бытия, и метафизическую сущность человека. В то же время на всех этапах своей жизни и литературной деятельности – в произведениях и письмах – Тургенев постоянно обращается к вопросам веры и религии. Показательно письмо И.Ф. Миничкову от 12 (24) мая 1853 года, в котором автор высказывает мысль о значимости веры и её основополагающем значении в жизни человека: «... знайте, что без веры, без глубокой и сильной веры не стоит жить – гадко жить; знайте, что это говорит Вам человек, про которого, может быть, думают, что он весь насквозь проникнут иронией и критикой – но без горячей любви и веры ирония – дрянь – и критика хуже брани» [16, с. 152]. Однако прав М.М. Дунаев, что Тургенев, много раз говоря о потребности веры для человека, никогда не раскрывает «в полноте это понятие» [5, с. 5].

До сих пор вопрос об отношении Тургенева к христианству, вере, религии – один из самых дискуссионных и, пожалуй, мифологизированных вопросов в науке о литературе. Один миф о писателе как «безбожнике», атеисте и материалисте активно поддерживался в академическом литературоведении советского периода. Другой миф об исключительно христианских основах творчества писателя складывается в настоящее время [10]. Сегодня эти две точки зрения не то, чтобы сталкиваются друг с другом, а существуют параллельно. Тем интереснее разобраться в истории вопроса.

Любопытно, что о «религиозности» Тургенева начинают писать критики и литературоведы на рубеже

XIX – XX веков, когда имя писателя «тихо замерло в сознании живущего <...> поколения» [14], и уже тогда складываются противоречивые мнения по данной проблеме. Разумеется, существенные разногласия у критиков и исследователей тех лет обусловлены их различными методологическими установками, особенностями собственного мировоззрения, эстетических взглядов и не всегда оговоренного подхода – религиозного или секулярного – в осмыслении самобытной позиции писателя.

Первыми обращаются к интерпретации Тургенева как художника-философа критики-модернисты: С.А. Андреевский, И.Ф. Анненский, К.Д. Бальмонт, Д.С. Мережковский, Г.И. Чулков и др. Несмотря на то, что их работы не носят научного характера и главным для большей части критиков является не анализ тургеневских произведений, а переосмысление и сопереживание, в них присутствует верное суждение, что постичь смысловую глубину произведений писателя, особенно поздних повестей, можно, только если рассматривать их в религиозно-философском плане.

Своего рода пионером, который поднимает вопрос о «религиозном идеале тургеневской поэзии», является филолог, профессор русской словесности Санкт-Петербургского университета А.И. Незеленов (1845–1896). В книге «Тургенев в его произведениях» (1885) он с позиции биографического подхода («... самое важное в изучении произведений писателя – его личность, объединяющая эти произведения») разбирает сочинения писателя, исходящие из его «души, пережитые мыслью и сердцем», потому свободные от всяких литературных направлений и стоящие на границе вечной правды и безусловного идеала [9, с. 10].

В интерпретации А.И. Незеленова Тургенев – «поэт

в высшем смысле слова», а многие герои писателя – отражение его «религиозного идеала». Немаловажно, что филолог, рассматривая творчество Тургенева, отражающее «разные настроения души автора», исповедуемую им религию, не столько анализирует сложность мировоззренческой позиции писателя, сколько декларирует наличие «религиозного идеала» в его произведениях. Так, главная героиня романа «Дворянское гнездо» Лиза Калитина, просветлённая верой в Бога, любовью к человеку и христианским смирением, для А.И. Незеленова – «высший тип тургеневской поэзии», к которой автор относится с «полной и благоговейной любовью» [9, с. 11, 184]. В «Отцах и детях» при изображении родителей Базарова, приходящих молиться на его могилу, проявляется «затаенный религиозный идеал <...> высокой поэзии» писателя, а в «чудных, вдохновенных словах» автора в конце романа – воззрения самого Тургенева [9, с. 14, 205]. Тот же идеал присутствует в «удивительных по глубине мирозерцания» заключительных словах «Расказа отца Алексея» [9, с. 21]. «Олицетворением народного религиозного идеала» литературовед называет тургеневскую Лукерью, не знающую себялюбия, зависти, ревности, злобы, видящую «таинственные, чудесные, пророческие сны» – Христа, царство небесное [9, с. 76, 78]. Наконец, в поздних небольших повестях, в которых «великий писатель анализирует идею чудесного», наряду с мировой тоской, разочарованием, отчаянием, «мраком скептицизма», «безотчетным чувством отчаяния», выражены «вера, надежда, стремление к «безусловному», «вечному», показана победа «бессмертного духа человеческого над материей, над природой, победа веры и душевной гармонии над сомнением и раздвоением» [9, с. 253]. Отмечая присутствие в душе Тургенева двух начал – «ума, анализа» и «религиозного идеала», А.И. Незеленов считает, что этим писатель напоминает своих великих предшественников. Последнее наводит литературоведа на глобальный вывод, что «в дальнейшем, предстоящем еще развитии нашей поэзии, когда она достигнет проявления и воплощения в себе большей гармонии духа, характер ее будет религиозный» [9, с. 262].

Спустя семь лет, о различном отношении русских классиков к вере размышляет талантливый литературный критик, судебный оратор, поэт и писатель С.А. Андреевский (1847–1919), который стоит на позициях, противоположных как библиографической, так и культурно-исторической школ. В статье «Тургенев. Его индивидуальность и поэзия» (1892) он заявляет об одностороннем подходе «реальной критики» к оценке творчества писателя и утверждает, что Тургенев «исторический», «чуткий оразитель известной общественной эпохи», исследован «вдоль и поперек» и характерное для критиков 1860-х годов «утилитарное толкование» его творчества проникает даже в школьное преподавание. Неудивительно, что сам С.А. Андреевский, ориентирующийся в своих работах на «личность автора», эстетическую ценность художественных произведений, отстаивает необходимость изучения и объяснения Тургенева «вечного», Тургенева-поэта. Характеризуя творческую индивидуальность писателя как «чистого» художника, «эстет» С.А. Андреевский выделяет, наряду со значимыми чертами таланта грустно влюбленного в жизнь, «задумчивого поэта земного суще-

ствования» (верность красоте, поэтическое восприятие любви, необыкновенно чуткое понимание всех «самых жгучих вопросов современности», «богатеиший и разнообразнейший мир типических индивидуальностей»; природа как «самое великое действующее лицо», «благородное» и «тихое» наслаждение великими радостями жизни и «отречение, смиренная покорность»; художественная прелесть и поэтическое «благоухание» и др.), такую особенность тургеневского мироощущения, как страдание от «своего безверия в чудесное». Вместе с тем С.А. Андреевский признаёт, что писатель, в основе мировоззрения которого лежит поклонение красоте, понимание правды как красоты, «возвышенной правды», «жаждал таинственного, тянулся к нему, пытался уверовать в него и дорожил всякими крупницами своих наблюдений, всякими внушениями своей фантазии, чтобы хотя посредством чужих ощущений переживать надежду на существование невозможного на земле» [2].

Несомненной заслугой С.А. Андреевского является попытка сопоставить отношение к вере А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого и И.С. Тургенева. Если Пушкин, по словам критика, «трезво» относится к этому вопросу и «осторожно» ставит вопросительные знаки, Достоевский держится «очень исключительной и мудреной веры, в духе православия», Л. Толстой приходит «к вере общественной, к практическому учению деятельной любви», то Тургенев, осознающий бренность всего сущего, является «страдающим атеистом». Только Лермонтов, согласно критику, «стоит в этом случае совершенно одиноко между всеми», ибо нигде положительно не высказывается (как и следует поэту), во что он верит, но зато во всей своей поэзии оставляет «глубокий след своей непреодолимой и для него совершенно ясной связи с вечностью» [1, с. 364–374].

Заметим, что, несмотря на то, что у С.А. Андреевского нет всестороннего анализа ни метафизического мышления Тургенева, ни онтологических тем его творчества, именно определение критика писателя как «страдающего атеиста» активно тиражировалось в большинстве монографий и статей в советской науке.

Не менее любопытна позиция одного из зачинателей русского декадентства, религиозного философа, поэта и писателя Д.С. Мережковского (1866–1941), который в двух статьях 1893 года по-разному оценивает мировоззрение, творчество, талант Тургенева.

В статье «Памяти Тургенева» (1893) в качестве основного свойства индивидуальности писателя Д.С. Мережковский называет «гармонию»: гармоническое объединение в его творчестве «эстетизма» и «общественности»; в мышлении – «Верь» и «Знания»; в идеологии – «западничества» и исконной «русскости» – и представляет Тургенева связующим звеном между культурой России и культурой Европы, один из первых открывшим «удивленному Западу всю глубину, всю прелесть и силу русского духа» [8, с. 131–132].

Напротив, в известной работе «О причинах упадка и о новых течениях в современной русской литературе» (1893) Д.С. Мережковский оценивает писателя в свете своей новой идеи «раздробленности» русской литературной жизни и выдвигает концепцию двух Тургеневых: Тургенева, который пишет «большие романы на модные общественные темы, на так называемые “жгучие

вопросы дня”», и Тургенева, «властелина полуфантастического ему одному доступного мира»), создающего эстетическую «малую» прозу, в которой отчётливо проявляется инстинктивное, не осознанное им самим, а значит, искреннее, данное изначально, а не сформированное жизненными обстоятельствами стремление к философской мистике. Преуменьшая значимость романов писателя, заостряя их тенденциозность, схематизм, некую дань «моде», подчинение внеэстетическому, «утилитарному», Д.С. Мережковский высшим выражением таланта Тургенева провозглашает его «безделушки» («таинственные повести», стихотворения в прозе), в которых ярко проявляются тургеневский философский мистицизм, преклонение перед Красотой. Только созданные писателем романские женские образы, по мнению критика, «пересекаются» с поэтикой «малой» прозы Тургенева. Тогда как мужские персонажи его романов созданы вне эстетической стихии, потому все они – «расслабленные, калеки, неудачники» [6, с. 161]. Сродни изображению женских образов у писателя описание природы, поскольку оно сопряжено с тайной, мистикой, сверхъестественным. Обращает внимание Д.С. Мережковский также на «тайны» языка Тургенева, «волшебника слова», и объявляет его «великим русским художником-импрессионистом», который в силу этой «важнейшей и бессознательнейшей черты своего творчества» становится «истинным провозвестником нового идеального искусства, грядущего в России на смену утилитарному пошлому реализму» [6, с. 220].

Под «новым идеальным искусством» критик понимает символизм. Давая ему философско-эстетическое обоснование, Д.С. Мережковский обозначает «три главные элемента нового искусства»: «мистическое содержание, символы и расширение художественной впечатлительности» – и полагает, что они с «несравненной силой и полнотой» проявляются в «малой» прозе Тургенева. Подходя к характеристике творчества писателя с позиции «нового идеализма», критик в поздних повестях Тургенева находит отражение его религиозно-мистического чувства. При этом Д.С. Мережковский уточняет, что если Гончаров и Тургенев «в эпоху грубого реализма, бессознательно, непреодолимым инстинктом отыскали новую форму», то Достоевский и Л. Толстой – «новое мистическое содержание идеального искусства» [6, с. 222].

В очерке «Тургенев» (1906), включённом сначала в книгу «Большая Россия» (1910), позже – в «Вечные спутники» в версии полного собрания сочинений 1914 года, Д.С. Мережковский в свете своей новой концепции религиозной «общественности» старается выявить «оригинальность» и «неповторимость» Тургенева как «поэта красоты и влюбленности» [6, с. 59]. Немаловажно, что в этой работе, наряду с символистским толкованием литературных явлений, Д.С. Мережковский прибегает к религиозно-философскому прочтению тургеневского творчества.

В отличие от очерка «Пушкин» (1896), в котором критик-символист упрекает Тургенева в «христианской» односторонности, культурном пресыщении, «женоподобном» языке, в очерке «Тургенев» он уже аттестует писателя как «едва ли не единственного после Пушкина гения меры и, следовательно, гения культуры», поскольку культура – это «не измерение,

накопление и сохранение ценностей» [6, с. 58]. В качестве заслуг Тургенева Д.С. Мережковский называет поклонение красоте, мистическое содержание любви (задолго до В.С. Соловьёва), которая имеет смысл только как любовь религиозная, «мистическая», любовь к Христу, а также любовное сопереживание культуре и истории. В повышенном внимании Тургенева к «красоте фантастического», в признании им «сверхъестественной жизни» природы, создании «идеальных девушек и женщин», преклонении «перед каждым прекрасным и могучим явлением всемирного человеческого духа», в «ужасе» и одновременно «возмущении» по отношению к смерти критик обнаруживает выражение «мистического» у писателя. Заметим, что для самого Д.С. Мережковского преодоление смерти возможно только в христианской любви («Христианство есть откровение личности по преимуществу. И утверждение личности в поле – влюбленность родилась вместе с христианством (Платоновский “Эрос” лишь смутное предчувствие христианства в самом языке). Христианская любовь есть влюбленность в своем высшем, неземном пределе – преобразование пола в той же мере, как преобразование личности»), посредством растворения человека в природно-космическом бытии. Тогда как красота для символиста – это «мера всех мер, божественная мера вещей»: «В созерцании осуществляется красота, как искусство, эстетика; в действии, в трагедии, как любовь-влюбленность» [6, с. 59].

Останавливаясь на разных гранях дарования Тургенева, критик подчёркивает, что он, в противовес «великим создателям и разрушителям» Достоевскому и Л. Толстому, – «наш единственный охранитель, консерватор, и, как всякий истинный консерватор, в то же время либерал» [6, с. 58]. Но, главное, Тургенев, вслед за Пушкиным, раздвигает «пределы нашего русского понимания красоты» [6, с. 219]. «Оригинального, неповторимого» Тургенева, который «опьянен красотой», отличает от Гончарова с его «изумительной трезвостью взгляда на мир», Достоевского, обращённого к «страданиям людей», Л. Толстого с его «жаждой истины», [6, с. 37] бесстрастное созерцание Красоты и изначально заложенное стремление к философской мистической поэзии.

Подчёркивая ценность субъективного элемента в творчестве Тургенева, критик воплощением духовного мира писателя считает созданные им образы-призраки. Так, Тургенев для Д.С. Мережковского потому «поэт вечной девственности», что его героини – «женские видения», никак не связанные с действительностью: они – «иконы» среди человеческих лиц, «живые мощи» среди живых людей [6, с. 60]. Поскольку для этих «бесплотных, бескровных призраков» невозможно «осуществления любви» на земле, то сама любовь у писателя – любовь религиозная, «мистическая». Всех «тургеневских женщин и девушек», по словам критика, «зовет Васиним голосом не Вася, а кто-то другой», и все они «оступаются с какого-то таинственного “рундучка”, таинственной грани, и падают, и разбиваются о землю до смерти» [6, с. 61–62]. Очевидно, что «Другим» для символиста является Христос.

Наряду с мистическим содержанием любви, отражающим тургеневские религиозно-философские убеждения, писателю присуще религиозное отно-



шение к всемирной культуре. Не случайно в очерке Д.С. Мережковский, исходя из своей оригинальной концепции истории отечественной культуры, размышляет о религиозных исканиях Тургенева и пытается разобраться в своеобразии «христианства» других русских писателей. Сопоставляя «божье» у Тургенева с христианскими взглядами Достоевского и Л. Толстого, критик пишет: «Нам казалось, что Тургенев – безбожник, что он покончил навсегда с религией вообще и с христианством в частности, что тут непримиримая противоположность Тургенева Л. Толстому и Достоевскому: они верят в Бога; много, может быть, даже чересчур много говорят о Христе; Тургенев почти никогда не говорит о Нем, не произносит имени Его, как будто забыл Его, не знает, не хочет знать [6, с. 64]. Критик-символист не только категорически возражает против заявлений представителей утилитарной критики о «безбожии» Тургенева, но и считает, что подтверждением «божьего» у писателя является «лучшие создания» его позднего творчества – «Стихотворения в прозе». Кроме того, символист отмечает приверженность Тургенева христианскому смирению, что отличает его (как и Гончарова) от Пушкина, апологета героической воли.

Думается, что в эти годы религиозно-философским взглядам самого Д.С. Мережковского, утверждающего, что Тургенев «молча подходит ближе ко Христу, чем Л. Толстой и Достоевский», в большей степени импонирует тургеневское «христианство», тургеневский Христос из стихотворения в прозе «Христос»: «Если действительно есть та живая связь наша с ним, о которой я говорил, если религиозное отношение его и наше к всемирной культуре – Христос в миру, с лицом человеческим <...> каким Тургенев увидел Его, – если Он – единственное наше спасение гибнущей России, то вы поймете, поверите, почувствуете, так же, как я это чувствую, что Тургенев – живой, самый нужный, близкий нам человек» [6, с. 68]. Отсюда заключение критика, что «не лицо Л. Толстого и Достоевского, наших богоискателей, а лицо “безбожного” Тургенева есть лицо всей русской интеллигенции, да, пожалуй, и всей западноевропейской культуры» [6, с. 64]. Отсюда и мысль критика, что у Тургенева есть «религиозное отношение <...> ко всемирной культуре, которого ни у Л. Толстого, ни у Достоевского нет» [6, с. 66]. Главное отличие Тургенева от Достоевского Д.С. Мережковский видит в том, что первый медленно переживает содержание культуры, а второй, напротив, пытается ускорить исторический процесс, не замечая многих его существенных компонентов. «Не потому ли революция наша не удалась, – пишет критик, – что слишком было много в ней русской чрезмерности, мало европейской меры, слишком много Л. Толстого и Достоевского, мало Тургенева» [6, с. 58]. В «минимализме» Тургенева относительно «максималистов» Достоевского и Л. Толстого заключена для критика «вечная правда».

Как видно, в своих работах Д.С. Мережковский, приверженец «субъективной критики», дающий литературным явлениям религиозно-философское обоснование, хотя во многом модернизирует творчество Тургенева, в то же время воссоздает его эстетический и культурно-исторический облик и обнаруживает особое – тургеневское – «христианство» и особое – мистическое – мирозерцание писателя, в сердце которого,

несмотря «на все доводы разума, неутомимо жаждет чудесного и божественного». В «жажде фантастического и чудесного у разочарованного, ни во что не верующего скептика Тургенева» критик «чувствует» «возрождение вечного идеального искусства» [6, с. 274].

В более поздней статье «Поэт Вечной Женственности» (1916) Д.С. Мережковский иначе трактует творчество Тургенева: посредством «идеологем», восходящих к его собственной эротической утопии. Если в предыдущей работе критик-символист отзывается о Тургеневе как «поэте вечной девственности», идущем ко Христу через трагедию пола, то в статье «Поэт Вечной Женственности» – как о «всемирном поэте вечной женственности», певце вечной любви, представителе «женской линии» русской культуры, противостоящей линии «мужества неправого». По мнению критика, в русской литературе линия нашего мужества, явная, дневная, идёт от Пушкина к Л. Толстому, Достоевскому; «ночная – тайная линия женственности» – от Лермонтова к Тургеневу, а от него – к Вл. Соловьёву и символистам. Общий вывод Д.С. Мережковского: Тургенев является представителем «славяно-русского востока» в противовес «романо-германскому западу» и предшественником новой «неохристианской» культуры. Согласно новой интерпретации критика позднего творчества Тургенева, прежде всего, его рассказа «Живые мощи», писатель – предшественник мирового религиозного синтеза – «неохристианской» культуры [7, с. 67–77].

Близка этой точке зрения позиция С.М. Соловьёва, для которого Тургенев, наряду с Гоголем (в противовес Достоевскому и Л. Толстому), – «христианский» писатель, предшественник будущего религиозного синтеза. Ведущий исследователь истории восприятия русскими символистами творчества Тургенева Леа Пильд приводит в своей работе следующее высказывание С.М. Соловьёва: «Если в центре христианства поставить Магдалину, то Достоевский ближе к христианству, но если поставить девственность и смирение Девы Назарета, то ближе к христианству Тургенев. Мой лозунг был бы: за Гоголем и Тургеневым и прочь от Толстого и Достоевского» [13].

Другой теоретик символизма, поэт, литературный критик Г.И. Чулков (1878–1939) разделяет мысль Д.С. Мережковского о «двух Тургеневых» – реалисте и мистике. В статье «Памяти Тургенева» (1909), рассуждая о тайной религиозности писателя, Г.И. Чулков аттестует его как «осторожного человека», который «всегда маскировал свои тайные религиозные чаяния полуулыбкой культурного европейца, “западника” и вольнодумца» и который, будучи воспитан на Гегеле, «не связывал себя ни с каким определенным религиозным мировоззрением». Тем не менее, «в качестве идеалиста» Тургенев «не мог решительно отвергать религиозно-мистическое начало» и стоял в «некоторой оппозиции по отношению к господствовавшему материалистическому движению, расцвет которого совпал с расцветом его литературной деятельности» [17, с. 171–172].

Наиболее значимой темой творчества Тургенева Г.И. Чулков объявляет Любовь, причём, не «счастливую» любовь, а «бессмертную любовь, вне которой нет ни жизни, ни свободы», о которой говорится в Библии и которая обращает к мысли о бессмертии души, жизни за гробом («Все, что писал Тургенев о любви, все это лишь

предчувствие его “предсмертной” темы»). Согласно критике, наиболее полно такая любовь представлена в «загадочной» повести «Клара Милич», в которой автор «повторяет древнейшую таинственную формулу о победе над смертью». Присоединяясь к оценке Тургенева как предвестника «нового искусства», Г.И. Чулков характеризует «Клару Милич» как «ключ от дверей» в «“святая святых” ... души» писателя, ибо в этой повести раскрыто его мистическое понимание любви, близкое и понятное современному читателю, с «его неразрешимой проблемой пола»: «... это наша любовь, наша надежда, наши томления и предчувствия» [17, с. 170].

В свою очередь, поэт-символист, эссеист К.Д. Бальмонт (1867–1942) в статье «Мысли о творчестве. Тургенев. (Рыцарь Девушки-Женщины)» (1918–1921) выделяет четыре стихии, владеющие судьбою «благороднейшего художника» Тургенева: Россия, Природа, Женщина, Красота («Я разумею красоту гармонического созерцания, красоту художественного творчества»). Точно так же, как других критиков-символистов, К.Д. Бальмонта интересуют только те произведения писателя, в которых он касается вечных тем. Так, Тургенев, по выражению критика, учит современников «понимать через красивую любовь, что лучшая и самая верная сущность, благоговеющая в искусстве, есть Девушка – женщина» [4, с. 285].

Что касается религиозных взглядов Тургенева, то К.Д. Бальмонт даже вступает в полемику с писателем, называющим себя «не христианином» («... если я не христианин, это мое личное дело, пожалуй, мое личное несчастье...»), и поясняет: «Эти слова нужно принимать с оговоркой, Тургенев не считает себя христианином, но он и не отвергал христианства, он просто не прикасался к нему ни острым лезвием сомневающегося рассуждения, ни слабым касанием еле теплящегося благоговейного чувства. Считая точно установленными границы человеческого познания, Тургенев был умственно слишком честен, чтоб найти для себя религиозно-философское успокоение в таких сомнительного достоинства умозрительных находках, как демонические христианские порывы Достоевского, или пресное поддельное буддийское христианство Толстого. Но религиозно-философский агностицизм, его глубокого грустное “Не знаю”, быть может, так же ценны в очах Всезрящего, как молитва молящегося и иступленность боговдохновенного. И если быть кротким, быть добрым, быть прямодушно-честным, быть благородным и щедрым, и прощать обиды, и свято лелеять свое однажды выбранное дело, и главное любить, любить, любить, даже когда тебя не любят, даже когда топчут твоё сердце, если все это означает быть христианином. Тургенев христианином был, и неизменно больше, чем два великих его сверстника, только что названные» [4, с. 289].

Подчёркивая особое внимание Тургенева к вечным началам человеческой жизни, К.Д. Бальмонт характеризует писателя как «христианина» потому, что он способен любить и влюблён в Красоту, имеющую божественное происхождение. Ценя в Тургеневе эстетическое начало, «художественный символизм», «экстатическое ясновидение», критик само Искусство трактует как «одну из граней Вечности, равноправную и равноценную среди трех-четырех основных граней человеческого духа». Потому служенье Искусству,

по мнению поэта-символиста, сродни религиозному служению, точнее, «стоит наравне с высоким личным подвигом или молитвенным благоговением» [4, с. 294–295]. Аналогично другим критикам-символистам, К.Д. Бальмонт убеждён, что творчество Тургенева знаменует собою начало «нового искусства»: «... в тургеневских волшебных сказках... символисты почерпнули ценный идейно-художественный материал для своего нового искусства» [4, с. 296].

Не только критики-символисты, но и сторонник импрессионистической критики, близкий по мироощущению к лирикам-экзистенциалистам поэт, драматург, критик Ин. Ф. Анненский (1855–1909) в статьях, посвященных Тургеневу и вошедших в «Книгу отражений» (1906) и «Вторую книгу отражений» (1909), подтверждает наполнение произведений писателя универсальными формулами: «трагедийное существование человека, смерть как философия умирания, любовь как философия смерти, тургеневская девушка как воплощение идеи Вечной Женственности или вечной девственности, герои-мужчины как вечные женихи, первая любовь как последняя» и др. [15]. Правда, признавая склонность Тургенева к мистицизму, отмечая «эстетизм страдания и самопожертвования» у писателя, И.Ф. Анненский ставит под сомнение его веру в бессмертие [3].

С полным правом можно утверждать, что именно критики-модернисты одними из первых начинают размышлять об особенностях религиозных исканиях Тургенева. Большинство из них (критики-символисты), исходя из философско-эстетических категорий символизма, интерпретируют творчество писателя через его отношение к Природе, Богу, Красоте, Любви, Искусству, Смерти и воспринимают Тургенева как художника, которого человек интересуется не в его социальной и исторической детерминированности, а в сопричастности сокровенным тайнам бытия.

В отличие от литературной критики символистов, вскрывающей обращённость Тургенева к Вечному, представитель психологического направления в русском литературоведении Д.Н. Овсяннико-Куликовский (1853–1920), вслед за революционно-демократической критикой, заявляет, что мирозерцание Тургенева обретает форму мрачного пессимизма потому, что писатель отступает от научных знаний и истолковывает личность, природу, красоту, смерть как субстанции, а не как процессы, то есть не в соответствии с научной мыслью.

В 1896 году Д.Н. Овсяннико-Куликовский пишет «Этюды о творчестве И.С. Тургенева». В них литературовед затрагивает те стороны творческого дарования писателя, которые считает основными, и разбирает те образы, в которых его «творческий гений» выражен с наибольшей силой и яркостью. К таким образам Д.Н. Овсяннико-Куликовский относит Базарова, Соломина, всю галерею женских типов. Рассматривая, в частности, тургеневский роман «Дворянского гнезда» литературовед образ Лизы Калитиной, «игру ее тайных и таинственных движений» объясняет не условиями социальной действительности, а личными особенностями натуры проникнутой стихиями национальной жизни героини, в которой после осознания ею «нравственной невозможности счастья с любимым человеком» ещё «громче заговорили религиозные стремления ее души, и некий тайный, но властный голос призывал ее к подвигу».

гу отречения, к тихому счастью религиозного созерцания, к жизни, превращенной в одну сплошную молитву, к блаженству умиротворенного состояния духа и покоя совести» [12, с. 260]. Примечательно, что религиозное призвание сам Д.Н. Овсяннико-Куликовский уподобляет призванию в искусстве или в науке, а религиозное сознание и нравственный императив истолковывает как «интимное достоинство личности, над которым общество не властно и развитие которых может поднять личность выше общества» [11, с. 56].

В представлении литературоведа главной ценностью для Тургенева является личность, а основные вопросы бытия он решает в «духе безотрадного пессимизма», так как, наряду с «возвеличением личности, её апофеозом», ощущает «её крушение, её ничтожество». Отсюда обращение Тургенева к вопросу «бездны», «фантастическому миру сновидений», чуткость к важнейшим сферам «стихий»: природа, история, человечество, красота, жизнь и смерть, – которые интересуют писателя, прежде всего, как психолога. Сам же пессимизм писателя обусловлен его личными качествами.

Заметим, что Д.Н. Овсяннико-Куликовский, применяя

в «Этюдах...» методологию литературоведа-психолога, вопрос о тургеневском мировоззрении затрагивает только во введении, полагая, что для характеристики личности писателя, его творческой индивидуальности оно имеет второстепенное значение по сравнению с проблемами психологическими. Исходя из склада натуры Тургенева, Д.Н. Овсяннико-Куликовский относит писателя по методу изображения действительности к типу «наблюдательному», а по воспроизведению типов, натур, характеров, умов и т.д., – к «объективному», поскольку при создании образов «художник отправляется не от себя» и они (образы) – «более или менее чуждые или даже противоположные личности художника» [11, с. 435].

Таким образом, если критиков-символистов творчество Тургенева, не отвергающего, по их мнению, христианства, привлекает религиозным и мистическим началом, как «возрождение вечного идеального искусства», то представителя психологической школы – как проявление эпохи и отражение внутреннего мира и сознания писателя, отступающего в своём восприятии личности и мира от научного знания.

#### Библиографический список

1. *Андреевский С.А.* Лермонтов // Лермонтов М.Ю. Стихотворения. Поэмы. Драма / Сост. и вступ. ст. С.Р.Федякина. Москва: Русский путь, 2004. С. 364–374.
2. *Андреевский С.А.* Тургенев. Его индивидуальность и поэзия. [Электронный ресурс]. URL: <http://turgenev-lit.ru/turgenev/kritika-o-turgeneve/andreevskij-turgenev.htm>.
3. *Анненский И.Ф.* Умиравший Тургенев // Анненский И.Ф. Книги отражений / Отв. ред. Б.Ф. Егоров и А.В. Федоров. Москва: Наука, 1979. 679 с.
4. *Бальмонт К.Д.* Мысли о творчестве. Тургенев (Поэт девушки-женщины) // Современные записки. Париж, 1921. Книга. IV. С. 285–96.
5. *Дунаев М.М.* Иван Сергеевич Тургенева (1818–1883) // Дунаев М.М. Православие и русская литература: В 6-ти ч. Ч. III. Москва: Христианская литература, 1997. С. 3–136.
6. *Мережковский Д.С.* Вечные спутники (1914) // Мережковский Д.С. Полное собрание сочинений: В 24-х томах. Том 18. Москва, Типография Т-ва И.Д. Сытина. 279 с.
7. *Мережковский Д.С.* Поэт вечной женственности // Мережковский Д.С. От войны к революции. Дневник 1914–1917. Невоенный дневник. 1914–1916. Петроград: Огни, 1917. 224 с.
8. *Мережковский Д.С.* Эстетика и критика: В 2-х т. Т. 1. Москва: Искусство; Харьков: Фолио, 1994. 672 с.
9. *Незеленов А.И.* Тургенев в его произведениях. Санкт-Петербург: Типография А.С. Суворина, 1885. 262 с.
10. *Новикова-Строганова А.А.* Христианский мир И.С. Тургенева. Рязань: Зёрна-Слово, 2015. 336 с.
11. *Овсяннико-Куликовский Д.Н.* Литературно-критические работы. В 2-х т. Т. 1. Статьи по теории литературы; Гоголь; Пушкин; Тургенев; Чехов. Москва: Художественная литература, 1989. 542 с.
12. *Овсяннико-Куликовский Д.Н.* Этюды о творчестве И.С. Тургенева. Санкт-Петербург: Орион, 1904. 266 с.
13. *Пильд Л.* Тургенев в восприятии русских символистов (1890–1900-е годы). Тарту, 1999. 137 с. РГБ. Ф. 190. Карт.55. Ед. хр.6. Л.1.
14. *Розанов В.В.* Ив. С. Тургенев (к 20-летию его смерти). [Электронный ресурс]. URL: [http://az.lib.ru/t/rozanow\\_w\\_w/text\\_1903\\_turgenev.shtml](http://az.lib.ru/t/rozanow_w_w/text_1903_turgenev.shtml)
15. *Титаренко С.Д.* Топос как модель интерпретации творчества И.С. Тургенева в литературной критике и философии Серебряного века // Культура и текст. 2019. Т. 1. № 36, 2019. С. 52–65.
16. *Тургенев И.С.* Письма // Тургенев И.С. Полн. собр. соч. и писем: В 28 т. Письма. Т. 2. Москва; Ленинград: Издательство Наука, 1968. с.
17. *Чулков Г.И.* Памяти Тургенева // Чулков Г.И. Покрывало Изиды: Критические очерки. Москва: Золотое руно, 1909. С. 169–174.

#### References

1. *Andreevsky S.A.* Lermontov // Lermontov M. Yu. Poems. Poems. Drama. Moscow: Russian way, 2004. Pp. 364–374.
2. *Andreevsky S.A.* Turgenev. His personality and poetry. URL: <http://turgenev-lit.ru/turgenev/kritika-o-turgeneve/andreevskij-turgenev.htm>.
3. *Annensky I.F.* Dying Turgenev // Annensky I.F. Books of reflections. Moscow: Nauka, 1979. 679 p.
4. *Balmont K.D.* Thoughts on creativity. Turgenev (Poet of a female girl) // Modern notes. Paris, 1921. Book. IV. Pp. 285–296.
5. *Dunaev M.M.* Ivan Sergeevich Turgenev (1818–1883) // Dunaev M.M. Orthodoxy and Russian literature: In 6 parts. Part III. Moscow: Christian Literature, 1997. Pp. 3–136.
6. *Merezhkovsky D.S.* Eternal companions (1914) // Merezhkovsky D.S. Complete Works: In 24 volumes. Volume 18. Moscow, Printing house T-va I.D. Sytin. 279 p.
7. *Merezhkovsky D.S.* Poet of eternal femininity // Merezhkovsky D.S. From war to revolution. Diary 1914–1917. Non-military diary.



1914-1916. Petrograd: Lights, 1917. 224 p.

8. *Merezhkovsky D.S.* Aesthetics and criticism: In 2 volumes. V. 1. Moscow: Art; Kharkov: Folio, 1994. 672 p.
  9. *Nezelenov A.I.* Turgenev in his works. St. Petersburg: A.S. Suvorina, 1885. 262 p.
  10. *Novikova-Stroganova A.A.* Christendom I.S. Turgenev. Ryazan: Zerna-Slovo, 2015. 336 p.
  11. *Ovsyaniko-Kulikovskiy D.N.* Literary and critical works. In 2 vols. V. 1. Articles on the theory of literature; Gogol; Pushkin; Turgenev; Chekhov. Moscow: Khudozhestvennaya Literature, 1989. 542 p.
  12. *Ovsyaniko-Kulikovskiy D.N.* Sketches about the work of I.S. Turgenev. St. Petersburg: Orion, 1904. 266 p.
  13. *Pild L.* Turgenev in the Perception of Russian Symbolists (1890–1900s). Tartu, 1999. 137 p. RSL. F. 190. Card.55. Unit hr.6. L.1.
  14. *Rozanov V.V.* Iv. S. Turgenev (on the 20th anniversary of his death). URL: [http://az.lib.ru/r/rozanow\\_w\\_w/text\\_1903\\_turgenev.shtml](http://az.lib.ru/r/rozanow_w_w/text_1903_turgenev.shtml)
  15. *Titarenko S.D.* Topos as a model for interpreting I.S. Turgenev in Literary Criticism and Philosophy of the Silver Age // Culture and Text. 2019. V. 1. No. 36, 2019. Pp. 52–65.
  16. *Turgenev I.S.* Letters // *Turgenev I.S.* The complete collection of works and letters in 28 volumes. Correspondence. Speech Prefaces. Open letters. Autobiographical and so on. (1848–1883). Vol. XV. Moscow, Leningrad: Nauka, 1968. 619 p.
  17. *Chulkov G.I.* In memory of Turgenev // Chulkov G.I. The Veil of Isis: Critical Essays. Moscow: Golden Fleece, 1909. Pp. 169–174.
- 
-

УДК 82.091

UDC 82.091

**БЕЛЬСКАЯ А.А.**

кандидат филологических наук, доцент, кафедра истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: aa\_bel@mail.ru

**BELSKAYA A.A.**

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of History of Russian Literature XI–XIX, Orel State University  
E-mail: aa\_bel@mail.ru

## ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ВОПРОСА О РЕЛИГИОЗНОСТИ И.С. ТУРГЕНЕВА В РУССКОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ НАЧАЛА XX ВЕКА

### INTERPRETATION ON THE RELIGIOSITY OF I.S. TURGENEV IN RUSSIAN LITERARY STUDIES OF THE BEGINNING OF THE XX CENTURY

*Статья посвящена раскрытию особенностей интерпретаций вопроса о религиозности Тургенева в русском литературоведении двух первых десятилетий XX века и выявлена динамика мнений и разногласий М.О. Гершензона, Л.П. Гроссмана, К.Г. Локса, С. Орловского, М.А. Петровского, В.М. Фишера, П.В. Шаблювского.*

*Ключевые слова:* Тургенев, русская критика, литературоведение, религиозные искания, интерпретация.

*The article unveils the peculiarities of interpretations of the question of Turgenev's religiosity in Russian literary studies of the first two decades of the XX century and reveals the dynamics of opinions and disagreements of M.O. Gershenzon, L.P. Grossman, K.G. Locks, S. Orlovsky, M.A. Petrovsky, V.M. Fisher, P.V. Shabliovsky.*

*Keywords:* Turgenev, Russian criticism, literary criticism, religious search, interpretation.

В первой половине 1910-х – начале 1920-х годов – переходный в методологическом плане период развития отечественного литературоведения – разобраться в своеобразии восприятия мира, отношения Тургенева к «тайне», феномену Неведомого стремятся Н.И. Аммон, М.О. Гершензон, А.М. Евлахов, С. Орловский, М.А. Петровский, В.М. Фишер, П.В. Шаблювский и др. Непосредственно проблема «религиозности» Тургенева становится предметом рассмотрения М.О. Гершензона, Л.П. Гроссмана, К.Г. Локса, С. Орловского, П.В. Шаблювского.

Детская писательница, поэтесса, ценившая символизм и читавшая о них лекции С.Н. Шиль (1863–1928) известна также своими работами о творчестве Тургенева, которые печатает под псевдонимом «С. Орловский». В статье «О религиозных исканиях Тургенева» (1911), критик, делая небольшой теоретический экскурс, трактует «религиозность» как «никогда не исчезающее сознание *тайны мира*» и констатирует, что «отношение к тайне, *religio* может быть различное». С. Орловский считает, что присущее Тургеневу неуклонное устремление к тайне и неустанное искание ответа на бытийные вопросы являются «религиозными» в том смысле, что «они представляют немолчный крик страдающей души перед закрытыми воротами непостижимого». Выступая против оценки Тургенева как «страдающего атеиста», С. Орловский в качестве опровержения этой, как он полагает, слишком ограниченной точки зрения приводит слова из гётевского «Фауста», которые сам писатель определяет как наиболее точно и верно отражающие его собственное отношение к Богу («Кто смеет Его назвать и кто – исповедать: я верую в Него! Кто дерзнет ощутить и кто дерзнет высказать: я не верю в него!»). Подчеркивая, что творчество Тургенева обращено к проблемам Вечного, С. Орловский отмечает противо-

речивость позиции писателя. По выражению критика, в то время как разум Тургенева мучительно ищет «решения проблемы личности и Космоса», сердце его «жаждет веры и видит ее невозможность для себя», а в жизни писателя непосредственное осуществление находит «христиански-высокая мораль». «Сила бескорыстия и деятельная любовь по отношению к другим, – пишет критик, – соединялись в душе его с изумительной нетребовательностью по отношению к самому себе» [4, с. 100]. Именно поэтому в своих «творческих снах» Тургенев особо останавливается на *подвиге* («Подвиг веры Лизы Калитиной, подвиг любви Софьи в “Странной истории”, подвиг аскетизма “Монаха”, подвиг и крушение мучительной мысли сына отца Алексея – все эти подвиги, соприкасающиеся с религией или ею проникнутые, находили в писателе сочувственное, нежное, бережное изображение, какое-то молчаливое и стыдливое участие, и жаркие слова, шедшие прямо от сердца»), а в поздних творениях – «Стихотворения в прозе» – прямо обращается к вопросам религии и даёт «такое определение Божества, от которого не откажется ни один богослов» [4, с. 103]. Кроме того, в заключительных строках «Отцов и детей», писатель, сам плохо верящий в бессмертие, находит в сфере своего творческого духа «взволнованные и жаркие слова о бессмертии, утверждающие таинственную жизнь за роковой гранью могилы» [4, с. 105].

Согласно С. Орловскому, Тургенев обладает особым даром – даром интуитивно чувствовать за миром эмпирической реальности мир иной. Одно только признание бытия мира трансцендентного могло заключить в сознании писателя как неизбежный постулат решение вопросов о бессмертии души и благом смысле жизни. Однако Тургеневу, для которого их «разгадка» мучительно необходима, ибо так разрешалась бы в душе его «драма

двух враждующих начал», так и не смог найти ответа на тревожащие вопросы. Загадки мира, по словам критика, писатель стремится постичь путём разума, хотя не удовлетворяется «выводами позитивной науки», но «не мог освободиться от неё» [4, с. 83, 86].

Соответственно, С. Орловский, определяя в целом мировоззрение Тургенева как «позитивное и эволюционное», находит в душе писателя непримиримое столкновение двух начал – «суровой готовности принять законы, открытые наукою», и «неодолимого бунта души против них» – и видит в этом «религиозную драму» писателя.

Напротив, литературовед, одна их значимых фигур в отечественной методике преподавания литературы, П.В. Шаблиовский настаивает на том, что Тургенев не просто близок, но и неотделим от «народной мистической стихии» [8, с. 53]. В творчестве писателя литературовед выделяет два элемента: 1) интерес к «преходящим явлениям общественной жизни, к так сказать злободневным вопросам» и 2) «интерес к вековечным вопросам бытия о смысле жизни и назначении человека, т.е. вопросам религиозно-этического мировоззрения» [8, с. 5]. Не соглашаясь с распространённым взглядом на Тургенева как писателя-«уловителя общественного момента», П.В. Шаблиовский в книге «Мировоззрение Тургенева» (1914) высказывает мысль, что в произведениях писателя отражены не только актуальные общественно-политические проблемы, но и «философские и мистические запросы его духа». Хотя, по словам литературоведа, «в мировоззрении Тургенева ярко выражен рационалистический элемент», в то же время в его произведениях нередко «художественное изображение мистических состояний», в которых «испытывающие их лица выходят за пределы чувственного опыта», за «предельные грани бытия». Например, мистическое состояние ясновидения, для которого не существует пространства, времени, «механической причинности», П.В. Шаблиовский проследивает в «Несчастной», «Фаусте», «Сне», «Степном короле Лире», «Собаке», «Кларе Милич», а представителями мистического мировоззрения называет таких тургеневских героев, как Лукерья («Живые мощи»), Софья («Странная история»), Лиза Калитина («Дворянское гнездо»). «Общей чертой этих лиц, – пишет литературовед, – является живое ощущение мира “иного”, глубокая жажда правды, самоотверженное служение религиозно-нравственному идеалу» [8, с. 41]. Важно и существенно, что Тургенев не просто создаёт образы глубоко верующих персонажей, в душе самого писателя как глубоко русского человека живёт та «народная правда», которую ощущает Лаврецкий и которой отдаёт свою жизнь Лиза, этот «наиболее глубокий и совершенный образ тургеневского творчества» [8, с. 41]. Для П.В. Шаблиовского очевидно, что «наиболее интимной своей стороной душа Тургенева сливалась с народной мистической стихией, и лишь поверхностными слоями соприкасалась с западным рационалистическим мировоззрением. «Эти два элемента не слились в цельное, гармоническое настроение, не нашли себе примирения в высшем синтезе, но находились между собой в борьбе и вносили в душу Тургенева разлад и тревогу. Но, быть может, это состояние неустойчивого равновесия основных элементов мировоззрения придавало душе Тургенева тот характер

нравственного движения и неустанного религиозного искания, который так дорог нашему времени», – заключает литературовед [8, с. 53].

Книгу историка русской литературы, философа, публициста М.О. Гершензона (1869–1825) «Мечта и мысль И.С. Тургенева» (1919) отличает философско-психологический анализ. Стремясь проникнуть в тайны мировоззрения Тургенева, обращаясь к психологическому анализу его личности, ища отражение «душевного мира» писателя в его творчестве, исследователь, сам стоя на религиозных и идеалистических позициях, даёт религиозно-мистическое толкование тургеневскому наследию.

В центре книги М.О. Гершензон – проблемы философии, нравственности, религии Тургенева, особенностей их реализации в творчестве писателя. Главными чертами его мировоззрения для литературоведа являются иррациональное начало и неразрешимость конфликта между человеком и природой. «Загадка» жизни для Тургенева состоит в поиске ответа на вопрос: как сделать, чтобы человек, который «выпал из природного единства», вернулся «в природу» [1, с. 18]. Внутренне раздвоенный человек не чувствует себя органической частью целого. Отсюда развивается «тяжелая метафизическая тоска». Противоположный полюс – абсолютная цельность духа – представлен писателем в «Живых мощах». Свойственную Тургеневу «коренную» противоречивость исследователь обнаруживает в одновременном проповедовании им «религии природы» и «религии долга» («... между тем как одна несомненно исключает другую»), в утверждении ценности личности и обращённости к внеличным стихиям.

Философия Тургенева в целом, по мнению М.О. Гершензона, сводится «к одному вопросу и к ответу на этот вопрос: должен ли человек быть “природою” или личностью». Среди основных элементов творчества писателя исследователь называет «религию, добро, любовь и красоту»; «... эти четыре ценности, – пишет литературовед, – знал Тургенев в человеческой жизни, как наивысшее, и объединял их с точки зрения того исцеляющего действия, которое они производят в душе человека» [1, с. 80]. При этом «четыре ценности» у писателя, по выражению М.О. Гершензона, – это «четыре дороги к самозабвению, т.е. к совершенству», а «совершенство» для него – «в самозабвении».

Не ограничивая мировоззрение Тургенева рамками философского идеализма или позитивизма, стараясь разобраться в четырёх познанных писателем «формах самозабвения», исследователь обращается к такой значительной проблеме, как проблема идеала. По поводу отношения писателя к религии он категорически заявляет: «... положительного содержания в религии не знает»; но «религия, как полное растворение личности в Боге, как онемение воли пред высшей волею» возбуждает «удивление Тургенева». Доказательством понимания писателем «величия религиозного самоотречения» служит образ Лизы Калитиной в «Дворянском гнезде». Однако, хотя писатель, например, «завидует монаху-столпнику», «лично Тургеневу “монах” чужд»; «несравненно понятнее ему, ближе, симпатичнее подвижник гражданского служения». В свою очередь, в религии писателя поражает «грандиозное напряжение самоотречения», но отталкивает «платонический характер



этого самоотречения, его предметная пустота или бесчеловечность» [1, с. 81]. Трактую идеал Тургенева как цельную личность, М.О. Гершензон считает, что в своих произведениях он представляет несколько путей достижения целостности – через полное самоотречение, «обезличивание» или, напротив, через подчинение стихиям, «сверхличной силе» любви и Искусства («Вот где у Тургенева воскресает личность...»). Между тем «как в религии, как в служении “добру”, справедливости; свободе, – так и в любви Тургенев видел и воспевал одно: не результат жертвы, а самую жертвенность духа, – самозабвение» [1, с. 82].

Вывод литературоведа: для Тургенева существует две несомненные ценности – «самозабвение» и «цельность»; идеал писателя – «безличность» («... а путь к этому идеальному состоянию вел чрез огромное напряжение как раз личного начала»), слитность со стихией, природой, в противоположность личности, воплощающей культуру.

Вне сомнения, суждения М.О. Гершензона о том, что на протяжении всего творчества Тургенев проповедует «усилия к самопожертвованию, добровольную решимость искоренить в себе эгоизм», что вера является для писателя неким «наркомом» «против ужасов и роковой бессмысленности жизни», не теряют своей актуальности и сегодня. Но куда значимее мысли исследователя о «крылатых песнях» Тургенева, о глубинах психологии писателя, который «тяжко» томится на земле, и в «страстной тоске по небесным просторам» его дух обретает крылья и действительно уносит от «неподвижной и темной земли» [1, с. 128].

Столь же много внимания, как и М.О. Гершензон, вопросу о мирозерцании Тургенева уделяет литературовед, писатель Л.П. Гроссман (1888–1965). В своём этюде о «последней поэме» писателя (1919) он неоднозначно оценивает степень и глубину тургеневских «духовных запросов», не отвергая при этом того, что в центре их всегда стоит «религиозная проблема», «независимо от своего разрешения» [2, с. 81]. Приведя, как и критик С. Орловский, известные слова из «Фауста» Гёте, посредством которых Тургенев выражает своё отношение к Богу, Л.П. Гроссман находит в этом доказательство не «исповедания подлинной веры», а «драму неверующего, но религиозно настроенного духа». В своей статье литературовед выдвигает полемически заострённый тезис об особом «тургеневском христианстве» – «христианстве атеиста»: ориентация на высший христианский нравственный идеал (что сказывается в наличии в произведениях писателя религиозной мистики), «благочестивое отношение» «к личности Спасителя» и одновременно «непризнание его божественности»; «преимущественное принятие евангельской этики в ущерб мистике» [2, с. 82]. «Христианство атеиста», по Л.П. Гроссману, представляет собою сложное явление, как и «самое неверие его, граничащее с мистицизмом»: «Приняв в качестве путеводного начала своих философских исканий господствовавшую в его зрелую пору веру в точное знание, Тургенев ощущал всегда глубокую неудовлетворённость перед окончательными выводами этого учения <...> Это недоверие к высшей мудрости опытной науки с годами росло и углублялось в нём, все настойчивее обращая художественную озабоченность Тургенева к миру неразгаданного и иррационального» [2, с. 81].

«Во все периоды <...> внутренней истории» Тургенева Л.П. Гроссман находит «перевесы» то в одну, то в другую сторону. Так, писателя, верящего в точное знание, привлекают «поэтичности религиозных явлений»: пение церковной музыки, иконописные тона житий, – которые «чуются за его страницами о Касьяне, Лизе или Лукерии»; Рим «поднимает» в Тургеневе «эстетикой культа религиозное настроение». Тогда как последнее произведение писателя – «Стихотворения в прозе» («Сенилии») – полно свидетельств «трагедии атеиста, тоскующего о молитвенном даре»: «перед открывающейся пустотой загробного мира, перед невозможностью молитвы, перед вечным отсутствием или молчанием божества» [2, с. 83]. Между тем литературовед признаёт, что Тургенев чувствует «великую возрождающую силу в облике и слове Христа». Религиозными раздумьями писателя проникнута «Молитва», евангельским духом – «Христос» («Он до конца очеловечивает Спасителя и в этом видит смысл и величие Его явления в мире»). Мирозерцание Тургенева в целом, согласно Л.П. Гроссману, утверждается такими ценностями, как Христос, искусство, красота, любящая женщина.

Иной точки зрения придерживается литературный критик К.Г. Локс (1889–1956), для которого цель критики – «разгадывание» творчества писателя, исходя из существа его личности. К.Г. Локс считает, что Тургенев, начиная с «Записок охотника», идёт вместе со славянофилами «в религиозном постижении души русского человека» и представляет в цикле «как бы возрастающую лестницу религиозного смирения и евангельской правды» – от Степушки из «Малиновой Воды» и Касьяна к Лукерье, «подлинно святой, как будто вышедшей из старинного жития» [3, с. 99]. Критик не сомневается в том, что Тургенев, который сам признаётся, что не знает Евангелия, смог понять «святыни» народной души. Правда, всматриваясь в народную жизнь, писатель в противоположность славянофилам «рядом со стихией смиренного христианства» обнаруживает «стихию язычества, вместе со смирением хмельное буйство». Но главной «святыней» для Тургенева остаётся отречение [3, с. 101–102]. По мнению К.Г. Локса, более всего писатель приближается «к славянофильству, как теоретическому, так и религиозному» в «Дворянском гнезде» и в образе Лизы показывает отречение, которое «живет только в душе народа» как религиозный дар [3, с. 104].

В конце своей статьи критик пишет о «трагедии» и «слабости» Тургенева, поскольку в нём «художник не победил человека, у которого не было власти разрешать “проклятые вопросы”, но было пассивное и роковое влечение к ним» [3, с. 114].

В сборник «Творчество Тургенева», под редакцией И.Н. Розанова и Ю.М. Соколова 1920 года, наряду со статьёй К.Г. Локса «Вера и сомнения Тургенева», включён ещё ряд работ, в которых с разной степенью глубины и последовательности рассмотрены некоторые аспекты мирозерцания писателя.

Так, литературовед, поэт, переводчик, преподаватель русского языка и литературы В.М. Фишер (1885–?), который в статье «Повесть и роман у Тургенева», по сути дела, решает вопрос о типологии жанров, выделяет такие значимые черты произведений писателя, как пессимизм, фатализм, общественная символика, сатира, психология, диалог, живописная и музыкальная сто-

роны. Оригинальность Тургенева, отводящего «душу в повести» – «продукте чистого вдохновения писателя», литературовед обнаруживает в его обращённости к философским проблемам, непреходящим ценностям бытия, к тем моментам жизни человека, когда в неё врывается «какое-то потустороннее ему начало» и «захватывает его в свою стихию» [6, с. 14]. Индивидуальность Тургенева В.М. Фишер усматривает в том, что его более всего занимает личность и что писатель, с одной стороны, «от ужаса вечности бежит к временному», а «неудовлетворенность временным и ограниченным пробуждает в нем, с другой стороны, возвышенную тоску о вечном, непреходящем» [6, с. 36–37]. Над «общественным» у Тургенева, считает литературовед, неизменно «торжествует вечное, и художник побеждает общественника» [6, с. 34].

В более ранней работе «Таинственное у Тургенева», опубликованной в сборнике «Венок Тургеневу 1818–1918» (1919), В.М. Фишер даёт характеристику «фантастического» в «таинственных повестях» писателя. Толкуя фантастику как «качество психического феномена», утверждая, что изображаемые Тургеневым загадочные явления связаны с его наблюдениями в области телепатии, гипнотизма, спиритизма, литературовед предлагает свою оригинальную классификацию видов «призраков», встречающихся в сюжетах «таинственных повестей», и вскрывает особенности их композиции (норма, катастрофа, финал), мироощущения (пессимизм), психологии писателя, а также упоминает о своеобразии его художественного метода: «Это – не романтизм, не поэтизирование народных поверий, не игра воображения, это – тот же реализм, направленный в особую сторону. И первая загадка бытия – судьба» [7, с. 93].

В статье «Таинственное у Тургенева» (1918) М.А. Петровский (1887–1837) тоже стремится разобраться в проблеме иррационального у писателя. Литературовед выступает против концепции Д.С. Мережковского о «двух Тургеневых»: «Нет двух Тургеневых, он везде реалист. Вся разница лишь в предмете его поэтического созерцания» [5, с. 72]. Между тем М.А. Петровский признаёт, что в окружающей жизни писатель «усматривает две сферы бытия, две стихии: одну стройную, логически ясную, гармонирующую в своих проявлениях с рациональным его мирозерцанием, и бок о бок с нею другую иррациональную, со всей системой её отрицательных атрибутов: в отношении познавательном – «непонятную», «неестественную», «неведомую», «необыкновенную», «странную», «загадочную», «таинственную», в отношении этическом (где оно выделяется автором) – определённо злую, сильнее того – смертоносную». «Оба эти ряда атрибутов, – пишет литературовед, – сходятся, как в фокусе, в одном признаке, неизбежно обуславливаемом самим сочетанием категорий “злого” и “непонятного” в признаке “страшного”».

Достаточно подробно характеризуя сферу «таин-

ственного» у Тургенева («Фауст», «Призраки», «Сон», «Поездка в Полесье») и настаивая на необходимости её рационального объяснения, М.А. Петровский вместе с тем выдвигает тезис (с которым трудно не согласиться), что никакими построениями философии нельзя до конца объяснить факта появления Таинственного в произведениях писателя и ни в какие рамки его миропонимания нельзя «уложить» этот факт. Стихия таинственного, по словам литературоведа, «вторгается» в тургеневские произведения «как воля хаоса, и, вторгаясь, колебала все устои позитивного в основе его отношения к миру» [5, с. 71–72].

М.А. Петровский не только отмечает постоянный интерес Тургенева к тайнам бытия, но и определяет, какие именно сферы сверхчувственного занимают писателя. Литературовед называет три главных субъекта иррационального у него – *любовь, смерть, судьба*: «... таинственным началом в жизни, но часто и злым, и страшным, является Тургеневу *любовь*; началом таинственным и всегда злым, и всегда страшным – *закон смерти*; наконец, объединяющим их субъектом таинственного, столь же страшным, столь же беспощадным – *судьба*» [5, с. 83]. Важно замечание литературоведа, что в своих произведениях писатель не растолковывает иррациональную в мире стихию, а лишь описывает её, ставя читателя «лицом к лицу перед загадками бытия» [5, с. 97].

Несмотря на то, что ни В.М. Фишер, ни М.А. Петровский вплотную не касаются вопроса о религиозных взглядах Тургенева, они акцентируют его особое внимание к сфере Неведомого и фиксируют наличие в тургеневских произведениях оппозиций «вечного» и «общественного», «иррационального» и «рационального», что существенно для понимания особенностей мировоззрения писателя, специфики его художественной системы.

Как видно, в первой половине 1910-х – начале 1920-х годов большинство литературоведов характеризует Тургенева как «полупозитивиста», а «веру» писателя, не исповедующего «подлинной веры», но ищущего ответы на бытийные вопросы, – как веру самоотречения, любви, нравственной природы человека среди несовершенств доводов разума, сомнений и скепсиса.

До сих пор в науке спорят о духовных исканиях Тургенева. Несмотря на то, что критики и литературоведы рубежа XIX – двух первых десятилетий XX веков в своих работах до конца не раскрывают всего многообразия таланта, сложности взглядов писателя, каждый из них по-своему намечает новые грани в интерпретации специфических особенностей тургеневского восприятия и понимания мира. В настоящее время полярные и нередко полемические оценки, наблюдения критиков и литературоведов тех лет позволяют преодолевать ту ограниченность, в рамках которой долгое время рассматривалась творчество Тургенева как атеиста, материалиста и реалиста.

#### Библиографический список

1. Гершензон М.О. Мечта и мысль Тургенева. Москва: Книгоиздательство писателей в Москве, 1919. 171 с.
2. Гроссман Л. Последняя поэма Тургенева (Senilia) // Венок Тургеневу 1818–1918: сборник статей. Одесса: Книгоиздательство А.А. Ивасенко, 1919. С. 57–90.
3. Локс К. Вера и сомнения Тургенева // Творчество Тургенева. Сборник статей / под ред. И.Н. Розанова и Ю.М. Соколова. Москва: Задруга, 1920. С. 98–114.

4. Орловский С. О религиозных исканиях Тургенева // Русская Мысль. 1911. Сентябрь. Москва, 1911. С. 82–105.
5. Петровский М.А. Таинственное у Тургенева // Творчество Тургенева. Сборник статей / Под ред. И.Н. Розанова и Ю.М. Соколова. Москва: Задруга, 1920. С. 70–97.
6. Фишер В. Повесть и роман у И. С. Тургенева // Творческий путь Тургенева / Под ред. И. Н. Розанова и Ю. М. Соколова. Москва: Задруга, 1920. С. 3–59.
7. Фишер В. М. Таинственное у Тургенева // Венок Тургеневу 1818-1918: сборник статей. Одесса: Книгоиздательство А.А. Ивасенко, 1919. С. 91–104.
8. Шаблювский П. Мировоззрение Тургенева. Москва: Типо-литогр. т-ва И.Н. Кушнерев и К<sup>о</sup>, 1914. 54 с.

#### References

1. Gershenzon M.O. Dream and thought of Turgenev. Moscow: Book publishing house of writers in Moscow, 1919. 171 p.
  2. Grossman L. Turgenev's last poem (Senilia) // Wreath to Turgenev 1818–1918: collection of articles. Odessa: A.A. Ivasenko, 1919. Pp. 57–90.
  3. Locks K. Turgenev's faith and doubts // Turgenev's work. Collection of articles. Moscow: Zadruga, 1920. Pp. 98–114.
  4. Orlovsky S. On the religious quest of Turgenev // Russian Thought. 1911. September. Moscow, 1911. Pp. 82–105.
  5. Petrovsky M.A. Mysterious at Turgenev // Creativity of Turgenev. Collection of articles. Moscow: Zadruga, 1920. Pp. 70–97.
  6. Fisher V. A story and a novel by I. S. Turgenev // Turgenev's creative path. Moscow: Zadruga, 1920. Pp. 3–59.
  7. Fisher V. M. Mysterious at Turgenev // Wreath to Turgenev 1818–1918: collection of articles. Odessa: Book publishing house A.A. Ivasenko, 1919. Pp. 91–104.
  8. Shabliovsky P. Turgenev's worldview. Moscow: Tipo-lithograph. t-va I.N. Kushnerev and Co., 1914. 54 p.
-



ДУЙГУ И.А.

аспирант, Стамбульский университет, Стамбул,  
Турция  
E-mail: ikisivriduygu@gmail.com

DUIGU I.A.

Postgraduate Student of Istanbul University, Istanbul,  
Turkey  
E-mail: ikisivriduygu@gmail.com

### МИСТИКО-ФИЛОСОФСКАЯ ТЕМА В ЭПИСТОЛЯРНОЙ ПОВЕСТИ «СИЛЬФИДА» В.Ф. ОДОЕВСКОГО

#### MYSTICAL AND PHILOSOPHICAL THEME IN THE EPISTOLARY STORY "THE SYLPH" BY V.F. ODOEVSKY

*Повесть В.Ф. Одоевского «Сильфида» имеет внушительную историю вопроса. Исследователи давно обратили внимание на автобиографический аспект, связанный с увлечением писателя философским романтизмом 1830-ых годов в русской литературе. Но особенность мистико-философской темы у В.Ф. Одоевского заключается в том, что творчество писателя обогащено такими элементами, как романтизм, философия, наука, фантастика и реальность. В статье особое внимание уделено изучению эпистолярного дискурса в повести «Сильфида», в которой ярко выражена мистико-философская тема.*

*Ключевые слова:* оккультизм, философия, письмо, фантастическая литература, реальность.

*The story of V.F. Odoevsky's "The Sylph" has an impressive history of the issue. Researchers for a long time have drawn attention to the autobiographical aspect of the writer related to his enthusiasm for the philosophical romanticism of the 1830s in Russian literature. But the peculiarity of V.F. Odoevsky's mystical-philosophical theme is that the writer's work is enriched with elements such as romanticism, philosophy, science, fantasy and reality. This article specifically elaborates on the epistolary discourse in the story "The Sylph", in which the mystical and philosophical theme is clearly expressed.*

*Keywords:* occultism, philosophy, letter, fantastic literature, reality.

Писатель, ученый, педагог, журналист, музыковед и теоретик музыки, один из последних потомков Рюриковичей, князь Владимир Федорович Одоевский в 20-40-е годы XIX века являлся значительной фигурой в литературной среде и культурной жизни России. Он находился в дружеских отношениях с А.С. Грибоедовым, Н.В. Гоголем, В.К. Кюхельбекером и Д.В. Веневитиновым. Его творчеством интересовался А.С. Пушкин. Он устанавливает тесные связи с М.Ю. Лермонтовым.

В 1823 году В.Ф. Одоевский вместе с Д.В. Веневитиновым возглавил вновь организованный философский кружок так называемое «Общество любителей мудрости», где особое внимание уделялось немецкой философии. Его члены изучали труды немецких ученых, таких как Кант, Фихте, Шеллинг, Окен, Геррес и др. В то же время они читали свои философские труды; но по большей части обсуждали о работы и мнения немецких авторов [2, с. 249].

Одно из произведений В.Ф. Одоевского, повесть «Сильфида», была задумана в начале 1830-х годов и закончена в 1837 г. Первоначальное название было «Женщина в стекле». Но в окончательном тексте название уже выглядело по-другому. [4, с. 17]. Задачей настоящей статьи является исследование соотношения мистико-философской тематики произведения и избранной писателем формы эпистолярного повествования.

Повесть «Сильфида» состоит из семи писем, написанных Михаилом Платоновичем, письма, написанного его соседом издателю, рассказа издателя и выдержек из журнала Михаила Платоновича. Таким образом, письма занимают наибольшее место в повествова-

нии. Различные фрагменты текста включены для того, чтобы рассказать читателю о главном герое Михаиле Платоновиче. В основном читатель знакомится с ним с его собственных слов, и события рассказываются непосредственно от первого лица.

В первом письме повествуется, как Михаил Платонович живет в деревне своего дяди, вдали от общественной жизни, без книг, как новый землевладелец. Ему нравится дочь богатого соседа. Во втором письме герой жалеет, что у него нет с собой ни одной книги. На антресолях в шкафу он находит труды алхимиков и каббалистов, которые его очаровали. «Дядюшка, чего я до сих пор не подозревал, был большим мистиком», – говорит он в письме [5, с. 111].

И он начинает читать эти книги. В третьем письме говорится, что рецепты рукописной книги влияют на него. Он хочет увидеть сильфиду и начинает верить в чудеса. Он бросает бирюзовое кольцо в хрустальную вазу с водой, выставляет эту воду на солнце, а вечером, ложась спать, выпивает ее. В четвертом письме он действительно хочет жениться на Кате, дочери своего соседа. В письме V он делает Кате официальное предложение. В шестом письме он говорит, что пытается свидетельствовать о тайнах природы и продолжает свои эксперименты. В седьмом письме он видит «миниатюрный портрет прекрасной женщины в полном цвете лет» [5, с. 117]. В конце концов, это оказалась Сильфида. Михаил Платонович начинает жить в другом необыкновенном мире. После этого он решает расследовать все тайны до конца, прерывает общение с людьми, прощается. Он совершенно забывает о невесте и изучает таинственное. Катя и ее отец считают, что Михаил

Платонович болен и что его нужно лечить. И вскоре герой возвращается к обычной жизни, но его прошлая жизнь не покидает его, она остается мечтой.

Известно, что во второй половине 1830-х годов В.Ф. Одоевский усердно изучал всевозможные оккультные науки, магию, каббалистику и подобные мистические учения [6, с. 39]. И его творчество этих лет отражало «взаимопроникновение бытовое и вневременной духовной реальности», страсть к «алхимии и оккультизму» [1, с. 710].

Во второй половине 1830-х годов В.Ф. Одоевский написал ряд повестей, которые некоторые исследователи его творчества причислили к «мистическим». Одной из таких историй является рассказ «Сильфида». Можно говорить о мистических элементах в сюжете «Сильфиды», но, по словам Маймина, невозможно свести все к «мистическому содержанию». Мистический элемент у В.Ф. Одоевского является средством иносказания, и за ним «всегда стоит живая, реальная, ясная мысль» [3, с. 209]. Это оригинальная идея В.Ф. Одоевского, который верит в другой волшебный мир.

В выдержках из журнала Михаила Платоновича он описывает «другой мир, новый мир» [5, с. 121]. В нем есть свое собственное новое солнце, воздух, жизнь и вечный свет. Здесь метафора другого и нового мира показывает читателям мистический подход В.Ф. Одоевского. Изображенный здесь мир – это то, что действительно хотят увидеть главный герой и автор рассказа.

Центральная идея «Сильфиды», как и других «мистических» повестей В.Ф. Одоевского, вполне доступна рациональному пониманию. Об этом свидетельствует подзаголовок рассказа «из записок благоразумного человека». В этой повести «мир поэтический, высокий, духовный противопоставляется миру прозаически-обыденному, пошлому. Эта романтическая антитеза соотносится у В.Ф. Одоевского с конкретной человеческой судьбой и с общей проблемой человеческого бытия. В повести В.Ф. Одоевского говорится о высших стремлениях человеческой души и о несоответствии этим стремлениям того, что находит человек в повседневной реальности» [3, с. 210]. Михаила Платоновича спрашивает издатель, счастлив ли он после женитьбы и устроиться. Михаил Платонович отвечает, что они т.е. благоразумные люди подарили не его счастье. Он философски описывает свое состояние. По его мнению, «не инструменты для ящика, а ящик для инструментов! Делайте ящик по инструментам, а не инструменты по ящику» [5, с. 125].

Повесть «Сильфида» переполнена мыслью, поисками цели жизни и точками зрения. Поэтому её тема философская по преимуществу. Но философские мнения героя В.Ф. Одоевского не далеки от реальности жизни. Они не абстрактны. Именно правда была передана с использованием фантастико-мистических элементов. Это можно понять из названия повести.

Речь идёт об идее двоимирия, которая была отражением философско-мистического идеализма В.Ф. Одоевского. Сюжет повести основан на истории общения человека с миром стихийных духов. «Особенно близка гофмановскому духу “Сильфида”», – пишет современный исследователь [6, с. 39]. У В.Ф. Одоевского молодой помещик Михаил Платонович устанавливает духовную и мистическую связь с духом воздуха –

Сильфидой. А чувства его разделяются на две части: одна его сторона тяготеет к реальной жизни, другая – к миру ирреальному [6, с. 39].

Для нас же важно ответить на вопрос, почему В.Ф. Одоевский выбирает форму писем для выражения романтической идеи двоимирия. Можно ли объяснить эпистолярную форму повести только задачей мотивировки искренности и доверительности всего того, что пережил Михаил Платонович? Важно, что перед читателем именно философские письма и у этого «жанра» своя литературная традиция. Можно сказать, что в письмах формулируется система взглядов героя. Это именно система – последовательное изложение философских воззрений героя. Поэтому В.Ф. Одоевский выбирает форму философских писем, как бы делая тем самым акцент на философском сюжете, а не на внешней событийности. Одна из мыслей Михаила, которую он сам анализирует и выражает свое мнение о рецептах дядюшки, формулируется так: «Действительно, это отягощение от древних таинств, которые донные существуют в природе, и мы многого еще не знаем, многое забыли и много истин почитаем за бредни» [5, с. 115]. Таким образом, видим, что повесть «Сильфида» В.Ф. Одоевского сближает реальный и волшебный мир.

Мистика становится способом познания для героя. В.Ф. Одоевский начинает мистическую тему, углубившись в прошлое дядюшки, а далее обращается уже к событиям, которые происходят с Михаилом Платоновичем. Михаил Платонович замечает, что «покойный старик верно искал философского камня» [5, с. 111]. Сам же он не просто ищет философский секрет, но излагает свою систему взглядов в письмах – в форме, привычной для философского дискурса. Письмо дает возможность напрямую поделить событиями, которые пережил Михаил Платонович, его выводами против них и своими оценками.

В цикле «Пестрые сказки» В.Ф. Одоевский создает фантастические повести. А в цикле «Таинственные повести», например, в повести «Сильфида» В.Ф. Одоевский «сближает мир реальный и волшебный, а на заключительном этапе творчества утверждает их органическое единство» [8, с. 199]. Поэтому, читая повести, мы можем увидеть реальность в волшебном мире.

Исследователь В.В. Шумко полагает, что третья волна фантастических повестей 1820–1840-х годов в сущности отражает кризис в романтической фантастической литературе и поэтому сближается с реалистической литературой, сохраняя при этом романтическую почву [8, с. 200]. Боль, испытываемая героем, находящемся между двумя мирами, напоминает об этом кризисе.

В.Ф. Одоевский был создателем новых путей и новых жанров в русской литературе. Он был одним из представителей философского романтизма в России, «автором не только первого русского философского романа, но и философских новелл» [2, с. 248].

Итак, уже в ранних произведениях В.Ф. Одоевского, как и других Любомудров, проявляются черты философского романтизма. Это течение «характеризовалось прежде всего тенденцией к объединению философии с поэзией, стремлением к философскому содержанию и к философским формам в литературе» [2, с. 253]. В повести «Сильфида» В.Ф. Одоевского философское со-

держание и философская форма вводятся посредством размышлений главного героя Михаила Платоновича, содержащихся в его посланиях.

Литературовед П.Н. Сакулин определяет три повести (Сильфида, Саламандра, Косморама) как «самые значительные и наиболее отделанные произведения мистического содержания» [7, с. 90]. П.Н. Сакулин оценивает сильфиду как «всегда находящуюся с человеком». «Она – там, где поэзия, она является тогда, когда чело-

век чувствует свое духовное превосходство над вещественной природой» [7, с. 73].

Повесть «Сильфида» – «о высших стремлениях человеческой души и о несоответствии этим стремлениям того, что человек находит в повседневной реальности» [2, с. 258]. Одним из продуктивных способов передачи состояния героя, живущего повседневной реальностью, но обладающего такими необычайными стремлениями, становится эпистолярная повесть.

#### Библиографический список

1. *Коровин В.Л.* Одоевский Владимир Федорович // Большая Российская Энциклопедия. 2013. Т.23. С. 710–712.
2. *Маймин Е.А.* Владимир Одоевский и его роман «русские ночи» // В.Ф. Одоевский. Русские ночи. Наука. Л., 1975. С. 247–276.
3. *Маймин Е.А.* О русском романтизме. Русская философская поэзия. Лев Толстой. Путь писателя Воспоминания Переписка. Псков, 2015.
4. *Назирова Р.Г.* О месте В.Ф. Одоевского в русской литературе // Назировский архив. 2017. № 4(18). С. 9–55.
5. *Одоевский В.Ф.* Сочинения в 2 т. М., 1981. Т.2.
6. *Пахомова И.В.* Фантастические сказки В.Ф. Одоевского // Слово. Словесность. Словесник: материалы межрегион. науч.-практ. конф. преподавателей и студентов. 2016. № 4. С. 38–41.
7. *Сакулин П.Н.* Из истории русского идеализма. князь В.Ф. Одоевский. мыслитель-писатель. Т.1. Ч.2. М., 1913.
8. *Шумко В.В.* «Практическо-философская» фантастика В.Ф. Одоевского // Романо-германская филология. Контексты культуры и литературные связи: междунар. сб. науч. ст. Новополоцк, 2017. С.199–204.

#### References

1. *Korovin V.L.* Odoevsky Vladimir Fedorovich // The Great Russian Encyclopedia. 2013. Vol.23. Pp.710–712.
  2. *Maimin E.A.* Vladimir Odoevsky and his novel “Russian nights” // V.F. Odoevsky. Russian nights. The science. Leningrad, 1975. Pp. 247–276.
  3. *Maimin E.A.* About Russian romanticism. Russian philosophical poetry. Leo Tolstoy. The way of the writer Memoirs Correspondence. Pskov, 2015.
  4. *Nazirov R.G.* On the place of V.F. Odoevsky in Russian literature // Nazirov Archive. 2017. No. 4(18). Pp. 9–55.
  5. *Odoevsky V.F.* Essays in 2 vols. M., 1981. Vol.2.
  6. *Pakhomova I.V.* Fantastic tales of V.F. Odoevsky // Word. Literature. Slovesnik: materials of the mezregion. scientific and practical conf. of teachers and students. 2016. No. 4. Pp. 38–41.
  7. *Sakulin P.N.* From the history of Russian idealism. Prince V.F. Odoevsky. thinker-writer. Vol.1. Ch.2. Moscow, 1913.
  8. *Shumko V.V.* “Practical-philosophical” fiction of V.F. Odoevsky // Romano-Germanic philology. Contexts of culture and literary relations: international Collection of scientific articles. Novopolotsk, 2017. Pp. 199–204.
- 
-



УДК 82-14

UDC 82-14

**КОВАЛЕВА Т.В.**

доктор филологических наук, профессор, кафедра истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: Tatko1986@mail.ru

**ГРИГОРЬЕВА Т.И.**

магистрант, кафедра истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: ir11-19@yandex.ru

**KOVALEVA T.V.**

Doctor of Philology, Professor, Department of the History of the XI–XIX Centuries of the Russian Literature, Orel State University

E-mail: Tatko1986@mail.ru

**GRIGORIEVA T.I.**

Undergraduate, Department of the History of Russian Literature of the 11th–19th Centuries, Orel State University

E-mail: ir11-19@yandex.ru

## МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДУАЛИЗМА ПОЭЗИИ Ф.И. ТЮТЧЕВА

### WORLDVIEW BASES OF DUALISM OF F.I. TYUTCHEV'S POETRY

*В статье излагаются основные положения теории всеобщего дуализма в природе, сформулированные Ф.В.И. Шеллингом в философском трактате «О мировой душе», рассматривается теория Бэла Паскаля о бессилии человека перед Вечностью, идея Я. Бёме о возможности соединения времени бытия отдельной личности и космического времени мироздания. Доказывается, что в поэзии Ф.И. Тютчева идеи философов использовались опосредованно, они переосмысливались поэтом и существенно преобразовались в экспрессивных художественных образах.*

*Ключевые слова:* поэзия, Ф.И. Тютчев, Ф.В.И. Шеллинг, Б. Паскаль, Я. Бёме, дуализм, пантеизм.

*The article presents the main provisions of the theory of universal dualism in nature, formulated by F.V.I. Schelling in the philosophical treatise «About WorldSoul», considers Belz Pascal's theory of the impotence of man before Eternity, the idea of J. Boehme about the possibility of connecting the time of being of an individual and the cosmic time of the universe. It is proved that in the poetry of F.I. Tyutchev the ideas of philosophers were used indirectly, they were rethought by the poet and significantly transformed in expressive artistic images.*

*Keywords:* poetry, F.I. Tyutchev, F.V.I. Schelling, B. Pascal, J. Boehme, dualism, pantheism.

В лирике Ф.И. Тютчева мир предстает как вместилище противоречий, вещи и явления поэтом представляются внутренне раздвоенными, а чувства, как борьба и соединение противоположностей.

Дуалистичность лирики Ф.И. Тютчева настолько очевидна, что стала предметом осмысления уже в начале XX века, когда А.Г. Горнфельд отметил двойственность как основной мотив его поэзии: «На пороге двойного бытия душа поэта оставалась “жилищем двух миров”» [13, с. 234]. Исследователь первым указывал на связь мировоззрения Ф.И. Тютчева «с ходячими учениями немецкой философии, популярными в эпоху его пребывания за границей» [13, с. 241]. Идею критика развил С.Л. Франк, обнаруживший в лирике поэта античный дуалистический пантеизм и близость к воззрениям Я. Бёме и Шеллинга, «усматривавшим хаос, темное, бесформенное, роковое начало в пределах самого Божества» [13, с. 297], внутреннюю двойственность вселенского бытия, «разделенность и враждебность» в природе. В.А. Михайловский был не столь категоричен в своих утверждениях, определив влияние нейтральным словом «похожа» и отметил: «Полярные противоположности: темное и светлое, злое и доброе, конечное и бесконечное взаимно проникаются друг другом, сходятся, обобщаются во всеедином» [8, с. 28]. О сходстве «эстетических и натурфилософских взглядов Тютчева с

«трансцендентальным идеализмом» Шеллинга» писал Д.И. Чижевский. По мнению Л.В. Пумпянского, «противоположения» в натурфилософской системе поэта связаны с шеллингианским космогоническим учением. К.В. Пигарев предложил более взвешенную научную концепцию. Исследователь считал, что мотивы и образы лирики Ф.И. Тютчева, которые, как правило, критиками и литературоведами представляются как «шеллингианские», таковыми не являются, так как они «растворены в той поэтической атмосфере, в которой созревало творчество Тютчева, но на эту поэтическую атмосферу немецкая идеалистическая философия и, в частности, Ф. Шеллинг, оказали в свою очередь самое прямое воздействие» [10, с. 209–210]. К.В. Пигарев знакомство Ф.И. Тютчева с учением Шеллинга не отрицает, однако утверждает, что в литературоведении так и не были представлены убедительные доказательства «шеллингианства» поэта, никому «не удалось с полной неопровержимостью доказать, что приведенные ими примеры из стихов поэта имеют своим *исключительным* и *непосредственным* источником трактаты немецкого философа. Наоборот, есть все основания полагать, что влияние Шеллинга на Тютчева было сильно *опосредствованным*» [10, с. 209].

Авторы современных публикаций, посвященных творчеству поэта, еще более категоричны. Л.Г. Шакирова

отмечает критическое отношение Ф.И. Тютчева к философии Шеллинга, принципиальное различие их философских воззрений. «Поэт в это время стоит на сугубо пантеистических позициях, тяготея к античному пантеизму и в духе древнегреческих философов наделяя природу «душой», «любовью» и «свободой», в то время как у Шеллинга природа уже давно утратила свою «автономию» и «автаркию» и теперь лишь вторична по отношению к абсолюту» [15, с. 433].

Сложное отношение Ф.И. Тютчева к взглядам Шеллинга подтверждается и воспоминаниями барона Пфедфеля, который писал о бесконечных спорах поэта и философа в Мюнхине. «Тютчев старался уверить Шеллинга в том, что в своей положительной оценке философии он берет на себя непосильную задачу, стремясь примирить философию с религией» [Цит. по 4, с. 438].

Так, многочисленные научные концепции не разрешают проблему философских истоков поэзии Ф.И. Тютчева, она остается дискуссионной и требует дальнейшего изучения.

Восприятие природы как живого целого, названного Шеллингом «всеорганизмом», лежит в основе теории всеобщего дуализма, которая получила свое развитие в сочинении философа «О мировой душе. Гипотеза высшей физики для объяснения всеобщего организма» [16, с. 89–181]. Шеллинг настаивал на существовании двух сил природы: положительной, пробуждающей всеобщее движение, и отрицательной, проявляющейся в ограничении положительного начала и «возвращающей всеобщее движение к его источнику» [16, с. 93]. Философ указывал: «Обе эти борющиеся силы, представленные одновременно в единстве и борьбе, ведут к *идее организующего начала*, формирующего мир в систему. Может быть, его имели в виду древние мыслители, говоря о *мировой душе*» [16, с. 93].

Куно Фишер, объясняя теорию Шеллинга, уточняет, что антагонизм двух сил следует понимать как начало, характеризующееся одновременно и дуализмом, и полярностью. Дуализм проявляется в отталкивании существующих в природе начал, а полярность – в их слиянии, потому что эти «раздвоенные, реально противоположные принципы» [14, с. 396], объединенные «в одном теле, сообщает ему характер полярности, таким образом, в явлениях полярности мы знакомимся как бы с узкими и определенными сферами, в которых действует всеобщий дуализм» [14, с. 396].

Природа у Шеллинга находится в непрерывном движении и самотворении. Первоначально на этапе возникновения природа предстает как неразрывное единство, как тождество. Природа бесконечна, она соединяет в себе тождество и противоположность – начала, дающие движение жизни. Однако изначально в тождестве отсутствуют и двойственность, и противоположность, а за ее границами безразличие и пустота. При этом тождество не является абсолютным покоем, оно постоянно находится в «саморазличении» и «самопротивоположении». Противоположность, напротив, противостоит безразличию. Именно из-за столкновения этих двух начал и происходят перемены, являющиеся основой бытия, так как «различия как противоположность тождеству должно заключаться в самом тождестве. Если же противоположения нет, то природа перестает быть тождеством и обретает двойственность, порождающую новую

двойственность, которая и делает природу активной и придает ей внутреннюю целостность. Так, принципом развития творчества природы является раздвоение и поляризация в изначальном тождестве» [7, с. 54].

Двойственность в мире существует изначально. На земле она присутствует благодаря Солнцу и силам, которые его окружают. Рядом с Землей свет Солнца, «без сомнения, сталкивается с противоположными ему материями и, поскольку он сам способен к раздвоению, образует с ним первые начала всеобщего дуализма природы» [16, с. 100]. Философ утверждает, что подобный дуализм реален, так как «без противоположных друг другу сил невозможно живое движение» [16, с. 101].

Мир, по Шеллингу, – явление разделенное, потому что в нем происходит столкновение противоположных сил. Следовательно, и «учение о природе предполагает в качестве непосредственного принципа всеобщую двойственность, а для того, чтобы ее понять – всеобщее тождество материи» [16, с. 101].

В.В. Лазарев отмечает, что Шеллинг вытраивал свою философию на осмыслении стадий (ступеней) противоположностей в природе [7, с. 62].

На стадии магнетизма (первой ступени) существуют противоположности, сосредоточенные в одном теле. Именно поэтому в лирике Ф.И. Тютчева возникают образы, которые включают противоположные характеристики. Эти образы соединяют жизнь и смерть, деятельность и апатию, движение и неподвижность. Именно поэтому сон в лирике поэта одновременно становится успокоением и изнеможением, истощением душевных сил.

На стадии электричества (второй ступени) происходит деление противоположностей и их перемещение в разные тела, их разделение приводит к поляризации. Поэтому в лирике поэта выстраивается система противопоставлений: «День, земнородных оживленье, / Души болящей исцеленье, <...> настала ночь; <...> / И бездна нам обнажена» [1: 1. с. 185]. Ночью человек испытывает чувство страха («как сирота бездомный, <...> Лицом к лицу пред пропастию темной» [1: 1, с. 185]. День же характеризуется, как «отрадный» и «любезный»

На стадии химизма противоположности объединяются в единое целое и возвращаются к своему началу (к индифференции), но соединение происходит не на уровне сил, а на уровне тел. День и Ночь, изначально противопоставленные у Ф.И. Тютчева, образуют органичное единство и в равной степени демонстрируют безысходность и беспредельность.

Совершенно очевидно, что Ф.И. Тютчев не стремился к прямой передаче идей немецкого философа и испытывал потребности в переложении его учения о всеобщем дуализме природы на язык поэзии. Все идеи поэт переосмысливал и переживал, поэтому и образная система Ф.И. Тютчева несколько созвучна с основными положениями диалектики Шеллинга. Влияние теории развития противоположностей не является для поэта определяющим. Даже если в творчестве Ф.И. Тютчева и возникает мысль, восходящая к Шеллингу, она не является прямым заимствованием – это всегда плод собственных раздумий поэта. Как справедливо указывал С.Т. Вайман: «Шеллингианство упало на родственную почву» [3, с.443]. Оно «воспринималось Тютчевым как свое в облике чужого. Философия Шеллинга была

пластически, художественно исполнена им. Однако изображенная, исполненная философия – уже и во все не философия, но переживание ее, т.е. явление эмоционально-образного ряда» [3, с. 443].

Похожую мысль высказала и Ф.Н. Пицкель: «Тютчев – прежде всего поэт. <...> Философия могла лишь подкрепить и усилить то, что он почувствовал, пережил самостоятельно, всем своим существом. В своей лирике он не «предлагал в стихи» те или иные идеи того или иного философа или собственную идею «априорного» характера. Для Тютчева характерно *прежде всего* чуткое проникновение в загадки природы и бытия, в человеческую душу – именно из этого вырастает поэзия Тютчева, здесь вспыхивает искра того огня, который воспламенял одновременно его сердце, ум и творческое воображение. И может быть, важнейшим из достигнутого им было ощущение диалектической сути бытия» [11, с. 93].

Именно этим и отличалась поэзия Ф.И. Тютчева от творчества «любомудров», которыми популярные философские идеи эпохи использовались несколько рационалистически. Мысль Ф.И. Тютчева заключена в экспрессивных художественных образах. Она не существует обнажено. Философская теория Шеллинга в творчестве поэта художественно преображена, а учение о всеобщем дуализме природы приобрело поэтическое совершенство.

Определенную роль в формировании философско-поэтических взглядов поэта сыграли идеи предтечи религиозного экзистенциализма Блеза Паскаля. Литературовед М. Бочева отмечала: «Раннее чтение Паскаля <...> утверждало его взгляд на человека как на существо внутренне противоречивое, «мыслящий тростник», «гражданин двух миров» (Паскаль) <...> синтез времени и вечности» [Цит. по 9, с. 238]. Б. Паскаль воспринимает человека со всеми его противоречиями, которые тот вмещает в себе.

Исследователями философии Б. Паскаля была отмечена сложность и противоречивость фигуры самого мыслителя и его влияния на творчество поэта: «Стихи Тютчева, полные напряженной мысли, с какой-то щемящей вселенской тоской, со стремлением «постичь загадку бытия» и «глубину души людской» – стихи эти определено средни, по своей сути, «Мыслям» Паскаля» [6, с. 309].

Мысли Б. Паскаля о месте человека во Вселенной и в бесконечности были реализованы в отдельных произведениях Ф.И. Тютчева. Так в лирике поэта появляется образ «мыслящего тростника», восходящий к концепции французского теолога, который считал человека мельчайшей, но мыслящей частицей природы. Эта идея Б. Паскаля приводит Ф.И. Тютчева к пониманию слабости человека перед природой и Вселенной и к осмыслению причин конфликта человека с миром. Человек – «мыслящий тростник», «злак земной» противопоставлен у Ф.И. Тютчева свободной вечной и неизменной природе своим бессилием и прозрачностью свободы. «Невозмутимый строй во всем./ Созвучье полное в природе...» [1: 2, с. 142]. Душа же человека лишена подобной стройности и гармонии. Она – «жилица двух миров». А происходит это вследствие разлада человека с природой, в результате проявления самости человека и отпадения его «всемирной» жизни природы. «В природе – “созвучье полное”, “невозмутимый строй”

и гармония. И только между человеком и природой – вековечный разлад» [6, с. 309]. И в этом тоже проявляются внутренние связи между стихами Ф.И. Тютчева и мыслями французского философа.

В идее о том, что человек – “синтез времени и вечности” в какой-то степени выражена и позиция Я. Бёме, стихотворный афоризм которого в начале 60-х годов XIX века перевел поэт:

Кто Время и Вечность  
В себе совместил.  
От всякого горя  
Себя оградил [1: 2, с. 100]

Этим стихотворным переводом завершается письмо Ф.И. Тютчева к Д.Н. Блудову, по просьбе которого поэт и перевел стихотворение. Вероятно, обращение в четверостишию Я. Бёме обусловлено не столько просьбой знакомого Ф.И. Тютчева, сколько некой общностью взглядов на мир немецкого философа-самоучки, жившего на рубеже XVII-XVIII веков, но и русского поэта-мыслителя. Философ-пантеист не создал последовательной философской системы: свои догадки о противоречивой природе вещей и мира он выражал языком поэтических образов и символами, заимствованными из христианства и из астрологии. Я. Бёме утверждал, что во всем содержится противоречие, даже в Боге заключено добро и зло. В этом раздвоении Я. Бёме видел источник развития мира.

«В стихотворном афоризме о времени и вечности, – отмечает Л.Н. Кузина, – воплотилось характерное Бёме стремление к познанию бытия Вселенной в единстве и согласии противоречий» [5, с. 179]. Я. Бёме постоянно стремился соединить абсолютные противоположности. А именно такой двойственный взгляд на мир, потребность всюду различать две (часто противоположные) силы, слышать два голоса, чувствовать противоречия и объединять их в единое целое были характерны для Ф.И. Тютчева. Идея, сформулированная Я. Бёме в афоризме о «времени <...>, как вечности, и вечности как времени» неоднократно повторялась в и сочинениях философа, и в лирике поэта. «Это была пантеистическая иллюзия, идиллическое представление о возможности гармонии “времени” и “вечности”, т.е. времени бытия отдельной личности и космического времени мироздания» [5, с. 179]. Этой гармонии и был лишен человек Ф.И. Тютчева и художественный мир поэта.

Уже в XIX веке было отмечено, что именно Я. Бёме оказал огромное влияние на развитие философской мысли Европы, а его натурфилософские идеи (особенно его диалектика) привлекали и Шеллинга. В.В. Лазарев в своей книге о Шеллинге в качестве эпиграфа приводит слова А.И. Герцена об этом представителе немецкого идеализма: «Шеллинг, как Вергилий Данту, только указал дорогу, но так указывает и таким перстом – один гений. Шеллинг принадежит к тем великим и художественным натурам, которые непосредственно, инстинктуально, вдохновенно овладевают истиной. В нем всегда было что-то родное Платону и Якову Бёму...» [Цит. по 7, с. 1]. Шеллинг достаточно хорошо знал теософию Я. Бёме и его представления о внутренней жизни и способности личности к духовному перерождению. К взглядам Я. Бёме восходит идея Шеллинга об общем в



человеке и природе, о наделенности их разумом и волей. В мире эти два начала находятся в единстве, человек же отличается от природы и вступает в конфликт с ней, потому что эти два начала могут разделяться, и тогда человеком совершаются безнравственные поступки, он идет путем греха. Идеи Я. Бёме, переосмысленные Шеллингом, были близки и Ф.И. Тютчеву.

Кроме того, источником поэтического дуализма являются идеи не только почерпнутые из трактатов Шеллинга, но собственное восприятие Ф.И. Тютчевым живой и противоречивой действительности. Многое в мировидении поэта объясняется особенностями его натуры, его психическим складом. Подтверждением этому является характеристика И.С. Аксакова, зятя поэта: «...томился он внутренним раздвоением и душевными муками. Ум сильный и твердый – при слабодушии, при бессилии воли, доходившем до немощи; ум зоркий и

трезвый – при чувствительности нервов самой тонкой, почти женской, – при раздражительности, воспламенности, <...> ум деятельный, не знающий ни отдыха, ни истомы – при совершенной неспособности к действию, при усвоенных с детства привычках лени, <...> вера, признаваемая умом, <...> но не владевшая ими всецело, не управлявшая волей, недостаточно освещающая жизнь, а потому не вносившая в нее ни, ни единства <...> В этой двойственности, в этом противоречии и заключался трагизм его существования. Он не находил ни успокоения своей мысли, ни мира своей душе» [2, с. 298].

Таким образом, «двойное бытие» в лирике Ф.И. Тютчева является не только переосмыслением философских трактатов, но и отражением мыслей и чувств поэта, в стихах которого раскрывались дуалистичность взглядов на Вселенную, природу и ее мельчайшую частицу человека, живущего в противоречивом мире.

### Библиографический список

1. *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.
2. *Аксаков И.С.* Федор Иванович Тютчев. Биографический очерк// К.С. Аксаков, И.С. Аксаков. Литературная критика. М.: Современник, 1981. С. 285-354.
3. *Вайман С.Т.* Тютчевское//Неевклидова поэтика. М.: Эксмо-пресс, 2001. С. 427–455.
4. *Колубовский И.Я.* Приложения// Ф.В.И. Шеллинг. Система трансцендентного идеализма. Л.: ОГИЗ–Соцэкгиз, 1936. С. 423–452.
5. *Кузина Л.Н.* Из Якоба Бёме// Федор Иванович Тютчев Литературное наследство/ АН СССР. Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. Т.97. Кн 1. М.: Наука, 1988. С. 178–179.
6. *Кляус Е.М., Погребысский И.Б., У.И. Франкфурт У.И.* Паскаль. М.: Наука, 1971. 432 с. :
7. *Лазарев В.В.* Шеллинг. М.: Мысль, 1976. 199 с.
8. *Михайловский В.А.* Эпитет Тютчева// Камени: Сборник Историко-литературного кружка при Гос. Ин-те нар. образ. в г. Чите. Чита: тип. Военпура, 1922. С. 17-31.
9. *Николаев А.* Наука о Тютчеве// Вопросы литературы, 1977. № 3. С. 227–251
10. *Пицарев К.В.* Жизнь и творчество Ф.И. Тютчева. М.: Изд-во АН СССР, 1962. 375 с.
11. *Пицкель Ф.Н.* Поэт-диалектик (о своеобразии поэзии Ф. И. Тютчева)// Русская литература, 1986. № 2. С. 93–109.
12. *Сузи В.Н.* Принцип «Двойного бытия» в поэзии Ф. И. Тютчева//Проблемы исторической поэтики. Вып. 2: Художественные и научные категории. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 1992. С. 102–112.
13. *Тютчев: pro et contra/* Сост., вступ. статья и коммент. К. Г. Исупова. СПб.: РХГИ, 2005. 1038 с.
14. *Фишер К.* История новой философии: в 10 т. Том 7: Шеллинг, его жизнь, сочинения и учение/перев. с нем. М.: Директ-Медиа, 2008. 895 с.
15. *Шакирова Л.Г.* Тютчев и Шеллинг// Мир науки, культуры, образования, 2018. № 4(71). С. 433–439.
16. *Шеллинг Ф.В.И.* О мировой душе// Сочинения в 2 т./Пер. с нем. Т.1/ Сост., ред., авт. вступ. ст. А.В. Гулыга. М.: Мысль, 1987. С. 89–181.

### References

1. *Tyutchev F.I.* Complete works and letters: In 6 volumes / Comp., prepared. texts, comments. V. N. Kasatkin; Ros. acad. Sciences. Institute of world literature. them. M. Gorky, Institute of Rus. lit. (Pushkin House). M.: Classics, 2002–2005.
2. *Aksakov I.S.* Fedor Ivanovich Tyutchev. Biographical sketch// K.S. Aksakov, I.S. Aksakov. Literary criticism. M.: Sovremennik, 1981. Pp. 285–354.
3. *Wyman S.T.* Tyutchevskoe//Non-Euclidean poetics. M.: Eksmo-press, 2001. Pp. 427–455.
4. *Kolubovskiy I.Y.* Applications// F.V.I. Schelling. System of transcendental idealism. L.: OGIZ - Sotsekgiz, 1936. Pp. 423-452.
5. *Kuzina L.N.* From Jacob Boehme // Fedor Ivanovich Tyutchev Literary heritage / Academy of Sciences of the USSR. Institute of world literature. them. A. M. Gorky. T. 97. Book 1. M.: Nauka, 1988. Pp. 178–179.
6. *Klyaus E.M., Pogrebyssky I.B., U.I. Frankfurt U.I.* Pascal. M.: Nauka, 1971. 432 p.
7. *Lazarev V.V.* Schelling. M.: Thought, 1976. 199 p.
8. *Mikhailovskiy V.A.* Tyutchev's epithet // Kameny: Collection of the Historical and Literary Circle under the State. In-te Nar. image. in Chita. Chita: type. Voenspura, 1922. Pp. 17–31.
9. *Nikolaev A.* Science about Tyutchev // Questions of Literature, 1977. № 3. Pp. 227–251.
10. *Pigarev K.V.* Life and work of F.I. Tyutchev. M.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1962. 375 p.
11. *Pickel F.N.* Poet-dialectic (on the originality of the poetry of F. I. Tyutchev) // Russian Literature, 1986. № 2. Pp. 93–109.
12. *Suzi V.N.* The principle of “double being” in the poetry of F. I. Tyutchev // Problems of historical poetics. Issue. 2: Artistic and scientific categories. Petrozavodsk: Publishing House of PetrGU, 1992. Pp. 102–112.
13. *Tyutchev: pro et contra /* Comp., intro. article and comment. K. G. Isupova. St. Petersburg: RKhGI, 2005. 1038 p.
14. *Fischer K.* History of new philosophy: in 10 volumes. Volume 7: Schelling, his life, writings and teachings / translated. with him. M.: Direct-Media, 2008. 895 p.
15. *Shakirova L.G.* Tyutchev and Schelling // World of Science, Culture, Education, 2018. № 4(71). Pp. 433–439.
16. *Schelling F.V.I.* About the world soul // Works in 2 volumes / Per. with him. T.1: Comp., ed., author. intro. Art. A.V. Gulyga. M.: Thought, 1987. Pp. 89–181.

**КОВАЛЕВА Т.В.**

доктор филологических наук, профессор, кафедра истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: Tatko1986@mail.ru

**KOVALEVA T.V.**

Doctor of Philology, Professor, Department of the History of the XI–XIX Centuries of the Russian Literature, Orel State University  
E-mail: Tatko1986@mail.ru

## ФЕТОВСКИЙ ТЕКСТ В РУССКОЙ ЛИРИКЕ 80-90-х ГОДОВ XIX ВЕКА

### FETOV'S TEXT IN RUSSIAN LYRIC POETRY OF THE 80-90S OF THE NINETEENTH CENTURY

*Статья посвящена особенностям функционирования фетовского текста в русской поэзии 80-90-х годов XIX века. Установлено, что активизация интереса к личности и творчеству поэта обусловлена празднованием 50-летнего юбилея творческой деятельности А.А. Фета. Рассмотренные тексты раскрывают отношение современников к личности поэта, как к творцу, сохраняющему верность своим идеалам, как к поэту-борцу, что является прямым отражением процесса мифологизации образа А.А. Фета.*

*Выявлены основные механизмы включения образов, мотивов и приемов лирики поэта в тексты поздравительных стихотворений, что доказывает значимость эстетических и художественных принципов А.А. Фета для поэзии эпохи пресимволизма.*

**Ключевые слова:** фетовский текст, интертекстуальность, мифологизация, поздравительные стихотворения, К.Р., Я.П. Полонский, К.М. Фофанов, Д.Н. Цертелев.

*The article is devoted to the peculiarities of the functioning of Fet's text in Russian poetry of the 80-90s of the nineteenth century. It has been established that the intensification of interest to the personality and creativity of the poet is due to the celebration of the 50th anniversary of the creative activity of A.A. Fet. The considered texts reveal the attitude of contemporaries to the personality of the poet, as to a creator who remains faithful to his ideals, as to a poet-fighter, which is a direct reflection of the process of mythologizing the image of A.A. Fet.*

*The main mechanisms of the inclusion of images, motives and methods of the poet's lyrics into the texts of congratulatory poems are revealed, which proves the importance of A.A. Fet for the poetry of the epoch of presymbolism.*

**Keywords:** Fet's text, intertextuality, mythologization, congratulatory poems, K.R., Ya.P. Polonsky, K.M. Fofanov, D.N. Tsertelev.

Особенности функционирования именного текста в русской литературе – проблема актуальная и дискуссионная. В современной науке существует несколько продуктивных концепций, каждая из которых оказала влияние на развитие теории именного текста. Свообразным истоком его изучения стала идея Б. Гаспарова о культурной памяти и включении узнаваемых элементов прецедентных текстов в художественный текст. Исследователь отмечал, что из «ретроспективных проекций и их взаимодействий с различными элементами текста и друг с другом и складывается та смысловая среда» [2, с. 320], в которой и формируется именной текст.

Развитием концепции Б. Гаспарова стали исследования Н.И. Меднис, которой предлагалось изучать конкретный текст и его интертекстовые вариации, постоянно усложняющийся «смысловый ореол текста <...>, включающий не только систему литературных резонансов, но и наиболее значимые аналитические суждения о произведении» [5, с. 147]; трактовку темы творца, художника и его творчества в производных текстах; ремейки и метатипы [5, с. 151–153].

Следовательно, концепция Н.И. Меднис предполагает изучение различных элементов интертекста, что и было осуществлено ее последователями: в диссертации О.М. Гасниковой ««Пушкинский текст» в ро-

манах Н.С. Лескова «Обойденные» и «Островитяне»» детально рассматриваются пушкинские цитаты и реминисценции, способы их оформления, объясняются причины трансформации цитат. Подобный подход обнаруживается в диссертации Ю.А. Гимрановой, в статьях О.А. Бычковой, Ш.Э. Латиповой, Ю.В. Каминской и т.д.

Однако более продуктивной нам представляется идея М.Г. Уртминцевой, предложившей рассматривать «творчество Пушкина как текст и пушкинский текст русской культуры, который одновременно является и генератором кодов его расшифровки, и самим кодом» [10, с. 13]. Сформулированный исследователем принцип дает основание для разграничения и объединения творчества как текста и текста культуры, органичной частью которой стал значимый/знаковый художественный текст поэта/писателя. Поэтому под именованием текстом мы понимаем совокупность объединенных единым культурным кодом текстов, являющихся продуктом творческой деятельности различных авторов, формируемый на основе интерпретации произведений и жизненных коллизий поэта/писателя.

Предлагается выделять два механизма формирования и диверсификации именного текста. Первый – это персонифицированная интерпретация «сильных» текстов поэта/писателя, обладающих ресурсом для продуцирования новых художественных структур. Второй

механизм выстраивается на основе интерпретации представлений о личности и творчестве поэта/писателя, сформированных в ментальном культурном сознании. Отличительной чертой данного механизма является наличие культурного кода, обусловленного сознательным или бессознательным введением в «текст жизни» поэта/писателя смысло- и мифообразующих компонентов.

Формирование и расширение именного текста можно представить следующим образом: жизнь и творчество поэта/писателя становятся основой для интертекста и мифологизации образа поэта/писателя, что и рождает целостный именной текст. Сразу же следует отметить, что мифологизация – процесс достаточно хаотичный, он включает самые разные источники: воспоминания, зафиксированные слухи, критические статьи, легенды, произведения живописи, графики и т.д.

Все вышесказанное помогает представить, насколько неисчерпаемым является фетовский текст, впрочем, как и любой другой именной текст (пушкинский, лермонтовский, тургеневский и т.д.) Если рассматривать формирование фетовского текста во внетекстовых источниках, то определенную роль, играет, например, портрет А. Фета кисти И. Репина, в котором поэт, как считают искусствоведы, предстает как «тяжелый и закрытый в общении человек» (Д.С. Бахарева), «сумрачный, замкнутый в себе помещик Шеншин» (Г. Недошвин), как «усталый человек с мрачным взглядом, лишенным намека на поэтичность» (Л. Гутман), как «сильный духом человек» (Д.С. Бахарева).

Данные столь противоречивые трактовки изображения поэта являются яркими примерами мифологизации образа Фета. Интерпретаторы живописного портрета по-разному видят и воспринимают идею Ильи Репина, и каждый из них, как и художник, вносит свой вклад в создание фетовского текста, крайне противоречивого и парадоксального.

Не менее интересными и неоднозначными были процессы формирования фетовского текста в русской поэзии 80–90-х годов XIX века. В это время литературная жизнь России значительно активизировалась по сравнению с предшествующим периодом. Возрос интерес к поэзии, а увлечение поэтическим словом привело к тому, что обстоятельство личной и творческой жизни поэтов также оказались в центре внимания читающей публики. Отчасти пробуждение интереса к литературе было связано с колоссальной неудовлетворенностью существующим в стране положением дел, с потребностью общества обрести позитивные идеалы и выразить свой внутренний протест. Одним из средств выражения этого протеста становятся литературные и околотекстовые события: многотысячная толпа на открытии памятника Пушкину летом 1880 года, народное шествие на похоронах Достоевского, толпы молодежи в Одессе и Петербурге, пришедшие проводить в последний путь С. Надсона.

Значимым литературным событиям относились и юбилеи. В 1887 году чествовали Я. П. Полонского, в 1888 г. – А. Н. Майкова, в 1889 году – А.А. Фета. Именно празднование пятидесятилетия творческой деятельности А. Фета становится событием, положившим начало активному созданию фетовского текста. Стихи А. Фету посвящали поэты старшего поколения (Я. Полонский, А. Майков) и молодые поэты

(К. Фофанов, А. Александров, С. Бердяев, П. Козлов, Р. Брант, Д. Цертелев, Н. Аксаков, В. Коншин). Писали поздравительные стихи и любители, например, орловский помещик, генерал-лейтенант, коннозаводчик Илья Федорович Офросимов.

Большая часть юбилейных стихотворений, посвященных А. Фету, относится к комплементарной лирике. Типичным примером является стихотворение К.Р. с подзаголовком «На пятидесятилетие его писательской деятельности 28 января 1889 года». Поэт искренне восхищался творчеством современника. В дневнике он писал: «Вчерашнего дня я ждал чуть не с замиранием сердца, как будто не Фету наступило 50-летие писательской деятельности, а мне самому. Я так дорожу им, так ценю его малопризнанную поэзию, он так близок моему сердцу. Я заочно вместе с ним торжествовал этот день...» [4, с. 143].

Интерес представляет то, что К.Р. выбрал не совсем обычную для поздравления форму – сонет. Можно было бы предположить, что К.Р. ориентировался на лирику предшественника. Однако сонет не был жанром, который активно использовал А. Фет. Исследователь сонета и составитель антологии жанра О.И. Федотов приводит тринадцать сонетов А. Фета, из которых три являются переводами из Мицкевича и Кернера. Как писал Л. Гросман, сонет считается сложной формой русской поэзии и поэты обращаются к нему для того, чтобы показать уровень своего поэтического мастерства. Если А. Фету не нужно было демонстрировать свои поэтические возможности, то К.Р. приходилось доказывать, что он поэт. Это и стало причиной выбора жанра поздравительного стихотворения. Очевидно, К.Р. считал, что о гении можно писать, только обратившись к самой совершенной форме.

В то же время жанр сонета позволял К.Р. последовательно выразить отношение к А. Фету и его творческой деятельности. Каждая из строф, в соответствии с канонами жанра, включает законченную мысль. Так первая строфа раскрывает сущность поэзии и утверждает, что творчество сопряжено с трудностями и муками самовыражения. При этом носитель речи представляет себя частью литературной жизни, не отделяет себя от молодого поколения последователей А. Фета, поэту и использует местоимение множественного числа: «нас». *«Есть помыслы, желанья и стремленья, / И есть мечты в душевной глубине: / Не выразить словами их значенья, / Неведомы таятся в нас оне»* [8, с. 142].

Поэты, испытывающие творческие муки, противопоставляются творцу, которому открыты особые тайны. Подобное утверждение по отношению к А. Фету во многом определяется тенденциями русской поэзии 80-х годов XIX века, зародившейся символистической концепцией, в соответствии с которой истинному поэту раскрывается сокровенное, недоступное обыкновенному человеку. Лишь избранные чувствуют трансцендентное и могут передать эти чувства в слове.

В первом терцете данная мысль повторяется: *«Могучей силой творческого духа / Постигнув всё неслышное для уха, / Ты угадал незримое для глаз...»* [8, с. 142].

Последний терцет выполняет свою традиционную функцию. Свообразным выводом является утверждение, что лирика А. Фета пробуждает поэзию в душе че-



ловека, способного воспринимать слово.

В лирике К.Р. есть еще один образец комплементарной лирики: стихотворение «Отважно пройдена дорога...» В нем поэт еще более откровенно восторгается творчеством А. Фета, называет его «венчанным славою певцом», а поэзию сияющей «путеводной звездой».

В стихотворении просматривается реминисценция из восьмой главы пушкинского «Евгения Онегина» («Старик Державин нас заметил / И в гроб сходя, благословил» [9, с. 142]). К.Р. отсылкой к А.С. Пушкину утверждает преемственность собственного творчества с лирикой А. Фета. Соответственно предшественник в поэтическом сознании К.Р. занимает место Г.Р. Державина, а сам автор текста, очевидно, претендует на роль А.С. Пушкина: «Ты, убеленный сединами, / Венчанный славою певец, / Меня, возвращенного судьбою / В цветах, и счастье, и любви, / Своей дряхлеющей рукою / На трудный путь благослови» [8, с. 476].

Стихотворение было бы абсолютно банальным, если бы в нем не была рассмотрена тема творчества. Дважды, в начале и в конце текста, К.Р. упоминает о противостоянии А. Фета идейным оппонентам. Он называет предшественника «неунывающим борцом», а творчество уподобляет дороге («Отважно пройдена дорога»). Так, К.Р. одной из основных заслуг предшественника считает верность эстетическим принципам на протяжении всей творческой жизни.

Образ поэта-борца был традиционным для русской поэзии, но по отношению к А. Фету подобная характеристика являлась новаторской, что можно считать весьма необычайной гранью фетовского текста.

Современником поэта – Я. Полонским, одним из «трех мальчиков», по меткому и ироничному определению А. Майкова, – было написано стихотворение «В день пятидесятилетнего юбилея А.А. Фета», в котором Я. Полонский стремился осветить особенности поэтического дара поэта и объяснить суть его лирики, в которой Космос, человек и Земля предстают неделимым целым, осененным божественным духом.

Начало стихотворения достаточно типично для круга стихотворных поздравлений. Как и другие поэты, Я. Полонский перечисляет наиболее частотные и значимые для лирики А. Фета образы: звёзды, слёзы, рассвет, грёзы, трели соловья. Однако Я. Полонский иначе представляет и осмысливает эти образы, подчеркивая, что это запечатленные в слове частицы великого мироздания. Они приобретают особый смысл в творчестве А. Фета, потому что раскрывают движение жизни и сущность мировой гармонии. При этом разумное познание мира, по Я. Полонскому, невозможно, природу и сущность мироздания может почувствовать только избранный. Именно поэтому и возникает в стихотворении Я. Полонского образ поэта, уподобленного богам, участвующего в сотворении мира, в «мировой игре»: «Моря сердитого вал – думы зрели, и – реяли / Серые чайки... Игру эту боги затеяли; / В их мировую игру Фет замешался и пл...» [7, с. 391].

Еще один важный аспект стихотворения Я. Полонского – это размышление о неприятии лирики А. Фета обществом, причиной которого, как отмечается в тексте, является его инаковость. В начале второй строфы автор поздравительного послания использует повтор слова «чужды»: «Песни его были чужды сует и

минут увлечения, / Чужды теченью излюбленных нами идей» [7, с. 391]. Непонимание поэзии А. Фета объясняется погруженностью современников в общественно-политическую борьбу, которая была далека от тех идеалов, которые выражал в своей лирике поэт: «Были невинны и дики его вдохновения / Многим...» [7, с. 391].

Утверждение о «чуждости» поэзии А. Фета можно отнести к тому самому творимому мифу, который является составной частью фетовского текста. При этом отношение к поэзии А. Фета часто было восторженным. Например, А.А. Голенищев-Кутузов писал, что в лирике поэта «его настоящая сила <...> в этой области поэзии, за исключением, может быть, одного лишь Пушкина <...> у Фета нет достойных соперников <...> наша литература, обладая музою г. Фета, законно и по справедливости гордится столь блестящим преимуществом перед всеми современными литературами запада, которым в этом отношении противопоставить ей решительно ничего» [3, с. 380].

Основной пафос поздравительного стихотворения Я. Полонского выражен достаточно четко. Поэт убежден, что понять сущность и глубину лирики А. Фета может небольшой круг людей, рациональный человек, «гений знания», воспринять ее не способен, потому что стихи А. Фета можно только чувствовать: «И пусть гений знания / С вечно пытливым умом, уходя в отрицание, / Мимо проходит!» [7, с. 391].

В завершающих строчках стихотворения Я. Полонский снова возвращается к ранее высказанной мысли о творчестве А. Фета: глубина лирики поэта открывается только тем, кто воспринимает поэзию сердцем. Кроме того, Я. Полонский, по сути, называет современника национальным русским поэтом: «наш Фет русскому сердцу знаком» [7, с. 391].

Достаточно традиционной для функционирования именного текста является цитация. В стихотворении «А.А. Фету» поэт Константин Фофанов выделяет фрагмент прецедентного текста «Шепот, робкое дыханье, / Трели соловья...» не только кавычками, но и курсивом. Введенная эксплицитная цитата задает звучание всему стихотворению. Так же, как и предшественник, К. Фофанов использует разноstopный хорей (чередование 4 и 3 стопных стихов), имитируя метро-ритмические особенности фетовского стихотворения:

И пока горит мерцанье  
В чарах бытия:  
*«Шепот, робкое дыханье,  
Трели соловья»* [14, с. 147]

Однако творческие искания К. Фофанова не ограничиваются экспериментом со звучанием. Весь текст представляет собой своеобразную антологию лирики предшественника: в каждой строке представлен один из традиционных для лирики А. Фета образов. При этом К. Фофанов почти не использует словообразы в их фетовском употреблении. Так, смысловым центром первой строки стихотворения является лексема «бесконечной» как характеристики природы, не имеющей пределов в пространстве и времени. В лирике А. Фета определение «бесконечный» и его родовые формы используются четырнадцать раз и в совершенно другом значении – в значении множественности.

«Тайные мечты» – на первый взгляд типичный фетовский образ. Б. Бухштаб отмечал: ««Грезы», «сны», «бред», «мечты» – постоянные, любимые темы Фета» [1, с. 41]. Действительно, словообраз «мечта» использован поэтом 137 раз, причем данный образ в лирике А. Фета разнопланов: «тоскующая мечта», «безумная мечта», «живая», «послушная», «сладостная», «несбыточная», «блаженная», «лукавая», «одичалая», «непослушная». И только в одном стихотворении «Под небом Франции, среди столицы света...» используется образ «тайной мечты», причем и в этом случае полного совпадения с фетовской трактовкой у К. Фофанова нет. В стихотворении А. Фета: «*Не знаю отчего грустна душа поэта / И тайной скорбию мечта его полна*» [13, с. 241].

Следующий доминантный образ в фофановском тексте – «Вечная красота». В лирике А. Фета лексема «вечный» используется 127 раз и только в одном тексте обнаруживается словосочетание, использованное К. Фофановым. В стихотворении: «Пришла, – и тает всё вокруг...» есть строки: «*Нельзя пред вечной красотой / Не петь, не славить, не молиться*» [11, с. 34].

«Вечная красота» – образ далеко не банальный, как это может казаться: в русской поэзии всего десять текстов с подобным словоупотреблением, причем большая часть – это стихи, написанные после А. Фета (С. Надсон, Д. Мережковский, Д. Бальмонт, В. Брюсов). Если у Д. Мережковского трактовка смысла словосочетания самостоятельная, то в стихотворениях К. Бальмонта и особенно С. Надсона явно прослеживается ориентация на фетовский текст: в стихотворениях «Забывтый певец» («*Он вспомнил прежние желанья, / Судьбой разбитые мечты, / Его влекло его призванье / К сиянью вечной красоты*» [6, с. 55]), «Ночь и день» («*Напрасная мечта, – я буду жить! Блистая / Игрой своих цветов и вечной красотой, / Жизнь вновь меня умчит, мой ропот заглушая, / Вновь опьянит меня, глумясь надо мной!..*» [6, с. 218]) И у А. Фета, и у его предшественников (П. Ершова и А. Григорьева), и у его последователей «вечная красота» – это характеристика мира природы. В стихотворении К. Фофанова «Вечная красота» – это поэзия А. Фета, причем происхождение этой поэзии трансцендентное: «*...Есть волиебно эфир / Тени и огни, / Не от мира, но для мира / Родились они...*» [14, с. 147].

К. Фофанов использовал все частотные для лирики А. Фета образы: тени, тайны, сны, огни, созвучья и т.д. Однако младший современник избегал точного повторения, каждый новый образ он вводил на основе личных ассоциаций, стремясь передать общий тон фетовской поэзии, ее настроение.

К. Фофанов в своем поздравительном послании использует и архитектонику хрестоматийного стихотворения предшественника. «Шепот, робкое дыханье...» А. Фета построено на смене пространственных планов: от общего плана с трелями соловья и звуками ручья к максимально приближенному плану, а затем снова к расширению пространства. По этому же принципу построено и стихотворение К. Фофанова. В начале текста из нескольких словообразов складывается образ Вселенной и природы как ее составной части. Далее пространство сужается, и центром авторских эмоций становится мир искусства, причем утверждается сила поэтического слова, его главенство над другими вида-

ми искусств: «*И бессильны перед ними / Кисти и резцы...*» [14, с. 147], следующим приемом оказывается максимальное приближение, где в фокусе внимания оказываются фетофские строки, а далее вновь расширение пространства до всеобъемлющего. Так, К. Фофанов утверждает идею бессмертия поэтического наследия А. Фета.

К. Фофанов достаточно точно понял сущность стихотворения А. Фета, в котором главной целью была фиксация эмоциональных впечатлений. Кстати, А. Фет писал, что «для художника впечатление, вызвавшее произведение, дороже самой вещи, вызвавшей это впечатление» [цит. по 1, с. 57]. К. Фофанов в тексте также стремился зафиксировать свои впечатления, вызванные лирикой поэта.

Важным представляется то, что К. Фофанов переосмысливает тему назначения поэта и поэзии. Традиционно в русской литературе поэзия была обращена к широкому кругу читателей, современников, потомков, носителей языка. К. Фофанов резко ограничивает круг почитателей А. Фета: поэт считает, что творчество предшественника сохранится в памяти тех, кто способен чувствовать. На смену культу поэзии витий, приходит лирика настроений, переживаний, лирика, отражающая жизнь души: «*И пока святым искусством / Радует свет, / Будет дорог нежным чувствам / Вдохновенный Фет*» [14, с. 148]. Так, для К. Фофанова А. Фет – это, прежде всего, поэт, воспевающий красоту, тайну, мечту. Если же рассматривать стихотворение К. Фофанова с позиций формирования фетовского текста, то совершенно очевидно, что поэт-предсимболист в поздравительном стихотворении передавал свое представление о старшем современнике, как представителе школы чистого искусства, тонком и вдохновенном лирике. А основной формой формирования фетовского текста в рассмотренном произведении являлась интертекстуальность.

Еще одним интересным примером интертекстуальности является стихотворение Д. Цертелева «А.А. Фету»:

*Пусть лучшие давно промчались лета,  
Над пламенем твоим бессильны дни:  
Светлей и ярче первого рассвета  
Горят твои вечерние огни* [8, с. 220].

Можно предположить, что жанр поздравительного стихотворения был навеян миниатюрами предшественника, непревзойденным мастером которого был А. Фет. «Восточный мотив», «Буря на небе вечернем», «Снился берег мне скалистый», «Друг мой, бессильны слова, – одни поцелуи всеильны...», «Кусок мрамора», «Юноше» – шедевры жанра.

Стихотворение Д. Цертелева – это типичная стихотворная лирическая миниатюра, в которой в соответствии с традициями жанра сохраняются композиционная целостность, единство чувства и обобщение (pointe), заключающее основную мысль.

Следует отметить, что основная идея в миниатюре Д. Цертелева оказывается более значимой, чем в большей части поздравительных посланий, адресованных поэту. В ней раскрывается глубина понимания психологического состояния великого современника. Упоминание о

вечерних огнях в миниатюре Д. Цертелева возникает не случайно. Русская критика достаточно холодно восприняла появление третьего выпуска сборника «Вечерние огни». В статьях прямо указывалось на то, что А. Фет пишет стихи «не соответствующие его возрасту». И это подтолкнуло поэта написать в предисловии к четвертому сборнику: «Человек, не занавесивший вечером своих освещенных окон, дает доступ всем равнодушным, а быть может, и враждебным взорам с улицы; но было бы несправедливо заключать, что он освещает комнаты не для друзей, а в ожидании взглядов толпы<...> Раскрывая небольшое окошечко четвертого выпуска в крайне ограниченном числе экземпляров, мы только желаем сказать друзьям, что всегда рады их встретить и что за нашим окном Вечерние Огни еще не погасли окончательно» [12, с. 7]. Это же отношение к собственному возрасту и внутреннему состоянию передает А. Фет в стихотворении, написанном в 1888 году:

Полуразрушенный, полужилец могилы,  
О таинствах любви зачем ты нам поешь?  
Зачем, куда тебя домчать не могут силы,  
Как дерзкий юноша, один ты нас зовешь? –  
Томлюся и пою. Ты слушаешь и млеешь;  
В напевах старческих твой юный дух живет.

*Так в хоре молодом: Ах, слышишь, разумеешь! –  
Цыганка старая одна еще поет* [12, с. 13].

В стихотворении А. Фета соединяются два основных мотива: старости и жажды творчества. Именно на них и обратил внимание Д. Цертелев, подчеркнув, что в лирике «Вечерних огней» А. Фет духовно моложе многих своих современников.

Д. Цертелев использует в миниатюре название сборника поэта, но не выделяет его как цитату. Поэт-предсимволист трансформирует название в самостоятельный образ-символ зрелых («вечерних»), но необыкновенно ярких, горящих чувств.

Следовательно, Д. Цертелев так же, как и К.Р., создает образ поэта-борца, но делает это иными художественными средствами. Он по-фетовски на уровне намека и игры скрытыми смыслами раскрывает свои чувства, отношение к А.А. Фету абсолютно искреннее и восторженное.

Таким образом, в поэзии 80-90-х годов XIX века функционируют такие механизмы фетовского текста, как интертекстуальность, включающая цитаты и реминисценции наиболее знаковых текстов А. Фета, и мифологизация образа поэта – тонкого лирика, творца верного своим идеалам и художественным принципам.

#### Библиографический список

1. Бухштаб Б.Я. А.А. Фет// Фет А.А. Полное собрание стихотворений/ Вст. ст., подг. текста и прим. Б.Я. Бухштаба. Л.: Советский писатель, 1959. С. 5–78. (Библиотека поэта. Большая серия)
2. Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М.: Новое литературное обозрение, 1996. 352 с.
3. Голенищев-Кутузов А.А. Вечерние огни, Стихотворения А.А. Фета. 2 части, издание К. Солдатенкова, Москва 1863 г.// Русский вестник, 1888. № 4. С. 368–383.
4. К.Р. Дневники. Возвышение души// Дневники. Воспоминания. Стихи. Письма / К.Р. Вел. кн. Константин Романов; подгот. текста Э. Матонина. М.: Искусство, 1998. С.47–356.
5. Меднис Н.Е. Сверхтексты в русской литературе. – Новосибирск: НГПУ 2003. 169 с.
6. Надсон С.Я. Полное собрание стихотворений/ Вступ. ст. Г.А. Бялого; подгот. текста и прим. Ф.И. Шушковской. 2-е изд. СПб.: Академический проспект, 2001. 503 с.
7. Полонский Я.П. Стихотворения/ Вст. ст., подг. текста и прим. Б.М. Эйхенбаума. Л.: Советский писатель, 1954. 547 с. (Библиотека поэта. Большая серия)
8. Поэты 1880–1890 годов/ Под ред. Г.А. Бялого. Л.: Сов. писатель, 1972. 728 с. (Библиотека поэта. Большая серия)
9. Пушкин А.С. Евгений Онегин: Роман в стихах//Полное собрание сочинений: В 10 т. Т. 5: Евгений Онегин. Драматические произведения. Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1978. С. 5–184.
10. Уртмишцева М.Г. «Пушкинский текст» мемуарного очерка И.С. Тургенева «Литературный вечер у Плетнева»//Вестник Томского государственного педагогического университета, 2005. № 6 (51). С. 13–16.
11. Фет А.А. Сочинения и письма: В 20 т.// Т. 5: Вечерние огни. Стихотворения и поэмы 1864-1892 гг., не вошедшие в сборники. Кн. 1./Ред. тома Н.П. Генералова, В.А. Кошелев. М.; СПб.: Альянс-Архео, 2014. 696 с.
12. Фет А.А. Сочинения и письма: В 20 т.// Т. 5: Вечерние огни. Стихотворения и поэмы 1864-1892 гг., не вошедшие в сборники. Кн. 2/ Подг. тект. и комм. Н.П. Генераловой, В.А. Кошелева, В.А. Лукиной, Г.В. Петровой. М.; СПб.: Альянс-Архео, 2015. 720 с.
13. Фет А.А. Собрание сочинений и писем. Стихотворение и поэмы 1839–1843/ Под общей ред. Г.Д. Асланова и др.; Ред. тома Н.П. Генералова, В.А. Кошелев, Г.В. Петрова. – СПб.: Академический проспект, 2002. 552 с.
14. Фофанов К.М. Стихотворения и поэмы/ Вст. ст., состав., подг. текста и прим. С.В. Сапожкова. СПб.: Изд. Пушкинского Дома, 2010. 592 с. (Новая библиотека поэта. Большая серия)

#### References

1. Bukhshtab B.Ya. A.A. Fet// Fet A.A. Complete collection of poems / Vst. Art., prep. text and notes. B.Ya. Accountant. L.: Soviet writer, 1959. Pp. 5–78. (Library of the poet. Large series)
2. Gasparov B.M. Language, memory, image. Linguistics of linguistic existence. – M.: New Literary Review, 1996. 352 p.
3. Golenishchev-Kutuzov A.A. Evening Lights, Poems by A.A. Feta. 2 parts, edition of K. Soldatenkov, Moscow 1863// Russian Bulletin, 1888. № 4. Pp. 368–383.
4. K.R. Diaries. Elevation of the Soul // Diaries. Memories. Poetry. Letters / K.R. Vel. book. Konstantin Romanov; Prep. text by E. Matonin. M.: Art, 1998. Pp. 47–356.
5. Mednis N.E. Supertexts in Russian Literature. Novosibirsk: NGPU 2003. 169 p.
6. Nadson S.Ya. Complete collection of poems / Vsup. Art. G.A. Bialogo; under. Text and remarks F.I. Shushkovskaya. 2nd ed. St.



Petersburg: Academic prospectus, 2001. 503 p.

7. *Polonsky Ya.P.* Poems/ Vst. Art., prep. text and notes. B.M. Eikhenbaum. L.: Soviet writer, 1954. 547 p. (Library of the poet. Large series)

8. *Poets of 1880–1890* / Ed. G.A. Byalogo. L.: Owls. writer, 1972. 728 p. (Library of the poet. Large series)

9. *Pushkin A.S.* Eugene Onegin: A novel in verse//Complete works: In 10 volumes. T. 5. Eugene Onegin. Dramatic works. L.: Science. Leningrad. Department, 1978. Pp. 5–184.

10. *Urtmintseva M.G.* “Pushkin Text” of the memoir essay by I.S. Turgenev “Literary Evening at Pletnev’s”// Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University, 2005. № 6 (51). Pp. 13–16.

11. *Fet A.A.* Works and letters: In 20 vols.// Vol. 5: Vecherniyegni. Poems of 1864–1892, not included in the collections. Book. 1./ Ed. volumes of N.P. Generalova, V.A. Koshelev. M.; St. Petersburg: Alliance-Arheo, 2014. 696 p.

12. *Fet A.A.* Works and letters: In 20 volumes // T. 5: Vecherniyegni. Poems of 1864–1892, not included in the collections. Book. 2/ Prep. text. and comm. N.P. Generalova, V.A. Kosheleva, V.A. Lukina, G.V. Petrova. M.; St. Petersburg: Alliance-Arheo, 2015. 720 p.

13. *Fet A.A.* Collected works and letters. Poems 1839–1843 / Under the general editorship. G.D. Aslanova and others; Ed. volumes of N.P. Generalova, V.A. Koshelev, G.V. Petrov. St. Petersburg: Academic prospectus, 2002. 552 p.

14. *Fofanov K.M.* Poems/ Vst. art., composition., prep. text and notes. S.V. Sapozhkov. St. Petersburg: Ed. Pushkin House, 2010. 592 p. (The new library of the poet. Large series)

---

---

**КУРГУЗОВА Н.В.**

доцент, кандидат филологических наук, кафедра истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: marusia\_nv@mail.ru

**KURGUZOVA N.V.**

Associate Professor, Candidate of Philology, department of History of Russian Literature of XI–XIX Centuries, Orel State University  
E-mail: marusia\_nv@mail.ru

**(НЕ) ВЫБЕРИ МЕНЯ: «ОТБОР НЕВЕСТ» КАК ТИПИЧНЫЙ СЮЖЕТ РОМФАНТА  
(DON'T) CHOOSE ME: "SELECTION OF BRIDES" AS A TYPICAL ROMFANT PLOT**

*В статье рассматривается один из типичных сюжетов романтического фэнтези – «отбор невест». Исследуются устойчивые мотивы этого сюжета, связанного в своем генезисе с влиянием массовой культуры и волшебной сказкой. Предметом анализа в статье стали типичные черты характера героини и героя, устойчивые мотивы и сюжетные линии, особенности художественного пространства. Исследуемый сюжет рассказывает о становлении героини ромфанта как женщины и связан с идеями феминизма.*

*Ключевые слова: романтическая фантастика/романтическое фэнтези, современная литература, массовая литература, персонаж, феминность, маскулинность.*

*The article discusses one of the typical plots of romantic fantasy – «selection of brides». The stable motives of this plot, connected in its genesis with the influence of mass culture and the magic tale are investigated. The subject of the analysis in this article are typical character traits of the hero and heroine, stable motives and storylines, features of art space. The plot under study tells about the formation of the heroine of the novel as a woman and is connected with the ideas of feminism.*

*Keywords: romantic fiction/romantic fantasy, modern literature, mass literature, character, femininity, masculinity.*

Ромфант как жанр массовой литературы насчитывает уже около двух десятков лет. С каждым годом и тиражи, и читательская аудитория ромфанта увеличивается. Известность получают авторы, которые имеют только электронные публикации на тематических порталах, читательницы с нетерпением читают романы в процессе их создания авторами по подписке, не дожидаясь выхода книги на бумаге. Огромное влияние на ромфант оказала не только классическая литература, но и фанфикшн, а также массовая культура, в том числе и популярные телешоу. Как мы уже отмечали ранее, ромфант соединил в себе сразу несколько линий популярной массовой литературы: любовный роман, женский детективный роман, фэнтезийный роман. При этом романтическая линия является определяющей для формирования жанра, что, в свою очередь, позволяет рассматривать романтическую фантастику как современную разновидность женского любовного романа [3, с. 126].

«Отбор невест» стал одним из типичных сюжетов ромфанта наряду с аюжетами «космоопера», «академка», «красавица и чудовище». Термин «отбор невест» является устоявшимся и узнаваемым названием этого типичного сюжета ромфанта среди читательской аудитории. В этом сюжете всегда присутствуют подробное описание конкурса невест для короля, принца или просто очень богатого и влиятельного человека (дракона, демона и др). Тематический поиск на сайтах Литнет и Призрачные миры выдает 44 и 88 романов разных авторов соответственно (результаты поиска на 18 октября).

Материалом исследования стали романы Натальи Жильцовой «Обрученные кровью» (дилогия), Елены Малиновской «Отбор. Вне конкурса», Милены

Завойчинской «Тринадцатая невеста», Евгении Гордеевой «Естественный отбор», Светланы Казаковой «Позволь мне выбрать». Эти романы широко известны читательницам ромфанта, имеют высокие оценки читательской аудитории.

Популярность сюжета, на наш взгляд, имеет несколько причин. Самой очевидной из них являются разного рода реалити-шоу на телеканалах, основанные на сходной интриге. Примером может служить американское шоу «Холостяк» вместе с побочными продуктами вроде «Холостяк в раю», «Холостяк в прямом эфире», «Летние игры холостяков» и многие другие проекты. Это шоу идет на американском канале ABC с марта 2002 года и благодаря большой популярности у зрителей было продлено весной 2022 года на 27 сезон. Русская франшиза идет на канале ТНТ с 2013 года и пользуется успехом у целевой аудитории. Шоу «Холостяк» оказало сильное влияние на романы с сюжетом «отбор невест». Примером такого влияния может послужить дилогия Натальи Жильцовой «Обрученные кровью», в которой принц дарит участницам конкурса по драгоценной розе: «Повинуясь жесту его высочества, к нам подошли несколько слуг, держащих в руках алые бархатные подушки, на которых покоились невероятной красоты драгоценные розы» [4]. Выбор невест в этом романе напоминает реалити-шоу, он происходит в прямом эфире, за которым наблюдают миллионы зрителей. Каждую участницу на конкурсе сопровождают летающие визоры, которые фиксируют каждый жест девушки или их случайную мимику. За понравившихся невест зрители отправляют свои голоса (сообщения, понимаете, платные), журналисты неумолимо осаждают каждую

из претенденток на руку принцев. Участницы, пытаясь понять, что им уготовано, просматривают видеоматериалы прошлых отборов.

Другой причиной появления сюжета в ромфанте, вероятно, послужили исторические сведения о смогтрах невест. Обычай такого выбора невесты для императора, возможно, появился в Византии в 8 веке и пришел на Русь в 16 веке. Масштабные смотрины невест проводились для Ивана Грозного, Михаила Федоровича, Алексея Михайловича и других русских царей. Смотрины невест для русских царей и царевичей всегда были масштабными и сопровождалась интригами между участницами и богатыми боярскими родами, нередко понравившиеся царю девушки страдали или погибали в результате таких интриг. В литературе фэнтези ситуация с отбором невест была использована еще в 2002 году А. Беляниным («Отстрел невест») в серии «Тайный сыск царя Гороха».

В центре любого произведения в жанре ромфант всегда героиня – юная красавица, попаданка, обладательница уникального магического дара, ведьма, фея. Теми же чертами наделена и главная героиня в рассматриваемом сюжете, но с одной поправкой: она всегда не подходящая невеста для принца. Героиня красива, но, как правило, бедна, не принадлежит к знатному роду, не имеет дорогих нарядов или украшений и, главное, не имеет никаких шансов на победу. Такие сюжеты имеют общие черты с сюжетом волшебной сказки типа «Золушка», который также, как ни странно, рассказывает нам об отборе невест для принца. «Да, семейство у нас без преувеличения было большим. Три дочери, из которых я являлась старшей. Два брата. Пять детей – это достаточно много для семьи, в которой работает только отец, да и тот получает более чем скромное жалование» [9]. Героиня – «сиротка» – типичный штамп любовного романа, красавица в беде становится самым узнаваемым типом персонажа в розовом романе [1]. Интертекстуальная связь со сказочным сюжетом о Золушке подчеркивается и в романе Светланы Казаковой «Позволь мне выбрать», когда императрицей в итоге становится невзрачная, но добросердечная дурнушка Лиана эль Делли: «Костюм Лианы эль Делли, состоящий из украшенного блестками синего платья и отливающих серебром туфель, делал из нее героиню старой сказки – девушку, которую мачеха не пускала на бал в королевском дворце, однако той все же представился шанс отправиться туда и покорить сердце самого принца, за которым охотились все девушки на выданье» [7].

Образ неподходящей невесты особенно часто встречается в романах с рассматриваемым сюжетом<sup>1</sup>. Для выражения идеи роковой судьбы авторы часто используют число 13 в своих романах. В качестве примера можно назвать роман М. Завойчинской «Тринадцатая невеста», в котором главная героиня была выбрана для участия в отборе именно в качестве совершенно неподходящей под условия конкурса девушки: в свои четырнадцать лет она страдала от ожирения, но позже у нее получилось решить проблему лишнего веса: «Все со мной неправильно. Не повезло, однако. Привалило им счастье в моем лице, а уж я-то сколько этого «счастья» огребла, словами не передать» [6]. Сам отбор может проводиться для главного героя в тринадцатый раз, или героиню посягают в комнате №13.

Неподходящей невестой может стать героиня, которая слишком богата, слишком знатна и сама является наследницей какого-либо княжества или герцогства. Например, Ариана де Арден, героиня романа Натальи Жильцовой «Обрученные кровью. Отбор», вынуждена принять участие в отборе невесты для императора, хотя для нее это унижительно, а возможная победа лишит будущей родовой власти: «Каждая из невест с момента прохождения через арку является исключительной собственностью императора. От подобной новости я аж дар речи потеряла. Чувствовать себя вещью, было не просто неприятно – возмутительно! Я – герцогиня!» [4]. В целом, идею о том, что участие в отборе невест унижительно высказывают многие героини, ведь, с их точки зрения, именно мужчина(ы) должен(ны) добиваться ее любви и расположения.

Часто авторы делают героиней девушку, полностью погруженную в мир учебы, науки, будущей карьеры, не ориентированную на брак и любовные отношения, как Шиара из романа Елены Малиновской «Отбор. Вне конкурса», Лилия из романа М. Звойчинской «Тринадцатая невеста». Конкурсные испытания становятся для них очередными экзаменами, которые они проходят благодаря своему уму и разного рода умениям. Так, по результатам медицинских тестов в качестве кандидатки на отбор невест попала бакалавр техномагии Алфея Олмарк, которая не заинтересована в победе.

Будучи умной девушкой, героиня прекрасно понимает уязвимость своего положения, но все равно решает принять участие в отборе невест, так как имеет на это свои причины, не связанные с желанием получить титул или власть. Иногда главная героиня отправляется на отбор невест, чтобы получить возможность отомстить за своих близких или способствовать их освобождению, получить шанс на исцеление кого-то из членов семьи, как, например Марита или Неста из романа М. Завойчинской «Тринадцатая невеста» [6]. Если героиня ориентирована на учебу и карьеру, то в отборе невест она видит для себя шанс получить доступ к королевской библиотеке, чтобы подготовить доклад для экзамена, или доступ на лекции, которые читает светило науки. В этом случае она считает, что она «вне конкурса», так как не заинтересована в конечной победе, а планирует продержаться несколько недель, необходимых ей для достижения цели. «– Пусть эти дурехи сражаются за право ужина с императором, – воодушевленно продолжила я. (...) Но, поверь, папа, в первые ряды так называемых невест я точно не поеду. Буду, так сказать, вне конкурса. Отбор сам по себе, я сама по себе» [9].

Однако чаще всего девушка вовлечена в отбор против своей воли, является «попаданкой», как Лилия в романе М. Завойчинской «Тринадцатая невеста». Адриан и Ремир надели кольцо на палец первой попавшейся девушке, четырнадцатилетнему подростку, безо всяких объяснений сделав ее одной из будущих невест императора. Они выбрали такую неподходящую невесту специально, чтобы избежать нежеланного брака с какой бы то ни было девушкой [6]. Героиня ромфанта часто бунтует против организаторов отбора, саботирует конкурсные задания (однако все равно неведомым образом проходит их), принц ей поначалу вовсе не нравится, а королевский титул не нужен. В качестве протеста героиня



может демонстративно отказываться от нарядной «женственной» одежды и предпочитает студенческую форму, экстравагантный внешний вид. *«Девушки все были как на подбор – красавицы. Какой волной меня прибило к этому обществу, я не поняла»* [3]. Героиня сравнивает себя с остальными девушками и практически всегда убеждается в том, что она на этом конкурсе белая ворона. Противопоставление героини толпе сумасшедших моделей, богатых наследниц, увлеченных нарядами, деньгами и властью, – устойчивый мотив рассматриваемого сюжета. Практически в каждом романе с рассматриваемым сюжетом героиня внешне отличается от остальных претенденток: не обладая вкусом, хорошим воспитанием и чувством собственного достоинства, девушки выглядят нелепо в своих слишком дорогих или слишком пестрых нарядах, а их драгоценности часто оказываются неуместными в конкретных ситуациях: *«Многие невесты, похоже, банально добрались до столь желанных дорогих тканей и драгоценных камней, отчего потеряли всякое чувство меры. Кричащие расцветки и небообразное количество несочетаемых украшений на них не поддавалось здравому смыслу»* [4].

Как правило, все или подавляющее большинство невест не общаются не только с героиней, но и друг с другом, настроены враждебно: *«Просто будь осторожнее, Шиара. Я понимаю, что ты у меня умная девочка. Но, по-моему, сейчас ты все-таки совершаешь ошибку. Целый месяц провести в месте, наполненным толпой конкурирующих друг с другом девиц... Это как попасть в змеиную яму»* [9]. Главная героиня обязательно вступает в конфликт с одной из претенденток, которая уверена в своей грядущей победе и готова идти к своей цели по головам. Две девушки противопоставлены друг другу внешне (как брюнетка и блондинка), нравственно и материально (в случае, если главная героиня – бедная невеста). И в поэтике «розового романа» также прослеживается четкая поляризация героинь: у главной героини всегда чудесные светлые, золотые волосы, в то время как злая соперница – каноническая брюнетка [3]. Например, Лилия, главная героиня романа М. Завойчинской, – блондинка, а Арита, злобная соперница, – брюнетка [6]. Петра, героиня романа Е. Гордеевой «Естественный отбор», – брюнетка, а главная претендентка на руку принца – блондинка [3]. Ханна эль Ландри имеет темные волосы и глаза, а Джемма эль Рианит – блондинка [7]. Противостояние брюнетки и блондинки мы видим и в романе Н. Жильцовой «Обрученные кровью»: *«По какой-то странной, нелепой случайности, ибо я все же предпочитала считать это случайностью, а не сговором модисток, наши наряды оказались практически идентичны. Фасон платьев отличался лишь отделкой корсетов да количеством складок на юбках! Однако если я, будучи от природы блондинкой, выбрала светлую ткань, то у черноволосой Изабеллы серебром был расшит темный муар. Довершали ее наряд оплетенные белым золотом черные бриллианты. Мы словно были отражением друг друга!»* [4].

Примеров такого рода противопоставлений можно привести много. Главные устойчивые качества соперницы – высокомерие, спесь, честолюбие и жестокость. Среди остальных невест она выделяется роскошными нарядами, драгоценностями, несносным характером. *«Я лица ее не видела, но высокомерием от нее несло так же, как*

*и от первой. Чуть сдвинула кресло и узрела надменный профиль. Что ж, спина не подвела. Царица Нефертити нервно переворачивается в своем саркофаге»* [3].

Особое внимание следует уделить главному герою этого сюжета. Для ромфанта характерно использование образа брутального властного мужчины, который соблазняет, похищает главную героиню. Поэтому и образ жениха в рассматриваемом сюжете отчасти сохраняет эти качества: принц может быть властным, нелюдимым, резким. Если в романе есть персонаж – мужчина в расцвете сил, то, как правило, подчеркиваются определенные черты: темные волосы, темные глаза, пронзительный взгляд. *«Взрослый мужчина. Его плечи стали шире, и теперь он выглядел еще выше, чем раньше, а едва достигающие плеч волосы больше не казались такими мягкими, как когда-то. Этот человек был словно высечен из камня. Глядя на него, едва ли кто-нибудь усомнился бы в том, что перед ним император Далиссийской империи»* [7]. Эти качества могут гиперболизироваться, так возникает галерея женихов драконов, демонов и прочих нелюдей. Если жених еще юный принц, то, скорее всего, он будет блондином с голубыми глазами. В романах М. Завойчинской [6] и Н. Жильцовой [4] мы видим сразу пару мужских персонажей, братьев. При этом один из них наследник, ради которого и организован отбор, а второй, его брат, неожиданным образом тоже находит свое счастье и замещает на троне его после счастливого бракосочетания.

В сюжете возникает противоречие между активным, властным образом жениха и его пассивной ролью в ситуации отбора невест. По этой причине жених изначально отрицательно относится к невестам в целом, к проводимому отбору и к навязанной ему роли, когда он сам, своей волей не может выбрать понравившуюся ему девушку, а вынужден играть по странным правилам отбора. *«Лилия, ты, возможно, удивишься, но очень утомительно, когда тебя воспринимают либо как ступеньку на пути к престолу, либо как жеребца для постели, уж прости, что говорю тебе это. Но мужчины, знаешь ли, предпочитают сами завоевывать девушек, а не бегать от тех, кто с упорством носорога в эту постель лезет»* [6]. Героине постепенно становится понятно, что сам жених вовсе не заинтересован в этом отборе, больше не верит в любовь, так как однажды легкомысленная красавица уже разбила ему сердце. Для него отбор невесты либо простая формальность, которая позволит ему наконец жениться на давно любимой девушке без недовольства остального социума [4], либо глупая традиция, которая по неизвестной причине пока еще отравляет жизнь принцу [9]. *«Была у Его Величества еще одна проблема в виде единственного сына, раздолбая и убежденного холостяка. Пережив в ранней юности неприятную любовную историю с властолюбивой девицей, которую ничего, кроме титула, не интересовало, Алеард отказался от попыток найти спутницу жизни, чем очень огорчал папу»* [3]. Женитьба может быть и условием коронации, получения власти, но главный герой еще слишком молод и не хочет взваливать себе на плечи такой груз, как, например, Рэмид в «Тринадцатой невесте» М. Завойчинской, которой намерено проваливает три отбора невест [6].

Принц часто принимает участие в отборе невест инкогнито, скрытно наблюдает за поведением невест-

конкурсанток, чтобы самому составить впечатление о характерах девушек. Он скрывает свою внешность, чтобы не быть узнаваемым, выдает себя за одного из служителей или придворных, наблюдает со стороны: *«На его месте я бы вообще подослала к этим девицам какого-нибудь рязаного. Все равно абсолютное большинство присутствующих имеет очень смутное понятие, как он выглядит.... А сама бы стояла в стороне и пошевелилась бы, наблюдая за этим помешательством.»* [9]. Адриан и Рэмил в романе «Тринадцатая невеста» М. Звойчинской также выдают себя за организаторов конкурса невест, не раскрывая своего настоящего статуса [6]. Скрывается под вымышленным именем и принц Алеард в романе Е. Гордеевой «Естественный отбор» [3].

Раскрытие личности принца в таких романах происходит постепенно: сначала автор только рассказывает о принце общеизвестные факты, потом с течением времени становится известна его истинная внешность и ближе к середине повествования раскрывает черты его личности, мотивы поведения на конкурсе невест, предысторию. Из угрюмого и нелюдимого под действием чувств к неподходящей невесте он превращается в нежного и ранимого человека, который наконец может довериться своим чувствам и не быть обманутым. *«Шиара, я уверен, что именно тебя Инвар назовет победительницей...И твоим призом будет не только ужин с ним наедине. Он преподнесет тебе свое сердце на блюдечке с голубой каемочкой. Если ты растопчешь его чувства, то это будет катастрофой»* [9].

Сюжет «отбор невест» в ромфанте предполагает помещение героини и остальных персонажей в герметичное пространство. Они изолируются от своих семей, привычного круга общения, оказываются без советов и поддержки и начинают в трудных ситуациях принимать решения самостоятельно: *«Здесь вы будете ожидать окончания церемонии, – сообщила она, пропуская меня внутрь. Небольшая келья больше напоминала карцер»* [4]. Иногда героиня оказывается впервые вдали от родного дома и делает первые шаги в своей самостоятельной жизни, как Лилия из «Тринадцатой невесты» М. Звойчинской [6] или Шиара из романа «Отбор. Вне конкурса» Е. Малиновской [9]. Передвижение героинь в пространстве ограничено естественными или искусственными барьерами, часто магического характера (например, конкурсанток отбирает сама богиня, давая возможность войти в портал). Девушки переселяются из своих домов на роскошную виллу, в королевский дворец или большой загородный дом и не имеют права покинуть это пространство, пока отбор невест не будет завершен. В романе С. Казаковой «Позволь мне выбрать» местом отбора становится загородная резиденция императора на острове [7], в романе М. Звойчинской невест привозят в летнюю резиденцию императора, которая находится далеко от других населенных пунктов [6]. Наличие пространственных барьеров в ромфанте часто объясняется заботой о безопасности принца, ведь он, как пассивный персонаж, уязвим для врагов, колдовства и покушений. В этом случае даже передвижения героини все своей комнаты строго регламентированы. *«Все по своим комнатам, живо!» – велела распорядительница отбора»* [9].

Сюжет «отбор невест», как правило, предполагает

две интриги. Первый уровень сюжетного действия разворачивается в хронологической последовательности. Элементами фабулы становятся разного рода конкурсы, испытания для невест. Главным требованием к невестам часто становится девственность, ведь основное их предназначение в будущем – произведение на свет наследников, продолжение династии. Главная героиня, конечно же, с честью проходит это испытание, даже если она к этому моменту немного беременна или даже уже рожала, как героиня романа С. Казаковой «Позволь мне выбрать» [7]. В этом случае отбор становится возможностью для героини восстановить справедливость, обрести отца для сына и мужа для себя. Ханна эль Ландри отправляется на отбор невест, чтобы найти способ освободить от проклятья своего маленького сына, рожденного после ночи любви от тогда еще принца после обучения в Академии магии. Испытание на девственность женщина, к своему же удивлению, проходит, ведь она не имела связи с другими мужчинами [7].

Героиня не просто проходит испытание на девственность с честью, но может неожиданно для всех окружающих получить благословение на участие от Богини или других богов. Мотив благословения присутствует в романах Н. Жильцовой, М. Звойчинской, Е. Малиновской. *«Вот что-то мне не нравится это многозначительное «избранная Соларой». Избранная для чего? А ну как меня сейчас заметут в монастырь? Или в жертву принесут?»* [6].

Одним из знаковых эпизодов ромфанта в целом и сюжета «отбор невест» в частности является бал. Героиня, подобно Золушке, является на первый в своей жизни бал в платье, лучше которого у нее никогда не было. Для нее это очень важное и волнительное событие, ведь на балу она обязательно встретит свою истинную пару: *«Чем ближе время подходило к вечеру, тем сильнее меня охватывало волнение. Ведь сегодняшний бал – не простое развлечение, а демонстрация всему миру кандидаток в будущие императрицы»* [4]. В качестве примера можно привести и эпизод бала Души в романе Е. Гордеевой «Естественный отбор». Петра, как и все остальные присутствующие, теряет свои черты внешности и становится неузнаваемой, только любящие герои могут узнать друг друга по особому сиянию, которое разливается от их пары в момент танца. *«Гости бала, чьи чувства не позволили вспыхнуть волшебному огню, расступились, позволяя нам плыть по дороге звезд. Танец Любви, кульминация бала Души. (...) Я была потрясена, опустошена, удивлена, переполнена. Сама того не замечая, я выпустила заклинание аромата роз, лилий, флоксов. Хлоя, я была в этом уверена, подхватила мое начинание, и по залу поплыли голографические изображения любимых нами цветов»* [3]. В приведенной цитате мы видим отсылку к сцене «Вальс цветов» из советского мультфильма «Щелкунчик».

Героиня чувствует кожей предназначенного ей мужчину по пронзительному взгляду, который тот устремляет на нее *«Он был высок, длинные черные волосы небрежно перехвачены лентой. Прямой нос и точеная надменная линия губ выдавали королевскую кровь. Вот только лицо принца... точнее, с момента принятия должности архимага, лорда Райана, выглядело точно неживая маска»* [4]. И острый взгляд, и первый танец соединяют предназначенных друг другу мужчину и де-

вушку. В описании первого танца заложены их будущие отношения – свободные и равноправные, наполненные любовью и нежностью, или страстные и основанные на власти и подчинении. Танец часто становится одним из первых романтических и эротических переживаний главной героини, которая впервые находится с мужчиной так близко, чувствует его силу, ощущает его парфюм, слышит низкий голос: *«Шаг, еще шаг, я чуть откидываюсь назад, но тотчас рывком меня возвращают обратно. Так близко, что я чувствую горьковатый запах мужского парфюма. Горячие руки сжимают талию, поднимаются по спине чуть выше, отчего по коже пробегают неуместные мурашки. А затем на миг дают обманчивую свободу, чтобы после разворота вновь взять в плен. И все начинается по новой!»* [4].

Используя этот архетипичный сюжет «Золушка», авторы ромфанта добавляют в него немного эротики и детектива. Романтические сцены могут сопровождаться какими-либо интригующими событиями вроде убийств или покушений. Например, в романе Светланы Казаковой «Позволь мне выбрать» во время бала-маскарада происходит убийство одной из невест: неизвестный перерезал горло: *«Джемма эль Рианит лицом вниз лежала поперек широкой кровати, точно небрежно брошенная наигравшимся ребенком кукла. На светом атласе покрывала расплывалось большое алое пятно»* [7].

Современные телешоу оказывают влияние на содержание и структуру романов, так, невестам часто предлагают продемонстрировать свои творческие таланты, способности к пению, рисованию, танцам и т.д. В ряду других можно назвать испытания, направленные на выявление психологической или магической совместимости с принцем, качеств характера, магических талантов.

В романах с рассматриваемым сюжетом мы можем наблюдать модификацию фольклорного мотива трудной задачи традиционной волшебной сказки. Если рассматривать ромфанта как разновидность любовного романа, то можно опереться на мнение О. Вайнштейн, которая писала о том, что все приключения главной героини розового романа – это особая форма инициации, и «в этом аспекте розовый роман, конечно же, – сказка о женской инициации» [1]. Трудная задача в фольклоре является обычным способом выбора истинной пары для царевны / царевича, испытанием перед вступлением в брак и обретением власти. Задача, как правило, невыполнима для обычного человека, справиться с ней способен только тот, кто может рассчитывать на волшебного помощника. Категория волшебного помощника представлена в романах факультативно (можем отметить Хилара, хрустального дракона, и регат в «Тринадцатой невесте» Завойчинской, которые помогают Лилии) [6], в целом героиня справляется со всеми испытаниями сама. Это принципиальный для ромфанта момент. Героиня, вопреки своему нежеланию принимать участие в самом отборе, всегда показывает выдающиеся результаты, демонстрирует редкие магические таланты, удивляя не только конкурсную комиссию, но и саму себя. «Что-то холодное туго обвилось вокруг моего запястья, и я начала очень медленно вытаскивать руку из мешка. Только одна мысль сейчас билась в моей голове. Не смотри! Не смотри на свою добычу! Если я увижу змею, свисающую с моей руки, то точно не удержусь и закричу в полный голос от ужаса. Зал, как один человек, вздохнул. И я

немедленно загордилась. Все-таки я справилась. Какая я молодец!» [9].

Ромфанта предполагает всегда любовную интригу, вот и героиня обязательно погружается в новый для нее мир чувств и отношений, переживает первые взлеты и драмы, погружается в мир пока острых ощущений от близости с мужчиной (от первых прикосновений до соития). Сюжет отбор невест предполагает девственность главной героини и брак как развязку романа, но часто сопровождается эпизодами близкого общения девушки с принцем или каким-либо другим мужчиной на грани дозволенного. В целом же для отбора невест характерны сцены скорее эротического характера, но не порнографического, так как их наличие противоречит сюжетной логике. Значительно чаще авторы романов отказываются от изображения физической стороны любовных отношений, сосредоточившись на платонической любви и детективном сюжете. О. Вайнштейн отмечала, что эротические сцены в «розовом романе», как правило, достаточно целомудренны, а сам «розовый роман» – консервативен [1]. И в этом аспекте исследуемый сюжет ромфанта продолжает традицию розового романа. Самой чувственной сценой в романе становится эпизод первого поцелуя героини и принца. *«Это удивительно – чувствовать стук чужого сердца так близко, понимая, что твоё сердце бьётся в таком же сумасшедшем ритме. И чужое дыхание может переплестись с твоим собственным так, что уже не понимаешь, где чье, или оно одно на двоих. Я обняла в ответ и тоже прижалась. И это было так странно и непонятно, чувствовать все это и осознавать, что все, влипла и пропала»* [6].

В процессе прохождения испытаний она сама многое узнает о себе, открывает новые возможности или черты характера, становится более сосредоточенной, целеустремленной, смелой и решительной. Например, Лилия в романе М. Завойчинской «Тринадцатая невеста» борется с огромным поднятым из мертвых обезьянообразным животным, и ей удается спасти свою жизнь. А ночь в склепе семьи жениха приводит ее к пониманию, что она способна видеть призраков, разговаривать с ними, как медиум. Открытые способности она собирается развивать во время обучения в магическом университете [6]. Сюжет отбор невест в этом плане имеет много общего с романом воспитания, поскольку мы видим процесс взросления главной героини, которая из юной девушки с несформировавшимся пока мировоззрением и отсутствием жизненного опыта превращается в молодую женщину, яркую личность, способную на неординарные поступки.

В рассматриваемых сюжетах девушки, не прошедшие испытания или отказавшиеся принимать участие, как правило, отстраняются от дальнейшего участия. Такая игра на выбывание и герметичность пространства провоцирует авторов на использование детективной интриги. *«А то, что в нас стреляли в первый же день? То, что одна девушка была ранена и меня тоже могли убить, если бы на меня не наткнулся дракон? Этого вы тоже предположить не могли?! Да что у вас за организация такая конкурса?! ... Или у вас конкурс построен по принципу “какая из невест выживет, та и победительница”?»* [6]. В этом случае, участницы не просто выбывают, но погибают в результате неудачного высту-



пления или покушения вне рамок конкурса: «Этот конкурс уже отличается от предыдущих, – не согласился со мной внутренний голос. – Прежде, по крайней мере, на отборах убийств не случалось» [9]. Интриги и скандалы, угроза жизни героини и принца соединяются с небольшим количеством персонажей и сюжетом, напоминающим «Десять негритят» Агаги Кристи. Так типичный розовый роман становится остросюжетным. «*Я пошла в комнату, а в голове назойливо крутились стишок про негритят: “Десять негритят отправились обедать. Один поперхнулся, и их осталось девять. Девять негритят, поев, клевали носом. Один не смог проснуться, и их осталось восемь...” Так и у нас. Было тринадцать, Наталью подстрелили – нас стало двенадцать. Меня едва не загрызло зомби, и было бы одиннадцать»* [6].

Конкурсы для претенденток становятся удобным моментом для покушения на девушек или на самого императора / принца, который в этот момент оказывается бессилён предпринять хоть что-то для спасения своей или чужой жизни. Ариане де Арден вместе с другими девушками предстоит пройти по узкому длинному мосту над пропастью, заполненной гигантскими червями. Чудовища нападают на слабых духом людей, реагируя на страх, который испытывает в этот момент человек. Героине удаётся пересечь мост тогда, когда предыдущую участницу на ее глазах уже пожрали черви. Пройти испытание и остаться в живых ей помогает умение концентрироваться, отключать все эмоции, входить в транс: «*Вокруг раздавались какие-то крики. Восторги, поздравления, переживания – все это сознание, введенное в транс, который в нашем роду назывался «Подготовкой к смерти», воспринимало с трудом. Сейчас ни прохождение испытания, ни чужие восхищения значения не имели. Естественным и неизбежным для меня было только одно – моя скорая гибель»* [4]. За испытанием наблюдают миллионы телезрителей, другие участницы, сам наследник императора, который в этот момент бессилён помочь.

Очевидной антагонисткой первой сюжетной линии становится озлобленная соперница героини. Для соперницы брак с принцем становится навязчивой идеей, ради которой она готова идти на преступление. Поэтому она не только старается поставить главную героиню в неловкое положение, но и прямо угрожает ее жизни, устраивая разного рода покушения. Путем подкупа и шантажа соперница заставляет главного распорядителя отбором невест вступить в заговор с ней. «*– Очень жаль? – Блондинка привычно притопнула туфелькой. Сделала шаг вперед и совершенно по-змеиному прошипела: – Нет, мой милый. Очень жаль тебе будет, когда придется вернуть все деньги, которые я отдала за гарантию выхода в финал»* [9]. Как правило, главная героиня либо сама избегает опасности благодаря собственной находчивости или уникальному магическому дару, либо девушке на помощь приходит принц, часто инкогнито.

В финале же антагонистка обязательно терпит фиаско, оказывается в глупом положении, отстраняется от конкурса или гибнет. Арита, главная соперница Лилии, за соучастие в преступлениях своей матери оказывается под следствием [6], Леонора гибнет в результате вмешательства богини в романе Е. Малиновской «Отбор. Вне конкурса» [9], Цирцея Берц в романе Е. Гордеевой

«Естественный отбор» теряет ворованный амулет и также оказывается под следствием [3].

Второй уровень интриги рассматриваемого сюжета основан на тайне, которую предстоит разгадать главной героине. Фабуле второго уровня сюжета не свойственна хронологическая последовательность, наоборот, героиня постоянно возвращается к событиям прошлого, которые оказывают влияние на происходящее. Шиара из романа Е. Малиновской «Отбор. Вне конкурса» узнает о любовной драме, произошедшей после знакомства Инвара с Леонорой, победительницей одного из прошлых отборов невест, об увлечении бывшей возлюбленной черной магией и участии в заговоре [9]. Героиня ромфанта с энтузиазмом окунается в расследование, желая дойти до сути происходящих событий. Петра из романа «Естественный отбор» в ходе подготовки реферата по истории отправляется на поиски пропавшей несколько веков назад императрицы, которую незаслуженно обвинили в измене. Поиски приводят девушку в подвал дворца, где она беседует с призраком погибшей императрицы, Петра поражена своим внешним сходством с убитой женщиной, убеждается в их несомненном родстве [3].

Героиня ромфанта пытается расследовать убийства выбывших из конкурса невест, чтобы спасти свою жизнь от неведомого злодея, или хочет участвовать в ритуалах вызова духов, как это делает Шиара [9]. Ханна в романе С. Казаковой *позволь мне выбрать* размышляет о странном исчезновении своей кузины несколько лет назад и в итоге выводит убийцу сестры на чистую воду [7]. В отличие от принца, который занимается в сюжете пассивную позицию и не принимает серьезных мер по обеспечению безопасности во дворце, героиня участвует во всех значимых событиях, иногда и не по своей воле.

Расследование приводит героиню к неожиданным выводам о происходящем на конкурсе невест. Как правило, отбор невест становится удобным поводом для покушения на правящего монарха и свержения его власти или иномирного вторжения. Так, в романе Н. Жильцовой представители расы нашваарцев, полулюди-полуящеры, готовят вторжение в мир героини, используя конкурс невест как удобный момент для организации покушения на императора: «*Две предательницы на отборе, спешка в его организации и принятые императором беспрецедентные меры безопасности, которых ранее никогда не было, наводили на неприятные мысли»* [4]. Лилия в романе М. Завойчинской «Тринадцатая невеста» противостоит наемным убийцам из мира Энтиль, которые пытаются уничтожить наследника императорского рода [6].

Героиня ромфанта сталкивается с истинным антагонистом, который в силу личных причин или другой необходимости замышляет государственный переворот. Шиара борется с Леонорой и Эваном, которые хотят убить императора [9]. Присутствующие на конкурсе невесты в романах часто становятся подставными лицами, инструментами для врагов принца или императора, запрограммированными на убийство правителя и его наследников. В романе Натальи Жильцовой «Обрученные кровью» среди прошедших в основную часть отбора три невесты являются запрограммированными убийцами для наследника императора [4]. Победа главной героини как неподходящей невесты путает все планы за-

говорщиков, а сама девушка становится волшебным помощником для своего царственного возлюбленного [9]. Только с ее неожиданной и даже нежеланной помощью принц способен наконец обрести власть и стать императором, занять предназначенное ему судьбою место.

Главная героиня может быть и слепым орудием покушения на принца или императора. Как правило, этот эффектный сюжетный ход авторы прибегают для финала, когда, казалось бы, злодеи разоблачены и низвергнуты, но в качестве последнего удара используют героиню, заколдованную когда-то для того, чтобы убить своего жениха. Главная героиня романа Натальи Жильцовой во время свадебного приема неожиданным для самой себя образом пытается совершить самоубийство и убить тем самым своего новоиспеченного мужа и императора Райана. Позже выясняется, что эта программа была заложена в девушку иномирянами много лет назад, поэтому она и отправилась на отбор невест [5].

Возвращаясь к сопоставлению сюжета «отбор невест» с волшебной сказкой, следует отметить, что для ромфанта характерен счастливый финал. В романе С. Казаковой «Позволь мне выбрать» Ариан находит способ снять проклятие с самого себя и своего сына, отказывается от власти и поселяется с главной героиней в приморском городке. В качестве свадебного подарка он выкупает дом детства Ханны, семья воссоединяется и обретает счастье [7]. Брак с принцем или королем не является обязательным элементом сюжета, но встречается довольно часто.

Сцена свадьбы также может быть осложнена покушением на героиню или герою, в любом случае они сталкиваются с непосредственной угрозой жизни. Лилия во время бракосочетания успешно отражает нападение на наследника престола наемного убийцы – Тени [6]. Ариана де Арден не может противостоять колдовству иномирян [5]. В этом случае сцена свадьбы становится кульминацией романа, окончательно раскрывающей все тайны.

Если мы обратимся к идейному содержанию романов с сюжетом «отбор невест», то увидим интересный парадокс. И авторы, и их герои прекрасно понимают всю бессмысленность и искусственность ситуации с конкурсом невест, ведь невозможно встретить свою любовь таким образом. Брак с неизвестным мужчиной или девушкой не может быть успешным по определению, а предназначенную судьбой пару нельзя отобрать из сотен претендентов по формальным критериям. Поэтому

героиней и становится неподходящая невеста, в том числе и покинутая когда-то давно возлюбленная – так авторы пытаются примирить очевидные сюжетные противоречия.

*«Тогда я вообще не понимаю сути отбора. – Я скептически фыркнула. – Профанация какая-то. Для императора это развлечение. Наподобие бесплатного цирка. А для конкурсанток – способ поправить материальное благополучие. А где же любовь?»*

*– В том-то и дело. – Ивар неожиданно наклонился ко мне и вкрадчиво шепнул на ухо: – Полагаю, именно поэтому император проводит конкурс который год. Пытается отыскать ту, которую заинтересует он сам, а не его титул или возможности» [9].*

Авторы пытаются найти выход их сюжетного тупика и предложить читательницам новые варианты фабулы. Например, героиня действительно встречает на отборе свою любовь, но это не принц, а его брат или приглашенный преподаватель, или любой другой случайный мужчина, оказавшийся рядом с девушкой. Другой модификацией сюжета становится «пансион невест», то есть в романе присутствует группа невест и группа женихов, которые приглядываются друг к другу и покупают у распорядителя право провести время вместе.

Зеркальным отражением сюжета об отборе невест становятся романы об отборе женихов. В любом произведении ромфанта на сердце и руку главной героини претендуют, как минимум, двое харизматичных, красивых, сексуальных мужчин (истинный возлюбленный и его соперник), и в этом смысле любой роман ромфанта – это сюжет об отборе женихов. Но в ряде случаев такая ситуация создается искусственно и героиня будет вынуждена выбрать из претендентов будущего мужа, а иногда – будущих мужей и создать полигамную семью (например, Анна Жнец. Отбор женихов или Эльф тяжелого поведения)<sup>2</sup>.

В целом, сюжет «отбор невест», несмотря на противоречивую идейную составляющую, продолжает оставаться популярным во многом благодаря детективной интриге и описаниям романтических чувств, которые неожиданным образом начинает испытывать героиня. Риском предположить, что сюжет перестанет быть востребованным, если из телеэфира исчезнет шоу типа «Холостяк». Однако в рамках массовой культуры медиасфера и литература связаны настолько тесно, что при появлении какого-либо другого популярного шоу массовая литература обязательно представит его отражение.

### Примечания

1. Ярким примером могут служить романы Полины Нема «Отбор невест. (Не) правильная невеста», «Отбор невест. (Не) нужная невеста», «Отбор невест. (Не) надежная невеста», «Отбор невест. (Не) возможная невеста». <https://www.litres.ru/author/polina-nema/>
2. Портал «призрачные миры» предлагает желающим следующие книги по теме «Отбор женихов для волчицы лунного князя» Анны Замосковной, «Отбор женихов. Найди свою драконью любовь» Полины Нема, «Гарем для неудачницы» Валерии Недовой и другие.

### Библиографический список

1. Вайнитейн О. Розовый роман как машина желаний // Новое литературное обозрение. 1996. №22. С. 303–331.
2. Вайнитейн О. Российские дамские романы: от девичьих тетрадей до криминальной мелодрамы. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.ruthenia.ru/folklore/veinstein1.htm> [https://we-reads.com/read\\_207773-1](https://we-reads.com/read_207773-1)
3. Кургузова Н.В., Федорчук М.А. Золушка и оборотень: к вопросу специфике образной системы ромфанта // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. № 3 (84), 2019. С. 125–132.
4. Жильцова Н. «Обрученные кровью. Отбор» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: [https://we-reads.com/read\\_332109-1](https://we-reads.com/read_332109-1) (дата обращения 4.11.2022).
5. Жильцова Н. «Обрученные кровью. Выбор» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://biblioteka-online.info/book/obruchennye-krovyu-vybor/> (дата обращения 4.11.2022).

6. *Малиновская Е.* «Отбор. Вне конкурса» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://knizhnik.org/elena-malinovskaja/otbor-vne-konkursa/1> (дата обращения 4.11.2022).
7. *Завойчинская М.* «Тринадцатая невеста» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: [https://we-reads.com/read\\_207773-1](https://we-reads.com/read_207773-1) (дата обращения 4.11.2022).
8. *Гордеева Е.* «Естественный отбор» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://topliba.com/books/720426> (дата обращения 4.11.2022).
9. *Казакова С.* «Позволь мне выбрать» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: [https://we-reads.com/read\\_480379-1](https://we-reads.com/read_480379-1) (дата обращения 4.11.2022).

### References

1. *Weinstein O.* The Pink novel as a desire machine // *New Literary Review*. 1996. No. 22. Pp. 303–331.
  2. *Weinstein O.* Russian ladies' novels: from girls' notebooks to criminal melodrama. – [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://www.ruthenia.ru/folklore/veinstein1.htm> (accessed 12.09.2019).
  3. *Kurguzova N.V., Fedorchuk M.A.* Cinderella and the werewolf: to the question of the specifics of the figurative romfant system // *Scientific notes of the Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences*. № 3 (84), 2019. Pp. 125–132.
  4. *Zhiltsova N.* Engaged by blood. Choice. – [Electronic resource]. – Access mode: URL: [https://we-reads.com/read\\_332109-1](https://we-reads.com/read_332109-1) (accessed 4.11.2022).
  5. *Zhiltsova N.* Engaged by blood. Selection. – [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://biblioteka-online.info/book/obruchennye-krovyu-vybor/> (accessed 4.11.2022)
  6. *Malinovskaia E.* Selection. Out of the competition. – [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://knizhnik.org/elena-malinovskaja/otbor-vne-konkursa/1> (accessed 4.11.2022)
  7. *Zavoichinskaia M.* The thirteenth bride. – [Electronic resource]. – Access mode: URL: [https://we-reads.com/read\\_207773-1](https://we-reads.com/read_207773-1) (accessed 4.11.2022)
  8. *Gordeeva E.* Natural selection. – [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://topliba.com/books/720426> (accessed 4.11.2022)
  9. *Kazakova S.* Let me choose. – [Electronic resource]. – Access mode: URL: [https://we-reads.com/read\\_480379-1](https://we-reads.com/read_480379-1) (accessed 4.11.2022)
- 
-



**ЛАПТЕНКОВ В.Г.**

аспирант, кафедра славянской филологии и культуры,  
Национальный исследовательский Нижегородский го-  
сударственный университет им. Н.И. Лобачевского  
E-mail: laptenkov.post@mail.ru

**LAPTENKOV V.G.**

Postgraduate Student, Department of Slavonic Philology  
and Culture, National Research Lobachevsky State  
University of Nizhny Novgorod  
E-mail: laptenkov.post@mail.ru

**ЖАНРОВАЯ СПЕЦИФИКА БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЙ ЗАМЕТКИ В ПУБЛИЦИСТИКЕ М. ГОРЬКОГО  
(НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТЫ «НИЖЕГОРОДСКИЙ ЛИСТОК» 1898–1899 гг.)**

**THE FEATURES OF THE GENRE OF M. GORKY'S BIBLIOGRAPHICAL NOTES  
(BASED ON THE MATERIALS PUBLISHED IN "THE NIZHNY NOVGOROD LEAF" IN 1898-1899)**

*Проведенное исследование библиографических заметок М. Горького, опубликованных в «Нижегородском листке» в 1898-1899 гг., обнаруженных нами путем сплошного просмотра архивных номеров газеты, показывает, что содержание данного раздела можно характеризовать как развернутую библиографию, которая позволяет определить особенности журналистской манеры молодого писателя, заключающуюся в соединении информационной и аналитической задач публикации, а также описать картину состояния издательского рынка в России в указанные годы. Библиографическая заметка, в данном случае, становится формой представления издательской стратегии, способом формирования литературной компетентности читателя.*

*Ключевые слова:* М. Горький, библиографическая заметка, библиография, «Нижегородский листок».

*The conducted research of M. Gorky's bibliographical notes which were published in "The Nizhny Novgorod Leaf" in 1898-1899 found by us by means of thorough examination of archival issues of the newspaper shows that the content of this section can be characterized as an extended bibliography, which makes it possible to determine the peculiarities of the young writer's journalistic manner lying in combining the informational and analytical tasks of the publication, as well as to describe the state of the publishing market in Russia in those years. The bibliographical note becomes, in this case, a form of presenting the publishing strategy, a way of forming the reader's competence in literature.*

*Keywords:* M. Gorky, bibliographical note, bibliography, "The Nizhny Novgorod Leaf".

Библиографическая заметка как жанр публицистики, была весьма распространенным жанром, соединявшим в себе черты информационных жанров и жанров аналитических (рецензии, литературно-критические статьи). По своему назначению материалы, публикуемые в разделе «Библиографическая заметка» в периодических изданиях конца XIX века, выполняли несколько важных функций, которые в свою очередь, определяли и жанровую доминанту материала. Так в истории журналистики было принято разграничивать функции литературной критики и библиографии, так как у каждого из видов журналистской деятельности была своя цель, связанная с характером воздействия на аудиторию: информирование о выходе в свет той или иной печатной продукции (библиографический обзор) и оценка издания, обязательная для литературно-критического материала. Однако и в том, и в другом случае общей задачей литературной критики и библиографии было пробуждение интереса аудитории к материалу, о котором шла речь в тексте [1]. В более поздних работах, посвященных исследованию и классификации жанров периодической печати, монографическая рецензия и библиографическая информация также отнесены к разным жанровым группам (аналитической и информационной соответственно) [6], но указано, что несмотря на преобладание в каждой из групп определенного типа информации объединяющим их началом признается оценочная, валютивная функция [7, с. 241]. Задача нашей статьи – показать, что материалы М. Горького, печатавшиеся

в рубрике «Библиографические заметки», соединяет в себе информационный и литературно-критический потенциал, то есть решает задачи, выходящие за рамки простого информирования о состоянии книжного рынка.

Материал, печатавшийся в «Нижегородском листке» в рубрике «Библиографическая заметка», в жанровом отношении был довольно разнообразен, что отражало как стремление автора заметок дать историко-литературную оценку книги (например книги Чехихина-Ветринского), обратить внимание на познавательный характер издания и обосновать совет познакомиться с ним, так и способ решения поставленной задачи, то есть саму систему высказывания, воздействие на аудиторию. Просмотренный нами материал раздела за 1898–1899 годы позволил установить целый ряд материалов, написанных М. Горьким, но не вошедших ни в одно из собраний его сочинений. Тексты, опубликованные в разделе «Библиографические заметки», отражали широту кругозора их автора, его пристальный интерес к разного рода печатным изданиям, умение выбрать из массы публикаций наиболее важные, с его точки зрения, для провинциального читателя как в практическом, так и эстетическом плане. В целом, если характеризовать весь материал, то он представляет собой развернутую библиографию всего того, что было прочитано, осмыслено и оценено М. Горьким и представлено в его интерпретации читательской аудитории. Помимо возможности использовать этот материал для

восполнения знания о журналистской деятельности писателя, опубликованные материалы дают представление о состоянии издательского рынка в России в указанные годы. Таким образом, библиографическая заметка в данном случае становится формой представления издательской стратегии, и несмотря на свою краткость, характеризует как личность автора, М. Горького, избравшего в качестве предмета разговора определенные литературные произведения, так и масштаб книгопечатания. Еще одной из важных проблем, которая решалась М. Горьким в опубликованных материалах, была проблема формирования читательских компетенций, воспитание культурного читателя.

Сотрудничая в «Нижегородском листке», Горький активно включается в эту работу. В 1898 году, 19-го октября, под этой рубрикой выходит материал об издании «Журнала для всех». В соответствии с задачами начала статьи содержит информацию о периодичности издания (ежемесячный), дана характеристика материалов, публикуемых в рубриках, принятых в журнале: представление литературных произведений, иллюстрированных научно-популярных изданий, представляющих интерес для широкого круга читателей. Информация о журнале содержала и элемент рекламы: автор заметки сообщает о подписной годовой цене с доставкой и пересылкой, которая составляла один рубль в год, а также адрес в Петербурге, по которому ее можно было оплатить. Горький обращает внимание читателей на некое противоречие между типом журнала и его ценой, замечая, что издание «...на первых порах невольно вызывает мысли подозрительные и скептические», потому что объем каждой книжки журнала составляет 5-6 печатных листов, то есть очень невелик. Однако, замечает Горький, первое впечатление обманчиво, так как это странное с коммерческой точки зрения издание, имеет «почтенные, глубоко симпатичные» цели, потому что журнал «строго выполняет одну из своих задач – давать читателю за дешевую цену здоровую пищу для ума и духа» [4]. Об этом свидетельствуют вышедшие к тому времени десять номеров журнала. Каждая книжка, по мнению автора заметки, выходила в свет лучше, интереснее и обильнее, чем предшествовавшая ей. Особенного внимания с точки зрения ясности изложения, полагал Горький, заслуживали статьи научно-популярного характера, а все разделы журнала могут с легкостью выдержать самую придирчивую критику. «Внутренние обозрения» и «Политические хроника» ведутся всегда умно и толково: иллюстрации не уступают по исполнению иллюстрациям других изданий и превосходят их по выбору, ибо всегда представляют собой снимки с картин известных художников», – пишет М. Горький [4]. Он тщательно перечисляет содержание октябрьского номера, в котором были размещены три оригинальных рассказа, один из которых был переведен с итальянского, «Покорение Хивы», статья Данилова «Народные чтения», популярный очерк Левашова с семью рисунками, «Железный канцлер» Вильде и многое другое. Печатались в журнале и стихотворения. Горький обоснованно считает, что в журнале каждый найдет для себя что-нибудь интересное. Особенно Горький отмечал тот факт, что в портфеле редакции есть три рассказа А.П. Чехова, за которыми должны были прийти и другие авторы «в бодром и симпатичном стремлении привлечь

внимание читателя к этому журналу, вполне и безусловно достойному внимания».

Как мы видим, в заметке Горький дает высокую оценку новому изданию, то есть содержательно информирует читателя, одновременно рекламируя журнал. Но реклама эта не коммерческая. В основе целеполагания М. Горького видится его стремление привлечь внимание к изданию, способному дать пищу для ума и сердца, познакомить читателя с интересными статьями как научно-популярного, так и политического характера, хорошими оригинальными рассказами и стихами. Заметка носит очень прагматичный характер, но в основе этой прагматики лежит желание Горького принести пользу читателю, расширить его кругозор.

В феврале 1899 года «Нижегородский листок» печатает библиографическую заметку М. Горького, посвященную книге В.Н. Чешихина-Ветринского «В сороковых годах». Этот материал содержит довольно объемный информационный блок о литературно-критической деятельности В. Чешихина. Автор заметки особо выделяет книгу, посвященную русскому историку и общественному деятелю Т.Н. Грановскому («Т.Н. Грановский и его время»), получившую положительные рецензии таких изданий, как «Русские Ведомости» и «Мир Божий», критический этюд «Жуковский как переводчик Шиллера», удостоенной премии Академии наук, очерки автора о жизни и творчестве Гоголя, Тургенева, Шевченко, Кольцова и Никитина, которые в свое время также встретили благожелательный отклик. Характеризуя содержание новой книги Чешихина-Ветринского, Горький указывает, что она составлена из статей, которые были напечатаны автором в разных изданиях, а сами статьи представляли собой обработку лекций, читанных Ветринским в собраниях Русского литературного кружка в Риге. Этому кружку автор ее и посвятил. Горький замечает, что Ветринский был хорошо знаком с изображаемой им эпохой и тщательно изучил ее литературу. Конечно, было трудно (уже в то время, как считал Горький) сказать что-то новое о таких авторах, как Гоголь, Белинский, Щепкин, Аксаков, «... но автору удалось хорошо сказать о них известное старое и духовный облик этих людей в книге Ветринского еще раз вызывает преклонение читателя перед ними». Автор дает характеристику дореформенного времени, на темном фоне которого характеристики лучших людей 40-х годов выступают «яркими пятнами». Горький отмечает умение автора выдвигать и обрисовывать «... каждую отдельную фигуру и в общей связи все сказанное в книге о них сливается в хорошую картину времени». На взгляд Горького, интереснейшими были статьи «Два общественных типа», параллельная характеристика Аксакова и Никитина, и статья, посвященная князю Одоевскому «Человек трех поколений», которая, по мнению Горького, вся целиком была «грустным и неотразимым упреком русскому обществу за его неумение ценить память своих хороших людей». Также Горький считает интересным и большой биографический очерк «В.П. Боткин». Почему этот очерк привлек особое внимание Горького и он акцентирует на нем внимание читателя? Потому, что В.П. Боткин был не только известным и довольно влиятельным критиком, пропагандирующим теоретические основы эстетической критики, но и «потрясателем» основ государствен-

ной политики России, о чем Горький не мог не знать. В числе материалов, которыми пользовался Ветринский при работе над книгой, Горький выделяет и громоздкий труд Н.П. Барсукова о Погодине, писателе, историке литературы, журналисте, издателе, сыгравшем большую роль в истории отечественной литературы, источник, как он пишет, «новый и солидный»[3].

Оценивая труд Чехихина-Ветринского, Горький рассматривает его литературно-критическую деятельность как некий образец работы подобного рода, который помимо информирования о личности представителей русской культуры, дает значительный материал об исторической эпохе, сформировавшей творца. Для Горького этот аспект работы Ветринского чрезвычайно важен, так как эпоха 40-х годов XIX века представлена здесь сквозь призму судьбы и творчества отдельных личностей, что, безусловно, будет способствовать расширению кругозора потенциального читателя. Горький убежден, что эта книга найдет читателя в каждом интеллигентном человеке, «каждый читатель, - в свою очередь — найдет в ней много ценного и интересного». Материал заметки, в соответствии с одним из аспектов рецензии – ее оценочного элемента – содержит и критическое замечание в адрес автора книги: «несколько небрежный язык автора», отнесенное в конец материала, что не меняет общего крайне благожелательного по отношению к книге тона заметки. Скорее наоборот, это говорит больше об объективности самого Горького. Стремление Горького заинтересовать читателя и дать ему необходимую информацию четко прослеживается от самого начала до конца статьи.

В ноябре 1899 года выходит библиографическая заметка М. Горького, посвященная книге Рихарда Мутера «История живописи в XIX веке», которая выпускалась товариществом «Знание» в 1899–1902 гг. Нужно отметить, что в своих заметках библиографического характера Горький высказывал предпочтения, или, иными словами, давал оценку различным издательствам, то есть указывал читателю на безусловную связь, существующую между характером издания и тем, что в нем публикуется. Для Горького это принципиально важный момент, так как он имел непосредственное отношение к работе издательства. Горький дает краткую характеристику издательства, отмечая, что несмотря на тот факт, что с момента его появления прошло всего лишь около двух лет, или менее, его издания уже приобрели вполне заслуженную известность. В первую очередь он выделяет хорошее оформление книг товарищества, считая их даже «образцовыми» по внешности, подчеркивая «отвратительное» качество книг других издательств, как с точки зрения бумаги, так и шрифта. Он замечает, что книги фирмы «Знание» печатаются на отличной, прочной бумаге, что шрифт – удобный, что почти все снабжены хорошими иллюстрациями и «замечательными по исполнению» портретами авторов, среди которых он отмечает Гобсона, Вольтера и Сеньбоса. Горький также обращает внимание читателя на такие книги, как труд Юнга «Солнце» и Клейна «Прошедшее, настоящее и будущее вселенной». По его мнению, их можно считать образцовыми по красоте изданиями, которые в то же время свидетельствуют о том, что «высокая техника» издания, при серьезном отношении к делу, может быть соединена с дешевизной. Горький считает, что вышеупомянутые имена авторов и названия

книг сами по себе говорят о внутренних достоинствах изданий товарищества «Знание». Особенно он отмечает достоинства редакции переводов, считая ее образцово тщательной. В частности, он говорит о прекрасных переводах книг Леклерка «Воспитание и общество» и Гуго «Английское городское самоуправление», а также полного собрания сочинений Гюйо. Все это позволяло предъявлять к издательству даже более высокие требования, чем к другим. И только после перечисления всех достоинств товарищества «Знание» Горький переходит непосредственно к книге Рихарда Мутера, которая и по сей день остается одним из самых значимых трудов в области истории живописи. По его мнению, в этой объемной книге Мутер стремился дать ясный и сжатый очерк решительных моментов в развитии искусства с конца 18-го до конца 19-го веков. На момент публикации заметки вышли только первые главы книги, но даже эти фрагменты дают Горькому основание считать, что книга крайне интересна, как по изложению, так и по обилию материала, «ясному и напоминающему язык и манеру Тэна». В целом для данной заметки характерно несколько «повышенное» внимание Горького к внешним данным изданий товарищества «Знание». Это могло быть связано со стремлением сделать рекламу издательства, продукция которого удовлетворяла запросам не только образованного читателя (о чем свидетельствуют книги научного характера, издания философских сочинений зарубежных авторов), но и широкого круга читателей только еще приобщающихся к мировой научной и художественной мысли. Поэтому в заметке «рекламная» составляющая, играющая важную роль, не противоречит стремлению характеризовать широкий спектр деятельности издательства, подчеркнуть познавательную важность изданий, представляющих работу товарищества. Но, все же, данная библиографическая заметка, на наш взгляд, несколько нехарактерна для Горького именно чрезмерным вниманием к внешним, издательским характеристикам как книги Мутера, так и других публикаций издательства.

В конце декабря 1899-го года (23 числа) в «Нижегородском листке» выходит библиографическая заметка, посвященная изданиям Дорошенко, под общим названием «Новая библиотека». Состав авторов и их произведения, представленные в «Новой библиотеке», по мнению Горького, были известны читающим людям и им не требовалась рекомендация: это «Лес шумит» Короленко, «Маттео Фальконе» Проспера Мериме, «На рассвете» Теодора Ежа и другие. Теодор Еж – это творческий псевдоним польского писателя и общественного деятеля Зигмунта (Сигизмунда) Милковского.

Горький отмечает внешний вид изданий М. Дорошенко, который как он полагает, более чем приличный, поскольку все книжки были иллюстрированы рисунками художника Мальшева. «Предприятие г. Дорошенко, пишет Горький, – есть несомненно одно из таких предприятий, которые имеют в виду дать вновь явившемуся бедняку читателю рабочему и крестьянину, – здоровую и свежую духовную пищу» [2]. Чем же привлекло Горького предпринятое издание уже известных читателю книг? По-видимому, подбором текстов, в которых утверждалась идея справедливой борьбы простых тружеников за свои права и свободу. Горький высоко оценил «простой и трагический рассказ» «Маттео Фальконе» П. Мериме, по его мнению, один из лучших



корсиканских рассказов автора. Рассказ, как мы помним, повествует о суровых нравах жителей Корсики. Маттео, герой произведения, застрелил собственного сына за то, что тот выдал карабинерам раненного ими человека, совершив таким образом предательство. В повести Теодора Ежа «На рассвете» описывается эпоха борьбы Болгарии с Турцией за свободу. Теодора Ежа Горький характеризует, как мало известного широкой публике, но замечательного человека, который всю свою жизнь посвятил борьбе за права людей. Соратник Гарибальди, принимавший участие в освобождении осажденного пруссаками Парижа, в борьбе за свободу Болгарии от турецкого владычества, он был автором исторических романов, посвященных истории Польши. «Это человек, в сердце которого и теперь, когда ему около 80 лет – все еще горит неугасимый огонь стремления к борьбе за права человека», – пишет М. Горький.

В качестве особых достоинств книг Т. Ежа Горький отмечает их автобиографический характер: представленные читателю картины исторических событий, сцены в тюрьмах и на допросах – все это было пережито автором. Особенно Горький отмечает достоверность книги, в которой нет отступлений от исторических фактов, «она вся – ряд картин действительности, она правдивое изображение политического гнета турок над невежественными и не организованными, – в то время, – болгарскими». Горький уверен в том, что книга найдет много читателей, и сожалеет лишь о том, что она несколько дорога. Горький очень точен, сообщая читателю, что стоимость изданий Дорошенко составляет 4 копейки за печатный лист, и поэтому может быть не доступна простому читателю, замечает, что издания С.-Петербургского комитета грамотности обходились около трех копеек. «А когда речь идет о читателе, который каждую копейку добывает тяжким трудом, прихо-

дятся обращать внимание г.г. издателей на гроши, хотя видишь и знаешь, что они, издатели, проникнуты глубоко симпатичным стремлением дать новому читателю хорошую книгу – дешево», – пишет Горький. И добавляет: «Но нужно еще дешевле...».

Эта заметка Горького интересна тем, что содержит информацию для потенциального читателя изданий М. Дорошенко. Этим ее прагматика определяется только отчасти, поскольку такие авторы, как В. Короленко и П. Мериме, не нуждались в представлении читателю. Переиздание их произведений в дешевом варианте горячо приветствовалось Горьким, как впрочем и издание малоизвестного польского автора Теодора Ежа, чьи произведения привлекли внимание писателя страстными призывами к борьбе за справедливую жизнь и национальную независимость народов.

Таким образом, можно сказать, что практически все библиографические заметки М. Горького содержат материалы как информационного, так и литературно-критического характера, структурированы в соответствии с характером представляемого материала и целями автора: краткая информация об издании, издательстве, краткое изложение проблематики издания с оценкой его познавательной и эстетической значимости, полиграфические особенности (иллюстрирование, качество бумаги, шрифт) и, конечно же, цена, что немаловажно для демократического читателя.

Библиографические заметки Горького помимо информационной и аналитической задач выполняли и рекламные функции, но они не определяли задачи самого автора, для которого не получение изданием прибыли от продажи той или иной книги было главным. Об этом говорит и подбор книг и изданий, которые стали объектом библиографических статей Горького, незначительная часть которых была рассмотрена в нашей работе.

### Библиографический список

1. Бочаров А.Г. Жанры литературно-художественной критики. М., 1982.
2. Горький М. Новая библиотека. Издания Дорошенко: [рецензия] / М. Г-ий // Нижегородский листок. 1899. 23 дек. С. 3. – (Библиографическая заметка).
3. Горький М. О книге Чешихина-Ветринского «В сороковых годах» / А. П. // Нижегородский листок. 1899. 13 февр. С. 4. – (Библиографическая заметка).
4. Горький М. Рецензия на «Журнал для всех» / М. Горький // Нижегородский листок. 1898. 19 окт. С. 3. – (Библиографическая заметка).
5. Горький М. Рецензия на кн.: Мутер. История живописи в XIX веке / М. Г-ий // Нижегородский листок. 1899. 15 ноябр. С. 3. – (Библиографическая заметка).
6. Тертычный А.А. Жанры периодической печати: Учебное пособие / А.А. Тертычный. - Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Аспект-пресс, 2002.
7. Шильникова О.Г. Рецензионные и библиографические материалы как тип журнальных публикаций (статья первая) // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика, 2008, № 2.

### References

1. Bocharov A.G. Genres of art literature criticism / A.G. Bocharov. M., 1982.
2. Gorky M. New library. Doroshenko's publications: [review] / M. G-ij // The Nizhny Novgorod Leaf. 1899. 23 Dec. Pp. 3. – (Bibliographical note).
3. Gorky M. On Cheshikhin-Vetrinsky's book – “In the Forties” / A. P. // The Nizhny Novgorod Leaf. 1899. 13 Feb. Pp. 4. – (Bibliographical note).
4. Gorky M. Review on “The Magazine for everyone” / M. Gorky // The Nizhny Novgorod Leaf. 1898. 19 Oct. Pp. 3. – (Bibliographical note).
5. Gorky M. Review on the book.: Muther “The history of painting in the nineteenth century” / M. G-ij // The Nizhny Novgorod Leaf. 1899. 15 Nov. Pp. 3. – (Bibliographical note).
6. Tertychny A.A. Genres of periodicals: Textbook / A.A. Tertychny. 2nd Edition, revised and expanded. M.: Aspect-press, 2002.
7. Shilnikova O.G. Reviews and bibliographical materials as a type of journal publications (Article 1) // Vestnik VGU. Series: Phylology. Journalism, 2008, № 2.

УДК 821.161.1

UDC 821.161.1

**МАНУЙЛОВА Ю.А.**

Соискатель кафедры славянской филологии и культуры Института филологии и журналистики Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского  
E-mail: manyuloway98@mail.ru

**MANUYLOVA YU.A.**

Candidate of the Department of Slavic Philology and Culture of the Institute of Philology and Journalism of National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod  
E-mail: manyuloway98@mail.ru

**СКАЗКА М. ГОРЬКОГО «О ЧИЖЕ, КОТОРЫЙ ЛГАЛ И О ДЯТЛЕ, ЛЮБИТЕЛЕ ИСТИНЫ»  
В ИНТЕРПРЕТАЦИИ СЕРБСКОЙ КУЛЬТУРЫ (1946 Г)**

**FAIRY TALE OF M. GORKY «ABOUT THE SISKIN WHO LIED AND ABOUT THE WOODPECKER,  
THE LOVER OF THE TRUTH» IN THE INTERPRETATION OF SERBIAN CULTURE (1946)**

*Предмет исследования – характеристика перевода на сербский язык сказки М. Горького «О Чиже, которой лгал и о Дятле, любителе истины», осуществленный известной поэтессой Десанкой Максимович. Цель работы – показать, какие существенные изменения в смысловом отношении произошли в процессе перевода, и объяснить причины трансформации оригинала. В результате анализа было установлено, что рассматриваемый перевод может быть квалифицирован как интерпретация, так как в нем существенно изменены смысловые акценты оригинала, что объясняется задачей переводчицы актуализировать проблему нравственного выбора, обусловленного общественно-политической ситуацией в стране, сложившейся в первый послевоенный год.*

*Ключевые слова:* Максим Горький, сербский язык, аллегория, перевод, интерпретация.

*The subject of the research is the characteristic of the translation into Serbian of M. Gorky's fairy tale "About the Siskin, which he lied to and about the Woodpecker, the lover of truth", carried out by the famous poetess Desanka Maksimovich. The purpose of the work is to show what significant changes in terms of meaning occurred in the process of translation and explain the reasons for the transformation of the original. As a result of the analysis, it was found that the translation can be qualified as an interpretation, since the semantic accents of the original are significantly changed in it, which is explained by the task of the translator to update the problem of moral choice, due to the socio-political situation in the country that developed in the first post-war year.*

*Keywords:* Maxim Gorky, Serbian language, allegory, translation, interpretation.

В 1946 году югославские читатели впервые получили возможность познакомиться с первым томом собрания сочинений М. Горького, вышедшем в издательстве «Культура». В этот том вошли рассказы писателя 1892–1932 годов [12], а источником для переводов послужило второе дополненное издание собрания сочинений М. Горького, осуществленное И.А. Груздевым, отредактировавшим и прокомментировавшим входящие в него тексты [4].

Югославское издание включало произведения, сгруппированные по проблемно-тематическому принципу (очерки и рассказы босяцкого цикла), пафосу (романтические рассказы, основанные на легендах и преданиях), типу повествования и жанру (развернутые аллегии, философские притчи, сказки). Открывала тематический блок аллегорических произведений философская сказка – «О Чиже, который лгал и о Дятле – любителе истины ...» (1893). В этом произведении Горький разрабатывает важнейшую проблему, которая постоянно присутствует в его творчестве: вопрос о правде и лжи, их роли в судьбе человека [2].

Этот жанр был весьма популярен в творчестве молодого писателя, использовался им как в художественных, так и в публицистических произведениях. Для его раннего стиля особенно «характерна тяга к иносказанию, и прежде всего к аллегии» [1, с. 135]. В одной из

своих ранних критических статей он высказывает ряд положений, связанных с жанровой спецификой аллегии, которые нельзя не учитывать при анализе «Сказки» и ее переводческой интерпретации [3]. Писатель отмечал, что жанр аллегии является удобной формой, в которую можно вложить богатое идейное содержание, не углубляясь в психологизм [3]. В известной степени Горький опирался на традиции мировой литературы, опыты русских писателей (М. Салтыкова-Щедрина, в первую очередь), используя прием иносказания и поручая представителям животного мира стать выразителями определенной философии жизни.

Исследование аллегии берёт свое начало в трудах В. Шкловского, который сформулировал понятие острашения, рассматривая его как общий принцип искусства и как конкретный приём. Впоследствии Д. Чижевский расширяет формы иносказания и предлагает понятие «негативная аллегория» [1, с. 136]. Сказка «О Чиже, который лгал...», если пользоваться классификацией Д.Чижевского, соединяет в себе признаки фантастического мира, в котором птицы могут вести дискуссию, что характерно для басни, но в то же время публицистическое начало используется в сказке как способ актуализировать проблематику аллегии.

Публикация «Сказки» вызвала разноречивые мнения о специфике этого произведения, обусловленные

прежде всего тем, что современники стремились определить роль этой аллегии в формировании индивидуального почерка молодого писателя. Так, А.В. Луначарский справедливо заметил, что эта «Сказка» отражала особенности творческого метода писателя, который не давал оснований отнестись к ней к романтикам, ни к реалистам [7, с. 10]. Другие – Ф.Д. Батюшков – акцентировали автобиографический характер сказки: «... автор заявляет себя сторонником «смелых песен» [5, с. 519], в «Сказке» «отразились думы и стремления самого автора» (А. Басаргин (А.И. Введенский) [5, с. 519]. В.А. Поссе рассматривал ее в числе программных произведений М. Горького: «Отважная песнь Чижа, «объявляющего богам за право первенства войну», это песнь самого Горького» [8, с. 234]. Л.Е. Оболенский писал, что в рассказе «отразилась основная точка зрения Максима Горького, состоящая в необходимости для людей веры «... в идеал лучшего» [6, с. 59].

В работах современных исследователей отмечалось, что «писатель разрушает классический пафос жанра, предполагавший однозначную оценочность, закреплённую культурной традицией» [11, с. 153]. Существующие представления о противопоставлении ложь-зло и истина-добро разрушаются [11, с. 154], а центральный мотив, заявленный в «Сказке», будет развит в пьесе «На дне» в образе Луки, что не раз подчеркивалось в горьковедческих работах. [2; 9]. Действительно, «Сказка» имеет ярко выраженный биографический подтекст, а сам Горький считал ее поэтической декларацией его принципа жизни. Не случайно именно чижу, птице, особенно любимой писателем, доверено выразить нравственный идеал человека, настроенного на борьбу с темными силами. Смысловой центр сказки, сочетающей прозаический и стихотворный тексты, заключен в песне Чижа, которую критики рассматривали как форму выражения активной жизненной позиции. Анализ стихотворной части аллегии представляется важным не только с точки зрения ее идейно-эмоциональной роли в тексте, но и в плане переводческой рецепции, что и обусловило предмет нашего исследования. Наша задача – показать, какие существенные изменения в смысловом отношении произошли в процессе перевода и объяснить, чем могли быть они вызваны.

Стихотворная часть аллегии обладает собственным сюжетом, который строится на резком противопоставлении точек зрения ворон и Чижа, подкрепляемом изменением пафоса от пессимистического к оптимистическому. Песня ворон, олицетворяющая «суровую реальность», служит зачином лирического сюжета: «Карр!.. В борьбе с суровым роком/Нам, ничтожным, нет спасенья. /Всё, на что ни взглянешь оком, –/Боль и горе, прах и тленье.../Карр!.. Страшны удары рока!.. /Мудрый пусть им покорится...» [4, с.48]

В переводческой рецепции происходит усиление образа темной силы, угнетающей человека, значительно превосходящей силу его сопротивления. Строчка «Всё, на что ни взглянешь оком...» [4, с. 48] переводится следующим образом: «Мрачна сила тишти нас и дроби» [12, с. 39] – «Темная сила угнетает нас и давит». Как видим, по сравнению с оригиналом в переводе появляется образ деятеля – «темной силы», тем самым усиливается эмоциональное воздействие ассонанса в строчке, с которой рифмуется рассматриваемая нами: «в борьбе с суро-

вым роком». В соответствии с особенностями сербского языка переводчик меняет синтаксическую конструкцию, заменяя однородность как вид связи на управление: «Боль и горе, прах и тленье...» [4, с. 48] «Бол и јад сред пепела и дима» [12, с. 39] – «Боль и горе среди праха и дыма», тем самым картине разрушения мира придается определенная целенаправленность. И на уровне лексики перевода можно отметить стремление переводчика усилить негативную оценку совета ворон, которые советуют «мудрому» покориться року. В сербском языке глагол «покориться» переводится «повиновати се» – повиноваться, подчиняться, исполнять. Как видим, в семантике этого глагола воля человека приглушена, активность снижена по сравнению со значениями оригинала, в котором акцентировано сознательное согласие «встать на колени», «сдаться».

Этой позиции выбора смирения Горький противопоставляет точку зрения Чижа, но уже в переводе первой строчки его песни нейтральной: «Я слышу карканье ворон» [4, с. 49] – «Ja слушам гробни грохот црних вра-на» [12, с. 40] – «Я слышал могильный рёв черных ворон» заметно усилена эмоциональная окраска действия вороньего карканья: оно губительно, ассоциируется со смертью, поэтому переводчик при интерпретации следующих строк развивает эту мысль следующим образом, сравнивая утрату воли ворон с потерей способности летать: «У којима сав полет уби студ...» [12, с. 40] – «У которых холод уничтожил весь полет...». Далее чиж признается в том, что он тоже видит мрак, но тот ему не страшен, потому что его разум «бодр и ясен». Переводчица добавляет к характеристике настроения чижа образ надежды: «нада греје груд...» [12, с. 40] – «надежда греет грудь», тем самым надежда выступает как спасительное чувство, которое способно победить «темную силу». Чиж говорит, что тьме в душе живой «места нет» [4, с. 49], в переводе «душа не налази стан» [12, с. 40] – «душа в ней не находит себе жилища», то есть в переводе происходит переключение конфликта с внешнего на внутренний. И для Горького, и для сербской поэтессы важно обозначить проблему нравственного выбора, который должен сделать каждый: сдаться темной силе или противостоять ей. Очень по-горьковски в «Песне» звучит призыв зажечь «сердца огнем ума» [4, с. 49], чтобы всюду воцарился свет, в переводе – «нек бакља наша свуд дочара дан!» [12, с. 40] – «пусть наш факел всюду наколдует день». Этот образ «горящего сердца» появится вскоре в рассказе «Старуха Изергиль» в легенде о Данко, но оценка его подвига будет дана персонализированным рассказчиком, Изергиль. И хотя конфликт между «ложью», то есть мечтой Чижа, и реальностью, отождествляемой мещанством с истиной, будет выражен в иной форме, проблема выбора жизненной позиции не теряет своей актуальности.

В следующей песне появляется образ сдавшихся, павших, которые в речи чижа противопоставлены, что усиливает воздействие их на слушателя. По мнению чижа, проигрывает не тот, кто погиб, а тот, кто пасует перед возможной смертью: «Пал тот, кто, робко грудь свою/Прикрыв, ушёл из битвы вон...» [4, с. 49].

В переводе чиж выражается более жестко по отношению к сдавшимся – они «у бекство се срамно дао» [12, с. 40], то есть «бегут с позором».

В песне чижа появляется также и образ тех, кто от-



казывается от борьбы, предпочитая только говорить о ней, но не действовать:

Друзья! И тот пал, кто, боясь  
Труда, волнений, боли ран,  
О битве судит, погружаясь  
В философический туман... [4, с. 49]

Переводчик добавляет краску презрительного отношения таких людей, которой нет у Горького: «пудльивац худи», называя их «трус несчастный», чем в очередной раз выражает свое презрительное отношение к ним.

Трус боится ран и стычек, перестрелок и судит о битве «из прикрайка», то есть со стороны. У М. Горького такого уточнения нет, а переводчица делает акцент на том, что отказ от борьбы как раз и ведет к гибели. Философический туман Десанка Максимович называет «магле варки» – туман иллюзий, по ее мнению, именно он и становится причиной их поражения.

В следующей песне чиж призывает прогнать трусов. Первую строчку Максим Горький начинает с обращения «Друзья!», а поэтесса начинает с восклицательного предложения, состоящего из одного слова: «Доста!», то есть «Довольно!». Это показывает неготовность персонажа дальше терпеть происходящее и его решимость. В оригинале чиж говорит: «Пусть падшие молчат». В переводе же «Нек умукну ропске душе!» [12, с. 40] – «Пусть замолчат души рабов!».

Как видим, в переводе путем использования приема градации усилена негативная оценка последствий увлечения иллюзиями: от снисходительного отношения к тем, кто не смог бороться, осуществляется переход к ярко выраженному презрению.

В следующих строчках переводчица заменяет глаголы. У М. Горького: «Им очи съел сомнений дым». [4, с. 49], а в переводе «Од дима сумњи очи су им слепе» [12, с. 40] – «Очи ослеплены дымом сомнения». Если в оригинале создан образ безвозвратной потери стремления к борьбе, то в переводе сохраняется надежда на возвращение «зрения». В оригинале: «В сердцах их честь и гордость спят» [4, с. 49] – в переводе «част и понос у срцу се гуше» [12, с. 40] – «честь и гордость не тревожат трусов, тогда как в переводе персонажи описаны, им свойственно страдание, вызванное знанием о том, что их предадут.

Стоит отметить, что чиж несколько раз обращается с пламенной речью к птицам: «Друзья!». Функция обращения – в сближении говорящего чижа и тех, кто находится «за пределами» текста, кто еще не потерял надежду вступить в борьбу. В сербском переводе такое обращение появляется только один раз, когда чиж обращается с прямым призывом к действию: «Друзья! Давайте крикнем им» [4, с. 49] – «Викнимо, другови, нека застрепе» [12, с. 41]. В переводе призыва к падшим духом Д. Максимович использует междометие «Иш!» – «Кыш» – возглас, которым отгоняют кур, цыплят, заменяя этим уничижительным обращением оригинальное «прочь». Использование такого междометия – яркий показатель презрительного к тем незрелым «цыплятам», которые отождествляются иносказательно с определенным типом мировоззрения. После междометия используется глагол в повелительном наклонении:

«Нестаните!» – «Исчезните!».

В эту строфу переводчица также вносит свои дополнения. В строчке: «Ваших мудрствований чад / Темнее сделал эту ночь» [4, с. 49] к слову «ночь» добавляется определительное придаточное: «ноћ која вас бљује» [12, с. 41] – «ночь, которая вас извергает», тем самым определяется принадлежность трусов к темной, то есть неразумной стороне жизни, они рождены ею. К следующей строчке: «И отравляет он, как яд, / Умы и души юных...» [4, с. 49] добавляется целое предложение: «Мудрост ваша сваку искру трне...» [12, с. 41] – «Ваша мудрость каждую искру гасит». То есть пессимизм отравляет сознание молодежи, гасит в них желание менять мир. В последней строчке чиж объявляет богам войну за право первенства, переводчица сохраняет смысл оригинала, добавляя лишь эпитет к слову «богам» – «моћним» – «могучим», тем самым подчеркивая силу – возможно, неравную – противника.

В последней песне чиж появляется образ сов – темных персонажей [4, с. 50]. У М. Горького они «проносятся», а у Десанки Максимович «царствуют», то есть занимают главную позицию. Их глаза в оригинале «мрачные», «злы», «угрюмо суровы». В переводе сами совы «кобне» – «роковые». Их глаза сияют – «булаве», «бесчутне», «злобне» – «выпученные», «безжалостные», «злые». Переводчица придает внешнему облику описываемых сов более устрашающий вид. В оригинале крики сов «гулко несутся», в переводе «кричу, цео гај се ори, смех им и плач рача ехом» [12, с. 42] – «они кричат, по всей роще разносится смех и плач их рождаются эхом», происходит гиперболизация, преувеличение образа темной силы, выраженной в оригинале.

Важно отметить, что в самой первой строке этой песни совы проносятся «Во тьме нами созданной ночи...» [4, с. 50] Мотив ответственности за происходящее сохраняется и акцентируется в переводе: «у, нашом волом створеној ноћи...» [12, с. 42] – «в созданной нашей волею ночи...».

Еще один важный образ в этой песне – образ сокола, который позднее будет использоваться в знаменитой «Песне о Соколе», где эта птица предстает смелой и величественной. В этой же песне они «слабы и хилы», в переводе «слаби и тмурны», то есть «слабые и хмурые» – к физическому описанию добавляется описание состояния их духа. В оригинале они «злятся без чести и силы» [4, с. 50], в переводе – «без части и поноса чуте» [12, с. 42] – «без чести и гордости молчат». У поэтессы соколы даже не испытывают негативных эмоций от происходящего, они потеряли полное право голоса. И для нее было важно отметить отсутствие гордости, а не силы. У Горького «И голосу чести и мысли / Свободные птицы не внемлют...» [4, с. 51], в переводе «оглушили се о зов слободе драге!» [12, с. 42] – остаются глухими к голосу родной свободы. Переводчица считает, что для того, чтобы птицы воспряли, им важно вспомнить именно о своей свободе, которая для них «родная», живет в их крови.

Таким образом, мы видим, что Д. Максимович не просто художественно переводит стихотворные произведения, но и выходит за рамки смыслов, вложенных М. Горьким. В ее тексте ярко выражена переводческая интенция, которая дополняет авторскую, но при этом является более категоричной и максималистичной.

Поэтесса вносит множество дополнений, начиная от замены одного слова другим и заканчивая включением в оригинальный текст целых предложений, в которых ясно просматривается ее оценка современной ситуации, созвучная той, которая складывалась в послево-

енной Югославии. Горьковская аллегория становится для поэтессы символом назревших перемен, что и объясняет те существенные изменения, которые определили своеобразие поэтической интерпретации оригинала «Сказки».

### Библиографический список

1. *Борисова Л.М.* Негативная аллегория (остранение) в поэтике м. горького // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. 2020. №3. С. 135–146.
2. *Гачев Г.Д.* Что есть истина? Прение о правде и лжи в “На дне” М.Горького // Театр. 1966. №12. С. 81–92.
3. *Горький М.* Аллегии Оливии Шрейнер // Нижегородский листок. 1899. 19 дек. С.2
4. *Горький М.* Собрание сочинений / ред. и коммент. И. А. Груздева; предисл.: А. В. Луначарского. - 2-е изд., доп. Москва; Ленинград : Гослитиздат, 1932–1934. Т. 1 1933. 349 с.
5. *Горький М.* Полное собрание сочинений: художественные произведения: в 25 т. Т. 1: Рассказы, очерки, наброски, стихи. 1885–1894. Москва: АН СССР, Институт мировой литературы им. А. М. Горького. Наука, 1968. 587 с.
6. *Луначарский А.В.* Максим Горький/ Горький М. Собрание сочинений / ред. и коммент. И. А. Груздева; предисл.: А.В. Луначарского. - 2-е изд., доп. - Москва ; Ленинград : Гослитиздат, 1932–1934. Т. 1. 1933. С. 5–21
7. *Оболенский Л.Е.* Максим Горький и причины его успеха : (Опыт параллели с А. Чеховым и Глебом Успенским) :Критич. этюд / Л.Е. Оболенский. - Санкт-Петербург: В.И. Губинский, 1903. - 143 с.
8. *Поссе В.* Певец протестующей тоски// Максим Горький: pro et contra. Личность и творчество Максима Горького в оценке русских мыслителей и исследователей 1890–1910-е гг.. СПб.: Издательство Русского Христианского гуманитарного института, 1997. С. 222–236.
9. *Сухих О.С.* Мотив утешающей лжи в пьесах «На дне» Горького и «Старший сын» Вампилова // Вестник ННГУ. Серия «Филология». 2001. Вып. 1 (2). С. 56–62.
10. *Толстой И.И.* Сербскохорватско-русский словарь / И. И. Толстой. 7. изд., стер. М. : Рус. яз., 2001. 731 с.
11. *Янина П.Е.* Жанр аллегории в художественном и критико-публицистическом наследии М. Горького // М. Горький – художник и мыслитель. Горьковские чтения – 2016: Материалы XXXVII Международной научной конференции. – Н. Новгород: ООО «БегемотНН», 2016. С. 152–159
12. *Горки М.* Дела. Приповетке. 1892–1932 / Превеле Мира Чехова и Вера Стојић. Књига I, г. Белград, г. Загреб, Югославия: «Култура», Белград - Загреб, 1946. 403 с.

### References

1. *Borisova L.M.* Negative allegory (estrangement) in the poetics of M. Gorky // Uchenye zapiski Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky. Philological Sciences. 2020. №3. Pp. 135–146
2. *Gachev G.D.* What is truth? The debate about truth and lies in «The Lower Depths» by M. Gorky // Theatre. 1966. No. 12. Pp. 81–92.
3. *Gorky M.* Allegories of Olivia Schreiner // Nizhny Novgorod sheet. 1899. December 19. Pp. 2
4. *Gorky M.* Collected works / ed. and comment. I. A. Gruzdeva; foreword: A. V. Lunacharsky. - 2nd ed., add. - Moscow; Leningrad: Goslitizdat, 1932–1934. T. 1 1933. 349 p.
5. *Gorky M.* Complete collected works: works of art: in 25 volumes. T. 1: Stories, essays, sketches, poems. 1885–1894. Moscow: Academy of Sciences of the USSR, Institute of World Literature. A. M. Gorky. Nauka, 1968. 587 p.
6. *Lunacharsky A.V.* Maxim Gorky /Gorky M. Collected Works /ed. and comment. I. A. Gruzdeva; foreword: A. V. Lunacharsky. 2nd ed., add. - Moscow; Leningrad: Goslitizdat, 1932–1934. T. 1 1933. Pp. 5–21/
7. *Obolensky L.E.* Maxim Gorky and the reasons for his success: (An experience of parallels with A. Chekhov and Gleb Uspensky): Critical. sketch / L.E. Obolensky. - St. Petersburg: V.I. Gubinsky, 1903. 143 p.
8. *Posse V.* Singer of protesting melancholy // Maxim Gorky: pro et contra. The personality and work of Maxim Gorky in the assessment of Russian thinkers and researchers in the 1890s-1910s. - St. Petersburg: Publishing House of the Russian Christian Humanitarian Institute, 1997. Pp. 222–236.
9. *Sukhikh O.S.* The motif of the comforting lie in the plays “At the Bottom” by Gorky and “The Elder Son” by Vampilov// “Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod. Series “Philology”. 2001. Issue. 1(2). Pp. 56–62.
10. *Tolstoy I.I.* Serbo-Croatian-Russian Dictionary / I. I. Tolstoy. - 7th ed., erased. M.: Rus. yaz., 2001. 731 p.
11. *Yanina P.E.* Genre of allegory in the artistic and critical journalistic heritage of M. Gorky //M. Gorky is an artist and a thinker. Gorky Readings – 2016: Proceedings of the XXXVII International Scientific Conference. Nizhny Novgorod: BegemotNN LLC, 2016. Pp. 152–159
12. *Gorky M.* Works. Stories. 1892–1932 / Translated by Mira Chehova and Vera Stojić. Book I, Belgrade, Zagreb, Yugoslavia: “Kultura”, Belgrade - Zagreb, 1946. 403 p.

УДК 821.133.1

UDC 821.133.1

**ОСМАНОВА К.П.**

ассистент, кафедра зарубежной литературы, РГПУ  
им. А. И. Герцена  
E-mail: osmanovakira@gmail.com

**OSMANOVA K.P.**

Assistant Professor, Foreign Literature Department, Herzen  
State Pedagogical University of Russia  
E-mail: osmanovakira@gmail.com

### ЦИКЛ АРТЮРА АДАМОВА «К МЕРЕТ»: ОСОБЕННОСТИ ПОЭТИКИ

#### “TO MERET” BY ARTHUR ADAMOV: FEATURES OF POETICS

*В статье представлен анализ цикла стихотворений в прозе Артюра Адамова «К Мерет». Выявлены связи ранних лирических экспериментов Адамова с поэтикой сюрреализма: поиск источников искусства в сфере подсознания; фрагментарность как отличительная черта конструируемого художественного мира; актуализация проблем границ и идеи воскрешения; реализация мотивов тьмы и сна.*

*Ключевые слова:* Адамов, Оппенгейм, подсознание, стихотворение в прозе, сюрреализм.

*The article presents an analysis of the prose poemscycleby Arthur Adamov “To Meret”. The connections of Adamov’s early lyrical experiments with the poetics of surrealism are revealed: the search for artsourcesin the sphere of the subconscious; fragmentarity as a distinctive feature of the artistic world; actualization of boundariesproblemsand the idea of resurrection; realization of the darkness motif and the dream motif.*

*Keywords:* Adamov, Oppenheim, prosepoem, subconscious, surrealism.

Писатель Артур Адамов (Arthur Adamov) встречается с художницей Мерет Оппенгейм (Méret Oppenheim) в 1933 году в Париже, на Монпарнасе. Адамов посвящает Оппенгейм стихотворный цикл, который в августе 1933 года появляется на страницах «Южных тетрадей» (“Les Cahiers du Sud”). Цикл состоит из пяти коротких стихотворений в прозе: «Великая равнина» (“La Grande Plaine”), «Возлюбленная» (“L’Amoureuse”), «Ночь» (“La Nuit”), «Звуки» (“Bruits”), «Мираж» (“Mirage”).

В этот период Адамов испытывает неподдельный интерес к сюрреализму – художественному авангардному течению, сформировавшемуся к середине 20-х годов XX века. В первый же год своего пребывания в Париже (1925) Адамов знакомится с Полем Элюаром (Paul Éluard), с Андре Бретоном (André Breton) и даже проваливает «вступительный экзамен» в сюрреалистический кружок Бретона; тогда же Адамов становится завсегдатаем знаменитого Кафе дю Дом (Le Dôme) – заведения на бульваре Монпарнас, где собирается вся парижская богема. Симона де Бовуар (Simone de Beauvoir) в своём дневнике (запись от 07 сентября 1939 года) описывает Адамова как «типа с немного выпученными глазами, которого мы часто видели в “Доме”» и добавляет «Его зовут Адамов, он немного знает сюрреалистов» [1, с. 390].

Сам Андре Бретон в своём сочинении «Манифест сюрреализма» (“Manifeste du surréalisme”, 1924) формулирует следующее определение: «Сюрреализм есть настоящий психический автоматизм, с помощью которого осуществляется намерение выразить или устно, или письменно, или иным способом подлинную работу мысли. Диктовка мысли в отсутствие любого контроля со стороны рассудка; вне всех эстетических или этических требований» [9, р. 46]. (Здесь и далее все цитаты из иноязычных источников библиографического списка представлены в переводе автора статьи.) Луи Арагон (Louis Aragon) в своём эссе «Волна грёз»

(“Une vague d’êve”, 1924), опубликованном незадолго до бретоновского «Манифеста сюрреализма», постулирует положения «слова и являются самой мыслью» и «суть вещей никак не сопряжена с реальностью», а также говорит о том, что «существуют иные связи, недоступные нашему разуму, и они столь же первичны, как случайность, иллюзия, фантастическое, сновидения. Эти различные аспекты соединены и собраны воедино в том, что является сюрреализмом» [5, с. 391]. Понятия «иллюзия», «сновидение» вводятся в аппарат сюрреализма как базовые. Сюрреализм конвенционально объясняется как художественное направление, источником искусства для которого становится «сфера подсознания (инстинкты, сновидения, галлюцинации)», а методом – «отказ от логических связей, замена их свободными ассоциациями» [2, с. 291]. Таким образом, сюрреализм возводится на идеях: принципиальной неподконтрольности художественного творчества (разуму); внеэстетического и внеэстетического существования. Эти же идеи ложатся в основу поэтического цикла Артюра Адамова.

Адамов приоткрывает читателю завесу тайны, фрагментарно являя процессы, происходящие в сфере бессознательного (“Unbewusste”). (В 1938 году в издательстве «Галлимар» (“Gallimard”) выйдет перевод работы Карла Густава Юнга (Carl Gustav Jung) «Отношения между эго и бессознательным» (“Die Beziehungen zwischen dem Ich und dem Unbewussten”, 1928), выполненный Адамовым). В кружке же сюрреалистов интерес к бессознательному есть следствие их увлечения эпохой декаданса, поместившей «бессознательное» и «сексуальность» во главу угла. Импульс к освоению области бессознательного в случае Адамова в 1933 году – любовное ошеломление(и здесь анонимная фраза «Если вы любите любовь – вы любите сюрреализм» как нельзя уместна). Для Адамова значимой территорией оказывается территория человеческого бессознательного,



которую он начинает исследовать в своих поэтических опусах, а продолжит изучать в большом автобиографическом сочинении «Признание» (“L’Aveu”, 1946) и частично – в ранней драматургии.

В цикле к Мерет Адамов разрабатывает актуальную для сюрреализма проблему – проблему границ. Сюрреалисты захватывают поиски границ: территориальных, этнических, культурных, религиозных, психических. Одна из ключевых фраз цикла, важных для его целостного понимания, дана уже в первом стихотворении «Великая равнина»: «С твоим приходом мир становится огромней» [10, р. 155] (ср. с арагоновским «я... становлюсь больше, чем есть» [5, с. 390]). Эрос раздвигает границы привычного, преобразует Вселенную, увеличивая её, видоизменяя. Явление объекта желания влечёт космогонические последствия. Отмечается, что «... поэзия, эрос, свобода... – эти ценности, по мнению сюрреалистов, призваны к разрушению границ существующего мира и воссозданию его предельно точно в неделимом изначально заданном варианте» [3, с. 42]. С этим связана и идея возрождения сакрального, которая занимает Адамова и отчётливо звучит в финале цикла: “resommencement” есть «возобновление», «возрождение», «воскрешение»: «Возрождение! Иной горизонт есть начало похожих дорог» [10, р. 157].

Адамов конструирует инореальность: он изображает неизвестную землю, даёт описание рельефа. Здесь есть: ровные поверхности («великая равнина» (“lagrandeplaine”); «пустынные плато» (“desplateauxdéserts”)); возвышенности («горы» (“lesmontagnes”); «насыпи» (“lestalus”); «склоны» (“lesversants”)); впадины («долины» (“lesvallées”)). Здесь наблюдаются разные типы линий в пространстве: «дороги» (“lesroutes”); «тропы» (“leschemins”); «дорожки», «аллеи» (“lesallées”). Эта земля может быть освоена читателем фрагментарно: нетрудно вообразить отдельные элементы пейзажа, однако, представить себе всю эту инореальность (Вселенную) в её целокупности оказывается совершенно невыполнимым. Фрагментарность – особенность поэтики автора в данном цикле, и особенность эта столь выразительна, сколь пристально внимание молодого Адамова к экспериментам авангардного искусства. Адамов, вслед за сюрреалистами, строит образ, «чтобы подчеркнуть мнимость любой поэтической реальности» [5, с. 7]. Категория Недостижимого связана в стихотворениях в прозе Адамова с желанием обрести целостность (свою, возлюбленной, мира) и одновременным осознанием невозможности подобного обретения.

Показанная Адамовым инореальность имеет сходную природу с той, что явлена Луи Арагоном в программном эссе «Волна грёз»: Арагон повествует о неких упражнениях, которые «открывали нашему взору чудесные земли в нас самих» [5, с. 393]. Поэт картографирует собственное внутреннее пространство, становясь первопроходцем маршрутов на тайных материках.

Ключевые слова цикла: “terre” (f), “obscur”, “ténèbres” (f), “nuit” (f). “Terre” (f) – «земля», «территория» (семь раз, включая однокоренное прилагательное “terreux” – «землистый»); нагая земля; тьма, словно земля («материк»); землистая почва; земля тихая и наводящая ужас («зловещая»); земля – источник странного света; земля, расколота звуками; земля, отражающая звук. “Obscur” – «тёмный», «мрачный» (четырежды):

тёмные цветы («смоляные»); тёмная сила; тёмные склоны; тёмные потрясения. “Ténèbres” (f) – «тьма», «темнота», «мрак» (трижды): из тьмы берут начало реки; тьма находится внутри лирического героя; тьма спит. “Nuit” (f) – «ночь» (в пяти текстах встречается семь раз): ночь как первое слово цикла, время действия; ночь единого тела; ночь, поражающая голову возлюбленной; «Ночь» как название третьего стихотворения цикла, и в тексте этого стихотворения: ночь как часть восклицания; ночь наступает; ночь въедается в растения. Таким образом, формируется мотив тьмы, обретающий важность для всего художественного мира Адамова. Тьма – это территория одновременно: а) силы – не зря в стихотворении «Возлюбленная» тьма, находящаяся в лирическом герое (“ces ténèbres en moi”), переливается, проникает в женщину (“Uneforceobscuretepenètre!”), словно ночь – в растения в стихотворении «Ночь» (“Les plantesvertesetnoiresaixcouleurspénétrées de nuitlessoulèvent”), употребляется один и тот же глагол “pénétrer” – «проникать», «вторгаться», «наполнять» и т. д.; б) страха – тьма есть синонимом Неизвестного, а Неизвестное провоцирует страхи. Для Адамова равное значение имеют тьма внешняя, буквальная и тьма внутренняя, метафорическая. В цикле к Мерет эротическая интенция, обращённость к телу возлюбленной сильнее, чем интенция самоаналитическая. Однако в текстах, которые последуют за этим поэтическим опытом, Адамовым уже овладеет интерес к собственной тьме – на котором выстроится его исповедальная проза.

Слово “étrange”, употреблённое во всём цикле лишь дважды (“étrange” – странная тьма внутри (“Cesténèbres...étranges”); странный свет, исходящий от земли (“Une étrangeclarté montedelaterre”)), даёт возможность воссоздать модель Вселенной пишущего: это определение помогает выявить оппозиционную пару «внутренняя тьма – внешний свет».

Ещё одна из допустимых трактовок выказанной Адамовым инореальности: тело возлюбленной как неизведанная территория. И в этом случае также Адамов следует принципу деления целого, вследствие чего реципиент имеет дело с феноменом «разъятый возлюбленной» (великолепно воплощённым в изобразительном искусстве того времени, например, Пабло Пикассо (Pablo Picasso)). Поэт словно разбирает женщину, обязательно называя каждую её часть: «тело» (“uncorps”), «руки» (“cesbras”), «бёдра» (“ceshanches”), «ноги» (“cesjambes”), «рот» (“tabouche”), «затылок» (“tapuque”), «голова» (“tatête”), «лицо» (“taface”). Именно в этой «разъятости» – необоримая сила женщины и её исключительность.

Вопрос обретения целостности (в том числе – телесной) будет занимать Адамова ещё долго. Так, в «Признании», в главе «Бесконечное унижение» (“L’Humiliation Sans Fin”, 1939), Адамов возвещает: «Мне всегда кажется, что мои поступки отделены от меня; что я есть только обездвиженный свидетель своих же собственных действий, никогда не участвующий в представлении в полной мере, никогда по-настоящему не захваченный игрой, которая касается непосредственно моего существования» [7, р. 69]. В главе «Что существует» (“CeQu’Il Y A”, 1938) Адамов описывает ситуацию, когда он, изнемогая от волнения, ждёт близкого человека в кафе – и догадывается, что тот не придёт. Не в силах

преодолеть нервную дрожь, Адамов сосредотачивает внимание на собственных руках, на их треморе: «Эти руки точно принадлежат мне. И нервозность, которую они выражают, – точно моя. В этом нет никаких сомнений» [7, р. 22]. И всего лишь несколькими строчками ниже: «Это мои руки?» [7, р. 22]. Целостность самовосприятия нарушена. Адамов говорит о том, что не давал рукам никакого позволения трястись. Он наблюдает за собой со стороны, словно за посторонним, – став посторонним самому себе. Там же, в «Что существует», есть ещё один пассаж, где Адамов видит собственную поднятую руку вчуже: «Но эта рука – кому она принадлежит? Эта рука, которая отводится, отделяется от туловища, движимая неведомой силой, сама по себе есть таинственное существо; объект, что отделяется от другого объекта; нечто, что поднимается по приказу, поступившему извне; эта рука чертит в воздухе пророческий рисунок, знак» [7, р. 38]. Эти эпизоды представляют собой очередное подтверждение двойственности человеческой природы.

Невозможность собрать из фрагментов – целое, из телесных частей – единую возлюбленную (и – самого себя), в некоторой степени связана с сюрреалистической аксиомой неузнанного.

Адамов актуализирует сновидческий элемент. Цикл к Мерет пятичастный, и пятичастность эта отсылает к известному произведению Андре Бретона «Пять снов» (“Cinqrêves”) из сборника «Земной свет» (“Clairde terre”, 1923). Появление мотива сна сопряжено, во-первых, с романтической традицией, на ранних этапах творчества Адамова неизменно находящейся в поле зрения молодого писателя. Он прекрасно владел немецким языком, и нет никаких сомнений в том, что тексты Новалиса (Novalis) и Гофмана (Hoffmann) были Адамовым прочитаны и осмыслены. Связь же с французской романтической традицией Адамов ещё продемонстрирует при создании пьесы «Вторжение» (“L’Invasion”, 1949). В своём драматургическом опыте Адамов выполнит «освоение романтической традиции французской литературы XIX в. и преломление этой традиции в системе

координат поэтики абсурда» [4, с. 148]. В Предисловии (Note Préliminaire) ко второму тому сочинений Адамов сравнит пьесу «Вторжение» со знаменитой драмой Альфреда де Виньи (Alfred Victor de Vigny) «Чаттертон» (Chatterton, 1834) и отметит: «“Вторжение”, несмотря на строгость стиля, полное отсутствие пафоса, остаётся пьесой романтической, менее далёкой от «Чаттертона», чем можно было бы подумать» [8, р. 10]. Во-вторых, реализация мотива сна есть отклик на систему приёмов сюрреалистов: описание Андре Бретоном механизма сновидения в 1919 году; рассуждения Луи Арагона о «грёзе», «сне» и «сновидческих практиках» (сюрреалисты «первыми испытали на себе то великое очарование, что исходило из глубин подсознания» [5, с. 392]). Сон для Адамова в его поэтическом цикле становится тем же, чем и для сюрреалистов – иррациональным внутри рационального; материалом для творчества; средоточием непознаваемого. Сам Адамов не единожды сообщал, что некоторые его пьесы рождены из снов. Галина Коваленко отмечает, что «анализ Эсслина (Martin Esslin) пьес Адамова совпадает с тезисом Жака Лакана (Jacques Lacan) “сон есть текст”» [6, с. 9].

Исследуя границы сна и яви, Адамов не случайно выбирает и пограничный жанр – стихотворение в прозе, осуществляя идею единства формы и содержания.

Начинающий автор, Адамов ищет опору в актуальных для середины 20-х годов XX века направлениях искусства. Занимающие его оппозиции – «целостность – раздробленность» (как физическая, так и психическая); «реальность – ирреальность»; «сознательное – бессознательное»; «внешнее – внутреннее»; «свет – тьма» – требуют художественного решения, возможность которого Адамов связывает с методами сюрреалистической школы. Адамов не посвятит поэзии жизнь – он войдёт в историю мировой литературы как драматург, изобретший новый язык. Однако именно в цикле, посвящённом Мерет Оппенгейм, Адамов учреждает мотивы, которые впоследствии мощно зазвучат в его автобиографической прозе и абсурдистских пьесах.

#### Библиографический список

1. Бовуар С. де. Зрелость. Пер. с фр. Н. Световидовой. М.: Издательство «Э», 2018. 640 с.
2. Гурьева Т. Н. Новый литературный словарь. Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. 364 с.
3. Лупенцова С. А. Поэтика авангарда в романистике Бориса Виана. Диссертация на соискание учёной степени кандидата филологических наук. Омск, 2015. 147 с.
4. Османова К. П. «Романтический» абсурд: «Вторжение» Артюра Адамова и «Чаттертон» Альфреда де Виньи // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ. 2021. № 4. С. 137–150.
5. Поэзия французского сюрреализма: Антология. Пер. с фр.; сост., предисл., коммент. М. Яснова. СПб.: Амфора, 2004. 502 с.
6. Эсслин М. Театр абсурда. СПб.: Балтийские сезоны, 2010. 528 с.
7. Adamov A. L’Aveu. Paris: Sagittaire, 1946. 162 p.
8. Adamov A. Théâtre II. Paris: Gallimard, 1988. 192 p.
9. Breton A. Manifeste du Surréalisme. Poisson soluble. Paris: Éditions Kra, 1929. 208 p.
10. Gaudy R. Arthur Adamov. Essai et document. Paris: Stock, 1971. 187 p.

#### References

1. Beauvoir S. de. The Force of Age. Tr. from fr. by N. Svetovidova. M.: “E”, 2018. 640 p.
2. Gur’eva T. N. New literary dictionary. Rostov-on-Don: Phoenix, 2009. 364 p.
3. Lupentsova S. A. The poetics of the avant-garde in Boris Vian’s novelistics. Dissertation for the degree of Candidate of Philological Sciences. Omsk, 2015. 147 p.
4. Osmanova K. P. “Romantic” absurd: “The Invasion” by Arthur Adamov and “Chatterton” by Alfred de Vigny // Proceedings of Southern Federal University. Philology. Rostov-on-Don: SFU, 2021. № 4. Pp. 137–150.
5. Poetry of French surrealism: Anthology. Tr. from fr.; comp., preface, comment. M. Yasnov. SPb.: Amphora, 2004. 502 p.
6. Esslin M. The Theatre of the Absurd. SPb.: Baltic seasons, 2010. 528 p.
7. Adamov A. L’Aveu. Paris: Sagittaire, 1946. 162 p.

8. *Adamov A.* Théâtre II. Paris: Gallimard, 1988. 192 p.
  9. *Breton A.* Manifeste du Surréalisme. Poisson soluble. Paris: Éditions Kra, 1929. 208 p.
  10. *Gaudy R.* Arthur Adamov. Essai et document. Paris: Stock, 1971. 187 p.
- 
-



УДК 82:82-31:82-6

UDC 82:82-31:82-6

**ПАВЛОВИЧ К.К.**

кандидат филологический наук, доцент, кафедра русского языка как иностранного, Томский государственный университет  
E-mail: pavlovitch.cristina@yandex.ru

**PAVLOVICH K.K.**

Candidate of Philology, Docent, Department of Russian Language as a Foreign Language, Tomsk State University  
E-mail: pavlovitch.cristina@yandex.ru

**И.А. ГОНЧАРОВ И А.В. НИКИТЕНКО. К ИСТОРИИ ЛИЧНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ**

**IVAN GONCHAROV AND ALEXANDR NIKITENKO. TO THE HISTORY OF PERSONAL AND CREATIVE RELATIONSHIPS**

*Статья посвящена установлению биографических взаимосвязей между русским писателем И.А. Гончаровым и А.В. Никитенко. Во многом забытая исследователями личность критика и цензора впервые представляется как репрезентативная как для историко-литературного процесса XIX века, так и для формирования эстетической системы И.А. Гончарова.*

*Ключевые слова:* Гончаров, Никитенко, биография, личная библиотека.

*This article is devoted to establishing biographical relationships between the Russian writer Ivan Goncharov and Alexandr Nikitenko. The personality of the critic and the censor, largely forgotten by researchers, is presented for the first time as representative both for the historical and literary process of the 19th century and for the formation of the aesthetic system of Goncharov.*

*Keywords:* Goncharov, Nikitenko, biography, personal library.

*«Между прочим, он говорит, что я не увяну никогда, потому что «в самом языке моем есть жизнь, свежесть, образы и искусство»*

И.А. Гончаров [2, с. 183–221].

*«Я готов на всякий труд, который давал бы хоть тень надежды на пользу делу, столь дорогому для меня, как наука и литература»*

А.В. Никитенко [5, т. 2. с. 63].

В истории русской литературы существует множество имен, которые окутаны завесой тайны и остаются до сих пор системно неисследованными. Одно из них – имя петербургского профессора А.В. Никитенко (1804–1877). Эта личность, чей жизненный путь А.С. Янушкевич справедливо назвал «одиссеей русского интеллигента», заслуживает пристального внимания историков литературы.

Никитенко был знаковой фигурой своего времени. Сложная судьба, разносторонняя деятельность отражали полноту, глубину и широту его мыслей. Профессор, один из уважаемых русских цензоров, редактор<sup>1</sup>, ученик своих знаменитых учителей (П.А. Плетнев, А.И. Галич), Никитенко был выходцем из крепостных крестьян. Только в 1824 году, заручившись поддержкой В.А. Жуковского и К.Ф. Рыльева, Никитенко получил вольную. С этого момента он был нацелен исключительно на реализацию своих внутренних потребностей, а именно получение образования и служение русской культуре. Русский историк В.И. Семецкий высоко оценил стойкость характера и целеустремленность «крепостного мальчика, впослед-

ствии столь известного в Санкт-Петербурге, уважаемого профессора и академика», в котором «загорелась искра божия – горячее желание учиться и быть свободным для того, чтобы стать гражданином просвещенным и слугою своего отечества» [6, с.771].

В 1825 году Александр Васильевич поступает в Санкт-Петербургский университет и навсегда связывает себя прочными узами с преподавательской деятельностью, к которой относился с чувством огромного долга, так как имел возможность «воспитывать» и «направлять» лучших представителей отечественной словесности: «А пока главная моя цель: согреть сердца слушателей любовью к чистой красоте и истине и пробуждать в них стремление к мужественному, бодрому и благородному употреблению нравственных сил» [5, т. 1. с. 193].

Изначально Никитенко читал лекции по политэкономии, но судьба распорядилась иначе. С 1834 по 1864 год, в период самоопределения отечественной литературы, Александр Васильевич преподавал в университете русскую словесность. В 1833 Никитенко был избран членом-корреспондентом Академии наук. В 1834 году получил должность профессора, в 1855 году стал ординарным академиком. Его учеником был один из выдающихся людей времени Н.Г. Чернышевский, отразивший в своей диссертации «Эстетические отношения искусства к действительности» (1855) [7] передовые эстетические поиски тех десятилетий.

Человек глубокого синтеза – цензор, критик, преподаватель, Никитенко был включен в процесс эстетических поисков русской литературы в то время, когда закладывались основы творчества русского писателя И.А. Гончарова. История творческих и личных судеб русского писателя и критика Никитенко до сих пор не

становилась предметом исследовательского внимания.

В этом вопросе особую роль играет личная библиотека А.В. Никитенко – уникальная творческая лаборатория профессора, репрезентант его многоаспектной деятельности, поисков в области словесного искусства. Библиотека ценна тем, что в ней насчитываются многочисленные книги с автографами русских классиков, переводчиков, историков, общественных деятелей: А.И. Герцен, П.А. Вяземский, А. И. Галич, В. Жуковский, Н.В. Гоголь и других.

В библиотеке А.В. Никитенко хранятся прижизненные издания гончаровских произведений с дарственными надписями<sup>2</sup>. В собрание личной библиотеки профессора вошли следующие тексты И.А. Гончарова: отдельная глава «Манила» (1854)<sup>3</sup>, «На Мысе Доброй Надежды» (1856), книга путевых очерков «Фрегат «Паллада» (1858)<sup>4</sup>, роман «Обломов» в 2 частях (1859)<sup>5</sup>. Пометы владельца библиотеки присутствуют на страницах романа «Обломов и на первом томе «Фрегат «Паллада». После описи в 1948 год из личной коллекции Никитенко были утрачены романы «Обыкновенная история» и «Обрыв».

Г.И. Колосова утверждает, что Гончаров мог познакомиться с Никитенко «...осенью 1846 года, когда молодой писатель отдал печатать в журнал «Современник» свое первое крупное произведение – «Обыкновенную историю» <...><sup>6</sup>.

Первое из опубликованных и известных писем И.А. Гончарова к профессору было отправлено 2 февраля 1856 года. В нем Гончаров приглашает «почтеннейшего друга Александра Васильевича» вместе отобедать и не надеется на его отказ: «Отказать – и подумать не можете: оскорбите не одного меня, целый собор жаждущих зреть и слышать Вас друзей, в том числе неизменно Вашего И. Гончарова» [1, с. 243].

В письме от 19 мая 1857 года Гончаров пишет о том, что ожидает цензора у себя: «...когда Вы будете здесь и постучите, в любой день и час, кроме пятницы, у моей двери, которая радостно распахнется перед Вами, а за нею будут ждать Вас объятия сердечно любящего Вас И. Гончарова» [1, с. 256]. 1 апреля 1858 года Гончаров уведомляет Никитенко о том, что на его лекции желает присутствовать русский писатель, чиновник В.П. Титов: «Сегодня В. П. Титов сказал мне, что он очень желал бы присутствовать на одной из Ваших университетских лекций и просит уведомить его, если можно, завтра утром, как расположены часы ваших лекций и когда, на какую лекцию преимущественно желали бы Вы, чтобы он приехал» [1, с. 265]. 6 мая этого же года Гончаров пишет о своих бытовых проблемах (заболел повар, самого писателя мучают «неистерпимые боли» [1, с. 269]. Гончаров 15 мая 1859 сообщает А.В. Никитенко о своем даре, который он ему направил: «Вот вам мое посильное приношение, наисладчайший из друзей, Александр Васильевич, с краткою, но правдивою надписью! Другой экземпляр желала иметь Екатерина Александровна, кажется, для подарка кому-то: прошу Вас неукоснительно передать ей» [1, с. 270].

В наследии А.В. Никитенко сохранился значимый документ эпохи, неотъемлемая часть его творческого пути – личный дневник, который профессор вел с четырнадцати лет. Этот эго-документ отражает важнейшие процессы почти пятидесятилетнего (1825–1877)

развития современной автору эпохи.

Весь обширный дневниковый материал представляет целую историю встреч А.В. Никитенко с И.А. Гончаровым, раскрывает биографические факты, которые мало известны широкому кругу читателей.

В «Дневнике» имя И.А. Гончарова впервые появляется 24 ноября 1855 года: «Вечером от Авраама Сергеевича я поехал к Тургеневу. Там застал много литераторов: Майкова, Дружинина, Писемского, Гончарова, приехавшего из Севастополя Толстого и т.д.» [5, т.1. с. 67].

Вероятно, после кругосветного путешествия мнительный и скромный писатель, почувствовал себя «своим» в литературных обществах и с большим энтузиазмом делился с окружающими богатым материалом наблюдений в кругосветном плаваньи (1852–1855). Последнее упоминание о личности Гончарова в дневнике относится к 1874 году. Таким образом, личное знакомство с писателем переросло в крепкую дружбу<sup>7</sup> и отразилось в «исповедальном» тексте Никитенко почти на протяжении двадцати лет.

Удивительным фактом можно считать «откровение» доктора истории В.И. Семевского, знакомого, как с Никитенко, так и с Гончаровым. В рассуждениях о значении фигуры Никитенко как цензора и «Никитенко-человка», который «был любим всеми корифеями нашей литературы», Семевский писал, что весной 1888 года в Санкт-Петербурге И.А. Гончаров прочел «высокохудожественный» очерк, посвященный профессору. Семевский высоко оценивает художественные достоинства гончаровского очерка: «...мы находимся под живым впечатлением мастерской его характеристики, это целая художественная картина. Сердечно желаем видеть помянутый очерк в печати...» [6, с. 774]. Однако рукопись этого важного текста неизвестна и сам очерк не был опубликован.

Никитенко вместе с Гончаровым посещали литературные обеды<sup>8</sup>: «Обедал в ресторане Додона с несколькими литераторами – Тургеневым, Гончаровым, Некрасовым, Панаевым, Чернышевским <...>». Профессор приходил в гости к самому Ивану Александровичу: «Обедал вчера у Гончарова, где собралось несколько литераторов, а именно: Тургенев, Боткин, Анненков, Панаев, Некрасов, Полонский, Дружинин. Обед был роскошный и довольно оживленный. Между прочим, был выпит тост «в честь лучшего гражданина», которым хотели почтить меня» [5, т. 2. с. 54].

Профессор Санкт-Петербургского университета и русский писатель оказывались вместе на лучших литературных вечерах. Гончаров часто проводил время в доме Никитенко. Литераторы обсуждали «невыносимое положение в Совете по делам печати» Гончарова, вместе отмечали Новый 1869 год. По тексту дневника «рассыпаны» короткие записи о посещениях Никитенко Гончарова. Гончаров и Никитенко проводили свободное время вместе, прогуливаясь по городу обсуждали современное состояние литературы, творческие планы Гончарова. После больших раутов Гончаров часто провожал Никитенко до дома: «Гончаров довел меня до Литейной» [5, т. 2. с. 119].

Следует заметить, что Гончаров был другом семьи Никитенко, на протяжении долгих лет, он вел активную переписку с его дочерьми (Екатериной Александровной

и Софья Александровна). 19 мая 1859 года Гончаров посещает Никитенко с целью проститься перед заграничной поездкой. Уже в 1860 году они вместе с семейством профессора отправляются в Дрезден, прогуливаются в коляске, рассматривая местные достопримечательности. В Булони приятели проживали по соседству Я.К. Гротом. Спутники часто совершали пешие прогулки. Примечательно, что в Дрездене, городе, обязательном для посещения любым русским интеллигентом, Никитенко вновь оказывается с Гончаровым. Этот факт подтверждает запись от 31 мая 1860 года: «Выехал в Киссинген вместе с женою. Гончаров ехал с нами до Плауена, откуда направился в Мариенбад» [5, т. 2. с. 124]. Никитенко оказывается близким Гончарову по духу, так как последний обладал особой страстью прогуливаться по улицам неизвестных городов, скупая многочисленные сувениры<sup>9</sup>: «В Дрездене я стараюсь жить по возможности беззаботно и еще хоть в течение нескольких дней не думать об ожидающих меня в Петербурге всяческих заботах и трудах. Да и погода сильно к тому располагает. Дни светлые, теплые, каких вообще не много в нынешний год выпало на нашу долю за границей. Усердно гуляем то в Гросгартене, то на Брюлевской террасе; то я бесцельно брожу по городу с Гончаровым, который продолжает неистово заниматься покупками – в настоящее время особенно сигар и стереоскопных картинок с видами» [5, т. 2. с. 150].

Никитенко относился к русскому писателю с большим вниманием, называл его своим «приятелем», заботился о положении друга, хлопотал о его службе, искренне радовался за новую должность действительного статского советника.

Запись в дневнике от 29 марта 1860 года оказывается значимой для прояснения позиции Никитенко в главном эстетическом конфликте середины XIX века. История идейных расхождений между И.С. Тургеневым и Гончаровым, была отражена последним на страницах «Необыкновенной истории» (1876)<sup>10</sup>.

Никитенко на страницах «Дневника» резюмирует истоки и последствия этой «истории», связанной с подозрениями Гончарова о заимствовании Тургеневым идей и обрисовки образов, воплощенных в романе «Дворянское гнездо» (1859): «Тургенев отвечал ему письмом, что он, конечно, не думал заимствовать у него что-нибудь умышленно; но как некоторые подробности сделали на него глубокое впечатление, то немудрено, что они могли у него повториться бессознательно в его повести. Это добродушное признание сделалось поводом большой истории» [5, т. 2. с. 111]. В заметке от 29 марта 1860 года Никитенко описывает характер своего друга Гончарова: «Встретись на днях с Дудышкиным и, узнав от него, что он идет обедать к Тургеневу, он грубо и злобно сказал ему: «Скажите Тургеневу, что он обеды задает на мои деньги» (Тургенев получил за свою повесть от «Русского вестника» 4000 руб.). Дудышкин, видя человека, решительно потерявшего голову, должен был бы поступить осторожнее; но он буквально передал слова Гончарова Тургеневу. Разумеется, это должно было в последнем переполнить меру терпения. Тургенев написал Гончарову весьма серьезное письмо, назвал его слова клеветой и требовал объяснения в присутствии избранных обоими доверенных лиц; в противном случае угрожал ему дуэлью. Впрочем, это не была

какая-нибудь фатская угроза, а последнее слово умного, мягкого, но жестоко оскорбленного человека» [5, т. 2. с. 112]. Эстетические разногласия писателей завершились Третьим судом на квартире Дружинина, писатели условно примерились, пожав друг другу руки, только на похоронах Дружинина в 1864 году<sup>11</sup>.

Эстетический спор с И.С. Тургеневым для Гончарова был глубокой душевной раной. После написания последнего романа «Обрыв» (1869) писатель, всю жизнь предпочитающий уединение шумным компаниям, в последние пятнадцать лет своей жизни резко ограничил круг общения. Все оставшиеся жизненные силы писатель тратил на написание критических работ, личную переписку и осмысление собственного творческого пути. Никитенко занимает объективную позицию в этом эстетическом споре: «Я старался ему доказать, что если Тургенев и заимствовал у него что-нибудь, то его это не должно столько огорчать, – таланты их так различны, что никому в голову не придет называть одного из них подражателем другого, и когда роман Гончарова выйдет в свет, то, конечно, его не упрекнут в этом» [5, т. 2. с. 112]. Показательно, что профессор объективно отзывался о чертах характера своего друга, который отличался «своим мнительным характером и преувеличивал вещи» [5, т. 2. с. 115]. Никитенко всегда заботившийся о литературной репутации Гончарова, хлопотавший о назначении им на службу, признавал, что во всей этой «необыкновенной истории» Гончаров «играл роль не очень завидную; он показал себя каким-то раздражительным, крайне необстоятельным и грубым человеком...» [5, т. 2. с. 116].

7 февраля 1864 года Никитенко отмечает факт своего посещения обеда, данным А.В. Дружининым. Профессор проводил время за интересными беседами с Тургеневым, Гончаровым, Григоровичем, Анненковым. Никитенко восхищается личностью Тургенева, проводит параллель между ним и Гончаровым: «...один настоящий джентльмен. Он приятен без всяких усилий, прост и благороден. С ним приятно быть и говорить. Гончаров – толстенький, надутенький господин вроде провинциального дворянина. Он непременно хочет давать вам чувствовать, что вы имеете дело с значительностью в его особе. Весь же его характер может быть обозначен следующими чертами: эгоист, трус и завистник» [5, т. 2. с. 406].

В записи от 5 марта 1864 года Никитенко уже называет Гончарова по имени и отчеству: «Забавен был Иван Александрович Гончаров: он спорил со мною, стараясь доказать, и, правду сказать, очень нелепо, – что пора знакомить наше общество и с скверными идеями» [5, т. 2. с. 416]. Однако спустя некоторое время теплые отношения между ними возобновляются, это очевидно по записям дневника от 3 декабря 1865. Гончаров в гостях у Никитенко читал драму графа Толстого «Смерть Иоанна Грозного».

Таким образом, обращение к истории взаимоотношений петербургского профессора и И.А. Гончарова является важным этапом на пути к исследованию рецепции, связанной с пометами Никитенко на художественных текстах Гончарова, хранящихся в личной библиотеке цензора. Система маргиналий Никитенко отражает его взгляд на современную отечественную словесность как со стороны критика, цензора и внимательного читателя И.А. Гончарова.



### Примечания (Endnotes)

1. А.В. Никитенко стал цензором в 1833 году в возрасте 29 лет. Именно ему принадлежит заслуга допуска к печати «Мёртвых душ» Н.В. Гоголя. А.В. Никитенко редактировал в 1840–1841 гг. журнал «Сын Отечества», в 1847–1848 гг. был официальным редактором «Современника».
2. Как и в личной библиотеке И.А. Гончарова хранятся следующие издания, принадлежащие А.В. Никитенко: «Речь, произнесенная ординарным академиком А. В. Никитенко в заседании общего собрания 6 марта 1864 года, происходившем под председательством генерал-адъютанта адмирала Ф. П. Литке. СПб.: Тип. имп. Академии наук, 1864. 9 с. 2 экз. (Поступила в 1881 г. В издательской обложке. На обороте форзаца чернилами написано: «Благородному другу Ивану Александровичу Гончарову малое приношение за большие от А. Никитенко. Март 29 1864 г.»); «Воспоминание о М. М. Сперанском: Речь, произнесенная в годичном собрании императорской Академии наук 29 декабря ординарным академиком А. В. Никитенко. СПб.: Тип. имп. Академии наук, 1872. 16 с. Поступила в 1881 г.»; «Два мира: Лирическая драма А. Н. Майкова. (Стихотворения А. Н. Майкова. Т. III. СПб., 1872). Статья из собрания критико-литературных очерков, подготовляемого к печати. [Оттиск] // Журнал министерства народного просвещения. 1874. Т. СХХII. Отд. II. С. 389–409. Поступила в 1881 г. Без обложки. На с. 389 чернилами: «Ивану Александровичу Гончарову от верно и неизменно преданного ему Никитенко»; «Значение Ломоносова в отношении к изящной русской словесности: Речь, произнесенная в торжественном собрании имп. Академии наук ординарным академиком А. Никитенко 6 апреля 1865 года». СПб.: 1865. 31 с. 2 экз. В издательской обложке; Никитенко А.В. Михаил Павлович Вронченко: Биографический очерк. СПб.: Печатня В. Головина, 1867. 58 с. [Оттиск] // Журнал министерства народного просвещения. 1867. № 10. Поступила в 1881 г. В издательской обложке. На обложке чернилами: «Почтенному и любезному другу Ивану Александровичу Гончарову от автора».
3. На форзаце имеется дарственная надпись И.А. Гончарова: «Александр Васильевичу Никитенко от путешественника».
4. Цензурное разрешение на издание книги путевых очерков было подписано А.В. Никитенко. На первом томе произведения имеется надпись: «Александр Васильевичу Никитенко как воспоминание неизменной дружбы путешественника».
5. Любезнейшему другу Александру Васильевичу Никитенко в знак чувств от автора. 15 октября 1859».
6. В 1848 г. Никитенко было подписано цензурное разрешение на отдельное издание «Обыкновенной истории».
7. В.И. Семевский утверждал, что Никитенко и Гончаров находились в крепкой дружбе: «... в одном из наидаровитейших наших писателей, Иване Александровиче Гончарове, он имел друга, прибывшего ем неизменно преданным в течение многих, многих лет и сердечно его любившего» [6, с.772].
8. «Обедал у Дюссо вместе с Гончаровым, Некрасовым, Панаевым, Ребиндером и некоторыми другими. Провожали Тургенева за границу» [5, т. 2. с. 86]; «Обедали у Дена: я, Арсеньев, Гончаров, Краевский, Фукс, Ржевский, Клевещкий и Розенгейм [5, т. 2. с. 387].
9. Во «Фрегате «Паллада» автор-повествователь описывает как скупает многочисленные сувениры в Англии и на рынках Китая.
10. «Откровение» Гончарова, в котором раскрыта суть его духовных исканий периода 1860–1870-х гг. не была опубликована при жизни автора. «Необыкновенная история» была издана только в 1904 году.
11. Исследователь творчества Гончарова В.А. Недзвецкий, анализируя идейный конфликт эпохи, справедливо указал на то, что эти разногласия носили больше эстетический, а не личный конфликт.

### Библиографический список

1. *Гончаров И.А.* Собр. соч.: В 8 т. М., 1955. Т. 8. Статьи, заметки, рецензии, автобиографии, избр. письма. 576 с.
2. *Гончаров И.А.* Письма к С. А. Никитенко / Публ. Л.С. Гейро // Ежегодник Рукописного отдела Пушкинского Дома на 1976 год / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). Л.: Наука, 1978. С. 183–221.
3. *Гончарова Н.В.* Библиотека А.В. Никитенко как репрезентант его творческой и профессиональной деятельности : дис. ... канд. филол. наук. Томск, 2017. 303 с.
4. *Колосова Г.И.* Собрание книг А.В. Никитенко в фондах НБ ТГУ // Книга в России XVII – начала XIX в.: Проблема создания и распространения: сб. науч. тр. Л., 1989. С. 27–33.
5. *Никитенко А.В.* Дневник (в 3 т.). М., 1955. Гослитиздат, Серия литературных мемуаров. Т. 1. 590 с; Т. 2. 653 с.
6. *Семевский В.И.* Библиографический отзыв № 1. // Русская старина. Том LX. 1888. Выпуски 10–12. С. 771–774.
7. *Чернышевский Н.Г.* Эстетические отношения искусства к действительности // Чернышевский Н. Г. Полное собрание сочинений: В 15 т. М., Гослитиздат, 1949. Т. 2. С. 5–92.

### References

1. *Goncharov I.A.* Articles, notes, reviews, autobiographies, selected letters. Collection of works in 8 vols. Moscow, 1955. Vol 8. 576 p.
2. *Goncharov I. A.* Letters to S. A. Nikitenko / Publ. L.S. Geiro // Yearbook of the Manuscript Department of the Pushkin House for 1976 / USSR Academy of Sciences. In-t rus. lit. (PushkinHouse). Leningrad: Nauka, 1978. Pp. 183–221.
3. *Goncharova N.V.* Library of A.V. Nikitenko as a representative of his creative and professional activities. Candidate thesis in Philology. Tomsk, 2017. 303 p.
4. *Kolosova G.I.* Collection of books by A.V. Nikitenko in the collections of the TSU Scientific Library // Book in Russia in the 17th - early 19th centuries: The problem of creation and distribution: a collection of scientific papers Leningrad, 1989. Pp. 27–33.
5. *Nikitenko A.V.* Diary (in 3 volumes). Moscow, 1955. Goslitizdat, Series of literary memoirs. Vol. 1. 590 p.; Vol. 2. 653 p.
6. *Semevsky V.I.* Bibliographic review No. 1. // Russian antiquity. Volume LX. 1888. Issues 10–12. Pp. 771–774.
7. *Chernyshevsky N.G.* Aesthetic relations of art to reality // Chernyshevsky N. G. Complete works: In 15 vols. Moscow, Goslitizdat, 1949. T. 2. Pp. 5–92.

**СТРУКОВА Т.В.**

доктор филологических наук, профессор кафедры истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: tatynassss@mail.ru

**STRUKOVA T.V.**

Doctor of Philology, Professor of the Department of History of Russian Literature of the XI–XIX centuries, Orel State University  
E-mail: tatynassss@mail.ru

## МЕТАГРАММА КАК ЭНИГМАТИЧЕСКИЙ ЖАНР РУССКОЙ ПОЭЗИИ

### METAGRAM AS AN ENIGMATIC GENRE OF RUSSIAN POETRY

*В статье рассматриваются структурно-композиционные особенности жанра стихотворной метаграммы. Указывается, что жанр метаграммы впервые возникает в литературе для детского чтения во второй половине XIX века. Приводятся классификации метаграмм по способу создания энигматического образа и по способу преобразования кодирующей части. Делается вывод, что метаграмма является культурно-маркированным типом текста, в котором находит воплощение языковая и когнитивная картина мира современного общества, а также национальная концептосфера.*

*Ключевые слова:* метаграмма, кодирующая часть, языковая игра, энигматический образ, номинативные, атрибутивные, номинативно-атрибутивные, предикативные метаграммы.

*The article deals with the structural and compositional features of the poetic metagram genre. It is indicated that the metagram genre first appears in literature for children's reading in the second half of the 19th century. Classifications of metagrams are given according to the method of creating an enigmatic image and according to the method of transforming the coding part. It is concluded that the metagram is a culturally marked type of text, which embodies the linguistic and cognitive picture of the world of modern society, as well as the national concept sphere.*

*Keywords:* metagram, coding part, language game, enigmatic image, nominative, attributive, nominative-attributive, predicative metagrams.

Энигматический дискурс русской поэзии XVIII–XX вв. характеризуется значительным разнообразием жанровых модификаций: загадки, шарады, логогрифы, анаграммы, анаграммы-логогрифы, шарады-анаграммы, метаграммы, монограммы, загадки-омонимы, загадки-аккидтитивы, омонимы-анаграммы и др. Всем перечисленным разновидностям энигматических текстов свойственно сходное функциональное назначение – испытание догадливости и сообразительности (познавательного-эвристического направленности). Они имеют двусоставную структуру – кодирующую часть и отгадку, а также коммуникативную составляющую – наличие адресата и адресанта высказывания. Именно эти структурно-композиционные особенности энигматических текстов выступают их жанровоопределяющими признаками, а также позволяют реализовать феномен языковой игры, заключающейся в поиске ответов на вопросы и задания, сформулированные в кодирующей части.

Особое место в энигматическом дискурсе русской поэзии XIX–XX веков занимает метаграмма, которая определяется исследователями как «стихотворная загадка, в которой указывается, что с прибавлением к заданному слову по одной букве получают новые слова»; а также как «перестановка начальных слогов или начальных букв в словах, стоящих рядом, в целях получения комического эффекта или остранения этих слов...» [3, с. 155]. Обращает внимание, что в обеих модификациях жанра метаграммы присутствует элемент языковой игры, который, несомненно, вызывает инте-

рес у читателя, а стихотворная форма способствует активизации ассоциативного мышления и воображения: «В океане я бываю, // Корабли там разбиваю. // Если букву приписать – // Стану в воздухе летать» (отгадка: риф-гриф) [8, с. 20]; «Невелика я, но взгляни: // В себе весь мир я отражаю. // А «к» на «ц» перемени // И по болотам зашагаю» (отгадка: капля-цапля) [8, с. 18].

Жанр поэтической метаграммы возникает в детской литературе во второй половине XIX века и сразу обретает большую популярность. Первые метаграммы появились на страницах журналов «Детское чтение» (1885–1887), «Задуманное слово» (1885 г.) и «Час досуга» (1860–1862), а также в книге И.П. Деркачева «Забава всему приправа» (1897 г.). Необходимо отметить, что вторая половина XIX столетия представляет собой расцвет детской публицистики. В это время начинает публиковаться большое количество изданий для детей и юношества такие, как «Детский отдых», «Родник», «Друг детей», «Игрушечка», «Звездочка», «Светлячок», «Подснежник», «Калейдоскоп», «Библиотека для детского чтения» и многие другие, которые имели образовательный, воспитательный, познавательный, занимательный, а также развлекательный характер. В журналы включались разнообразные энигматические тексты (как прозаические, так и поэтические): шарады, загадки, логогрифы, анаграммы, метаграммы, ребусы, головоломки. Начиная с 1860-х годов разделы «Загадки, шарады, ребусы, задачи», «Почтовый ящик», «Смех на грех» становятся неотъемлемой частью детских журналов «Час досуга», «Задуманное слово», «Детское чте-

ние» и других, в которых печатались не только загадки известных поэтов того времени, но и загадки, сочиненные и придуманные самими читателями. Данное обстоятельство указывает на популярность энигматических жанров в русской поэзии второй половины XIX века, а также на тот интерес, которые они вызывали у детской читательской аудитории.

В XX веке метаграммы печатаются в журналах «Труд и забава» (1908 г.), «Для наших детей» (1913 г.), «Незабудка» (1916 г.), в газете «Пионерская правда» (1925–1939 гг.), а также в сборниках А.А. Федорова-Давыдова «В досужий час» (1903 г.) и А.С. Шлыковича «Нам не скучно» (1964 г.), Ю.А. Пожидаева «Досужие развлечения» (1993 г.) и других. Названия большинства этих изданий указывают на развлекательную направленность метаграммы как энигматического жанра. Функциональным назначением метаграммы является интеллектуальный тренинг, развлечение и языковая игра, основанная на смекалке и сообразительности.

Кодирующая часть метаграммы представляет собой зашифрованное описание, как правило, двух словесных образов, вербальное обозначение которых отличается первой буквой или первым слогом. Расшифровать это описание адресату позволяют императивные установки (побудительные конструкции) автора (адресанта): «Нужно – только и всего – // «а» поставить вместо «о»; «Поставьте «р» на место «н»; «Но если «л» на «н» сменишь»; «Но замени нам «ё» на «и» и проч.

В отличие от жанра загадки, в основе которой, как правило, лежит метафора во всех ее проявлениях, метаграмма является жанром, в котором слова употребляются в прямом значении. Для расшифровки кодирующей части метаграмм читателю необходимо произвести перестановку начальных букв или буквы в первом слого в словах, предлагаемых автором в качестве отгадки:

«Меня ты можешь повстречать  
В просторах Арктики холодной.  
А «р» на «г» перемени –  
Я стану пляскою народной» [8, с. 21].  
(ропак-гопак)

«Я населенный пункт,  
Во мне работают, живут.  
Но букву «е» смени на «а»,  
И сразу пищей буду я».  
(село-сало)

Расшифровать энигматические образы, представленные в метаграммах, их словесное описание и обозначение может только читатель, обладающий определенным запасом знаний по истории, географии, музыке, литературе, биологии и другим предметам. Очевидно, что данный энигматический жанр рассчитан не только на то, чтобы активизировать образно-ассоциативное мышление адресата, но и имеет определенную познавательно-эвристическую направленность. Читатель учится сопоставлять различные объекты окружающего мира, выявляя черты сходства и различия между ними.

По способу создания энигматического образа метаграммы подразделяются на номинативные, атрибутивные, номинативно-атрибутивные, предикативные.

В *номинативных* метаграммах изображение имплицитных образов осуществляется посредством введения слов-энигматоров (лексических маркеров, дефиниций, семантических аналогов), употребленных в прямом значении, что указывает на неметафорическое преобразование зашифрованных слов и понятий:

Сейчас я – время года,  
Но если букву поменять,  
Тогда – древесная порода [7, с. 4].  
(осень-яшень)

Ты меня, наверно, знаешь,  
Я сказки Пушкина герой.  
Но если «л» на «н» сменяешь,  
Сибирской стану я рекой [8, с. 21].  
(Елисей-Енисей)

Интерпретационное поле *предикативных* метаграмм содержит функциональную характеристику энигматических образов. В отдельных метаграммах находит отражение национальная концептосфера:

С покоем я сгораю  
И в пепел обращусь,  
Я уголь доставляю,  
В гаданиях гожусь.  
Когда ж покой отнимут,  
Подставив букву К,  
Меня к себе придвинут,  
Мы нежная чета [11, с. 393].  
(полено-колени)

Текст приведенной метаграммы состоит из двух структурно-семантических частей, объединенных не столько сходством вербального обозначения энигматов, сколько семантической аналогией. Первая часть включает имплицитное описание полена посредством номинации его характерных функций и способов употребления. Так, полено репрезентировано поэтом не только как предмет бытового обихода, но и как один из атрибутов, применяемый в народном гадании. Как известно, во время святок в России был широко распространен обычай гадания на поленьях: девушки на ощупь (не глядя) выбирали себе полено. Если девушке доставалось «ровное, гладкое, без сучков» полено, то считалось, что супруг ее будет обладать идеальным характером. Если полено оказывалось «толстым и тяжелым», полагали, что будущий муж будет богатым. Если на полене обнаруживалось много сучков, считалось, что в семье «народится немало детей» [9].

Во вторую часть метаграммы введена перифрастическая номинация другого энигмата – «нежная чета», традиционно вызывающая ассоциации с супружеской парой.

Интертекстуальный подтекст служит средством создания энигматических образов в метаграммах Н. Плисского, активного сотрудника журнала «Детское чтение», выходившего ежемесячно с 1869 по 1906 гг. под редакцией В.П. Бородина. В нем печатались произведения русских и зарубежных поэтов и писателей. Особое место в каждом номере журнала было отведено энигматическим жанрам: загадкам, шардам, ша-



радам в лицах, омонимам, логогрифам, анаграммам, метаграммам, которые помещались в отдельном разделе «Задачи, загадки, ребусы и пр.». Автором многочисленных энигматических текстов наряду с Николаем Плиским выступил Д.Л. Михайловский. Большинству энигматических текстов этих авторов свойственна познавательльно-эвристическая направленность, которая реализуется в механизме языковой (словесной) игры.

В анаграммах и метаграммах Н. Плиского находит отражение не только когнитивная картина мира современного общества, но и национальная концептосфера. Поэт вводит в кодирующую часть метаграмм цитаты из народных пословиц и поговорок:

«Горбатого одна могила лишь исправит», –  
Пословица гласит. Но может ли меня  
Исправить то, в чем нас с горбатым вместе ставят  
В могилу, и с чем схож по звукам очень я.

\*\*\*

Когда тебе, мой друг, трудна задача эта,  
Ты за нее меня, прошу, на обессудь;  
Я помогу тебе, – послушайся совета:  
Во мне лишь переставь две буквы ты чуть-чуть –  
И станет вдруг ясна тебе вся суть [1, с. 222].

Метаграммам первой половины XX века присуща не только познавательльно-эвристическая функция, но и определенная идеологическая направленность. Особенно это характерно для энигматических текстов, опубликованных в газете «Пионерская правда», которая являлась печатным органом ЦК ВЛКСМ и главным изданием Всесоюзной пионерской организации. В ней не только освещались общественно-политические события, происходившие в СССР и за рубежом, рассказывалось о жизни советских пионеров и о деятельности детских организаций в других странах, но и предлагались разнообразные задания на сообразительность. Постоянной рубрикой газеты был раздел «Пионерская смекалка». В нем размещались загадки, шарады, головоломки, ребусы, задачи, логогрифы, анаграммы, метаграммы. В некоторых из них отражается идеология нового советского строя. В частности, в одной из метаграмм декларируются преимущества социалистического общественного устройства:

Пролетариям всех стран  
С «В» несую освобождение,  
Я смету, как ураган,  
Капитал в своем стремлении  
По докладам на собраниях  
С «З» меня всегда выносят,  
И рабочих пожеланья  
Целиком в меня заносят [6, с. 4].  
(революция-революция)

*Атрибутивные* метаграммы содержат оценочную характеристику имплицитных образов. В них активно используются эмоционально-окрашенные эпитеты, а также прием инверсии, что позволяет авторам не только придать стихотворным текстам особую выразительность, но и акцентировать внимание читателя на перцептивных признаках зашифрованных образов, что,

несомненно, упрощает процесс поиска отгадки:

Оставь меня в покое –  
И я цветок прекрасный,  
Прибавь в начале букву –  
Я людям враг опасный;  
Еще прибавишь – страшен  
Я скверным людям только.  
А вот не прибавляя,  
Лишь изменить изволь-ка, –  
Получится двояко:  
Одно на сон похоже,  
А испытать другого  
Не дай ты нам, о Боже! [2, с. 308].

Жестокостью известный встарь,  
Пред вами древний римский царь  
Отбросьте «р» – и разом  
Он станет просто газом [2, с. 21].  
(Нерон-неон)

*Номинативно-атрибутивные* метаграммы представляют собой смешанный тип энигматического дискурса. Наряду с применением слов-энигматоров в них вводится предикативный комплекс:

Я зверь пушистый, известный всем,  
Но вмиг могу перемениться.  
Поставьте «р» на место «н» –  
И мех мой в перья превратится [8, с. 19].  
(куница: курица)

Горячий сладкий я напиток,  
И пьют меня повсюду.  
Одну лишь букву замените,  
Месяцем я буду [13, с. 158].

По способу преобразования кодирующей части метаграммы делятся на императивные и репрезентативные.

*Репрезентативные* метаграммы содержат пояснительные конструкции по вербализации зашифрованных образов. В частности, указываются буквы, которые подлежат замене, что значительно упрощает процесс преобразования кодирующей части:

На речном лежала дне,  
Замените букву мне  
И теперь я с буквой Ш  
Мчусь, колесами шурша [4, с. 12].

Коль меня напишешь  
Через букву О,  
Лягу я под дверью  
Дома твоего.  
Коль меня напишешь  
Через букву И,  
На тарелку лягу  
В праздничные дни [5, с. 30].

С п – я собран, связан туго,  
Часто на возах лежу.  
С с – я всякому услугу  
Влезть на древо окажу.  
С ж – не птица, но летаю

И боюсь отчасти дня.  
С л – невольно заставляю  
Плакать, глядя на меня [10, с. 66].  
(пук-сук-жук-лук).

Кодирующая часть императивных метаграмм включает обрамляющие компоненты, побуждающие читателя отгадать зашифрованные слова посредством изменения или перестановки букв или слогов без их конкретного обозначения:

Я – дерево: в родной стране  
В лесах найдешь меня повсюду,  
Но слоги переставь во мне –  
И воду подавать я буду [8, с. 10].  
(сосна-насос).

В творчестве отдельных авторов встречаются примеры логогрифа-метаграммы. Словесная игра, лежащая в основе кодирующей части этого смешанного энигматического жанра, основана на перестановке букв в зашифрованном слове и замене их другими буквами, а также – на постепенном сокращении исходного слова посредством поэтапного исключения из него букв, стоящих вначале. В результате получается несколько новых слов, имеющих абсолютно разное лексическое значение. Подобрать зашифрованные автором слова может только читатель, обладающий определенными знаниями по литературе, музыке, живописи, поэзии, естественным наукам. В частности, адресанту необходимо знать, что Савояр – это странствующий музыкант с шарманкой и дрессированными сурками, что куро́к – это часть спускового крючка пистолета или ружья, посредством которого совершается выстрел, а также он должен уметь подбирать омонимы к словам:

Я маленький зверок, незлобный и послушный,  
Мне бедный Савояр приют дает радушный,  
Всю зиму сплю в норе, а летом работаю,  
И человеку тем я пользу доставляю.  
Снимите ж голову, ленивым страшен я,  
Они наказаны бывают за меня;  
Когда ж еще меня немного сократите,  
То омоним судьбы тем самым сочините,  
И этим логогриф совсем вы заключите,

А если в метаграмму хотите превратить,  
То вместе слова к- лишь стоит поместить:  
В оружии меня тогда легко найдете,  
Одним движением до смерти вы убьете [12,  
с. 470–472].  
(сурок – урок – рок – куро́к)

Кодирующая часть этого поэтического текста включает номинацию перцептивных признаков зашифрованных образов («маленький зверок, незлобный и послушный»; «страшен я»), а также – характерных для них функций и действий («сплю», «работаю», «доставляю»). Неотъемлемым компонентом повествовательной структуры логогрифа-метаграммы являются императивные конструкции, которые регулируют процесс составления новых слов адресатом.

Важным отличием логогрифа-метаграммы от загадки является также прямое преобразование завуалированного описания. Здесь отсутствуют метафорические эквиваленты имплицитных образов и, соответственно, автор апеллирует не столько к образно-ассоциативному, сколько к когнитивному мышлению и языковому сознанием читателей, тем самым создавая предпосылку для словотворчества. Важным побудительным мотивом для создания новых слов является прием контраста, отражающий дифференциальные признаки энигмата («Всю зиму сплю в норе, а летом работаю»), и градации, заключающиеся в перечислении характерных действий и состояний.

Таким образом, метаграмма является культурно-маркированным типом текста, в котором находит отражение языковая и когнитивная картина мира современного общества, а также национальная концептосфера. Расшифровать энигматические образы, представленные в метаграммах, их вербальное обозначение может только читатель, обладающий определенным запасом знаний об объектах материального мира и окружающей среды. Процесс преобразования кодирующей части анаграммы осуществляется не только посредством использования образно-ассоциативного мышления, но и обусловлен спецификой языкового мышления адресата. К художественным особенностям метаграммы относятся стереотипность, ассоциативность, интертекстуальность, смысловая завершенность, прямое преобразование зашифрованного смысла.

### Библиографический список

1. Детское чтение. СПб. 1879. Т. XX.
2. Детское чтение. СПб. 1886. Т. III.
3. *Квятковский А. П.* Метаграмма // Квятковский А. П. Поэтический словарь. М.: Сов. Энцикл., 1966.
4. Мурзилка. 1977. № 12.
5. Мурзилка. 1978. № 9.
6. Пионерская правда, 1928. № 97.
7. Пионерская правда. 1938. № 157.
8. *Рябов И.* В часы досуга. Минск: Гос. изд-во БССР, 1955.
9. *Терещенко А. В.* Быт русского народа: забавы, игры, хороводы. СПб.: Типография Министерства внутренних дел, 1848.
- Т. 7. Святки, масленица.
10. Труд и забава. 1908. № 2.
11. Час досуга. 1860. № 3.
12. Час досуга. 1861. № 6.
13. *Шлыкович А. С.* Нам не скучно. М.: Детская литература, 1964. 270 с.

### References

1. Detskoye chteniye. SPb. 1879. Т. XX.
  2. Detskoye chteniye. SPb. 1886. Т. III.
  3. *Kvyatkovsky A.P.* Metagram // *Kvyatkovsky A.P.* Poetic Dictionary. M.: Sov. Encycl., 1966.
  4. Murzilka. 1977. № 12.
  5. Murzilka. 1978. №9.
  6. Pionerskaya pravda, 1928. №97.
  7. Pionerskaya pravda. 1938. №157.
  8. Ryabov I. V chasy dosuga. Minsk: State. publishing house of the BSSR, 1955.
  9. *Tereshchenko A.V.* Life of the Russian people: fun, games, round dances. St. Petersburg: Printing house of the Ministry of Internal Affairs, 1848. Т. 7. Christmas time, Maslenitsa.
  10. Trud i zabava. 1908. № 2.
  11. Chas dosuga. 1860. №3.
  12. Chas dosuga. 1861. № 6.
  13. *Shlykovich A.S.* We are not bored. M.: Children's literature, 1964. 270 p.
-



**ФЕДОРЧУК М.А.**

кандидат филологических наук, старший преподаватель, специалист по УМР, кафедра истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: mari-korobok2009@yandex.ru

**FEDORCHUK M.A.**

Candidate Of Philology, Specialist in Educational and Methodical Work, MSC 1 Course Department of History of Russian Literature of XI–XIX Centuries, Orel State University  
E-mail: mari-korobok2009@yandex.ru

## НЕКОТОРЫЕ ФУНКЦИИ ПРОСТРАНСТВА В РОМАНТИЧЕСКОМ ФЭНТЕЗИ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ ЕЛЕНА ЗВЕЗДНОЙ)

### SOME FUNCTIONS OF SPACE IN ROMANTIC FANTASY (BASED ON THE NOVELS OF ELENA ZVEZDNAYA)

*В статье рассматриваются характерологические и персонажные функции пространства в романтической фэнтези на материале творчества Елены Звездной. Особо отмечается роль атрибутов современности в формировании пространственных характеристик.*

*Ключевые слова:* романтическое фэнтези, пространство, «свое» и «чужое», роман.

*The article discusses some functions of space in romantic fantasy based on the material of Elena Zvezdnaya's creativity. The role of modernity attributes in the formation of spatial characteristics is particularly noted.*

*Keywords:* romantic fantasy, space, "one's own" and "someone else's", novel.

В современном литературном процессе особую популярность приобретает субжанр фэнтези, который в кругах читателей и авторов получил название ромфант. Романтическое фэнтези (или романтическая фантастика) – это особый подвид любовного женского романа, действие которого разворачивается в фэнтезийных или фантастических локациях. Пространственные характеристики в ромфанте формируют концепцию модели мира и выполняют ряд значимых художественных функций. Ранее нами отмечалось, что «фантастичность и фэнтезийность сказываются на образной системе, конфликте, а также на пространственных характеристиках художественного текста» [1, с. 43].

Значимость пространственных характеристик в романтическом фэнтези подчеркивается уже на уровне серий, в которых произведения выходят в издательствах («Другие миры», «Колдовские миры», «Академия магии» и др.). Зачастую в названиях самих романов фигурируют локации, в которых будет разворачиваться действие («Академия проклятий», «Темная Империя», «Замок оборотня», «Город драконов», «Долина драконов» и др.). Исходя только из заголовка, можно выделить как предельно широкие пространства, так и замкнутые в конкретных границах локусы. Согласимся с наблюдением Д.С. Лихачев о том, что «пространство может быть большим <...> но оно может также сужаться до тесных границ одной комнаты <...> может быть реальным (как в летописи или историческом романе) или воображаемым (как в сказке)» [9, с. 76]. Романтическое фэнтези показывает различные по широте и охвату пространства: «Пространство в ромфанте может быть бесконечно расширяющимся (космооперы) или предельно сжатым (академки), тем не менее каждый локус отмечен своей спецификой, подчас формирующей подвид жанра» [1, с. 43].

Ранее мы уже обращались к анализу пространства в романтическом фэнтези в романах популярного автора этого субжанра – Елены Звездной. Подробнее о видах фонового пространства в ромфанте можно почитать в работе «Специфика пространства в романтическом фэнтези» [1]. В данной статье мы продолжим анализировать пространственные характеристики произведений Елены Звездной в аспекте их функционирования в романах.

Изучение данного аспекта представляется **актуальным** в силу нескольких причин. Во-первых, категория пространства является одной из базовых в структуре художественного произведения, без которой невозможно целостное понимание текста. Во-вторых, романы Елены Звездной на современном литературном рынке являются одними из наиболее читаемых женской аудиторией в разделе «Любовные романы». У писательницы вышло 20 серий книгобщим тиражом более 75000 экземпляров, покрывающих широкий спектр поджанров с их пространственной спецификой. В мае 2016 года Елена Звездная как самый успешный автор серий «Колдовские миры» и «Академия магии» запускает собственную серию в издательстве «ЭКСМО» – «Звездное настроение».

Романтическое фэнтези, безусловно, относится к явлениям массовой литературы, поэтому занимает нишу второстепенных (подчас второсортных) произведений, в связи с чем редко становится объектом научного литературоведческого осмысления. На сегодняшний день существует шесть научных статей, посвященных анализу ромфанта, и все они так или иначе касаются частных аспектов. Обращение к анализу пространственных характеристик этого субжанра определяет **новизну** предлагаемого исследования.

Материал исследования ограничен творчеством

конкретного писателя, но в перспективе возможно обращение к творчеству более широкого круга авторов жанра. Цель предлагаемой работы заключается в определении специфических функций пространства в текстах ромфанта. В рамках исследования были отобраны и проанализированы в заданном ключе десять романов Елены Звездной, определены основные способы репрезентации пространства и его функции.

В творчестве Елены Звездной пространство всегда раскрывается через ощущения героини. Повествование от первого лица способствует субъективности восприятия и сближению с персонажем, поэтому читательское отношение к локациям, в которых разворачивается действие романов, формируется сообразно отношению героини.

В аспекте репрезентации пространства важное место занимает традиционное для фольклора деление на «свое» и «чужое» [2]. При этом это разграничение зачастую носит еще и гендерный характер: свое – женское, чужое – мужское. Здесь нет типичных «женских» атрибутов, характеризующих феминное пространство. Женским его делает причастность к нему главной героини. «Свое» пространство воспринимается как безопасное, иногда индивидуализированное и всегда понятное. Это может быть небольшая квартирка с постерами («Экстремальное интервью») или же целая планета с привычным укладом (космоцикл «Гаэра»). Эта функция «свое - безопасное» раскрывается в момент, когда героиня вынужденно или добровольно покидает его, сталкиваясь с проблемами «чужих», мужских локусов.

Мужское пространство, куда попадает героиня, – агрессивное, враждебное, подавляющее женское. Здесь, в отличие от «своего» пространства, четко превалируют атрибуты маскулинности: военная форма, оружие, сквернословие. Мужчины, уроженцы этого пространства, обладают жестким характером и непреодолимым упрямством. Их мир строится по законам военного времени, где все соблюдают субординацию. Поэтому появление в таком пространстве непредсказуемой женщины подрывает сложившиеся устои и вносит диссонанс. Так, например, уроженцы милитаризированной планеты Танарг из цикла «Гаэра», встретившись с женщиной из иных миров, утрачивают свою сдержанность и рассудительность (например, Юлиан из романа «Экстремальное интервью, или девушка для злодея» после встречи с Авророй теряет контроль над собственным разумом и всецело становится зависим от желаний и приказов возлюбленной, о чем сама героиня не догадывается).

Женщина, по тем или иным причинам покинувшая «свое» пространство, сталкивается с непониманием и неприятием «мужского» уклада и, преодолев ряд трудностей и заручившись уважением со стороны других жителей «чужого» пространства, признается в этом чуждом ей мире «своей». Она вносит невозможные до ее появления изменения в уклад мужского мира и управление им, последовательно доказывая, что у нее тоже есть право распоряжаться своей жизнью. Первоначально воспринимая «чужое» пространство как враждебное, героиня ищет способы покинуть его. В силу традиций мужского мира женщина зачастую признается существом бесправным, хотя и бесконечно любимым и оберегаемым. Как следствие, покинуть негостеприимный мир героине, как правило, не удается (а если и получает-

ся, то мужчина довольно быстро находит ее и возвращает), поэтому женщина принимает решения менять мир вокруг себя, создавая из «чужого» пространства «свое».

#### **Пространство как механизм характеристики.**

Будучи неотъемлемым элементом любого литературного произведения, пространство накладывает отпечаток на характеристики и поведение героев. Так, Маргарита Ильева, живя и действуя в условно реальном художественном пространстве, ведет себя так, как полагается вести себя студентке университета: она посещает лекции, имеет проблемы с семьей, скептически относится ко всякого рода проявлениям волшебства. Будучи человеком, выросшим в мире современных технологий, интернета и обыденности, Рита имеет специфическое чувство юмора и всячески высмеивает пафосность и брутальность парней, которые называют себя защитниками Земли и борются с проявлениями нечистой силы: «*няшки яойные*», «*отечественная фэнтезятина*». Речь, реакция и поведение Риты непосредственно обусловлены тем пространством, в рамках которого она жила до встречи с необъяснимым. Простое, нефантастическое пространство у Звездной в лице Маргариты Ильевой побеждает, доминирует на фэнтезийном: автор подчеркивает случайность вмешательства героини в разборки магического мира, ее нежелание в этом участвовать и готовность побороться за себя. Магическое пространство, завязанное на сказочном фольклоре, пасует перед бытовой смекалкой Риты.

Оказавшись в мире сказочного фольклора, героиня учит воровать Ученого Кота, славного богатыря не стесняясь отправляет в баню помыться, а сказочным героям прививает современные высказывания и ругательства:

*«– Рано тебе, ведьмочка, – важно сказал Кот, – только в силу вступить начала, метлу призывать научилась, рано. Эти няшки анимешные, что уж за ругательство такое, не ведаю, да звучит оскорбительно, они коли угрозу почуют – погубят»* [4, с. 271].

Мрачный, готичный мир способствует определенной ментальности героев. Так, например, в циклах «Академия проклятий» и «Темная Империя» принятым приветствием и пожеланием становится выражение: «*Темных вам!*». Мир этих циклов наполнен мрачными школами, похожими на вампирские замки, кладбищами, темными лесами, смертельно опасными водами. В «Академии проклятий» и «Темной империи» парадигма добро-зло смещается. Читатель видит мир, сплошь выстроенный на том, что традиционно считалось плохим, злым или мерзким. Но в рамках конкретных произведений трупы, проклятия и даже телесные уродства воспринимаются как вещи обычные, зачастую даже правильные:

*«Он что сделал? Он...он...этот кусок орочьего дерьма у...у...удалил мои шрамы?! <...> ТЫ ОШМЕТОК СВЕТЛЫХ, УДАЛИЛ СЛЕДЫ МОИХ ПОБЕД?! Убью!»* [7, с. 13–14]. Возмущение Тени, главной героини романа «Телохранитель для демона», обусловлено сложившимся в мире представлением о красоте и профессионализме: шайген (наемник) не должен быть привлекательным, его профессионализм важнее и доказывается наличием боевых отметин на теле. Такая трансформация в понимании прекрасного и уклон в оценивание профессиональных навыков напрямую обусловлен влиянием пространства, в которое помещены герои.

Очевидно, что пространство оказывает влияние на формирование характера и личности главной героини ромфанта. Следует отметить, что мировоззрение мужчины в романтическом фэнтези тоже подвержено влиянию локуса, но вместе с тем кардинально меняется с появлением в его личном пространстве любимой женщины.

#### Пространство как действующий персонаж

Иногда пространство настолько субъективизируется, что начинает действовать в рамках текста самостоятельно, как полноправный герой произведения. Такой прием встречался и в классической литературе, и в постмодернистических произведениях. В ромфанте субъективизация пространства становится очевидной.

Персонализируются пространства, являющиеся воплощением природных сил. Так, например, в цикле «Академия проклятий» водный локус имеет имя Эа и крайне враждебно настроен по отношению ко всем живым существам: «Сдохните!» – традиционное пожелание от Эа всем проходящим мимо.

В романе «Махинация» планета (пространство действия ряда значительных эпизодов) оказывается не только одним из действующих лиц произведения, но и главным антагонистом. «... на Рейтане правил не герхарнагерц, на Рейтане вот уже более ста лет правили Ка-э, огромные деревья, которые появились в промежутке от трехсот до ста лет <...> огромные деревья Ка-э полностью покрыли ранее по большей части степную планету. Они действительно проросли всюду, даже в горах. Более того – деревья меняли атмосферу планеты, подстраивая ее под себя... и ее и людей» [6, с. 355].

В романе «Лесная ведунья» заповедная чаща обретает разум, речь и своенравный характер. «...тут Лесная Сила осерчала. Да единым порывом ветра ко мне метнулась, зависла надо мной, очами зелеными горящими взглядываясь и спросила сурово» [5]. Лесное пространство становится и активным героем, и местом силы для главной героини, и безопасным пространством:

«– Может... в дом ее?»

– Нельзя, – ответил леший. – Она лесная ведунья, ей силу лес дает и земля» [5], «сама земля нас бережет, сам лес охраняет» [5].

Пространство в романе подвластно ведунье, но вместе с тем имеет собственный разум и характер. Оно выступает как соратник и защитник главной героини Веси: «Заповедная не дремала от слова вообще никак, и ныне, под отвлекающий маневр своего псевдо-горения, крадась под землей, собираясь атаковать находящихся в неведении и абсолютно уверенных, что уничтожили зловредные насаждения магов» [5]. При этом «свое» пространство требует присмотра и охраны уже со стороны героини: «Мой это лес! И лес Заповедный мой, и Заповедная чаща тоже моя! И никто лучше меня о них не позаботится, в этом даже сомнений нет» [5].

Если в других романах пространство субъективизировалось, но еще весьма условно, то в «Лесной ведунье» оно приобретает физические черты и характеристики: «И в единый миг над кроватью склонилась условно обнаженная девушка. Очень условная девушка, потому что сплетенная из ивовых прутьев и покрытая листочками чаща в принципе девушку напоминала разве что изгибами. И вот это чудовище, восторженно открыв условно губы, склонилась над младенцем» [5]. Происходит антропофизация пространства, уподобление места человеку и включение его в круг действующих лиц.

Пространственные характеристики романтического фэнтези специфичны. Пространство в ромфанте выполняет важную сюжетную и характерологическую функцию, подчас становясь непосредственным персонажем произведения. В романах Е.Звездной в рамках того или иного цикла пространство может расширяться до бесконечности или концентрироваться в одной точке. Пространство различных художественных миров маркируется атрибутами, свойственными этой системе. Эти материальные или нематериальные предметы и явления детализируют и упорядочивают художественный мир, внося в него ограничения и правила. Атрибуты современности в магическом, фэнтезийном пространстве функционируют, во-первых, как средство характеристики главной героини, во-вторых, как способ иронического снижения фэнтезийного пафоса, в-третьих, как предметы-оппозиции, проявляющие контрастность между реальным и волшебным мирами.

#### Библиографический список

1. Антонова М.В., Федорчук М.А. Специфика пространства в романтическом фэнтези [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2022. Том 9. № 2. С. 42–48. doi:10.17759/langt.2022090205
2. Байбурун А.К. Свое и чужое (Пространственный аспект). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://folk.spbu.ru/Reader/bajburin1.php?rubr=Reader-articles>(дата обращения 05.10.2022)
3. Звездная Е. Академия проклятий (цикл).[Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.litres.ru/serii-knig/akademiya-magii/akademiya-proklyatiy/>
4. Звездная Е. Все ведьмы - рыжие; Будь моей ведьмой. М.: Эксмо, 2014. 765 с.
5. Звездная Е. Лесная ведунья (трилогия). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.litres.ru/elena-zvezdnaya/lesnaya-vedunya/chitat-onlayn/> (дата обращения 05.10.2022).
6. Звездная Е. Махинация. М.: Эксмо, 2020. 384 с.
7. Звездная Е. Телохранитель для демона. М.: Издательство Э, 2020: 384 с.
8. Звездная Е. Я твой монстр (диалогия). М.: Эксмо, 2020. 349 с.
9. Лихачев Д.С. Внутренний мир художественного произведения // Вопросы литературы, № 8, 1968. С. 74–87.

#### References

1. Antonova M.V., Fedorchuk M.A. The specifics of space in romantic fantasy [Electronic resource] // Language and text. 2022. Volume 9. No. 2. Pp. 42–48. doi:10.17759/langt.2022090205
2. Baiburin A.K. Own and someone else's (Spatial aspect). [Electronic resource]. Access mode: <http://folk.spbu.ru/Reader/bajburin1.php?rubr=Reader-articles> (accessed 05.10.2022)
3. Zvezdnaya E. Academy of Curses (cycle). [electronic resource]. Access mode: <https://www.litres.ru/serii-knig/akademiya-magii/>

akademiya-proklyatyi/

4. *Zvezdnaya E.* All witches are redheads; Be my witch. Moscow: Eksmo, 2014. 765 p.
  5. *Zvezdnaya E.* Forest Witch (trilogy). [electronic resource]. Access mode: <https://www.litres.ru/elena-zvezdnaya/lesnaya-vedunya/chitat-onlayn/> (accessed 05.10.2022).
  6. *Zvezdnaya E.* Fraud. Moscow: Eksmo, 2020. 384 p.
  7. *Zvezdnaya E.* A bodyguard for a demon. Moscow: Publishing House E, 2020: 384 p.
  8. *Starry E.* I am your monster (dilogy). Moscow: Eksmo, 2020. 349 p.
  9. *Likhachev D.S.* The inner world of a work of art // Questions of Literature, No. 8, 1968. Pp. 74–87.
- 
-



**ХАВВА ХИЛЯЛЬ ЧЕЛИКАТЕШ ТЕПЕ**

аспирант, Стамбульский университет, Стамбул, Турция  
E-mail: hilalcelikates@gmail.com

**HAVVA HILAL CHELIKATESH TEPE**

Postgraduate Student of Istanbul University, Istanbul, Turkey  
E-mail: hilalcelikates@gmail.com

**«ОСЕННИЙ ВЕЧЕР» Ф.И. ТЮТЧЕВА И «ОСЕНЬ» И.С. ТУРГЕНЕВА: (СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СТИХОТВОРЕНИЙ)**

**“AUTUMN EVENING” BY F.I. TYUTCHEV AND “AUTUMN” BY I.S. TURGENEV: (COMPARATIVE ANALYSIS OF POEMS)**

*«Осенний вечер» Фёдора Ивановича Тютчева (1803-1873) и «Осень» его современника Ивана Сергеевича Тургенева (1818-1883) входят в пейзажную лирику двух поэтов. Оба стихотворения, в которых описывается осень, показывают их мастерство в изображении природных явлений и в раскрытии своих философских мыслей через пейзажные зарисовки. В статье проводится сравнительно сопоставительный анализ произведений.*

*Ключевые слова:* русская поэзия, пейзажная лирика, Ф.И. Тютчев, И.С. Тургенев, пейзажная лирика.

*“Autumn Evening” by Fyodor Ivanovich Tyutchev (1803-1873) and “Autumn” by his contemporary Ivan Sergeyevich Turgenev (1818-1883) are included in the landscape lyrics of the two poets. Both poems, which describe autumn, show their skill in depicting natural phenomena and in revealing their philosophical thoughts through landscape sketches. The article provides a comparative comparative analysis of the works.*

*Keywords:* Russian poetry, landscape lyrics, F.I. Tyutchev, I.S. Turgenev, landscape lyrics.

Тютчев и Тургенев – два представителя русской литературы XIX-го века. Тютчев был на пятнадцать лет старше Тургенева, он начал писать стихи в раннем возрасте и продолжал до конца своей жизни (хотя его основная профессия – дипломат). Тургенев, младший современник Тютчева, как известно, начал свой литературный путь как поэт и всю жизнь занимался литературной деятельностью. Они были лично знакомы, и оба высоко оценивали творчество друг друга. Именно Тургенев уговорил Тютчева издать свой первый сборник стихотворений в 1854 году. Тургенев не только опубликовал собрание стихотворений Тютчева, но и написал статью под названием «Несколько слов о стихотворениях Ф.И. Тютчева». Все лирические произведения Тютчева представляют собой стихотворения, а в корпус лирических произведений Тургенева входят и стихотворения, и поэмы, и другие жанры. В стихах этих авторов есть общие темы и образы. Например, у Тютчева целый ряд произведений, в которых изображается природа: «Весенняя гроза», «Фонтан», «Что ты клонишь над водами...?», «О чём ты воешь, ветр ночной?...» и т. п. Он известен как «певец природы». В стихотворениях Тургенева, как и у Тютчева, звучит тема природы: в таких стихотворениях, как например, «Осенний вечер... Небо ясно...», «Гроза промчалась», «Безлунная ночь». Вместе с тем известно, что творчество Тютчева оказало влияние на Тургенева во многих отношениях. Как отмечает поэт и критик Лев Озеров поэзия Тютчева отзывалась в стихотворениях Тургенева, в его стихотворениях в прозе (темы, строение образа, интонация), а также в его прозе [4, с. 101].

Основной целью данной работы является проведение сравнительного анализа пейзажной лирики Тургенева и Тютчева на материале двух стихотворений и выявления особенностей изображения природы.

Стихотворения «Осенний вечер» Тютчева и «Осень» Тургенева были опубликованы в первой половине 1840-х годов. При первом взгляде на эти два стихотворения бросается в глаза их структурное сходство, в обоих стихотворениях деление на строфы отсутствует. А также очевидно тематическое сходство: когда мы просто читаем название стихов, сразу понимаем, что речь пойдёт об осени.

Стихотворение под названием «Осенний вечер» Тютчева, в котором звучит тема осени, было написано в 1830 году и напечатано в журнале «Современник» в 1840 году. Оно состоит из десяти строк и одного предложения.

Поэт в начале стихотворения даёт пейзажные описания осени, тонко рисуя осень, даёт возможность читателю почувствовать это меланхоличное творение природы, эту осеннюю пору.

«Есть в светлости осенних вечеров  
Умильная, таинственная прелесть:  
Зловещий блеск и пестрота *дерёв*,  
Багряных листьев томный, лёгкий шелест,  
Туманная и тихая лазурь  
Над грустно-сиротеющей землёю...» [7, с. 124].

Главные приёмы в этом стихотворении – олицетворение и сравнение человеческой жизни и природных явлений. С одной стороны, осень – символ старения всего увядания, а с другой стороны, в описании пейзажа есть нечто позитивное, положительное. Можно отметить оптимистическое начало, но вместе с этим и некую трагичность. Исследовательница В.Н. Касаткина обращает внимание на эту ситуацию: «Признаки жизни – пестрота деревьев, блеск листвы, томный, лёгкий шелест листьев, тихая лазурь неба – радуют, умиляют поэта.

Но зловещий цвет листьев, холодный ветер, предвещающий зимние бури, – для Тютчева носители не прекрасного, а трагического в природе, ее гибели» [2, с. 28].

К заключительным строкам всё меняется, и появляется основная мысль стихотворения. Как отмечает Михаил Гаспаров, «более крупный план сменяется более общим планом» [1, с. 334]. В заключительных строках этого стихотворения реализуются натурфилософские представления Тютчева о природе и о её сущности. Можно сказать, что это яркий пример натурфилософских размышлений и натурфилософской поэзии.

«Что в существе разумном мы зовём  
Божественной стыдливостью страданья!» [7, с. 124].

Н.А. Некрасов цитируя все стихотворение в своей статье «Русские второстепенные поэты» отмечает: «Превосходная картина! Каждый стих хватается за сердце, как хватают за сердце в иную минуту беспорядочные, внезапно набегающие порывы осеннего ветра; их и слушать больно и перестать слушать жаль» [3, с. 190–221].

Как уже раньше отмечалось, интерес и любовь к природе характерны для Тургенева так же, как и для Тютчева. Стихотворение «Осень» Тургенева впервые было опубликовано в журнале «Современник» в 1844 году, с подписью «Т.Л.».

«Как грустный взгляд, люблю я осень.  
В туманный, тихий день хожу  
Я часто в лес и там сижу –  
На небо белое гляжу  
Да на верхушки темных сосен.  
Люблю, кусая кислый лист,  
С улыбкой развалясь ленивой,  
Мечтой заняться прихотливой  
Да слушать дятлов тонкий свист.» [6, с. 19].

В этом стихотворении Тургенев, подобно Тютчеву,

отмечает туманную и тихую обстановку осени. Поэт грустит, обращая внимание на грустную сторону осени. Осень – это печальное время года, но поэт любит её. Можно сказать, что осень даёт поэту покой, но это покой, исполненный грусти.

«И грусти тихой и свободной  
Я предаюсь душою всей...  
Чего не вспомню я? Какие  
Меня мечты не посетят?» [6, с. 19].

Поэт, описывая осень, природу вокруг себя, стремится раскрыть свою душу. Он размышляет о своей жизни, о своих мечтах. В этом стихотворении пейзаж помогает выявить философские размышления поэта. Однако Тургенев, описывая природу, размышляя и мечтая, не выражает своих чувств и мыслей открыто.

В своей ценной работе над лирическими стихами Тургенева С.Н. Шиль обращает внимание на реалистическую сторону пейзажных стихов поэта: «То интимное, подлинное знание природы, то живое и чуткое восприятие пейзажа, – какое Тургенев нам дал, как представитель художественного реализма – уже здесь в стеснительных рамках стиха блещет как одно из неоспоримых достоинств его ранней лирики» [5, с. 82]. В этом стихотворении также обращают на себя внимание яркое и реалистическое описание осени: небо, трава, сосны, ветер и т. д.

В завершении можно сказать, что в проанализированных стихотворениях Тютчева и Тургенева сильно ощущается внутренняя грусть, вызванная наступлением осени. Подобно Тютчеву, Тургенев описывает осень и олицетворяет природу. Например, у Тютчева сиротеющая земля и у Тургенева задумчиво шумящие сосны. В отличие от Тургенева, Тютчев заканчивает свое стихотворение не описанием природы, а натурфилософской мыслью. Однако в обоих стихотворениях ощущаются дыхание и мистика природы.

#### Библиографический список

1. Гаспаров М.Л. Композиция пейзажа у Тютчева // Гаспаров М.Л. Избранные труды. Т. 2. М., 1997. С. 332–361.
2. Касаткина В.Н. Поэзия Ф. И. Тютчева. – М., 1978.
3. Некрасов Н.А. Русские второстепенные поэты // Некрасов Н.А. Полное собрание сочинений и писем: В 12 т. Т. 9. М., 1950. С. 190–221.
4. Озеров Л. Поэзия Тютчева. М., 1975.
5. Орловский С. [Шиль С.Н.]. Лирика молодого Тургенева: (Лирическое стихотворчество Тургенева). Опыт описания. Прага, 1926.
6. Тургенев И.С. Полное собрание и писем: В 30 т. Сочинения: В 12 т. Т.1: Стихотворения, поэмы, статьи и рецензии, прозаические наброски. 1834–1849. М., 1978.
7. Тютчев Ф.И. Стихотворения. М., 2012.

#### References

1. Gasparov M.L. Composition of landscape by Tyutchev // Gasparov M.L. Selected works. Vol. 2. Moscow, 1997. Pp. 332–361.
2. Kasatkina V.N. Poetry of F. I. Tyutchev. Moscow, 1978.
3. Nekrasov N.A. Russian minor poets // Nekrasov N.A. The complete collection of works and letters: In 12 vols. 9. Moscow, 1950. Pp. 190–221.
4. Ozerov L. Tyutchev's Poetry. Moscow, 1975.
5. Orlovsky S. [Shil S.N.]. Lyrics of young Turgenev: (Lyrical poetry of Turgenev). Description experience. Prague, 1926.
6. Turgenev I.S. Complete collections and letters: In 30 vols. Essays: In 12 vols. Vol. 1: Poems, poems, articles and reviews, prose sketches. 1834–1849. Moscow, 1978.
7. Tyutchev F.I. Poems. Moscow, 2012.

**ШАМОВА Н.В.**

студентка 2 курса магистратуры института филологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: shamova2597@gmail.com

**КУРГУЗОВА Н.В.**

кандидат филологических наук, доцент, кафедра истории русской литературы XI–XIX вв. Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: marusia\_nv@mail.ru

**SHAMOVA N.V.**

2st Year Master's Student of the Institute of Philology, 1st Year Student of the Master's Program of the Institute of Philology, Orel State University

E-mail: shamova2597@gmail.com

**KURGUZOVA N.V.**

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of History of Russian Literature of XI–XIX centuries, Orel State University

E-mail: marusia\_nv@mail.ru

**ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА В ЛИТРПГ-РОМАНАХ**

**FEATURES OF ARTISTIC SPACE IN LITRPG-NOVELS**

*Предметом анализа в статье стало художественное пространство в романах литРПГ. Исследуется его значение для сюжета, особенности пространства реального и фантастического, а также их специфические черты.*

*Ключевые слова:* ЛитРПГ, художественное пространство, хронотоп.

*The subject of the analysis in the article was the artistic space in the novels of the LitRPG. Its significance for the plot is investigated, the features of the real and fantastic spaces, and also their specific features.*

*Keywords:* LitRPG, art space, chronotope.

ЛитРПГ – это фантастический жанр, сюжет которого разворачивается в будущем (или альтернативно развивающемся), технологически продвинутом мире. Обязательным для литРПГ является погружение в виртуальную реальность посредством устройства доступа к игре (капсулы, шлема и т.п.) и передача механики компьютерных игр. Мир игры, в которую попадает герой, может быть сколь угодно обширным и фантастическим, населённым людьми и разнообразными волшебными персонажами. Реальный мир в произведениях этого жанра отходит на второй план и почти не участвует в повествовании.

ЛитРПГ в современной массовой литературе совсем недавно стали выделять как отдельный поджанр фантастики, а не относить его к научной фантастике, фэнтези, киберпанку и т.д. Некоторые исследователи (такие как Василенко Е.С. [2], Давыдов Д.А., [3], Фишман Л.Г. [3], [26], Солопина Г.А., Абрамова Е.М. [25], Чудова А. [27] и др.) уже предпринимали попытки проанализировать литРПГ-романы, однако их научный интерес был сосредоточен на генезисе и особенностях жанра, не затрагивая вопросы поэтики. В данной статье рассматривается художественное пространство литРПГ-романов, т.е. «модель мира, выраженная на языке пространственных представлений автора» [8, с. 251–293].

Материалом исследования стали одни из самых популярных и узнаваемых читательской аудиторией произведений в данном жанре на русском языке: цикл Дема Михайлова «Господство клана Неспящих» (2012–2017 гг.), состоящий из восьми книг, и цикл романов Василия Маханенко «Путь шамана» (2013–2016 гг.), состоящий из семи книг.

Поднимая вопрос анализа категорий художественного пространства в литературе, необходимо начать с открытия М.М. Бахтина, который в 30-е годы XX века, изучая историческую поэтику литературных жанров, указал на «специфические взаимоотношения темпоральной и пространственной оси повествовательного текста» [7] и дал им определение хронотопа. Задача структуризации времени и пространства встала перед учёным в процессе изучения исторической поэтики романа. Термин М.М. Бахтин взял из теории относительности А. Эйнштейна и «Теории хронотопа» А.А. Ухтомского и дал хронотопу следующее определение: «Существенную взаимосвязь временных и пространственных отношений, художественно освоенных в литературе, мы будем называть хронотопом (что значит в дословном переводе «времяпространство»)» [1, с. 234]. Кроме того, исследователь рассматривал пространство и время в литературном произведении как две грани одного явления, в котором «имеет место слияние пространственных и временных примет в осмысленном и конкретном целом. Время здесь сгущается, уплотняется, становится художественно-зримым; пространство же интенсифицируется, втягивается в движение времени, сюжета, истории. Приметы времени раскрываются в пространстве, и пространство осмысливается и измеряется временем» [1, с. 234].

Важно понимать, что авторы, указывая место действия, имеют цель не только «привязать» события произведения к определенному топосу, но и обратить внимание на то, какое влияние оказывает это пространство «на суть изображаемого» [4, с. 47–62].

Для обоих исследуемых циклов из-за специфики

жанра характерно двоemiрие. Пространство делится на:

- 1) миметическое (т.е. отражающее объективное пространство) – это пространство реального мира;
- 2) фантастическое (т.е. лишённое соответствия с действительностью) – это пространство виртуального мира.

Определение типа пространства по критерию восприятия объективного или субъективного пространства становится затруднительным из-за специфики жанра. Пространство реального мира делится на внутреннее и внешнее, тогда как виртуальное можно отнести ещё и к онирическому, поскольку герой, погружаясь в игру, в каком-то смысле попадает в сновидение, в галлюцинацию.

Художественное пространство в романских циклах условно. Можно предположить, что события в цикле «Господство клана Неспящих» происходят в России, в 21 веке. На это указывают русские имена героев, упоминание советской бытовой техники как чего-то устаревшего и т.д. Говоря об игровом пространстве, можно предположить, что виртуальный мир был вдохновлён средневековой Россией. Мы пришли к такому выводу, исходя из реалий сюжета (предметы быта, одежда и т.д.): «Рваная во многих местах *холощовая рубаха* [прим. здесь и далее курсив наш], такие же штаны и босые ноги. <...> через плечо свисает тощая *котомка*» [18]. «...у распахнутых ворот гильдии стоял аккуратно одетый *конюший*...» [18]. Конюший – «Придворный чин на Руси IX–XVII вв.» [5, 1084]. «Последние монеты улетучились словно дым. Буквально проскочили меж пальцев и угодили в мошну торговца» [18]. Мошна – «устар. Мешок для денег; кошелек» [5, 1084].

Пространство реального мира в цикле «Господство клана Неспящих» выражено слабо и ограничивается несколькими локациями:

- А) квартира главного героя;
- Б) квартира друга главного героя, располагающаяся в доме напротив;
- В) короткий путь от А до Б.

Подавляющее большинство художественного времени герой проводит в игре, возвращаясь в реальность на короткие промежутки времени для еды и сна. Более того, даже находясь в реальности, герой проводит время на интернет-форуме, посвящённом игре, просматривая новости.

Реальный мир описывается автором сухо, он ограничивается перечислением нескольких предметов мебели. Это нужно автору не столько для описания пространства, сколько для обозначения действий главного героя: «...добраться до приставленной к односпальной кровати тумбочки...», «...по пути прихватив из встроенного в стену шкафа легкую спортивную куртку», «меня впихнули в кожаное кресло...» [18].

Единственное, на чём Д. Михайлов останавливает внимание в реальности – это компьютер и кокон – устройство для погружения в игру, т.е. лишь на предметах, непосредственно относящихся к виртуальному миру: «Здесь же стоял мощный даже на вид компьютер, рядом высился игровой кокон Вальдиры. От него к стене отходил толстый пук проводов толщиной с мое запястье, который все игроки ласково называли не иначе как *пуповина*» [18].

Пространство виртуальное, напротив, описывается

достаточно подробно: «Слетев по лестнице на первый этаж, я оказался в просторном холле с обшитыми дубовыми панелями стенами, в дальней стороне которого виднелись широко распахнутые двери. Стены украшены картинами и гобеленами, изображающими сцены охоты и боевых схваток с чудовищами» [18].

В книжном цикле «Путь Шамана» реальный мир не делится на государства, так как в какой-то момент времени территориальная разрозненность прекратилась. Случилось это задолго до начала повествования, ещё до рождения главного героя. При этом у всех персонажей цикла русские имена, а в тексте встречаются отсылки к отечественной культуре, поэтому существенной роли для повествования данная особенность мира не играет. Она лишь даёт понять, что события происходят в будущем. На это также указывает и технологический прогресс романного мира 21 века. Упоминаются технически модернизированные предметы, например, свитер, который можно носить от минус сорока до плюс тридцати, способный менять цвета и текстуру по желанию владельца – от гладкого до пушистого. В жизнь людей в цикле «Путь Шамана» плотно вошли имитаторы – программы имитации интеллекта, которые начали использоваться во всех сферах человеческой жизни, полностью заменив людей и даже животных. В следствие этого население стало терять рабочие места, это вызвало волнения и увеличило преступность, из-за чего тюрьмы стали заполняться с катастрофической быстротой. Поэтому правительство приняло решение создать виртуальные тюрьмы на базе уже имеющейся игры с полным погружением «Барлиона». Изначально это была обычная онлайн-игра, выполненная в стиле «Меча и Магии» – средневековая эпоха, «никакого огнестрельного оружия и двигателей внутреннего сгорания, зато в наличии были магия, орки, гномы, эльфы, драконы и многое другое, что было недоступно в реальном мире» [18]. Для заключённых были созданы специальные локации, напоминающие ГУЛАГи, в которых те занимались добычей ресурсов. Само государство выступило гарантом легитимности игровых денег, обеспечив их свободный обмен на реальные, что позволяло преступникам отработать все убытки, которые принесло их преступление властям.

В. Маханенко останавливается на описании реального мира лишь в начале первой книги и более к нему не возвращается, так как основные события истории происходят в мире виртуальном. Это объясняется ещё и тем, что герой находится в игре по решению суда как заключённый и не может вернуться в реальный мир по своему желанию.

Для художественного пространства характерны такие свойства, как открытость и закрытость. Закрытое пространство характеризуется ограниченностью, невозможностью выхода за его границы, отсутствием сообщения с другими компонентами художественного мира (дом, комната и др.). В открытом же пространстве, напротив, действие не «загоняется» в рамки, для всех составляющих изображаемого мира создаются «неограниченные возможности сообщения» [6]. Таким образом пространство реального мира в обоих циклах мы относим к замкнутому.

Пространство виртуального мира в цикле «Господство клана Неспящих» значительно шире мира



реального и «разрастается» по мере продвижения по сюжету: встречаются города, деревни, площади, леса, пруды и пр. Это открытое пространство. Мир игры прописан подробно, даны ориентиры и пространственные отношения: «Мельница располагалась в восточной части Яслей, там, где из-под городской стены вытекала узкая речушка с быстрым течением. На речке соорудили запруду, и в этом месте образовался небольшой водоем с камышовыми зарослями по краям. Посреди пруда из воды торчала верхушка бобровой хатки...» [18]; «Их путь крутым углом пролегал через весь город, пройдя от северных ворот до самого дома Власилены, оттуда резко свернул к южной стене и пошел вдоль нее, пока не уперся в мельницу...» [18].

Можно сделать вывод, что в жанре литРПГ земной мир отходит на второй план повествования. При этом очевидно противопоставление реального и виртуального миров, и в этом противостоянии реальность проигрывает. Так, реальность предстает перед читателем во всем своем убожестве: «Перед глазами промелькнул почти пустой в это время суток двор. Грязные ступени подъезда сливаются в радужную пелену – и вот передо мной родная дверь» [18]; «Вывалившись из кокона, я первым делом ринулся на свою крохотную кухню, едва вмещающую в себя допотопный холодильник еще советских времен, стол, пару мастодонтских табуреток и газовую плиту с раковиной» [18].

А вот мир игры отличается красочностью, он наполнен необычными предметами: «Квадратный дворик выглядел более чем уютно – чисто выметен, несколько цветущих клумб, обложенных по краям камнями, чуть в стороне пара овощных грядок. Посреди двора аккуратный деревянный столик с выскобленной столешницей и пара скамеек. В углу виднеется вросший в землю деревянный сруб колодца, рядышком стоит ведро с привязанной к дужке веревкой» [18]; «Сонный рассвет был в самом разгаре. Поднимающееся из-за сторожевой башни солнце вызолотило все вокруг своими ласковыми лучами. Улица пуста и безжизненна. И тишина... звонкая тишина настоящего деревенского утра» [18].

Реальный мир не выдерживает никакого сравнения с чудесным виртуальным пространством игры: «Вот только что я пробирався по вымощенным булыжниками старинным улицам, глядел на усыпанное звездами небо, видел, как бледный свет луны освещает острые шпили крыш и причудливой формы флюгеры. Шел по украшенным картинам и резными деревянными панелями коридору, ощущал под ногами густой ворсистый ковер, открывал светящуюся дверь яркого изумрудного цвета... и тут бац, я оказываюсь в серой и унылой обстановке. Дверь тут, конечно, тоже есть – обшарпанная и немилосердно скрипящая, небрежно окрашенная некогда белой краской. Но открывать эту дверь куда менее приятно, чем поворачивать круглую медную ручку...» [18].

Игровое пространство масштабно, этот мир распространяется на большие расстояния, включает в себя необычные ландшафты и природные объекты. Виртуальный мир делится на земной и подводный. На глубине, как и на суше, «есть самые настоящие подводные города, деревни, пещеры» [18].

В цикле «Путь Шамана» наблюдаем ту же закономерность: в отличие от пространства реального мира,

которое почти не участвует в повествовании, пространство мира виртуального занимает значительную часть романа и описывается во всех подробностях: «Передо мной во всей своей красе раскинулся медный рудник Прика. Огромные каменные скалы, высотой где-то метров под сто, возвышались по всему периметру рудника. Верхушки скал нависали над рудником, образуя козырек по всему периметру» [11].

Интересной особенностью пространства в игре является наличие параллельных локаций. Это объясняется тем, что содержать на одном исправительном руднике более 250 человек нецелесообразно – нарушается дисциплина. Поэтому локация «клонировалась» и существуют параллельно друг другу: «Общий начальник, общий сборщик нормы, а все остальное – строго индивидуальное» [11].

В первой книге герой перемещается лишь из одного рудника на другой, однако пространство расширяется по мере продвижения главного героя по сюжету: со временем он выходит в открытый игровой мир – типичный для мира «Меча и Магии», ничем не отличающийся от виртуальной реальности в цикле «Господство клана Неспящих».

В романах «Господство клана Неспящих» главный герой отвергает реальность, стараясь убежать в игровой мир, в романе В. Маханенко, напротив, герой желает вернуться в реальность, так как виртуальный мир он воспринимает как враждебный: работа на рудниках очень тяжёлая, а всем заключённым отключают блокировку фильтров ощущений, т.е. есть все физические ощущения и эмоции – позитивные и негативные – ощущаются ими особенно ярко.

В цикле Д. Михайлова фантастический мир представлен в виде многопользовательской онлайн-игры с полным погружением под названием «Вальдира». Перенос сознания осуществляется с помощью специального устройства – кокона, подключённого к энергопитанию и серверу словно пуповиной, а «игрок – это младенец или зародыш, кокон с мягким ложем заменяет собой материнское чрево, а Вальдира успешно выступает в роли матери» [18].

Мир «Вальдиры» огромен и чётких границ у него нет: по мере повествования пространство для читателя расширяется. Его населяют люди и разнообразные фантастические существа: эльфы, гномы, дру, полуорки, ахилоты и пр. В игре богатая фауна: здесь живут как обычные (земные) животные (медведи, волки, лошади, бобры и т.д.), так и фантастические звери (пегасы, единороги, слоны, похожие на своих «реальных» сородичей только наличием хобота и бивней и т.д.).

Виртуальная реальность воздействует на все пять чувств человека: игроки ощущают солнечные лучи, температуру воды, чувствуют вкус еды и даже способны опьянеть от алкоголя. От физической активности они устают, однако восстановление происходит значительно быстрее, чем в реальном мире. Кроме того, физический прогресс выражается в чётких цифрах: «Вкальвая, как стахановец, и утопая в трудовом поту, я проработал остаток дня и распилил все шесть дубовых бревен на чурбаны! Происходи это в реальном мире, давно бы уж сомлел. А здесь ничего, только на пользу идет – не успел я закончить с последним бревном, как выносливость подросла еще на единицу» [18].

В игре невозможно почувствовать боль, от полученных ран у игрока снимаются очки жизни, которые в скором времени восстанавливаются. Потеряв все жизненные очки, игрок умирает: на месте его тела появляется облачко тумана вместе со всеми принадлежащими ему вещами, доспехами и оружием. Однако после каждой гибели игрок будет перемещен на ближайшую локацию возрождения, хотя часть полученного на данный момент прогресса в игре утрачивается. То есть для игрока смерти как таковой в «Вальдире» не существует.

Игровое пространство, помимо реальных пользователей, населяют многочисленные жители – НПС (от англ. Non-Player Character – неигровой персонаж), которых называют «местными». НПС в реальности цикла представляют собой искусственный интеллект, способный к самообучению, поэтому отличить «программу» от реального пользователя можно лишь просмотрев его профиль в игре.

Все игроки воспринимают НПС как часть игры, не пытаются общаться с ними вне выполнения квестов и не интересуются их судьбами. Главный герой романа, напротив, относится к ним как к реальным людям:

«– Не знаешь, Власилена жива осталась?!

– Кто?

– Да есть там одна «местная», Власиленой звать, – махнул я рукой. – Хорошая женщина. Она просто у самых ворот живет. Надеюсь, обошлось...

– Рос, ты чего? Это же НПС. Даже если и померла, что с того?» [18].

В отличие от реальных пользователей, НПС могут умереть навсегда. В игре существуют похоронные обряды, а, значит, и религия: «Есть еще два трупа. Кстати – их бы земле придать. Поговорили бы с местным служителем храма» [18].

В сознании НПС игроки – попаданцы: «Мы знаем, что многие из пришедших в наш мир чужеземцев впоследствии становились могущественными воинами или магами...» [18].

В виртуальной реальности всё измеряется в цифрах: сила, интеллект, ловкость, выносливость и т.д. А любую способность можно «прокачать», т.е. повысить ее уровень. Степень «прокачанности» навыков напрямую влияет на возможности персонажа – чем выше значение, тем проще герою в игре: «Протянув руки, я принял топор и сразу ощутил солидную тяжесть – еще бы! Учитывая гордый показатель моей силы ровно в одну единицу, это нормально» [18].

Стоит отметить, что цифры являются важнейшим способом оценки в виртуальном пространстве. Характеризуя предметы или пользователей игры, автор всегда отмечает их уровень, степень прочности, наносимый урон и т.п.:

«Убедившись, что произвел должное впечатление, я взгляделся в посох и оценил появившиеся передо мной его характеристики.

Ясневый посох путешественника.

Двуручное оружие.

Урон: 8–12.

Тип урона: дробящий.

Прочность: 90/90» [18].

Помимо системных сообщений, геймифицируются и другие игровые процессы. Например, в «Вальдире» существуют интерактивные карты, которые, «постоянно

сверяясь с уровнем своего владельца <...> вычерчивают на пергаменте разноцветные фигуры всех форм и размеров...» [18], тем самым давая понять, в какой области игроку безопасно находиться с его текущим уровнем «прокачки». Игровые реалии накладываются и на процесс охоты: на месте тушки убитого животного тут же появляются трофеи (шкура, мясо, зубы, золото и т.д.).

Фантастическое пространство в цикле «Путь Шамана» предстаёт в виде многопользовательской онлайн-игре с полным погружением «Барлиона». Как и в предыдущем цикле, перенос сознания осуществляется по средствам специального устройства – кокона. Виртуальный мир наполнен приключениями, битвами, монстрами и, конечно же, игроками. В этой игре сбываются любые желания человека: магия, эльфы, драконы. Для обычных игроков в виртуальности не существует боли, однако для отбывающих наказание сделано исключение – блокировка на чувства снимается, из-за чего любое физическое повреждение становится для преступника пыткой: «Внезапно меня скрутила ТАКАЯ боль, что я забыл обо всем. Мир для меня перестал существовать – его заменила боль. Она разрывала меня изнутри, она разъедала мне кожу, она пронзала меня насквозь. Я был болью, а боль была мной. Наверное, я кричал, хрипел, выл, но боль не уходила; казалось, она только усиливалась» [11].

Однако у этого есть и обратная сторона – от прокачки навыков, поднятия игрового уровня, получения достижений игрок ощущает невероятную эйфорию: «Легкое, практически невесомое удовольствие, сравнимое с тем, которое получаешь от стакана холодного, свежего пива, выпитого после жаркой сауны, накрыло меня с головой. Это было так неожиданно и в то же время приятно, что мне захотелось прыгать, петь, кого-нибудь обнять. <...> Эйфория длилась недолго, но оставила глубокий отпечаток у меня в душе. Да, ради такого стоит вкалывать по двенадцать часов в день» [11]. Более того, привычка получать удовольствие формирует у заключенных зависимость, которую после заключения убирают в центрах реабилитации, куда все преступники отправляются после тюрьмы в обязательном порядке.

Как и в цикле Д. Михайлова, игровой мир, помимо игроков, населяют НПС, в которых разработчики игры вкладывают модель поведения и характер, соотносящиеся с внешним видом, т.е. характеристика персонажей даётся автором через их облик. В этом игровом мире только НПС выдают задания, а также занимают все ключевые посты.

Подобно главному герою цикла «Господство клана неспящих» Махан – центральный образ романов «Путь Шамана» – относится к неигровым персонажам доброжелательно. Однако если Рос делает это без какой-либо конкретной цели, то Махан – чтобы получить очки репутации у НПС. Набрав достаточное количество, он получает возможность досрочно выйти с рудника в открытый игровой мир и продолжить отбывать срок без необходимости ежедневно добывать руду. Кроме того, чем выше репутация заключённого, тем менее серым и унылым для него выглядит рудник, наполняясь красками и приятными звуками: «Если после Дружелюбия перестало палить солнце и исчезла пыль, то сейчас рудник наполнился красками. Голубое небо, зеленая трава в общей части рудника, даже цветочные клумбы были» [11].

Игроки (которых неигровые персонажи называют «разумные») и НПС могут быть представителями разнообразных рас, встречающихся и в мире Вальдиры: людьми, эльфами, гномами, воргенами, орками и т.д. Есть и присущие только циклу В. Маханенко расы: кобольды, змеелюды, гоблины. Населяют мир Барлионы и различные животные – от вполне реальных (крысы, змеи, птицы, лошади и пр.) до фантастических (драконы, огромные черви, нечто среднее между стрекозой и скорпионом нечеловеческих размеров и т.д.).

Как и в цикле Д. Михайлова, для романов «Путь Шамана» характерна концентрация на цифрах. В мире Барлионы всё измеряется и подсчитывается: «Получены улучшения навыков: +1 параметра характеристики Харизма. Итого: 5» [11].

Помимо системных сообщений геймифицируются и другие игровые процессы. Например, главный герой способен входить в так называемый «интерактивный режим»: погружаясь в своё подознание, Махан детально представляет предмет, который он хотел бы создать в

реальности – получается своеобразная трёхмерная модель – после чего этот предмет оказывается у него в руках. Также, всматриваясь в предмет или игрока, герой может узнать о нём информацию: имя (название), уровень, наносимый урон, прочность и т.д.: «Выделив паука, я посмотрел на его свойства. Нужно же знать, с кем имеешь дело. Черный охранник Королевы. Уровень: 19. Количество Жизни: 250 000. Способности: Накинуться, Призыв паучков, Паутина» [11].

В художественном пространстве обоих романов циклов тесно переплетаются элементы фантастики (наличие волшебных существ, магических элементов, легенд и мифов), киберпанка (развитый искусственный интеллект, отсутствие чёткой границы между реальностью и игрой у пользователей, внедрение геймификации и т.д.) и реализма (описание быта, условий жизни, одежды и т.д.). Ярко выраженный принцип двоemiрия в романах лит-РПГ связан с традициями романтической литературы.

### Библиографический список

1. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе // Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. М., 1975. С. 234.
2. Василенко Е.С. Жанровые особенности новейшей фантастической литературы (на примере LitRPG) // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко. Вып. №2(20). 2018. С. 11–17. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39282932> (дата обращения: 24.02.2021)
3. Давыдов Д.А., Фишман, Л.Г. Будущее капитализма: от литРПГ к футурологии // Свободная мысль. – Вып. №3 (1651). 2015. С. 139–150. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24218279> (дата обращения: 24.02.2021)
4. Есин А.Б. Время и пространство // Введение в литературоведение: Учеб. пособие / Л.В. Чернец, В.Е. Хализев, А.Я. Эспалнек и др.; Под ред. Л.В. Чернец. – М.: Высшая школа., 2004. 680 с.
5. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000
6. Каширина С.В. Роль художественного пространства в постижении литературного текста // Вестник ОГУ. 2006. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-hudozhestvennogo-prostranstva-v-postizhenii-literaturnogo-teksta> (дата обращения: 09.05.2021).
7. Кудряшов И.А., Бессонова Т.М. Концепция хронотопа М.М. Бахтина: история, сферы применения и перспективы исследования // Сборник материалов конференции «Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия», 2014 – [Электронный ресурс] // URL: [http://www.ling-expert.ru/conference/langlaw4/kudryashov\\_bessonowa.html](http://www.ling-expert.ru/conference/langlaw4/kudryashov_bessonowa.html) (дата обращения: 13.03.2021).
8. Лотман М.Ю. Художественное пространство в прозе Гоголя // Лотман М.Ю. В школе поэтического слова: Пушкин. Лермонтов. Гоголь. М.: Просвещение, 1988. С. 251–293.
9. Маханенко В. Путь шамана. Все только начинается. М.: Эксмо, 2015. 480 с.
10. Маханенко В. Путь шамана. Гамбит Каргоса. М.: Эксмо, 2013. 448 с.
11. Маханенко В. Путь шамана. Начало пути. М.: Эксмо, 2013. 416 с.
12. Маханенко В. Путь шамана. Поиск Создателя. М.: Эксмо, 2016. 480 с.
13. Маханенко В. Путь шамана. Призрачный замок. М.: Эксмо, 2014. 512 с.
14. Маханенко В. Путь шамана. Тайна Темного леса. М.: Эксмо, 2014. 480 с.
15. Маханенко В. Путь шамана. Шахматы Кармадонта. М.: Эксмо, 2014. 448 с.
16. Михайлов Д. Великий Поход, или Затерянные Земли. М. Эксмо, 2017. 310 с.
17. Михайлов Д. Господство клана Неспящих. Гром небесный. М.: Эксмо, 2015. 384 с.
18. Михайлов Д. Господство кланов. М.: Эксмо, 2013. 336 с.
19. Михайлов Д. Гром небесный. М.: Эксмо, 2015. 310 с.
20. Михайлов Д. Запределье. М.: Эксмо, 2015. 380 с.
21. Михайлов Д. Судьба клана. М.: Эксмо, 2013. 310 с.
22. Михайлов Д. Ультиматум. М.: Эксмо, 2015. 310 с.
23. Михайлов Д. Ярость богов. М.: Эксмо, 2014. 290 с.
24. Михайлов Д. Ярость Гуорры. Сквозь вражеский строй. М.: Эксмо, 2016. 410 с.
25. Солопина Г.А., Абрамова Е.М. История возникновения и развития литРПГ // Филология и человек. Вып. №3. 2020. С. 111–124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-vozniknoveniya-i-razvitiya-litrpg> (дата обращения: 25.02.2021).
26. Фишман Л. Г. Эпос прекариата. // Политическая концептология: журнал междисциплинарных исследований. Вып. №4. 2017. С. 123–130. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32324708> (дата обращения: 25.02.2021).
27. Чудов А. Жанр литРПГ – что это такое? [Электронный ресурс]. URL: <http://tchudov.ru/blog/> (дата обращения: 24.02.2021).

### References

1. Bakhtin M.M. Forms of time and of the Chronotope in the Novel // Bakhtin M.M. Questions of Literature and Aesthetics. M., 1975. 234 p.
2. Vasilenko E.S. Genre features of the latest fantastic literature (on the example of LitRPG) // Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. - Issue. №2(20). – 2018. – Pp. 11-17. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39282932> (accessed: 02/24/2021)
3. Davydov D.A., Fishman, L.G. The Future of capitalism: from LitRPG to futurology // Free Thought. - Issue. №3 (1651). 2015. –

Pp. 139–150. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24218279> (accessed: 02/24/2021)

4. *Esin A.B.* Time and Space // Introduction to literary studies: Textbook / L.V. Chernets, V.E. Khalizev, A.Ya. Espalnek, etc.; Edited by L.V. Chernets. M.: Higher School., 2004, 680 p.

5. *Efremova T.F.* New dictionary of the Russian language. Explanatory-word-formation. M.: Russian language, 2000

6. *Kashirina S.V.* The role of artistic space in the comprehension of literary text // Bulletin of OSU. 2006. No. 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-hudozhestvennogo-prostranstva-v-postizhenii-literaturnogo-teksta> (accessed: 05/09/2021).

7. *Kudryashov I.A.*, *Bessonova T.M.* The concept of the chronotope M.M. Bakhtin: history, scope and prospects of research // Collection of materials of the conference «Language and law: actual problems of interaction», 2014 – [Electronic resource] // URL: [http://www.ling-expert.ru/conference/langlaw4/kudryashov\\_bessonova.html](http://www.ling-expert.ru/conference/langlaw4/kudryashov_bessonova.html) (accessed: 03/13/2021).

8. *Lotman M.Yu.* Artistic space in Gogol's prose // Lotman M.Yu. In the school of the poetic word: Pushkin. Lermontov. Gogol. M.: Enlightenment, 1988? Pp 251–293.

9. *Makhanenko V.* The Shaman's Way. Everything is just beginning. M.: Eksmo, 2015. 480 p.

10. *Makhanenko V.* The Shaman's Way. The Cartos Gambit. M.: Eksmo, 2013. 448 p.

11. *Makhanenko V.* The Shaman's Way. The beginning of the path. M.: Eksmo, 2013. 416 p.

12. *Makhanenko V.* The Shaman's Way. Search for the Creator. M.: Eksmo, 2016. 480 p.

13. *Makhanenko V.* The Shaman's Way. The Ghost Castle. M.: Eksmo, 2014. 512 p.

14. *Makhanenko V.* The Shaman's Way. The Secret of the Dark Forest. M.: Eksmo, 2014. 480 p.

15. *Makhanenko V.* The Shaman's Way. Karmadont Chess. M.: Eksmo, 2014. 448 p.

16. *Mikhailov D.* The Great Trek or the Lost Lands. M.: Eksmo, 2017. 310 p.

17. *Mikhailov D.* The domination of the Sleepless clan. Thunder from heaven. M.: Eksmo, 2015. 384 p.

18. *Mikhailov D.* Clan Domination. M.: Eksmo, 2013. 336 p.

19. *Mikhailov D.* Thunder from heaven. M.: Eksmo, 2015. 310 p.

20. *Mikhailov D.* Zapredel'e. M.: Eksmo, 2015. 380 p.

21. *Mikhailov D.* The fate of the clan. M.: Eksmo, 2013. 310 p.

22. *Mikhailov D.* The ultimatum. M.: Eksmo, 2015. 310 p.

23. *Mikhailov D.* Rage of the Gods. M.: Eksmo, 2014. 290 p.

24. *Mikhailov D.* Guorra's rage. Through the enemy formation. M.: Eksmo, 2016. 410 p.

25. *Solopina G.A.*, *Abramova E.M.* The history of the origin and development of LitRPG // Philology and man. - Issue No. 3. 2020.

Pp. 111–124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-vozniknoveniya-i-razvitiya-litrpg> (accessed: 02/25/2021).

26. *Chudov A.* Genre LitRPG – what is it? [electronic resource]. URL: <http://tchudov.ru/blog/> (accessed: 02/24/2021).

---



**ШИНКАРУК В.Е.**

соискатель, кафедра истории новейшей русской литературы и современного литературного процесса, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
E-mail: ShinkarukVE@gmail.com

**SHINKARUK V.E.**

Applicant at the Department of History of Modern Russian Literature and Modern Literary Process at Lomonosov Moscow State University  
E-mail: ShinkarukVE@gmail.com

**«ОТТЕПЕЛЬ» И ПРОСТРАНСТВО ДИАЛОГА С МОЛОДЁЖЬЮ  
НА СТРАНИЦАХ ПЕРВЫХ НОМЕРОВ ЖУРНАЛА «ЮНОСТЬ»**

**THE OTTEPEL AND DIALOGUE SPACE ON THE PAGES OF FIRST ISSUES OF THE “YUNOST” MAGAZINE**

*В статье рассматривается феномен литературно-художественного журнала «Юность» как специфического коммуникативного пространства, возникшего в период политической «оттепели» 50–60-х годов XX века, в котором взаимодействовали представители различных взглядов и возрастов. Для анализа выбраны материалы первых номеров журнала, которые выделяются своим программным характером. Также на конкретных примерах анализируются в общем виде три направления участия В. Катаева в изменениях советской социокультурной среды конца 1950-х, направленных на построение диалога с молодёжью: собственное творчество В. Катаева, его редакционная и кадровая политика, сочетавшаяся с наставнической работой в отношении молодых авторов.*

*Ключевые слова:* журнал «Юность», коммуникативное пространство, Валентин Катаев, письма читателей, «Оттепель», молодёжь.

*The article deals with the phenomenon of the literary and artistic magazine «Yunost» as a specific communicative space of interaction between representatives of different views and ages. First issues of the «Yunost» journal was selected for the analysis because their programmatic character. Also three areas of V. Kataev's participation in the changes of the Soviet sociocultural environment of the late 1950s, aimed at building a dialogue with young people, are analyzed with specific examples. The following cases were dwelt: V. Kataev's own publications, his editorial and personnel policy, combined with mentoring work for young people authors.*

*Keywords:* magazine “Yunost”, “Ottepel”, communicative space, V. Kataev, readers' letters, young people.

Библиография, посвящённая проблематике «Юности», породившему её культурному контексту «Оттепели» и непосредственно деятельности главного редактора журнала В.П. Катаева, настолько обширна, что подробно останавливаться на ней нет необходимости [14]. Нас же в данном случае феномен «Юности» интересует в узком аспекте как пространство коммуникации, в котором встречаются условно три актора: читательская аудитория, авторы и редколлегия, а также официальная идеология, транслируемая через литературную критику, полемику с «Юностью» на страницах других журналов. Оговоримся, что коммуникативное пространство в данном случае следует понимать широко, не ограничивая его сугубо содержанием номеров.

Представляется верным задать контекст настоящей статьи обозначением той роли, которую занял главный редактор «Юности» Валентин Катаев в творческой литературной среде 1950-х. Прежде всего, для формулирования релевантной оценки влияния Катаева писателя нельзя упускать из виду Катаева-организатора и Катаева-наставника, творческого координатора авторов нарождающегося литературного журнала, не только отразившего «шум времени» конца 1950-х – начала 1960-х, но и повлиявшего на развитие советской литературы и культуры.

Собирая «Юность», В. Катаев выступил фор-

мирователем той уникальной творческой среды, из которой вышли такие авторы как Б. Ахмадулина, Р. Рождественский, Е. Евтушенко, В. Берестов, А. Вознесенский, Р. Казакова, С. Евсеева, В. Костров, О. Дмитриев, Д. Сухарев, А. Алексин, В. Амлинский, А. Адамов, А. Приставкин, Л. Карелин. Катаев часто лично консультировал многих из них, редактировал многие произведения будущих литераторов и открывал их дарования широкой советской публике [5, с. 74].

Тем самым Валентин Петрович не только давал «путёвку к признанию» начинающим авторам, но ещё и формировал в высокой степени молодёжный состав авторов. Прочитав справку о работе журнала «Юность» за 1962–1965 гг. за подписью Б. Полевого от 1966 года «ежегодно в выпуске журнала принимает участие до 200–250 авторов – прозаиков, поэтов, публицистов, критиков и художников, из них подавляющее большинство составляет творческая молодёжь, зачастую выступающая впервые» [19, л. 51]. Выражаясь каламбуром, юные писатели в «Юности» писали для юных о юности [3]. Это было именно осознанное решение редакции, о чём свидетельствует стенограмма читательской конференции 1957 года, на которой заместитель главного редактора заявлял: «Если Вы читаете систематически наш журнал, то очевидно заметили, что у нас чередуются старые, опытные, которые выступают на страницах журнала писатели, из-

вестные писатели, с литературной молодёжью, с молодыми поэтами и прозаиками вероятно с первой пробой пера. Мы считаем, что это правильно, и одной из основных задач считаем выдвижение литературной молодёжи, которая имеет возможность выступать таким образом в прессе...» [20, с. 3].

Очевидным можно признать то, что своей кадровой и редакционной политикой, советами молодым авторам, Валентин Петрович послужил делу становления новой культурной эпохи. Немаловажную роль в этом сыграло и реализуемое на страницах *«Юности»* сокращение дистанции между читателем и автором, рассуждения на табуированные в советской литературе темы.

Лейтмотивом первых выпусков *«Юности»* представляется верным назвать поиск и призыв новых смыслов, обращенность к молодому читателю как к личности, находящейся в индивидуальном поиске, со всеми следующими из этого особенностями.

Уже в первом выпуске размышлениями Б. Горбатова из его статьи *«Письма твоего сверстника»* задается обращенность к ищущему молодому человеку, этот поиск выступает необходимой предпосылкой для донесения до молодого читателя важности осознанного и искреннего понимания необходимости самовоспитания, создания из себя «Человека с большой буквы» [4, с. 12].

В статье Р. Зерновой *«По праву друга»* на читателя возлагается миссия строителя будущего, автор акцентирует внимание не только на деятельной, субъектной по отношению к миру будущего функции нового поколения, но и на индивидуальном целеполагании молодого читателя – «...Подумай о том, что ты внесешь в шестьдесятые, какими ты их сделаешь!» [6, с. 79]

Наглядным образом уже в последующих выпусках очерчиваются идейные и методологические границы верного личностного развития поколения будущего. Прямое выражение важности самовоспитания, конструирования у себя и друзей идеала осмысленного человека труда, деятельного труженика в его противопоставлении «чуждым ценностям» можно встретить на страницах *«Юности»* в статье Г. Медынского *«За человека нужно бороться»*. Автор, комментируя письма молодых читателей, представляет в противопоставлении ряд значимых для молодого человека ценностей и целей, следуя которым он и станет, по его мнению, деятельным и осознанным человеком. Так, образ молодежи, уповающей на взрослых, противопоставляется самостоятельно воспитывающей себя молодежи, активно и сознательно работающей над собой, над преодолением своих недостатков и развитием тех своих качеств и черт, которые сам молодой человек считает для себя обязательными. Здесь же автор пишет о необходимости для личностного развития присутствия и в человеке, и в обществе осознания высокого нравственного идеала и высокого жизнепонимания [16, с. 106].

В своих рассуждениях Г. Медынский отмечает, что среди молодых людей много восприимчивых и ищущих; они наивны и открыты миру. Однако, переходя к сути проблемы, к тем молодым, кто склонен к скуке, равнодушию, скептическому пренебрежению, излишне завышенной самооценке, взглядам свысока и ироническим ухмылкам, автор выбирает покровительственный и даже отчасти апологетический тон, усматривая в подобном поведении искренность и поиск смысла [16,

с. 106–107]. Несмотря на то, что данные рассуждения переплетаются с осуждением «стиляг», хулиганов и молодых пьяниц, автор таким образом расставляет коннотации, что верным решением «борьбы» с нежелательными явлениями оказывается не формальный «сухо обвиняющий», прокурорский тон, а дружеское и понимающее отношение. Комсомольцы – как пишет и автор, и как пишут читатели в присылаемых в редакцию журнала письмах – должны искать подходы к инакомыслящим, «ведь у каждого человека есть что-то хорошее... что надо найти в нем...». Г. Медынский призывает читателей к «дружеской и человеческой борьбе» за умонастроения своего поколения, к поиску индивидуального пути к каждому [16, с. 107].

Многими читателями и впоследствии исследователями была отмечена особая творческая и душевная интонация текстов *«Юности»*, которая во многом уводит читателя времени «оттепели» от идеи верности редакции партийным установкам. Воспитательные задачи и нацеленность на борьбу с буржуазной идеологией растворяются в тонкости их реализации, в подбираемых приемах и выстраиваемой редакцией стилистике открытости текстов журнала [См., например: 1, с. 243].

Статья Медынского печаталась в рубрике *«Почта Юности»*, что также важно отметить. Письмо читателя в редакцию (*Leserbrief*) является традиционным малым эпистолярным жаром для советской публицистики, широко использовавшимся в массовой периодической печати, начиная с 20-х годов XX века [Об особенностях жанра в том числе и в советском контексте см.: 17]. Тем не менее, при традиционности формы этого коммуникационного канала меняются содержание и стилистика письма. Письма в *«Юность»* написаны простым и ясным языком, в отличие от большинства писем в редакции различных советских газет более раннего времени, в них отсутствуют неуместные канцеляриты и агрессивная лексика.

Редакция журнала ориентировалась на письма читателей и при составлении тематических планов журнала. Например, в тематическом плане журнала на 1957 год читаем: «Расширились и укрепляются связи журнала с читателями. Немалую роль в этом деле играют систематически проводимые читательские конференции, а также непосредственная переписка читателей с редакцией журнала. В 1957 году редакцией было получено более чем 3500 писем, прорецензировано около 8000 рукописей, общим объёмом до 3000 авторских листов» [21].

Помимо опосредованного диалога с читателем организовывались и публичные встречи, и читательские конференции, о которых мы уже упоминали выше. Стенограммы этих мероприятий демонстрируют деформацию привычных советских дискурсивных сценариев. Например, на встречи редакции журнала *«Юность»* со студентами московских вузов 1 февраля 1957 г. заместитель главного редактора С. Н. Преображенский обращается к аудитории с речью, в которой говорит о необходимости «ближе подойти к молодёжи, знать, чем наша молодёжь живёт и дышит» [20]. Эта фраза довольно хорошо демонстрирует смену привычных жёстких позиций патерналистского дискурса. Молодёжь выступает как субъект, если не равный в полном смысле, то уже точно не пассивный, требующий научения и воспитания свыше. Молодёжь – это актер, которого нужно

понять и установить с ним коммуникацию. Конечно же, здесь стоит оговориться, что в декларативной форме риторика предыдущих десятилетий довольно часто ссылалась на *vox populi* как выражение воли трудящихся с их классово верным сознанием. Однако, повторимся, это были лишь риторические фигуры.

Такого рода тонкое взаимодействие с читателем, возможно и стало поводом для критики «Юности» с позиций образцового комсомола. Приведём конкретный пример подобной критики: «Тов. Павлов (Сергей Павлович Павлов с 1959 по 1968 годы занимал пост первого секретаря ЦК ВЛКСМ) считает идейно-художественное направление «Юности» ошибочным, порочным. Он утверждает, что журнал игнорирует героическую и, в частности, военно-патриотическую тему, что он развращает молодёжь...» [19, л. 51]. В ответ на подобного рода упреки члены редакции и сам В.П. Катаев ловко давали отпор своим критикам, весьма дипломатично формулируя (не на страницах «Юности», а в «Литературной газете») нужное «пояснение», объявляя первоочередной задачей журнала борьбу с буржуазными веяниями, проникающими в среду советской молодежи [10]. Будучи хорошим стилистом, В. П. Катаев умело овладел и советской конформистской риторикой, что помогало ему добиваться своих целей, избегая реальных санкций и запретов. В этом отношении показателен доклад В.П. Катаева на Втором съезде писателей СССР (1954), на котором он сформулировал программу принципиально нового типа молодежного издания (журнал «Юность» (1955)), но изложил её иносказательно, умело оперируя формулами официального партийного дискурса [15].

Вместе с тем, можно проследить, как обозначенные абстрактные идеалы и умонастроения кристаллизуются в конкретные обращённые к читателю призывы, предназначенные вдохновить его к труду ради общего и своего блага, к деятельному участию в настоящих проектах по строительству будущего. Среди таких призывов можно выделить, например, рассуждения И. Зверева в его статье «Просто работа», где перед молодым читателем целина предстает важным и бросающим ему вызов испытанием, местом сдачи экзамена на «настоящего человека» [7, с. 105].

Другие показательные примеры конкретизации задаваемых тоном «Юности» ценностей обнаруживаются в речах героев репортажей с молодежныхстроек, они тоже были отмечены исследователями за свою воодушевляющую риторику [См., например: 9, с. 130–148]: «... Какая полная, умная, светлая жизнь!» [18, с. 99]; «... За всю ее жизнь не было еще такого длинного, такого переполненного, такого прекрасного дня» [13, с. 118]; «... Все оказалось гораздо интереснее, чем мы предполагали» [8, с. 94].

Призывы рождаются и поддерживаются контекстом рассуждений о новом деятельном поколении. По словам А. Кузнецова, можно умозрительно реконструировать путь, предлагаемый читателю, – от интересов, которые становятся основой устремленности, следует обнаружить цели, без которых нет деятельности. Деятельность же, по мнению автора, и составляет саму жизнь [12, с. 98]. Из проведения указанных взаимосвязей и следует то понимание, согласно которому интерес есть основание жизни, поиск интереса в таком контексте не

может быть праздным делом, он, в первую очередь, обуславливает личность поисковика, приравнивается к поиску своего места в жизни и смысла жизни как такового.

Верно отметила в своей статье «Мы живем в эпоху осмысления жизни: конструирование поколения «шестидесятников» в журнале «Юность» Ирина Каспэ, что авторы «Юности» пытаются осуждать догматизм и формализм, пока не замечают, что сама «борьба с формализмом» имеет статус формального ритуала. Исследователь, оценивая позиционирование журналом приведенных ценностей как настоящих, правдивых и искренних, называет это идеализированным образом действительности [9]. Вместе с тем, нельзя забывать о том, что авторы «Юности» привносят в комсомольскую обрядовость ноты свободного отношения к действительности, изменяют интонацию, с которой звучит обращение к молодежи.

Здесь стоит отметить немаловажное участие В.П. Катаева в создании и организации такого «привнесения», некоторые подтверждения тому можно обнаружить при общем обзоре творчества писателя рассматриваемого периода.

В рассказе «Проклятый ветер», написанном писателем в 1948 году, отеческой любовью к детям прокладывается путь к пониманию их наивных и добрых поступков. В романе «Хуторок в степи», который был закончен Катаевым в 1956 году, автор выстраивает сюжетные линии вокруг уже знакомых читателю юных героев Пети Бачея и Гаврика Черноиваненко. В обоих произведениях, как и во многих других, неоднократно утверждается влюбленность писателя в детство и юношество. Ещё одна важная черта, которую можно вывести из произведений Катаева, – это переход от порождаемого отеческой любовью изумления от наивности детства к преклонению перед героическими поступками юношей во время Великой Отечественной войны. В качестве наглядного примера можно вспомнить воссозданный писателем образ героя юноши-черноморца из рассказа «Вечная память» 1953 г.: «... его маленькие, темные, как изюминки, почти детские глаза, искусанный от боли рот, плоскую юношескую грудь, обтянутую мокрой тельняшкой под распахнутым брезентовым бушлатом, окровавленный бинт...»; «... черноглазый мальчик, истекающий кровью»; «...он вышел из дома ... лег за пулемет только что убитого товарища, исправил перекося ленту и через несколько минут сам был убит – последний из двадцати пяти моряков десанта...» [Цит. по: 11].

Всё вышеприведенное указывает на общность основы воззрений и поиска Катаева и отраженных на страницах первых выпусков журнала «Юность» идей, стилистике и интонации журнала. Обращение к исканию смыслов и дружеская интонация выступают альтернативой назидательным нравоучениям, воспитание уступает место идеологии самосозидания и индивидуального выбора поколения личностей. Эти темы неразрывно связаны между собой как в корпусе текстов «Юности», созданном авторами и редакторами, так и в творчестве Катаева, они показывают поиск и чаяния людей «оттепели», желание не отпустить в Лету поколение новых героев.



### Библиографический список

1. Барнёва Е.В. Редакционная политика журнала «Юность» в первые годы существования издания // Вестник Тюменского государственного университета 2010. № 1.
2. Березкина О. П. Портретный очерк в журнале: социолингвистический аспект: («Юность» 1955-1989 гг.): дис. ... кандидата филологических наук: 10.01.10 / Ленингр. ун-т-Ленинград, 1990.
3. Гладиллин А. Т. Улица генералов: попытка мемуаров. – Москва: Вагриус, 2008.
4. Горбатов Б. Письма твоего сверстника // Юность. № 1. 1955.
5. Железнов Л. Катаев и «Юность» // Юность. № 6. 1987.
6. Зернова Р. По праву друга // Юность. 1955. № 6.
7. Зверев И. Просто работа // Юность. № 11. 1957.
8. Кабо Л. Золото // Юность. № 1. 1958.
9. Каспэ И. «Мы живем в эпоху осмысления жизни»: конструирование поколения «Шестидесятников» в журнале «Юность». Новое литературное обозрение. № 137. 2016.
10. Катаев В. Рассказывают редакторы журналов // Литературная газета. Выпуск от 12 декабря 1956.
11. Катаев В.П. Собрание сочинений в девяти томах. М.: Художественная литература. 1968.
12. Кузнецов А. ...А небо надо штурмовать! // Юность. № 12. 1959.
13. Левина А. Я с вами, ребята! // Юность. № 10. 1958.
14. Литовская М. А. Социохудожественный феномен В. П. Катаева: диссертация ... доктора филологических наук: 10.01.01/ Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина. Екатеринбург, 1999.
15. Литовская М.А. Конструктивное содержание одного конформистского текста // Вестн. Перм. ун-та. Сер. История. 2015. №3 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konstruktivnoe-soderzhanie-odnogo-konformistskogo-teksta> (дата обращения: 17.01.2022).
16. Медынский Г. За человека нужно бороться // Юность. № 10. 1956.
17. Никишина Е. А. Речевой жанр писем читателей в газеты: на материале эмигрантских и советских газет 20-х гг. XX в.: дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.01 / Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова РАН. Москва, 2013.
18. Осипов В. Сибирь закатывает рукава...: путевые записки // Юность. № 11. 1957.
19. Справка о работе журнала «Юность» за 1962-1965 гг. за подписью Б. Полевого. 1966 г./РГАНИ Ф.5 Оп. 36. Д. 155.
20. Стенограмма встречи редакции журнала «Юность» со студентами московских вузов 1 февраля 1957 г., 1957 г./РГАЛИ. Ф. 2924. Ед. хр. 70.
21. Тематический план журнала «Юность» на 1958 г./РГАЛИ.Ф. 2924. Ед. хр.112.

### References

1. Barneva E.V. Editorial policy of the journal “Yunost” in the early years of the publication ‘s existence.Tyumen state university herald: scientific journal 2010. No. 1.
2. Berzskina O.P. Feature articlein the journal: sociolinguisticsaspect: (“Yunost” 1955-1989): Candidate’s thesis: 10.01.10, Leningrad. University - Leningrad, 1990.
3. Gladilin A.T. Ulica generalov: Popytka memuarov [Streetgenerals: Tryingtomemoirs].Moscow,VagriusPubl., 2008.
4. Gorbatov B. Pis’ma tvoego sverstnika.Yunost. No. 1. 1955.
5. Zheleznov L. Kataev i “Yunost”.Yunost. No. 6. 1987.
6. Zernova R. Po pravu druga.Yunost. 1955. No. 6.
7. Zverev I. Prosto rabota. Yunost. No. 11. 1957.
8. Kabo L. Zoloto. Yunost. No. 1. 1958.
9. Kaspe I. «My zhivem v epohu osmysleniya zhizni»: konstruirovanie pokoleniya «Shestidesyatnikov» v zhurnale «Yunost». New Literary ObserverPubl. No. 137. 2016.
10. Kataev V. As told by journal editors.Literary newspaper. 12 December 1956.
11. Kataev V.P. Sbranie sochinenij v devyati tomah. M.: Hudozhestvennaya literatura Publ. 1968.
12. Kuznecov A. ...A nebo nado shturmovat’! Yunost. No. 12. 1959.
13. Levina A. Ya s vami, rebyata! Yunost. No. 10. 1958.
14. Litovskaya M.A. Sociohudozhestvennyj fenomen V. P. Kataeva: Doctor’s thesis: 10.01.01. Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin. Ekaterinburg, 1999.
15. Litovskaya M.A. Konstruktivnoe sodержanie odnogo konformistskogo teksta.Perm University Herald. History, 2015,No.3 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konstruktivnoe-soderzhanie-odnogo-konformistskogo-teksta> (17.01.2022).
16. Medynskij G. Za cheloveka nuzhno borot’sya.Yunost. No. 10. 1956.
17. Nikishina E. A. Rechevoj zhanr pisem chitatelej v gazety: na materiale emigrantskih i sovetskih gazet 20-h gg. XX v.: Candidate’s thesis: 10.02.01.The V.V. Vinogradov Russian Language Institute of the Russian Academy of Sciences.Moscow, 2013.
18. Osipov V. Sibir’ zakatyvaet rukava...: putevye zapiski.Yunost. No. 11. 1957.
19. Cover letter about the work of the magazine «Youth» for 1962-1965. signed by B. Polevoy. 1966.The Russian State Archive of Contemporary HistoryF.5 Op. 36. D. 155.
20. Transcript of the meeting of the editorial boardof the magazine «Yunost» withstudents of Moscow universities 1 February 1957.1957. The Russian State Archive of Contemporary History F. 2924. Item 70.
21. Thematic plan of the magazine«Yunost»for 1958.The Russian State Archive of Contemporary History F. 2924. Item 112.



**АБРАМКИНА О.Г.**

кандидат педагогических наук, доцент, сотрудник  
Академии ФСО России  
E-mail: alex-abramkin@yandex.ru

**НИКИТИНА А.В.**

сотрудник Академии ФСО России  
E-mail: stasy\_e@mail.ru

**ABRAMKINA O.G.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer,  
Employee of FSO Academy of Russia  
E-mail: alex-abramkin@yandex.ru

**NIKITINA A.V.**

Employee of FSO Academy of Russia  
E-mail: stasy\_e@mail.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ БУДУЩИХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**THE PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF READINESS FOR BUSINESS COMMUNICATION OF THE FUTURE CIVIL SERVANTS AND MUNICIPAL EMPLOYEES IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION**

*Одной из наиболее важных задач профессиональной подготовки будущих государственных и муниципальных служащих в высшей школе является формирование у них готовности к деловой коммуникации. В статье рассматриваются педагогические условия формирования готовности к деловой коммуникации будущих государственных и муниципальных служащих в образовательной организации, как наиболее значимо влияющие на эффективность и результативность учебной деятельности.*

*Ключевые слова:* педагогические условия, деловая коммуникация, государственные и муниципальные служащие, образовательная организация.

*One of the most important tasks of professional training of future state and municipal employees in higher education is the formation of their readiness for business communication. The article considers pedagogical conditions of formation of readiness for business communication of future state and municipal employees in the educational organization as the most significant influencing efficiency and effectiveness of educational activity.*

*Keywords:* pedagogical conditions, business communication, state and municipal employees, educational organization.

В условиях стремительно развивающегося общества и возрастающих требований к профессиональной подготовке будущих специалистов в области управления, высшая школа разрабатывает и реализует ряд педагогических условий, способствующих формированию готовности к деловой коммуникации, необходимых, для эффективного осуществления функциональных обязанностей будущих государственных и муниципальных служащих.

Требования к специалистам направления 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление» [8] отражены в нормативных документах таких, как: «Справочник квалификационных требований к специальностям, направлениям подготовки, знаниям и умениям, которые необходимы для замещения должностей государственной гражданской службы с учетом области и вида профессиональной служебной деятельности государственных гражданских служащих» [9] (Справочник); Закон РФ «Об образовании» [6], «Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 г.» [7], федеральный закон «О государственной гражданской службе РФ» [5] от 27.07.2004 г. №79-ФЗ.

Согласно вышеперечисленным документам, будущие государственные и муниципальные должны осуществлять ряд профессиональных задач, поставленных перед ними государством, в которые входит постоянный информационный обмен с обществом как

на государственном, так и международном уровнях, с целью регулирования отношений; взаимодействие с государственными структурами, с целью регулирования в случае необходимости, стабилизация внешней и внутренней политики; управление и контроль жилищно-коммунальными ресурсами, общественным, образовательным, научным, культурным, здравоохранительным и хозяйственными секторами.

Таким образом, будущие государственные и муниципальные служащие должны ежедневно осуществлять эффективную деловую коммуникацию для выполнения профессионально-ориентированных задач.

Деловая коммуникация осуществляется специалистами государственного и муниципального управления посредством устной и письменной речи (на родном или иностранном языках), представления презентаций, осуществления выступлений, пресс-конференций, брифингов, а также оформления и обмена деловой документации, писем, договоров, соглашений и контрактов, направленных на оптимизацию конкретных видов предметной деятельности.

Для решения поставленных перед высшей школой образовательных задач по направлению подготовки 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление» [8], образовательные организации разрабатывают и применяют в дидактическом процессе педагогические условия, способствующие формированию и реализа-

ции в практической деятельности готовности к деловой коммуникации.

Понятие «условие» в качестве философской категории можно рассматривать «отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может» [12]. «Условия составляют ту среду, обстановку, в которой явления возникают, существуют и развиваются» [12].

В.И. Андреев, в свою очередь предложил, педагогическую трактовку данной категории и она подразумевает то, что «условие понимается как результат целенаправленного отбора и применения элементов содержания, методов, приемов, а также организационных форм обучения для достижения поставленных целей» [1].

В теории воспитания «условия рассматриваются как среда, в которой протекают те или иные педагогические процессы» [1].

Анализ литературы позволяет констатировать, что в педагогике «условия чаще всего понимаются как факторы, обстоятельства, от которых зависит эффективность функционирования педагогической системы» [3].

Цель, которую ставит перед высшей школой социальный запрос и работодатель, является подготовка высококвалифицированных специалистов в области государственного управления, владеющих деловой коммуникацией на родном и иностранном языках для решения профессиональных коммуникативных задач, поэтому выявление и обоснование педагогических условий, способствующих формированию готовности к деловой коммуникации, является первостепенной задачей образовательной организации.

Согласно проведенному анализу научно-педагогической литературы, педагогические условия можно рассматривать «обстоятельства, меры воздействия, условия, совокупность требований, возможностей и факторов – организованные с целью повышения эффективности дидактического процесса и педагогической деятельности» [2].

Таким образом, педагогические условия можно рассматривать как поэтапную организацию учебного процесса, в соответствии с которой формируется готовность к деловой коммуникации с гарантированным положительным результатом.

Для выявления комплекса педагогических условий, способствующих формированию готовности к деловой коммуникации в высшей школе, были учтены квалификационные требования, прописанные в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования, по направлению подготовки 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление» [8]; были выявлены требования, предъяв-

ляемые государством и социальным заказом к высшей школе, при профессионально-ориентированной подготовке будущих специалистов в области государственного и муниципального управления, которые отражены в «Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 г.» [7] и других нормативных документах; проведен анализ личного педагогического опыта работы по формированию готовности к деловой коммуникации и результатов применения в дидактическом процессе высшей школы интерактивных средств обучения, способствующих формированию готовности к деловой коммуникации.

Педагогическими условиями, обеспечивающими эффективное формирование готовности к деловой коммуникации будущих специалистов в сфере государственного и муниципального управления и способствующие выполнению задач, поставленных государством перед высшей школой, были определены следующие:

- формирование устойчивой профессионально-ориентированной мотивации у будущих специалистов в сфере государственного и муниципального управления к усвоению дидактических материалов по деловой коммуникации (русский и иностранный язык), с использованием современных средств, форм и видов обучения, разработанных профессорско-преподавательским составом кафедры;
- учитывая личный опыт работы профессорско-преподавательского состава, необходимо разработать и внедрить в дидактический процесс формирования готовности к деловой коммуникации учебно-методических пособий индивидуальных планов занятий, разработанных с учетом направления профессиональной подготовки и предметной специфики обучающихся;
- разработать и применить профессорско-преподавательским составом технологию формирования готовности к деловой коммуникации будущих специалистов в сфере государственного и муниципального управления в учебном процессе высшей школы;
- готовность профессорско-преподавательского состава к обмену опытом формирования готовности к деловой коммуникации с другими ВУЗами страны;
- готовность профессорско-преподавательского состава к применению современных интерактивных образовательных средств обучения.

Выполнение вышеперечисленных педагогических условий, способствуют эффективному формированию готовности к деловой коммуникации будущих специалистов в сфере государственного и муниципального управления в высшей школе, а также способствуют активному применению полученных знаний в практико-ориентированных ситуациях.

### Библиографический список

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: [Учеб. Пособие для вузов]. - Кн. 2: [По специальности «Педагогика»] / Казан, гос. ун-т, Поволж. отд-ние РАО. Казань: Изд-во Казан, ун-та, 2000. 317 с.
2. Воробьев Ю.Л. Коммуникативное взаимодействие гражданского общества и структур публичной власти как управленческий процесс : специальность 22.00.08 «Социология управления» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора социологических наук / Воробьев Юрий Львович. Москва, 2008. 33 с.
3. Лукьянчина Е.В. Исследование готовности к деловой коммуникации студентов направления подготовки «Управление персоналом» // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. № 1(41). С. 45–51.
4. Никитина А.В. Учебно-методическое пособие «Английский язык. Деловая коммуникация в сфере государственного и муниципального управления» / А.В. Никитина, О.Ю. Иванова / Орел: Издательство Среднерусского института управления, Филиала РАНХиГС. 2021. С. 72.

5. Об информации, информационных технологиях и о защите информации: Федеральный закон Российской Федерации от 27 июля 2006 г. № 149-ФЗ [электронный ресурс] – режим доступа: <http://www.rg.ru/2006/07/29/informacia-dok.html>.
6. Об образовании: Федеральный закон одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года [электронный ресурс] – режим доступа: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745>.
7. О национальной доктрине образования в Российской Федерации: постановление Правительства РФ №751 [электронный ресурс] – режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_97368/a0a571554fd5a942e453f6c01f3c4d4abf6f1fea/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97368/a0a571554fd5a942e453f6c01f3c4d4abf6f1fea/).
8. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.04 Государственное и муниципальное управление (уровень бакалавриата)» (зарегистрировано в Минюсте России 05.02.2015 № 35894): (с изм. и доп. от 15.12.2017): приказ Министерства образования и науки РФ от 10 декабря 2014 г. № 1567// Система Гарант. Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/70863450/paragraph/100:0>, свободный
9. Справочник квалификационных требований к специальностям, направлениям подготовки, знаниям и умениям, которые необходимы для замещения должностей государственной гражданской службы с учетом области и вида профессиональной служебной деятельности государственных гражданских служащих. – Режим доступа: [https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/gossluzhba/16/1\\_1](https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/gossluzhba/16/1_1) (дата обращения: 28.09.2022).
10. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования URL: <http://www.fgosvpo.ru> (дата обращения 28.09.2022).
11. Федеральный закон «О государственной гражданской службе Российской Федерации» от 27.07.2004 N 79-ФЗ [электронный ресурс] – режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_48601/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_48601/).
12. Философский словарь / [Адо А.В. и др.]; Под ред. И.Т. Фролова. -6-е изд., перераб. и доп. - М.: Политиздат, 1991.559с.

### References

1. *Andreev V.I.* Pedagogy of creative self-development: [Textbook for universities]. Book 2: [On the specialty “Pedagogy”] / Kazan State University, Volga Region Branch of the Russian Academy of Pedagogical Sciences. Kazan: Izd. of Kazan State University, 2000. 317p.
2. *Vorobyov Y.L.* Communicative interaction of civil society and structures of public authority as a managerial process : specialty 22.00.08 “Sociology of Management”. The author’s abstract of the thesis for the degree of doctor of sociological sciences / Vorob’ev Yuri L.. Moscow, 2008. 33 p.
3. *Lukiyanchina E.V.* The study of readiness for business communication of students of training direction “Personnel Management” / E. V. Lukiyanchina // Vestnic of Shadrinsk State Pedagogical University. 2019. № 1(41). Pp. 45–51.
4. *Nikitina A.V.* Educational-methodical manual “English language. Business communication in the sphere of civil servants and municipal management” / A.V. Nikitina, O.Yu. Ivanova - Orel: Publishing house of Srednerussky Institute of Management, Branch of RANEPА 2021. p.72.
5. On Information, Information Technologies and Information Protection: Federal Law of the Russian Federation of July 27, 2006 No. 149-FZ [electronic resource] - access mode: <http://www.rg.ru/2006/07/29/informacia-dok.html>.
6. On Education: Federal Law approved by the Federation Council on December 26, 2012 [electronic resource] - access mode: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745>.
7. On the National Doctrine of Education in the Russian Federation: Decree of the Government of the Russian Federation №751 [electronic resource] - mode of access: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_97368/a0a571554fd5a942e453f6c01f3c4d4abf6f1fea/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97368/a0a571554fd5a942e453f6c01f3c4d4abf6f1fea/).
8. On approval of the federal state educational standard of higher education in the direction of training 38.03.04 State and municipal administration (bachelor level)” (registered with the Ministry of Justice of Russia 05.02.2015 № 35894): (with amendments and additions from 15.12.2017): order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation from December 10, 2014 № 1567//Garant system. Access mode: <http://ivo.garant.ru/#/document/70863450/paragraph/100:0>, free.
9. Handbook of qualification requirements for specialties, areas of training, knowledge and skills required to fill positions in the public civil service, taking into account the area and type of professional service activities of public civil servants. - Mode of access: [https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/gossluzhba/16/1\\_1](https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/gossluzhba/16/1_1) (date of reference: 28.09.2022).
10. Federal State Educational Standards of Higher Education URL: <http://www.fgosvpo.ru> (accessed 28.09.2022).
11. Federal Law “On State Civil Service of the Russian Federation” of 27.07.2004 N 79-FZ [electronic resource] - access mode: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_48601/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_48601/).
12. Philosophical Dictionary / [Адо А.В. et al]; Edited by I.T. Frolov. - 6-th ed., revised and extended - М.: Politizdat, 1991. 559 p.

УДК 378.147

UDC 378.147

**АКУЛОВА Е.А.**

кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры «Английская филология», Адыгейский  
государственный университет  
E-mail: lyosy@yandex.ru

**AKULOVA E.A.**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor<sup>6</sup> Department  
of English Philology, Adyghe State University  
E-mail: lyosy@yandex.ru

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМНОГО И КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF SYSTEMIC AND CRITICAL THINKING IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE STUDENTS

*В статье рассматриваются различные подходы к определению системного и критического мышления как наиболее важных универсальных компетенций современного высшего образования. Подробно формулируются психолого-педагогические условия формирования системного и критического мышления студентов в процессе иноязычного обучения. Описывается метод кейс-стади как один из эффективных методов проблемного обучения, основанного на решении конкретных ситуаций.*

*Ключевые слова: системное мышление, критическое мышление, универсальная компетенция, инфузионное обучение, иммерсионное обучение, личностно-деятельностный подход, коммуникативно-когнитивный подход, метод кейс-стади.*

*The article discusses various approaches to the definition of systemic and critical thinking as the most important universal competencies of modern higher education. The psychological and pedagogical conditions for the formation of systemic and critical thinking of students in the process of foreign language teaching are formulated in detail. The case study method is described as one of the effective methods of problem-based learning based on solving specific situations.*

*Keywords: systems thinking, critical thinking, universal competence, infusion learning, immersion learning, person-activity approach, communicative-cognitive approach, case study method.*

В рамках новой образовательной парадигмы, ориентированной на компетентностный подход в обучении, в образовательном стандарте ФГОС ВО (ФГОС 3++) декларируются новые концептуальные понятия, такие как «универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции». Разработчики компетентностного подхода в обучении уделяют особое внимание универсальным компетентностям (УК), формирование которых способствует быстрой адаптации и включению выпускника университета в социальную среду и профессиональную деятельность, влияет на мобильность человека в жизни с точки зрения возможности переобучаться и менять сферу деятельности. Однако, анализ подходов к разработке и внедрению технологий формирования и оценивания УК показывает, что данная педагогическая задача недостаточно исследована в теории и в большинстве случаев невнятно реализована на практике.

Задачи по формированию УК в процессе обучения трудно переоценить, поскольку в любой профессиональной деятельности необходимы критическое и системное мышление, навыки саморазвития и самоорганизации, умение оценивать целостность ситуации, осознавая каждый компонент по отдельности, учитывать взаимовлияние отдельных моментов, умение связывать теорию и практику. В результате образования выпускник должен научиться «принимать решения, действовать и решать задачи в повседневной реальной жизни и самостоятельно учиться, адаптируясь к новым

нестандартным ситуациям» [12, с. 19].

В зарубежной педагогической литературе УК называются «soft skills» («мягкие» навыки) и означают умение выпускников решать проблемы, осуществлять коммуникацию, проявлять инициативность и креативность. УК являются непредметными компетенциями и способствуют достижению успеха в сферах будущей профессиональной деятельности выпускников, а также характеризуют глубинные личностные качества обучающихся.

В качестве универсальных компетенций современного высшего образования выделяют три ключевые группы: «1. Универсальные компетенции для трудового и мобильного поведения на рынке труда (УК-1 Системное и критическое мышление; УК-2 Разработка и реализация проектов; УК-3 Командная работа и лидерство; УК-4 Коммуникация; УК-5 Межкультурное взаимодействие). 2. Универсальные компетенции для жизнеосуществления человека; (УК-6, УК-7 Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение). 3. Универсальные компетенции для сохранения жизни на Земле – ноосферные компетенции (УК-8 Безопасность жизнедеятельности)» [8].

Согласно ФГОС ВО на первой ступени обучения (бакалавриат) предполагается формирование УК-1 («Способен осуществлять поиск, критический анализ информации и применять системный подход для решения поставленных задач»), которая реализуется через формирование следующих индикаторов:



«– анализирует задачу, выделяя ее базовые составляющие;

– определяет, интерпретирует и ранжирует информацию, требуемую для решения поставленной задачи;

– осуществляет поиск информации для решения поставленной задачи по различным типам запросов;

– при обработке информации отличает факты от мнений, интерпретаций, оценок, формирует собственные мнения и суждения, аргументирует свои выводы и точку зрения;

– рассматривает и предлагает возможные варианты решения поставленной задачи, оценивая их достоинства и недостатки» [10].

Проанализируем сущностные признаки системного мышления (СМ) и критического мышления (КМ), а также способы их формирования в процессе иноязычного обучения студентов университета.

О необходимости формирования у студентов СМ впервые заговорил английский философ А. Н. Уайтхед в 20-е годы XX века. В XXI веке вице-президент Американской ассоциации учителей А. Урбански наиболее подробно сформулировал концепцию системы образования, утверждая, что «В основе преподавания будет лежать обучение мышлению» [11]. В дальнейшем разработкой концепции СМ занимались Р. Акофф, Дж. Гараедаги, У. Детмер, Р. Клир, З. Миколайчик, Дж. О'Коннор, У. Черчмен, П. Сенге, А.Н. Аверьянов, Д. Медоуз, А.П. Хилькевич, Ю.Н. Лапыгин, Д. Надлер и др.

Обзор научной литературы показывает, что нет единого определения СМ. Одни авторы понимают под СМ «искусство абстрагироваться от частных особенностей того или иного предмета рассмотрения, от его характеристик, которые кажутся разрозненными частностями, выявляя глубинные между ними связи и закономерности» [6]. Другие исследователи трактуют СМ более широко, а именно, как «мышление, в процессе которого субъект рассматривает предмет мыслительной деятельности как систему, выделяя в нём соответствующие системные свойства, отношения, закономерности» [9].

Какого бы мнения в отношении определения понятия СМ мы не придерживались, нам важно понимать то, что в контексте рассмотрения способов формирования СМ у студентов, нам следует ориентироваться не на то «из чего состоит система», «как работает система», «что представляет из себя система», сколько на исследование вопросов из категории «почему или благодаря чему что-то происходит или не происходит в системе», «что должно или не должно происходить в системе», то есть, как правильно указывает В.А. Дехтяренко [2], «СМ фокусирует внимание на понимании объекта».

Понятие СМ неразрывно связано с понятием «критического мышления» (КМ), поскольку последнее лежит в основе системного подхода. Существует много подходов к определению КМ (К. Поппер, Э. Глассер, Д. Дьюи, В.А. Попков, Д.М. Любимова, С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская итд.), обобщая которые можно сделать вывод о том, что КМ базируется на когнитивных навыках, на готовности изменять, опровергать, исправлять. КМ имеет целенаправленный характер, оно связано с рефлексией и анализом.

Таким образом, КМ – это способность анализиро-

вать информацию с позиций логики, умение выносить обоснованные суждения, решения и применять полученные результаты как к стандартным так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам [7]. Набор ключевых навыков, необходимых для критического мышления, включает в себя наблюдательность, способность к интерпретации, анализу, выведению заключений, способность давать оценки, эмоциональность, творческое воображение, ценностные установки также являются составными частями критического мышления [3].

Наиболее трудным и актуальным нам представляется вопрос о способах формирования СМ и КМ. И здесь можно встретить две точки зрения. Одни исследователи полагают, что компетенции формируются косвенно в результате обучения и знакомства с предметами так называемого STEM [(Science, Technology, Engineering, Mathematics), а именно, естественными науками (физика, химия, биология), технологией, инженерией (ей обучаются инженеры-механики, электрики и прочие инженеры), математике. Другие авторы [5] утверждают, что «каждому виду мышления нужно учить прямо, а не косвенно».

В аналитическом докладе к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества называют «четыре основных формы организации обучения критическому мышлению в высшем образовании:

1) общая – прямое обучение навыкам критического мышления в качестве отдельного курса, без предметного материала других дисциплин;

2) инфузионная – обучение происходит в рамках других дисциплин, но студентам сообщается, что одна из целей курса заключается в развитии критического мышления;

3) иммерсионная – обучение происходит в рамках других дисциплин, студентам не сообщается, что одна из целей курса заключается в развитии критического мышления;

4) смешанная – сочетание в образовательной программе предыдущих подходов» [1].

Отмечается при этом, что КМ лучше развивается посредством прямого обучения в рамках самостоятельного курса, однако, использование предметноспецифических инструментов формирования КМ при знакомстве с общими принципами КМ в рамках предметного обучения является хоть и менее, но тоже вполне эффективным способом развития данной компетенции. Очевидно одно, что человеку не свойственно с рождения владеть системным и критическим мышлением, следовательно, необходимо формировать и развивать эти компетентности в процессе обучения явно и целенаправленно.

Результаты исследования данной проблемы, проведенного Национальным исследовательским университетом «Высшей школы экономики» позволяют констатировать, что сегодня в нашей стране все университеты можно подразделить на три типа:

«1) университеты, в которых созданы условия для формирования критического мышления у всех студентов;

2) университеты, условия в которых позволяют формировать навык критического мышления только у отдельных студентов;

3) университеты, в которых условия для формирования у студентов навыка критического мышления не созданы» [4].

Изучение иностранного языка обладает огромным потенциалом для развития у студентов навыков СМ и КМ, поскольку обучающийся в процессе освоения языковых и речевых навыков задействует коммуникативно-когнитивные механизмы, участвующие в обработке, анализе и оценке информации, активизации речемыслительной активности и познавательной деятельности.

Успешность формирования указанных компетенций в рамках иноязычного обучения обусловлена реализацией следующих психолого-педагогических условий:

1. Опора на личностно-деятельностный подход как теоретическую и методологическую основу проектирования любой педагогической технологии. Данный подход не теряет своей актуальности в рамках современной образовательной парадигмы, поскольку позволяет активно использовать принципы единства личности и деятельности; самооценности индивидуума; ориентации на самообучение, самообразование и саморазвитие обучающегося; опоры на субъективный опыт самого студента; развития коммуникативных способностей личности; самооценности индивидуума. Личностно-деятельностный подход позволяет оказать внешние педагогические воздействия опосредованно, преломляясь через внутренние условия личности и индивидуальности человека, опираясь на его активность и выводя его в рефлексивную позицию, активизирующую процессы самопознания, самонаблюдения и самооценки.

2. Реализация принципов коммуникативно-когнитивного подхода в обучении, предполагающего моделирование процесса обучения как реального общения на иностранном языке, личностный характер коммуникативной деятельности, стимулирование речемыслительной активности обучающихся путем вовлечения их в процесс познания сути изучаемых процессов и явлений.

3. Выведение содержания обучения на личностно-значимый для студентов уровень. Междисциплинарный характер обучения иностранному языку, способствующий созданию целостной картины мира и осуществляемый в контексте межкультурной коммуникации. Создание условий для овладения обучающимися не только речевыми умениями, но и опытом работы над организацией своего внутреннего мира, реализация так называемой «метадеятельности» с ее специфическими действиями оценивания, рефлексии, принятия решений. Вовлечение студентов в обсуждение вопросов, связанных с социальной и профессиональной значимостью изучаемого материала, что также обогащает его субъективный опыт.

4. Выбор эффективных методов и организационных форм обучения, обусловленный педагогическими целями и задачами по формированию СМ и КМ. Традиционная методика обучения иностранным языкам с ее ориентацией на репродуктивные виды деятельности не предполагает осмысления и рефлексии со стороны обучающегося. Следовательно, выбор стоит за технологиями и методами обучения, ориентированными на выведение обучающегося в рефлексивную позицию путем создания такой образовательной среды, в которой нет напряженности и страха ответить «непра-

вильно», и такой атмосферы, в которой поощряется конструктивная критика, сомнение и несогласие, а также поощряются идеи разнообразия и равноправности различных мнений.

Среди эффективных педагогических технологий, целью которых являются формирование СМ и КМ выделяют [1]:

- использование концепт-карт;
- сценарные задания в рамках предмета;
- техники активного обучения;
- проблемное обучение;
- обучение через исследование;
- практика под руководством;
- обучение техникам задавания вопросов;
- некоторые стратегии онлайн-обучения.

К технологиям проблемного обучения, удовлетворяющим необходимым психолого-педагогическим условиям эффективного формирования СМ и КМ, относится и метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанного на обучении посредством решения конкретных ситуаций (метод кейс-стади), давно и успешно применяемый автором статьи в процессе иноязычного обучения студентов неязыковых специальностей.

Рассмотрим некоторые особенности и типы учебных кейсов, рекомендуемых для проектирования и реализации для достижения целей и задач по формированию навыков СМ и КМ в иноязычном обучении студентов:

1. Сжатый (объемом от 3-5 страниц) или классический (20-30 страниц) учебный кейс, представляющий собой целостный структурированный текст подробно или упрощенно представляющий проблемную ситуацию. Предполагает предварительную подготовку (1 этап) с последующим групповым обсуждением заданной проблемной ситуации и возможных способов ее решения (2 этап). Способствует развитию аналитических навыков, актуализацию теоретических моделей и соотнесение их с практической ситуацией, формирование навыков поиска необходимой информации, ведения дискуссии и аргументации.

2. Мини-кейс представляет из себя небольшой текст объемом до двух страниц, содержащий краткую информацию о ситуации и возможных способах ее решения. Предназначен для иллюстрации проблемных ситуаций, не требует предварительной подготовки и обсуждается на занятии.

3. Аудиокейс или видеокейс представляют собой звуковую или видео запись интервью с участниками рассматриваемого кейса. Предназначен для формирования навыков извлечения дополнительной невербальной информации, анализ просодических и паралингвистических факторов речи.

4. Личный опыт участников обучения, как учащих-ся, так и преподавателя, может быть прекрасным кейсом для изучения, погружающим участников обсуждения в реальные жизненные или профессиональные ситуации, создающие эффект передачи опыта из от «первого лица».

По цели использования и содержанию выделяют:

1. Кейсы-проблемы, предполагающие выявление проблемной ситуации, возможных причин ее возникновения, последствий и описание профилактических мер по ее недопущению в будущем.

2. Кейсы-решения направлены на описание альтернативных способов решения проблемной ситуации, на поиск критериев и аргументов в пользу одного или нескольких приоритетных решений проблемы.

3. Кейсы-суждения ориентированы на общее описание проблемы, анализ обстоятельств, качественная оценка людей, взаимоотношений и ситуаций.

Для эффективного применения метода кейс-стади в иноязычном обучении преподавателю необходимо:

- использовать систему индивидуальных оценок;
  - обеспечивать качественную характеристику деятельности студентов и указывать возможные пути ее совершенствования;
  - обеспечивать вовлеченность каждого студента в работу и обсуждение;
  - внедрять систему взаимного контроля активности студентов, работающих в одной группе или нескольких мини-группах;
  - создавать условия для формирования мотивации к обучению;
  - организовывать учебное пространство (обеспечить расстановку парт, предполагающую работу в мини-группах, обеспечить наличие технических устройств (видео проектор, компьютер для презентации, подключенный к сети Интернет и другое мультимедийное оборудование);
  - обеспечивать дружелюбную атмосферу, создающую хороший фон для совместного творчества, проводить ротацию дискуссионных групп с целью расширения общения с другими студентами группы, изменять должностные ведущие и ответственных за выполнение определенных задач в мини-группах;
- Таким образом, метод кейс-стади обладает большим потенциалом при формировании у студентов навыков СМ и КМ, поскольку:
- способствует развитию у обучающихся навыков

выработки и применения когнитивных стратегий для получения максимального результата в любой деятельности, так как характеризуется «проблемностью» и не имеет готового решения;

- предполагает анализ, структурирование, тщательный поиск аргументов и вариантов решения проблемной ситуации, что в свою очередь, обуславливает использование изученных ранее теоретических знаний;
- характеризуется имплицитностью, следовательно, развивает аналитические и коммуникативные навыки, формирует взаимосвязанные представления о предмете исследования и формирует необходимую мотивацию к обучению. Чаще всего проблема в кейсе не сформулирована явно, что позволяет обучающимся самостоятельно исследовать кейс, сделать свои выводы, основываясь на анализе и констатации фактов, событий и их последствий.
- стимулирует речемыслительную активность студентов, поскольку хороший кейс побуждает к диалогу;
- позволяет учитывать социальные и личностные потребности учащихся в процессе коммуникации, а найденный способ решения проблемы всегда персонализирован. Основными действующими лицами кейса, как правило, выступают люди. Это позволяет сформировать первичную эмоциональную вовлеченность учащихся, смоделировать конкретную жизненную ситуацию, следовательно, активизировать их социальный и эмоциональный интеллект;
- расширяет представление учащихся о современных способах решения проблемы, о возможных последствиях действий, о факторах, обуславливающих успешность реализации решений проблемы, поскольку кейс обладает избыточностью информации, стимулирующей формирование навыков отделения существенного от несущественного.

### Библиографический список

1. Авдеева С.М., Гасс П.В., Карданова Е.Ю., Корешникова Ю.Н., и др. Оценка универсальных компетентностей как результатов высшего образования. Аналитический доклад к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, Москва, 13–30 апр. 2021 г. / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2021. 52 с. (Современная аналитика образования. № 3(52)). С. 28.
2. Дехтяренко В.А. Системное мышление в управлении организациями : учебно-методическое пособие для студентов дневной и заочной форм обучения специальностей 1-26 02 02 «Менеджмент» (по направлениям), 1-25 01 08 «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» . Минск : БНТУ, 2013. 178 с. С. 18.
3. Казакова, Е.И. Об измерении сформированности универсальных компетенций студентов вузов / Е.И. Казакова, И.Ю. Тарханова // Педагогика. 2018. № 9. С. 79–83.
4. Корешникова Ю.Н., Фрумин И.Д., Пащенко Т.В. Организационные и педагогические условия формирования навыка критического мышления у студентов российских вузов Ю. Н. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» <https://www.umj.ru/jour/article/view/1322/1086>
5. Левенчук А. Системное мышление : Учебник / Анатолий Левенчук. — Бостон-Ульдинген-Киев: Проект «Баловство», Толман, 2019. 534 с. С. 20.
6. О'Коннор Дж. Искусство системного мышления: Необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем / Дж. О'Коннор, Иан Макдермотт. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2006. 256 с. С. 5.
7. Педагогическая энциклопедия: сайт. – URL: <https://didacts.ru/termin/myshlenie-kriticheskoe.html> (дата обращения 30.10.2022).
8. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. N 969 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика” (с изменениями и дополнениями): сайт – URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/450302\\_B\\_3\\_31082020.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/450302_B_3_31082020.pdf) (дата обращения 30.10.2022).
9. Сычев И.А. Педагогические условия формирования элементов системного мышления учащихся старших классов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. А. Сычев. Барнаул, 2009. 197 с.
10. Универсальные компетенции: индикаторы, опыт разработки и оценивания. Научно-методическая конференции ассоциации классических университетов. 23 мая 2018: сайт. – URL: [https://knastu.ru/media/files/page\\_files/teachers/Bershadskaaya\\_UK\\_-\\_indikatory\\_opyt\\_razrabot..tsenivaniya\\_Seminar\\_AKUR\\_05.2018.pdf](https://knastu.ru/media/files/page_files/teachers/Bershadskaaya_UK_-_indikatory_opyt_razrabot..tsenivaniya_Seminar_AKUR_05.2018.pdf) (дата обращения 30.10.2022).

11. *Урбански А.* Начало с учетом конца ... или Какой может быть система образования через 10 лет / А. Урбански // Директор школы. 1994. № 4. С. 79–87.
12. *Фрумин И.Д., Добрякова М.С., Баранников К.А., Реморенко И.М.* Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования // Современная аналитика образования. М.: НИУ ВШЭ, 2018. 28 с. № 2(19).

#### References

1. *Avdeeva S.M., Gass P.V., Kardanova E.Y., Koreshnikova Y.N.*, Evaluation of universal competencies as outcomes of higher education. Analytical report for the XXII April International Scientific Conference on the Development of the Economy and Society, Moscow, 13–30 April. 2021 / National Research University Higher School of Economics, Institute of Education. М.: SRU HSE, 2021. 52 p. (Modern Analytics of Education. No. 3 (52)). Pp. 28.
  2. *Dekhtyarenko V.A.* Systemic thinking in the management of organizations: a teaching aid for full-time and part-time students of specialties 1-26 02 02 “Management” (according to directions), 1-25 01 08 “Accounting, analysis and audit”. Minsk: BNTU, 2013. 178 p. Pp.18.
  3. *Kazakova E.I.* On measuring the formation of universal competencies of university students [Text] / E. I. Kazakova, I. Yu. Tarkhanova // Pedagogy. - 2018. No. 9. Pp. 79–83.
  4. *Koreshnikova Yu.N., Frumin I.D., Pashchenko T.V.* Organizational and pedagogical conditions for the formation of critical thinking skills among students of Russian universities. National Research University Higher School of Economics Potapovsky per. 16, Moscow, 101000, Russia. 10 p.
  5. *Levenchuk A.* Systemic thinking: Textbook / Anatoly Levenchuk. - Boston-Uldingen-Kyiv: Project “Pampering”, Toliman, 2019. 534 p. Pp. 20.
  6. *O'Connor J.* The Art of Systems Thinking: Essential Knowledge of Systems and Creative Problem Solving / J. O'Connor, Ian McDermott. М. : Alpina Business Books, 2006. 256 p. Pp. 5.
  7. Pedagogical Encyclopedia: website. – URL: <https://didacts.ru/termin/myshlenie-kriticheskoe.html> (accessed 30.10.2022).
  8. Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation No. 969 dated August 12, 2020 “On Approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education - Bachelor’s degree in the field of training 45.03.02 Linguistics” (with amendments and additions): website – URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203+/Bak/450302\\_B\\_3\\_31082020.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203+/Bak/450302_B_3_31082020.pdf) (accessed 30.10.2022).
  9. Sychev I. A. Pedagogical conditions for the formation of elements of systemic thinking of high school students : diss. ... Candidate of Pedagogical Sciences : 13.00.01. Barnaul, 2009. 197 p.
  10. Universal competencies: indicators, development and evaluation experience. Scientific and Methodological conference of the Association of Classical Universities. May 23, 2018: website. – URL: [https://knastu.ru/media/files/page\\_files/teachers/Bershadszkaya\\_UK\\_-\\_indikatory\\_opyt\\_razrabot..tsenivaniya\\_Seminar\\_AKUR\\_05.2018.pdf](https://knastu.ru/media/files/page_files/teachers/Bershadszkaya_UK_-_indikatory_opyt_razrabot..tsenivaniya_Seminar_AKUR_05.2018.pdf) (accessed 30.10.2022).
  11. *Urbanski A.* Beginning with the end in mind ... or What can be the education system in 10 years / A. Urbanski // Principal of the school. 1994. No. 4. Pp. 79–87.
  12. *Frumin I.D., Dobryakova M.S., Barannikov K.A., Remorenko I.M.* Universal competencies and new literacy: what to teach today for success tomorrow. Preliminary conclusions of the international report on the trends in the transformation of school education // Modern Analytics of Education. М.: NRU HSE, 2018. 28 p. No. 2(19).
-



**АЛЕКСАНДРОВА А.П.**

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

**ALEXANDROVA A.P.**

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

**ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ В ПРОЦЕССЕ  
ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ  
(НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ «СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ И ПОДГОТОВКИ БРИТАНСКИХ ИНЖЕНЕРОВ»)**

**LINGUISTIC SUBJECTS IN FORMING COMPETENCES IN STUDENTS OF LANGUAGE INSTITUTES AND FACULTIES  
(ON THE EXAMPLE OF THE TOPIC "THE SYSTEM OF TEACHING AND TRAINING BRITISH ENGINEERS")**

*Лингвострановедческий аспект является существенным при обучении иностранным языкам. Тематическое содержание дисциплин лингвострановедческой направленности, в частности, «Культура стран первого изучаемого языка», способствует достижению планируемых результатов обучения при формировании компетенций у студентов-бакалавров языковых институтов и факультетов. В этой статье рассматривается процесс обучения и подготовки инженеров в Соединенном Королевстве Великобритании и Северной Ирландии. Основное внимание уделяется таким вопросам, как поступление в университеты, преподавание технических курсов в университетах, экзаменационная система, дополнительная подготовка инженеров, практика, а также международные отношения и студенческая жизнь. Кроме того, в статье описаны следующие ступени высшего образования и профессиональный статус инженеров. Изучение этой темы – это способ моделирования возможных ситуаций общения между представителями различных культур и социумов.*

*Ключевые слова: компетенция, экстралингвистические знания, страна изучаемого языка, инженер, обучение, подготовка, технические курсы, технические дисциплины.*

*The linguistic and cultural aspect is essential in teaching foreign languages. The thematic content of the subjects related to linguistic and regional studies, in particular, "Culture of the first target-language countries", contributes to the achievement of the planned learning results in forming competencies in bachelor students of language institutes and faculties. The paper considers the process of teaching and training engineers in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland. It focuses on such points as university admission, teaching technical courses at universities, examination system, additional training for engineers, practical work as well as foreign relations and student life. Besides, the article describes next stages of higher education and professional status of engineers. Studying this topic is a way of modeling possible situations of communication between representatives of different cultures and societies.*

*Keywords: competence, extralinguistic knowledge, target-language country, engineer, teaching, training, technical courses, technical subjects.*

The role of extralinguistic knowledge in the process of teaching a foreign language and in the process of communication is well known. Today, the importance of the linguo-cultural aspect of teaching foreign languages is noted in order to ensure the assimilation of cultural knowledge by students and the formation of the ability to understand the mentality of representatives of a different national-lingual-cultural community.

In order to make the learning process as close as possible to the reality of the language being studied, the subjects of the country study direction are included in the curriculum for training students.

The curriculum of bachelor students of the direction of training 45.03.02 Linguistics, profile "Theory and methods of teaching foreign languages and cultures", contains subjects related to the elective ones: "History and geography of the target-language countries", "Linguistic and regional studies", "Culture of the first target-language countries", "Linguistic and cultural studies". These subjects stimulate the learning process, deepen students' knowledge,

and promote communication in a foreign language, which is an important factor in a non-linguistic environment. In particular, as a result of studying the subject "Culture of the first target-language countries", students should

- know the cultural realities and cultural heritage of the target-language countries,
- be able to describe the main components of culture and the cultural heritage of target-language countries,
- have the skills to describe the main components of the culture and cultural heritage of the target-language countries.

The content of the subject "Culture of the first target-language countries" allows students to develop universal and professional competencies and covers the study of various aspects of the culture of the target-language country.

The process of studying the subject is aimed at the formation and development of the following professional competence: able to use the necessary contextual knowledge and interactive skills in the field of intercultural communication in professional activities (PC-4).

One of the topics provided for by the working program of the discipline is the education system of Great Britain as the target-language country.

The study of this topic is a successful way of modeling possible situations of communication between representatives of different cultures and societies.

The subject matter of the article is the system of teaching and training engineers in Britain. It offers an overview of the works of British authors [1-6], which address issues related to engineering education in the United Kingdom. Studying this topic will allow students to see the peculiarities of the British education system, namely, the peculiarities of professional training in British educational institutions and draw a parallel with the existing practice in our country.

There is an opinion, actively supported by the British, that the UK education system is among the best in the world, recognised internationally for its excellence in education and training. [6]

“In recent years, the number of UK universities has greatly increased, as have the numbers of students. However, the concept of a university as a ‘community of scholars’ – involving teachers and pupils – still holds good...” [5]

British engineers usually study at universities for only three years, and yet their training is considered no worse than that of engineers on the Continent, where students receive their diplomas after five or more years of study. Now let us see how it was achieved. First of all, a few words should be said about the school system in the UK. Children usually start learning at the age of five. At the age of 15-16, they take exams, which are called ordinary level exams, and receive a high school diploma. The number of subjects taken by gifted students who are going to enter the university reaches 10-12. Such students choose three or four subjects for careful study during the last two or three years of their stay at school, which they will continue to study at the university. Those who are going to study science or engineering, for example, study mathematics, physics and chemistry, as well as computer-related courses, which have become increasingly popular in recent years. At the end of training in these subjects, exams are taken. At school, in the process of preparing for passing such exams, differential and integral calculus with first-order equations is studied to solve problems related to mechanics and physics. In addition, students take an extensive program in chemistry and physics, including atomic physics, as well as the basics of programming and the application of numerical methods to solve technical problems. On the Continent and in the United States, all these subjects are often taught not in schools, but in universities. In the same way, those students who are going to study history or foreign languages at the university choose subjects for the “A” level exams that future students of technical colleges do not need. Thus, graduates of English schools actually have the same stock of knowledge as first-year students of foreign universities.

Proponents of traditional education who have received a classical and humanitarian education can certainly argue that students of engineering faculties are people with limited thinking. Indeed, the famous English writer Charles Snow argued that the British were suffering from a separation of two cultures: technical (engineering) and literary. This is partly true, but it is imperceptible that students of engineering faculties lag behind others.

There are almost 50 universities in the UK and almost

as many polytechnics that teach the same subjects as the universities, although there are some differences between these institutions of higher education. Students apply to several universities of their choice by submitting a list of universities to the central selection committee. They send their applications to the central selection committee via the Internet.

Each list is compiled in such a way that in the first place is the university that is of the greatest interest to the future student. University professors involved in the admission of applicants select the most suitable candidates according to the results of the ordinary level examinations they have passed, and according to the characteristics of the schools. Potential candidates for admission who are on the list are invited to the university for an interview, after which they are enrolled in the university, provided they successfully pass the A-level exams. Extremely great importance is attached to the student’s interest in further studies and his or her desire to study certain subjects. After enrolling in the university, the student automatically receives a scholarship from the local department of education to cover the cost of study and personal needs.

It should be stated that in schools and universities in Great Britain there are no unified nationwide programs for teaching subjects. There are no unified textbooks or examination programs prescribed from above. Schools are given every opportunity to teach what is deemed expedient in the area, provided that the programs are approved by the local authorities and that the order of instruction is not objected to by the inspectors of the Department of Public Education and Science. Likewise, each of the colleges into which the university is divided is a separate entity with a board of directors. The council includes teachers, representatives of industry and various government agencies.

All of them have different powers. The principal has primary responsibility for the running of the college. He is the representative of the directors, who meet quite rarely – once or twice a year. One of his duties is to carry out the policy chosen by the directors, but the principal is free to make his own decisions. As a rule, the principal confers with the Study Council, which includes all the professors of the College, some ordinary teachers and several student representatives. The principal manages the College through a committee of three deans and chief administrative officers. In other universities, the principal may have fewer rights, but teaching and research work in all universities is completely independent.

Engineering faculties are usually divided into main specialties: civil engineering and building structures, mechanics, electrical engineering and chemistry. Students who receive these specialties can work in any industry. The traditional three-year course of study usually begins with the teaching of several compulsory subjects related to the core courses. At the same time, the main attention is paid to the development of an analytical approach for students to solve simplified “models” associated with specific tasks. The student must learn to derive the basic formulae himself/herself; it is considered unacceptable for him/herself to write out ready-made formulae from textbooks and simply manipulate them during practical exercises. Such requirements are explained by the fact that an engineer, a university graduate, is treated as a person engaged in creative work in his/her chosen profession, able

to continuously improve his/her theoretical level throughout his/her career, regardless of where this engineer works: in scientific research institute, design office, production or university, where he or she can return again.

Sometimes in the second year of study, but in any case, in the third year of study, the student may choose to study additional subjects that are of interest to him/her or that may be useful for his/her future work. So, for example, a future chemical engineer can choose between such courses as the design of nuclear reactors and the study of polymers; a mechanical engineer – between automation and robotics on the one hand and plastic molding on the other; an electrical engineer – between power generation, low currents or electronics; and a civil engineer – between hydraulics and dam construction and design of reinforced concrete structures.

In addition to the main specialties, others are taught that are associated with specific industries: for example, shipbuilding, textile manufacturing, food production or glass production. These courses are usually offered at universities, which are located near the traditional centers of these industries. However, these universities also teach modern courses, including computer systems analysis, control systems, materials, industrial economics, and so on.

Much attention is paid to the implementation of course projects, when the student learns to apply the knowledge he or she has accumulated during theoretical classes, in university training workshops and in special lectures, to solving various problems and designing. The first projects of this kind may be quite simple, but nonetheless, they require the detailed design of a small assembly, which the student himself/herself will have to make and check. In the third year, projects are always carried out by small groups of students with frequent discussions of the work done together with the lecturer-leader of the group. Lecturers subject the project to the most thorough analysis, attaching importance to the nature of the presentation of the project both in writing and orally, since it is known that the graduate of the university will have to communicate a lot with others in the future, giving orders, seeking the allocation of funds for implementing the ideas proposed by the student and working in a team at an industrial enterprise.

In addition to the three-year course in the UK, there are many options in the engineering education system, reflecting the varying demands that the industry has on graduates. The UK is one of the few countries where newly graduated engineers have to work for quite a long time in production as ordinary workers, mastering the professions of a turner, locksmith, builder, welder, electrical and electronic equipment installer or draftsman.

Traditionally, engineers had to spend one, two, and sometimes five years in production in order to win the respect of their superiors, who themselves had gone through low positions in the workshops of factories before reaching their position. At the end of the 20th century, the training of young engineers was poorly organized. Much time was wasted, there was little to be learned, and graduates were often regarded as mere cheap labor. All this has changed. The time of training in production is now clearly delineated, and the training itself is structured in such a way that the young engineer is properly acquainted with the procedure for working in production and with plant equipment. At the same time, he (or she) begins to understand other things

related to relations between people: how to behave with workers, regardless of their qualifications, how uninteresting the work of staff can be, what demands can be made on workers, how to enlist their support and cooperation from unions and how to win the respect of people who have spent their entire lives in the workplace. The experience gained in production is considered invaluable by practically everyone, from professors to people who are engaged in purely theoretical work.

Some universities teach students in so-called “sandwich courses”. Some of these courses are structured so that the student comes to the university for two weeks for familiarization, and then works at a factory or plant for a year, mastering the basics of working professions and completing simple projects at work. However, the student may often attend the local engineering college once a week to continue his/her studies and study, for example, mathematics to fill in the gaps in his/her school course passed at the “A” level (if his/her knowledge is not enough to fully understand the university course). This is quite possible, taking into account that there are about 50 different options for curricula for passing the “A” level in the country.

After completing a year of work in production, the student returns to the university for two years of intensive training as in the usual three-year system. Then he/she again goes to the enterprise, where he/she spends his/her fourth and last year of study. At the plant, the student participates in the implementation of projects that are chosen jointly by the student’s university and production supervisors. Projects can be related to the solution of specific tasks or tasks not related to this production, since any specific task must be solved immediately, and no one will wait until the student copes with it. Projects completed in the workplace are assessed accordingly. They are taken into consideration while assigning a graduate the category of knowledge assessment when the student graduates from the university. In order to provide proper guidance to the student, the supervisor, usually a busy and responsible engineer, must devote a lot of time (usually his own) to the student. Thus, the requirements for the leader himself are great, and it is quite natural that the quality of the industrial training of students depends on the individual leader.

Students at universities are also trained during four-year studies, which, generally speaking, fall into two categories. One of these courses of study is the advanced engineering training, in which students do most of the work related to purely technical subjects, while they study additional courses and carry out a large number of complex projects. Non-technical subjects can also be studied, such as accounting, in other words, calculating the cost of products, compiling the financial statements of the company and understanding the principles of financing its activities. Another subject may be a foreign language. The number of such training courses is now increasing more and more.

The second type of university four-year course provides for the study of the same subjects as in the usual three-year course, but with the inclusion of up to 25% of non-technical subjects. Among these subjects are relations between management and workers in industry, relations between enterprises and state institutions, the history of the trade union movement, economics, accounting and the general system of relations, including psychology, writing reports and the organization of production. Students like



this system of education because it differs from the usual study of applied mathematics and other sciences. As a rule, students are required to write papers and detailed reports. Students therefore view non-technical studies as a kind of break from mathematics. After one year's stay in industry, recent graduates report to the university how useful it has been for them to study two groups of subjects of different nature. Approximately half of the graduates turned out to be engaged in purely technical work, while others already put into practice the knowledge gained in the field of business operations, which, despite its elementary nature, allowed graduates to understand the importance of these subjects and the need for further study.

Students who complete four years of academic training graduate at the age of 23-24 and are sometimes two years older than those who studied in the usual three-year course. They may, of course, complain that their bosses treat them the same way they treat younger graduates, but, apparently, 23-24-year-old engineers take their duties more seriously and are quickly promoted to responsible work. In fact, a common problem is that some young engineers don't work long enough as production workers and move too quickly into management positions. Firms that receive four- and three-year university graduates and have offices abroad find that even young British engineers do well while their counterparts abroad continue to study at that age. According to British university professors and employers, at 27 or 30 years of age, British engineers enjoy considerable respect: they have more experience than foreign engineers and are more confident in themselves. In addition, British engineers start earning a living earlier and can therefore afford to get married and own their own home earlier than their peers in other countries.

Many British universities have exchange agreements with major institutions abroad, such as Sweden, West Germany, Switzerland, France and the United States. Under such agreements, students may spend one semester in these countries. However, in the UK, students cannot start their education at one university and complete it at another, in contrast to West Germany, where there is more freedom in this respect, although such a change of universities is quite possible for graduate students. Many students work abroad during their long holidays. For example, the Royal School of Mining in London has close links with mining companies in South America, Africa and Australia and sends its students to these companies for training.

While studying and working abroad, students learn foreign languages. Experience shows that the usual academic teaching of languages at the university is too formal. Students find learning grammar boring and prefer to speak foreign languages, even if they make mistakes, with locals and workers. However, students believe that teaching languages in the engineering departments of universities is necessary.

Students have extracurricular activities. They spend a lot of time doing various things that are not related to technology, despite the fact that the college has only engineering departments. The college has a large number of student societies, which are run through the Student Union and include religious, national, and sports groups (including groups where students are taught to fly airplanes and gliders), as well as societies where students learn to discuss pressing questions, listening to the arguments of opponents,

and many other groups. Students also attend in their free time a wide variety of lectures of a general educational order – usually at lunchtime. The college administration is well aware that participation in the leadership of one or another student society contributes to the development of students' initiative and leadership abilities. Therefore, those students who hold responsible positions in the Student Union, as a rule, receive an additional year of study at the college to complete their education.

The academic year at universities is divided into three semesters of 13 weeks each. As we have already seen, students work during their summer holidays, undergoing industrial training. However, it is not recommended that students work as laborers just to earn money. It is preferable that they go abroad in order to get a better view of the world.

So, a student, having completed one or another course of study at the university, approaches his or her final exams. The questions for these exams, according to the system adopted in the UK, are made up by university teachers. The questions themselves, the procedure for conducting exams and the assessment system, are discussed by groups of examiners-specialists from other universities. There are strict rules that two universities cannot directly exchange their examiners. An examiner from another university has the right to veto meetings of groups of examiners. At the same time, attempts are being made to achieve the same high level of all graduates, regardless of where they received their diplomas.

Graduates of British universities receive, upon graduation, degrees in several categories depending on academic performance, which is especially important if a graduate is going to study further to receive a Master (Master) of Science or PhD degree, which corresponds to an academic degree of candidate of sciences in Russia. Usually, a student is enrolled in graduate school only if he or she received a diploma of the first or higher second category. However, the statutes of most universities allow faculty leaders to enroll a student in graduate school even without such qualifications if the faculty believes that the student is almost certain to do well in graduate school. However, such cases are an exception. The high requirements for admission to the university ensure a very small dropout of students during their studies. As a maximum of 5% of all students fail to graduate from the university, fail their exams or have to leave the university without receiving a diploma.

After receiving their first degree at the end of the university, the graduate, as a rule, goes to work in industry. Only a small number of engineers working in manufacturing aspire to a higher degree than those in science. Graduates employed in industry or in government laboratories usually receive professional qualifications in addition to university qualifications. To do this, they must work for another two years (after graduation) under the supervision of an engineer, a member of a professional institution, such as the Institute of Mechanical Engineers. This engineer must confirm in his/her report to the professional institute that the graduate has successfully completed the responsible work under his/her supervision. After that, the candidate is called to the qualification commission, where he or she passes an oral examination. Such professional institutes date back to the days when there were no engineering degrees or diplomas in the country, and specialists had to pass only the examinations established by these institutes. Even



today, almost two-thirds of registered engineers in the UK obtained their qualifications only by passing examinations at professional institutes and do not hold university degrees.

But this situation is rapidly changing. The institutions themselves perform two main tasks. Firstly, representatives of the institutes control the curricula of universities in order to ensure the usefulness of these programs for industry. The influence that professional institutes have in this regard is quite significant, since students will not enter a particular course of study if the institute refuses to repeat it. Secondly, the goal of the institute is to ensure that university graduates not only have theoretical knowledge, but are also sufficiently prepared for work in industry. In this regard, professional institutes prescribe industrial training courses for students and graduates. The institutes employ experienced and practicing engineers who, in their spare time, conduct exams, participate in the work of various commissions, and so on. These same engineers can also be called a direct influence on universities, as they are often members of joint academic boards, boards of directors, and also work at universities as lecturers or visiting professors.

In total, there are about thirty professional institutes in the UK, belonging to the Engineering Council, the task of the second is to improve the professional level of engineers and strengthen the role of engineers in British society. Engineers don't just work in factories and laboratories; they are engaged in many other activities. Recent university graduates can be found in banks, in government and administrative offices, in journalistic circles. Engineers are promoted by taking middle and senior management positions in leading firms; they run large and small companies, including non-technical ones. So, for example, in the Council, which manages the UK Civil Aviation Authority, there are four engineers.

Universities are more and more engaged in organizing special courses, often with teaching from different courses, for engineers engaged in practical activities. One of these courses, for example, is devoted to the study of building materials and building physics. This course is designed for

engineers who work in the construction industry, as many architects and builders want to learn more about modern materials as well as their correct use.

Due to the fact that each faculty can organize its courses completely freely, there are a wide variety of courses in the country. Some of them operate at universities, others – at industrial enterprises or design bureaus. There is also a system of correspondence courses by the Internet, as well as instruction under the supervision of lecturers. At the same time, universities are gaining experience in organizing education on a commercial basis, acquiring their own audience of part-time students and becoming less dependent on government subsidies.

The Cranfield Institute of Technology does not recruit students at all. It has a range of courses for graduate students and industrial engineers who are paid for by the industrial companies that send them to study. The institute also conducts research work, the cost of which is paid directly by the companies.

In conclusion, it remains only to add that students may get the impression that the system of higher technical education in the UK is rather vague and too diverse. But British specialists who are involved in teaching and training of engineers are pleased with the flexibility of the current system, the ease with which it can be modified to suit industry needs, and its ability to respond to feedback – both critical and favorable – from recent university graduates.

The knowledge gained while studying the topic under consideration will help students in situations of intercultural communication. The study of the material presented will allow students to understand the peculiarities of the professional training of British students. For better students' mastering of the topic, various forms and technologies of teaching, as well as types of assessment tools are used. But, the means of achieving and evaluating learning results formed by students are likely to be the subject of the next article.

### References

1. Billau D.J., Clegg A.J. & Knight J.A.G. Practical training for potential professional engineers at Loughborough university of technology. *European Journal of Engineering Education*, Volume 3, Issue 1 (1978). Pp. 55-65. Published online: 29 Oct 2007.
2. Brown G. & Matley W. Engineering training through practice as well as theory. *European Journal of Engineering Education*, Volume 3, Issue 1 (1978). Pp. 43-54. Published online: 29 Oct 2007.
3. Engineering the future: training today's teachers to develop tomorrow's engineers. A report for the Royal Academy of Engineering December 2018. Available at: <https://raeng.org.uk/media/d0tgdsbe/engineering-the-future-training-today-s-teachers.pdf>
4. Francis J.R.D. The British system of engineering education. *European Journal of Engineering Education*, Volume 3, Issue 1 (1978). Pp. 3-15. Published online: 29 Oct 2007.
5. Levy J. Engineering Education in the United Kingdom: Standards, Quality Assurance and Accreditation. January 2000. Available at: [https://www.researchgate.net/publication/294625438\\_Engineering\\_Education\\_in\\_the\\_United\\_Kingdom\\_Standards\\_Quality\\_Assurance\\_and\\_Accreditation](https://www.researchgate.net/publication/294625438_Engineering_Education_in_the_United_Kingdom_Standards_Quality_Assurance_and_Accreditation)
6. UK Education & Training Capability. Available at: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/802839/UK-Education-Training-withdrawn.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/802839/UK-Education-Training-withdrawn.pdf)

УДК 378.09 : 73.034 : 731.3 : 7.031.2 : 7.02 : 371.384

UDC 378.09 : 73.034 : 731.3 : 7.031.2 : 7.02 : 371.384

**АЛМОСОВ Л.И.**

академик художественного образования Академии народного искусства России, профессор искусствоведения Российской академии естествознания, доцент ВАК, профессор кафедры педагогических арт-технологий, Ставропольский государственный педагогический институт, Ставрополь  
E-mail: Lev.graf@mail.ru

**АЛМОСОВ А.Л.**

член-корреспондент Академии народного искусства России, доцент кафедры графического дизайна, Южно-Российский гуманитарный институт, Ростов-на-Дону; преподаватель академических рисунка и живописи, Ставропольский колледж экономики и дизайна (СКЭД), Ставрополь  
E-mail: rusinterbien@mail.ru

**ALMOSOV L.I.**

Full Member (Academician) of Art education of the Academy of Folk Art of Russia, Professor of Art History of the Russian Academy of Natural Science, Associate Professor VAK, Professor of the Department of Pedagogical Art-Technologies, Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol  
E-mail: Lev.graf@mail.ru

**ALMOSOV A.L.**

Member-Correspondent of the Academy of Folk Art of Russia, Associate Professor of the Department of Graphic Design, South Russian Humanitarian Institute, Rostov-on-Don; Lecturer of Academic Drawing and Painting, Stavropol College of Economics and Design (SCED), Stavropol  
E-mail: rusinterbien@mail.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ НАРОДНОСТИ  
В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ХУДОЖНИКОВ СОВРЕМЕННОСТИ, В ПРОЦЕССЕ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА  
ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЫСТАВОЧНОГО ПРОЕКТА**

**THE FORMATION OF MORAL VALUES AMONG STUDENTS DURING THE STUDY OF THE THEMES  
OF NATIONALITY IN THE WORKS OF CONTEMPORARY ARTISTS, IN THE PROCESS OF APPLYING THE METHOD  
OF ARTISTIC AND PEDAGOGICAL EXHIBITION PROJECT**

*Авторами рассмотрены актуальные вопросы процесса формирования нравственных ценностных ориентаций у студентов высшей школы при изучении основ создания темы народности в изобразительном искусстве; аналитически осмыслены творческие искания в области живописи, графики и декоративно-прикладного искусства известных художников-педагогов современности, работающих в традициях, связанных с глубинной памятью народа; разработана схема последовательности проведения мероприятий по организации выставок-конкурсов отвечающих этой тематике. Основой разработки послужил, ранее воплощенный в жизнь и прошедший апробацию, авторский проект «RUSSIAN BIENNALE» с одним из направлений «МАСТЕР+УЧЕНИК», с применением метода совместной деятельности мастеров и их учеников.*

*Ключевые слова:* формирование нравственных ценностных ориентаций; тема народности в изобразительном искусстве; лубок; метод совместной деятельности мастеров современности и их учеников; авторский проект «RUSSIAN BIENNALE»; направление проекта «МАСТЕР + УЧЕНИК».

*The authors consider the topical issues of the process of formation of moral and value orientations among the students of higher education when studying the basics of creating the theme of nationality in the fine arts; the creative searches in the field of painting, graphics and decorative art of famous artists-pedagogues of contemporary, working in the traditions associated with the deep memory of the people, were analytically evaluated; the scheme of the sequence of events for organizing of the exhibitions and competitions corresponding to this topic has been developed. The basis of the development was the author's project «RUSSIAN BIENNALE», previously implemented and tested, with one of the directions «MASTER + LEARNER», using the method of joint activity of the masters and their learners.*

*Keywords:* the formation of moral value orientations; the theme of the nationality in the fine arts; Lubok; the method of joint activity of masters of the contemporary and their learners; author's project «RUSSIAN BIENNALE»; direction of the project «MASTER + LEARNER».

Во все времена и у всех народов, населяющих нашу планету, осуществлялись в теории и на практике различные аспекты всевозможных программ и направлений развития общества. В наши дни, в XXI веке, особую актуальность приобретают теоретико-эмпирические исследования, связанные с проблемой развития устойчивых нравственных понятий у новых поколений творческой молодежи, которой предстоит в дальнейшем сеять доброе и светлое.

Базисом, для понимания и разделения на положительное и отрицательное, являются постулаты, переданные прошлыми поколениями. Они основываются на объективных поведенческих практиках, выработанных глобальным социумом, и способствуют общему выживанию в среде и развитию индивидуумов, жёстко встроенных в общую парадигму.

Неизменной основой, для кристаллизации идей морали и планомерного переноса вырабатываемых сте-

реотипов мышления, является область воздействия с мягкой, культурно-просветительской деятельностью, в процессе обучения и передачи знаний через практические умения.

В учебно-воспитательном процессе, способствующем становлению молодых педагогов в области изобразительного искусства, крайне необходимо рассматривать изучение учебных дисциплин не только как возможность получения знаний, но, прежде всего, как средство, помогающее *«становиться человеком»*.

Перед нами стоят следующие задачи: внимательно проанализировать свойства наиболее продуктивных аспектов и методов в процессе обучения и воспитания художников-педагогов высшей школы, способствующих формированию нравственных ценностных ориентаций, которые могут быть сформированы, по мнению авторов, именно и прежде всего, при изучении основ создания темы народности в изобразительном искусстве, после углубленного изучения характера творческих исканий известных художников и художников-педагогов современности, работающих в традициях, связанных с глубинной памятью народа.

Поставленные задачи являются крайне актуальными, так как молодое поколение всех народов нуждается в средствах, помогающих достойно встраиваться в этот мир.

Студент высшей школы, осваивающий творческую специальность, должен, прежде всего, получить духовно-нравственное развитие и воспитаться как личность, готовая к принятию национальных и общечеловеческих ценностей, готовая следовать им в личной и общественной жизнедеятельности.

В конце XX века установился термин *«ценностные ориентации»*, что означает дифференциацию субъектом множества ценностей по их значимости, умение определять своё отношение к проявлениям действительности и реализовывать своё поведение и деятельность, сообразно установкам определённой ценностной системы.

Ценностные ориентации, которые нам предстоит развивать у студентов именно высшей школы, именно художественно-педагогической направленности, являются крайне необходимым звеном в общем развитии специалиста, которому предстоит в дальнейшем на высоком профессиональном уровне продолжать обучение и воспитание будущих поколений.

О необходимости формирования личности и художественно-эстетической культуры и методах, способствующих этому, говорили и писали многие русские писатели, педагоги, деятели искусства и культуры, такие как Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.

Проблемы формирования нравственных ценностных ориентаций углублённо рассматривались философами, социологами, психологами. Внимание уделяют данной проблеме и ведущие специалисты педагогической науки, такие как Н.А. Астахова, С.Г. Гладнева, Т.А. Казимирская, В.А. Сластёнин и многие др.

Художник и педагог Б.М. Неменский предлагает решение задач воспитания и обучения через *«Формирование у учащихся художественной культуры как неотъемлемой части духовной культуры»*.

Он подчёркивает: *«...овладение художественной грамотой, навыками и знаниями...ещё само по себе не гарантирует формирования высокого уровня духовных интересов, идеалов овладевшего этим мастерством человека»* [7, с. 52].

На VIII Международном форуме педагогов-художников (Москва, 24–27 марта 2021 г.), глубоко рассматривалась проблема воспитания человечества.

Красной нитью прослеживается мысль о необходимости утверждения добрых и высоких традиций. Необходимо создавать культурные скрепы, что является важнейшей задачей воспитания человечества. Необходимо создавать культурный код – бессознательное коллективное. Чувства воспитываются, передаются из поколения в поколение. Традиция должна жить и обязательно развиваться. Главный элемент в передаче этого – художественное творчество [4, с. 137].

Изучая труды педагогов современности, нельзя не выделить основополагающие постулаты, способствующие поиску наиболее верных методов работы в области преподавания и воспитания в высшей школе (Ю. Г. Фокин) и развитию личности в обучении (Е.Н. Шиянов, И. Б. Котова).

Современная наука располагает многовариантными методами воздействия на обучающихся.

Авторы не ставят перед собой задачу углубленного исследования истории развития, так называемого, «метода проектов», который многократно описан во многих источниках, разнообразно и уникально апробирован множеством педагогов, таких как: русский педагог С. Т. Шацкий, впервые на практике начавший осуществлять данный проект в 1905 году его сподвижники и последователи, развившие данное направление в воспитании и обучении детей; учёные-педагоги Америки и других стран, предложившие термин «метод проектов», который был принят официально в 1911 году: У. Джеймс, Д. Дьюи, Э. Коллингс, У. Килпатрик и др.

Современные российские учёные-педагоги продолжают успешно работать в области исследований влияния метода проектов на более углубленное развитие и воспитание обучающихся (Б.М. Неменский, С.П. Ломов, А.В. Бычков, И.В. Борискова, Н.В. Матяш, И.А. Зимняя, В.В. Рубцов, И.А. Сасова, В.Ф. Сидоренко, К.Л. Свечников, Л.А. Оганисян, М.А. Акопян и др.).

Л.А. Оганисян и М.А. Акопян утверждают: *«Проектное обучение помогает сформировать так называемый проектировочный стиль мышления, который соединяет в единую систему теоретические и практические составляющие деятельности человека, позволяет раскрыть, развить, реализовать творческий потенциал личности»* [8, с. 101].

В учебном пособии для высшей школы Н.В. Матяш пишет: *«В связи с обновлением отечественного образования метод творческих проектов находит все большее распространение в общеобразовательных школах и профессиональных учебных заведениях России. Его развивающий потенциал привлекает внимание творческих педагогов, происходит широкий перенос метода в практику преподавания различных учебных дисциплин»* [6, с. 12–13].

Авторы данной статьи предлагают рассмотреть, наработанный ими, многолетний опыт обучения и воспитания художников-педагогов высшей школы, про-

шедший апробацию с получением высоких результатов.

Среди множества методов, способствующих помочь наставнику развить в нужном направлении духовные качества будущих художников-педагогов высшей школы, можно предложить метод совместной деятельности мастеров современности и их учеников-последователей в процессе подготовки, организации и проведения международных и всероссийских выставок-конкурсов и последующей научной исследовательской работы, в результате чего станет возможным воспитание многочисленных этических и психологических параметров у творческой молодёжи, которая, в свою очередь, продолжит совершенствование новых поколений.

С этой целью, необходимо привлечь внимание студентов к патриотическим и высокодуховным осмыслениям бытия человечества, к глубоким творческим исканиям художников... развивать понимание предназначения и великой воспитательной роли творческой личности, развивать умение анализировать задачи создания образа великими мастерами прошлого [4, с. 136].

Для наставников, работающих в области учебно-воспитательного процесса, проблема выбора и использования в своих практических действиях многообразных методов воспитания у будущих художников-педагогов высшей школы крайне важна. Выбор методов может способствовать многообразным и крайне противоположным результатам, т. к. при ошибочном или не совсем удачном варианте выбора методов воздействия, вполне возможен приход учебно-воспитательных действий к негативным последствиям. Крайне негативно воздействует на молодые умы излишне навязчивое, неоправданно требовательное и формалистичное направление в организации учебно-воспитательных процессов.

При изучении основ создания темы народности в изобразительном искусстве, при проведении международных и всероссийских выставок-конкурсов, в которых принимают участие своими творческими работами мастера современности из многих стран и их лучшие ученики, создаётся реальная возможность успешного достижения поставленных задач по формированию нравственных ценностных ориентаций.

Именно в сплочении творческих и организационных усилий художников-педагогов и их учеников-последователей, именно в добровольной, активной, целенаправленной совместной деятельности кроется основа данного творческо-педагогического проекта.

Опытный, неравнодушный художник-педагог, долгое время соприкасающийся с проблемами воспитания и обучения молодых художников, видит высочайшую степень актуальности в сопричастности общения, в совместных, логически обоснованных, действиях при решении общих творческих задач. Это общение должно проходить обязательно самым серьёзным образом, решая наиболее высокие творческие, этические и морально-психологические задачи. Оно должно основываться на высоком доверительном профессиональном сотрудничестве [3, с. 83].

Прошедшие конкурсные выставки дали возмож-

ность прямого творческого и человеческого общения в прекрасном мире искусств. Для многих известных и молодых художников представилась уникальная возможность обменяться не только творческими достижениями, но и впитать в себя искусствоведческо-научную информацию [1, с. 54].

Таким образом, становится очевидным тот факт, что совместное действие по выработке концепции проекта, подготовка творческих работ на заданную тематику к осуществлённому научно-выставочному проекту, организация экспозиции и проведение сопутствующих организационных мероприятий, непосредственное торжественное открытие выставки-конкурса, подготовка и согласование работы жюри, состоящего из известных мастеров современности, проведение круглого стола с обсуждением творческих работ, торжественного действия, связанного с вручением наград, а затем, после проведённых мероприятий, научные аналитические исследования, с дальнейшей публикацией их результатов – есть активный и плодотворный метод по формированию многочисленных этических и психологических параметров будущих художников-педагогов высшей школы.

Авторы утвердились в необычайном плодотворном воздействии и большой результативности применяемого ими метода, который можно сформулировать следующим образом: *совместная деятельность мастеров и их учеников*. Для успешного проведения творческо-педагогического проекта, авторами сначала была произведена предварительная теоретическая разработка последовательности мероприятий и, только после этого, апробация эффективности проекта, обеспечивающего, в свою очередь, качественную подготовку педагогических работников и студентов к профессиональной деятельности.

В данной статье авторы не ставят задачу подробно анализировать особенности подготовки и проведения выставок-конкурсов на различные тематики, в которых принимали участие художники многих специальностей (живопись, графика, скульптура, декоративно-прикладное искусство, графический дизайн). Предлагается рассмотреть особенности подготовки и проведения, в контексте современного переосмысления и трактовки традиционных особенностей в изобразительном искусстве, только одного из направлений творчества, связанного с *глубинной памятью народа*. Применение данного направления в идейно-тематическом пространстве, при создании произведений в различных видах изобразительных искусств, всеобъемлюще способствует формированию нравственных ценностных ориентаций.

Рассмотрим характер последовательного воздействия воспитательно-обучающих мероприятий по формированию нравственных ценностных ориентаций у студентов высшей школы, при аналитическом изучении произведений искусств, связанных с раскрытием темы *народности* (см. таблицу 1).



Таблица 1.

Последовательность действий при проведении воспитательно-образовательных мероприятий по формированию нравственных ценностей ориентаций у студентов высшей школы

НАСТАВНИК И РЕЦИПИЕНТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ		
n/n	МЕРОПРИЯТИЯ ВОЗДЕЙСТВИЯ	ЗАДАЧИ ВОСПРИЯТИЯ
1.	Беседы по изобразительному искусству. Знакомство по репродукциям с произведениями живописи и графики.	Расширение кругозора для вхождения в профессию.
2.	Экскурсии в музеи и посещение экспозиций художественных выставок с их внимательным и глубоким аналитическим обсуждением.	Тренинг по выявлению главного в содержании и форме произведений, по выработке умения формировать свои мысли в стройную систему искусствоведческих измерений.
3.	Знакомство с биографиями художников, их жизнедеятельностью.	Углубление знаний и расширение кругозора.
4.	Знакомство с творчеством художников, работавших (работающих) в традициях искусства различных стран. Искусство Индии, Китая, Мексики, Японии.	Изучение традиций и проникновение в основы творческих исканий художников разных стран.
5.	Знакомство с творчеством художников, работавших (работающих) в традициях искусства народов России. Искусство художников регионов нашей страны.	Изучение традиций и проникновение в основы творческих исканий художников разных народов.
6.	Знакомство с творчеством художников, работавших (работающих) в традициях русского национального искусства. Народные художественные промыслы, такие как: Палех, Федоскино, Гжель, Хохлома, Дымковская и прочие игрушки.	Изучение традиций, с целью понимания духа русского народного творчества.
7.	Исследование проблемы народности в произведениях художников, работавших (работающих) в жанре живописи.	Изучение методов, способствующих созданию народности в произведениях живописцев.
8.	Знакомство и исследование принципиальных основ русской народной графики (Лубок). Исторический экскурс в историю создания, разновидности подходов к творческому воплощению. Возрождение искусства народной графики художниками-профессионалами современности. Российская академия народного искусства.	Изучение основ русской народной графики и истории её развития. <b>Практическое исполнение лубка:</b> сначала – на заданную тему, а затем, на свободную.

Такой метод сотрудничества, осуществляемый серьёзно, на высоком профессиональном уровне, с исполнением всех необходимых действий и с большим вдохновением, даёт необычайно высококачественный результат.

После вхождения студентами высшей школы в смыслы творческих процессов, при изучении основ раскрытия идеи и создания темы народности в изобразительном искусстве, исполнив последовательно все пункты совместных действий, можно уверенно начинать деятельность по выработке концепции, подготовке, организации и проведению выставки-конкурса, связанного с темой народности в изобразительном искусстве, с последующей научно-исследовательской работой (см. таблицу 2).

Искусство, связанное с развитием темы народности, не может плодотворно развиваться без ассоциативных, чувственных и эмоциональных начал, а так же, множества аспектов, которые воздействуют на душу и сердце, на мировосприятие человека. Где же возможно черпать истоки этих свойств для творчества?

Во многих странах происходят естественные процессы возрождения или продолжения и развития народных традиций во всех формах творчества. Ярким примером являются уникальные достижения художников монументального и графического искусства в странах Южной Америки, ставшие всеобщим достоянием для всего человечества.

В нашей стране всегда бережно поддерживалось стремление к развитию народных промыслов и декоративно-прикладных видов творчества. Органично и трепетно развивались все начинания, связанные с сохранением памяти народа, с воспитанием его глубинных основ миропонимания, с воспитанием понятий о справедливости и добре.

Творчество, основанное на проникновении в глубинные слои народной мудрости, искусство, которое предлагает чувственные, глубокие по мысли произведения, искусство, которое произрастает на ниве народного исторического прошлого, всегда востребовано народом.

Тема народности может быть раскрыта в любых видах искусств, которые мы предлагаем рассмотреть в данном исследовании, но наиболее ярко она представлена в русской народной графике, которая исторически получила в России уникальное название – лубок. Предлагается начать исследование творчества художников, связанного с передачей темы народности в искусстве, прежде всего, с русской народной графики, в дальнейшем, перейдя к исследованию данной темы в живописи и декоративно-прикладном искусстве.

Известный искусствовед Н.Н. Третьяков в своих лекциях говорил, что «... в лубке защищался, как бы мы теперь сказали, поэтический замысел, сказка... в лубках мы находим сказки, былины, песни, а так же прибаутки, поговорки... в лубке появляется много смеха, иронии (выделено авторами)» [9, с. 106].

Таблица 2.

Метод. Совместная деятельность мастеров и их учеников по выработке концепции, подготовке, организации и проведению выставки-конкурса, связанного с темой народности в различных видах изобразительного искусства, с последующей научно-исследовательской работой

ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБУЧАЮЩИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ		
n/n	Воспитательно-обучающие мероприятия	Практическая деятельность обучающихся
1.	Идейно-вдохновляющие беседы о проблеме народности в искусстве.	Выбор идеи, темы, сюжета, материала исполнения.
2.	Углубленное изучение проблем формотворчества в различных жанрах.	Исполнение чёрно-белых эскизов, а затем и эскизов в цвете.
3.	Знакомство с методами поиска натурального материала и исследование аналогов творческих достижений.	Поиск натурального материала. Выполнение этюдов в выбранной технике.
4.	Углубленное изучение основ творчества в традициях избранного направления.	Практическая работа над композицией в народных традициях.
5.	Освоение последовательности при создании выставочного проекта. Осмысление создания соответствующей ауры при открытии выставки-конкурса, представляющей различные виды искусств, раскрывающие народность в различных жанрах.	Работа по созданию выставочного проекта, выработке концепции и условий его проведения, его утверждению, распространению информации, сбор и аналитическое распределение по блокам творческих работ, создание экспозиции, развеска работ, создание плаката, каталога, исполнение этикетажа, приведение помещения в надлежащий вид, подготовка сценария торжественного открытия и обсуждения творческих работ. Организация работы жюри и вручение наград победителям.
6.	Беседа, в связи с подготовкой к теоретическому осмыслению проведённого проекта, с целью дальнейшей исследовательской научной работы, связанной с аналитическим осмыслением проблемы народности в искусстве.	Работа над научными статьями с аналитическим осмыслением проблемы народности в искусстве.

В сочетании с внимательным проникновением в память народа, знания его обычаев и чаяний, умением подмечать остроту сюжетов с высокопрофессиональным мастерством, рождается уникальный и незабываемый образ – образ, рождённый мастером на основе проникновения в суть народной мысли, памяти, традиций и седых преданий [2, с. 9].

Виктор Петрович Пензин (1938–2022), основатель Московского государственного музея народной графики, основатель и первый президент Российской академии народного искусства (РАНИ), являлся известным мастером народной графики. Им была создана всероссийская творческая группа мастеров народной графики, где плодотворно работали и продолжают создавать уникальные произведения многие художники из различных художественных центров России.

В.П. Пензин писал в пресс-релизе о лубке: «Пожалуй, нигде не заключено столько *радости, доброты и света, здравого смысла и ума*, как в народной графике, сочетающей меткий крестьянский глаз с притчей, пословицей, ярким словом. Лубок – память народа, его красочная достопримечательность, способная жить, давать новые ростки, отыскивать путь к благодарному зрителю. Лубок является связующим звеном между прикладным народным искусством и станковыми видами графики. Он будет жить, покуда живёт и здравствует народ, потому что прочно опирается на корни народного искусства. Глубоко национальное, это искусство по праву принадлежит общечеловеческой культуре» [2, с. 5].

Благодаря энтузиазму В. П. Пензина, огромным организаторским усилиям и, конечно же, его таланту

и как художника, и как общественного деятеля, в нашей стране и за рубежом, активно творчески работают его сподвижники, создавая уникальные произведения, основанные на традициях народных искусств, воспевая душевное состояние и чаяния народа.

Для глубокого проникновения в проблему выбора и использования в своих практических действиях многообразных методов воспитания мировосприятия, у будущих художников-педагогов, крайне необходимо совершить аналитическое искусствоведческо-педагогическое исследование в области определения методов формотворчества в системах разнообразных школ изобразительности.

Для полноценного и глубокого исследования темы народности в изобразительном искусстве, студенты, именно высшей школы, обязаны иметь достаточную информацию о произведениях художников современности, созданных с осуществлением этой темы, так как, кроме общеизвестных и уже всесторонне изученных методов создания, крайне необходимо знать творческие процессы, происходящие сегодня, в наши дни, понимать суть идеи, над раскрытием которой трудятся и живописцы, и графики, и мастера декоративно-прикладного искусства; уметь видеть новаторские методы в создании композиционных решений.

С этой целью проанализируем аспекты творческих исканий живописцев, графиков и мастеров декоративно-прикладного искусства на примере произведений, с которыми они участвовали в международных и всероссийских тематических выставках-конкурсах авторского художественно-педагогического проекта.

Обратимся к творческим исканиям Виктора Петровича Пензина, как яркого представителя современного лубка. В своём творчестве В. П. Пензин основывался не только на традициях народной графики России, но и точно и неукоснительно следовал постулатам великолепной русской и советской графической школы, заложенной в системе обучения полиграфического искусства в Москве. Его творчество основано на гармоничном комплексе знаний и умений, соединяющих в себе и народность, и юмор, и певучесть, и академические принципы построения изобразительной плоскости.

Художник применял такие важные методы организации картинного пространства, как ясность формы и лаконизм, декоративность и пластическое единство, точно находя ритмику композиционного построения изображения. В лубке «Владимирская» из серии «Моя Родина», созданном более полувека назад, в 1968 году, мастер великолепно решает пространственно-временные задачи построения картинного пространства, развивая слева и справа движущиеся к центру массы ритмико-пластических форм, с вплавленными в них фигурами танцующих и веселящихся молодых людей, применяя при этом иносказания, намёки, доброжелательную критику и, прежде всего, истинность реальных, точно найденных, отточенных и лаконичных, характерных именно для русского народа, поведенческих движений.

В лубке «Выезжали добры молодцы», созданном мастером в 1967 году, акцентированно представлены именно его методы создания художественного произведения (см. Рисунок 1-д).

Многие мастера декоративно-прикладного искусства и народного творчества, а рядом с ними и живописцы, и графики, и художники по костюму, все, кому дороги традиции народности в изобразительных видах искусств, объединили свои усилия по возрождению и развитию истинно народных образов, внимательно и бережно изучая и развивая основы национального искусства России.

В отделениях Российской академии народного искусства, расположенных на Севере и Юге, на Западе и Дальнем Востоке, в Центральные регионы нашей страны, успешно трудятся мастера современности, развивающие уникальные виды изобразительных искусств, создающие незабываемую летопись всего происходящего в окружающей нас ойкумене, представляя свои произведения как у нас в стране, так и за рубежом.

На Дальнем Востоке, в Благовещенске, плодотворно и успешно трудится вице-президент и академик РАНИ, заслуженный художник России, почётный академик Российской академии художеств (РАХ), почётный профессор Китайского университета искусств Вадим Викторович Кондратьев.

Вадим Кондратьев универсальный художник, успешно работающий и в станковой живописи, и в станковой графике, и в области народной графики, создавая удивительно добрые, певучие лубки. Его графические принципы построения композиции основаны на крепкой профессиональной основе, заложенной сначала в Ставропольском художественном училище, а затем в художественном ВУЗе Харькова. Используя строгие академические приёмы построения композиции, ма-

стер привносит в свои работы некую романтическую составляющую, которая напевно и легко, по доброму, с любовью преподносит изображаемое, сопровождая изображение весёлыми и нравоучительными текстами. Характерным для мастера является структурность в построении графического листа, обязательное выявление композиционного центра, создание общего ритмико-пластического единства. В лубке «Жених и невеста», созданном в 1988 году, В. Кондратьев создаёт доброжелательное эмоциональное настроение, создавая пластичную нежную пастораль истинно русского звучания, с включением в общую композиционную схему нравоучительное и ласковое по содержанию нравоучение, как надо выбирать жену (см. Рисунок 1-а).

На Юге России, в Ростове-на-Дону, Волгодонске, Астрахани, Ставрополе и Кисловодске активно и плодотворно работали и работают известные мастера, члены Российской академии народного искусства (РАНИ), такие как: Л. Улыбина, Ю. Багдасаров, Д. Уздемир, В. Чаусов, Г. Лиховид, Л. Алмосов, Н. Алмосова, А. Алмосов, Н. Приказчиков и др.

Все они, являясь членами ВТОО «Союз художников России» и академиками Российской академии народного искусства, творчески переосмысливая исторические традиции народного творчества, создают уникальные произведения в различных видах изобразительности, следуя главной путеводной звезде – истокам народной мудрости и миропонимания.

Творчески переосмысленные театрализованные образы добрых людей, живущих своей неспешной жизнью, философски преподнесённые народные сцены, образы казачьего края, юмористические сценки и образы, навеянные казачьими песнями и сказаниями, всевозможные таинственные народные поверья и острые на язык байки, всё это многообразие творчества народа предстаёт перед нами не только в лубочном творчестве, но и в станковых произведениях живописи и графики. Мысли и чаяния народа, являющиеся неисчерпаемым кладом истины, дают богатую пищу художникам для осуществления творческих открытий.

Графики Ростова-на-Дону работают очень самобитно, образно раскрывая, казалось бы, одни и те же события, связанные с казачьим краем, но совершенно уникально.

Заслуженный художник РФ, действительный член (академик) РАНИ Людмила Хамидовна Улыбина, к великому сожалению рано ушедшая из жизни, будучи художником очень разноплановым, глубоко понимая задачи театрального искусства, станковой графики и народных истоков творчества, создала самобитные уникальные образные серии как станковых, так и лубочных графических листов. В них она раскрыла незабываемые образы казачьего края, с их весёлым, непокорным и удалым настроением. Система композиционного построения мастера лёгкая, казалось бы произвольная, но декоративно стилизованная, убедительно подчинённая пластическому единству композиции. Создавая лубок «Свадьба. Новобрачные», Людмила Улыбина сразу чётко и ясно обозначила основу композиционного решения, заключающуюся в создании единства, сгруппированных в единое пятно двух фигур, любящих друг друга молодых людей, создав, практически, симметричную композицию, отточенными лаконичными приёмами показала

красоту происходящего, раскрыв и в образах людей, и в стилевом решении их одежд, народность, воспевая быт и нравы казачьего края (см. Рисунок 1-в).

Творчество действительного члена (академика) РАНИ, профессора Южного федерального университета Дмитрия Мефодиевича Уздемира развивается несколько другим путём. Художник отдаёт предпочтение более строгому и точному, академически выверенному композиционному построению, беря, как правило, исторические события за основу тематики графических листов, органично включая рядом с изображением сюжета достаточно подробные и содержательные, декоративно оформленные текстовые композиции. Особенностью пластического решения у мастера является выверенная и завершённая композиция, продуманный серьёзный сопроводительный, часто научно-исторический текст и точно найденное графическое исполнение, где имеет большое значение каждая отдельная линия, изменяющаяся по своей толщине в местах, которые, по мнению автора, необходимо акцентировать. Ярким примером такого построения картинного пространства является лубок из серии «Покорение Сибири Ермаком», созданным в 2005 году (см. Рисунок 1-и).

Совершенно уникально творчество действительного члена (академика) РАНИ Василия Александровича Чаусова. Художник преподносит свои лубки так искромётно, так весело, с такими народными озорными прибаутками и байками, что, созданные им образы, не оставляют зрителя равнодушным. Графические листы построены в декоративном ключе, с оставленными в необходимых местах картинной плоскости неких, якобы, случайных, не до тщательной завершённости чистовой отделки, достаточно точно найденные штрихи от печати с доски, усиливая этим некую народность восприятия, подчёркивая непосредственность изобразительного рассказа о жизни казачьего края (см. Рисунок 1-ж).

Идейность, тема и сюжеты, связанные с воплощением народности в различных видах искусств, а так же, в изобразительном искусстве благополучно сосуществуют в различных жанрах и техниках исполнения.

Как отмечалось выше, тема народности в изобразительном искусстве может проявляться не только в произведениях мастеров народных промыслов или в русской народной графике-лубке, но и в живописи, скульптуре и декоративно-прикладном искусстве. Рассмотрим примеры развития этой темы, связанной с глубинной памятью народа, в станковой живописи и горячей эмали.

Заслуженный художник РФ, действительный член (академик) РАНИ, профессор кафедры декоративно-прикладного искусства Южного федерального университета Георгий Иванович Лиховид – уникальный и разноплановый мастер декоративно-монументального видения. Качества высокопрофессионального художника монументального и декоративного искусства красной нитью прослеживаются во всех его работах, таких как живопись, графика, эмаль, декоративно-прикладное и монументальное искусство. Мастеру свойственны необычайная внутренняя личная энергичность, смелость воплощения идей и, поставленных перед собой, творческих задач, усиленная отличной профессиональной подготовкой, полученной в Санкт-Петербурге. Работая во многих жанрах, художник остаётся верен выработанным лично им уникальным принципам построения

картинного пространства, основанного на точных академических постулатах. Примером тому может служить его работа, выполненная в технике горячей эмали (см. Рисунок 1-г).

В Ставрополе творчески работают действительные члены (академики) РАНИ Лев Иванович и Нина Ивановна Алмосовы, а так же, член-корреспондент РАНИ Артём Львович Алмосов, создавая произведения в области живописи и графики.

Действительный член (академик) РАНИ, руководитель мастерской натюрморта Академической школы-студии искусств «ALM-ART», Нина Ивановна Алмосова, в результате многочисленных творческих поездок по провинциальным городам страны и сельским районам Ставрополья, в своих живописных и графических композициях стремится передать народность, через, увиденные в реальности, события и уклад жизни, образы, типы, характеры людей, которых увидела воочию и прониклась к их жизни и к ним лично огромным уважением и доверием. Её интересуют образы русских людей, через их национальные одежды, старинные предания народа и древние сказы. В композиционных решениях художник применяет показ нескольких миров, совмещение нескольких сюжетов в одном картинном пространстве, смещение формы, условность перспективы, тона и цвета.

В своей живописной картине «Оберегающие жизнь», художник Нина Алмосова, противопоставляет людей илетающих ангелов-хранителей, тревожному окружению, в виде искорёженных тёмных ветвей старых деревьев, суровых, бьющихся о берег, волн и тёмного неба, таким образом, создавая философско-психологический, образно-символический и пластико-цвето-тоновой контраст между суровой и тревожной стихией и охранителями безмятежного сна ребёнка: старой бабушки с, изборождённым морщинами, загорелым лицом, натруженными крестьянскими руками, повидавшей на своём веку много горя и радости, прошедшей через многие суровые испытания жизни, которые достались, прежде всего, именно нашему народу; светлыми ангелами с большими крыльями, надёжно прикрывающими крепко спящего мальчишку от всех невзгод. Созданный художником образ бабушки, есть глубинное понимание народности, проникновения в суть множества людей русской земли, основу жизни народа.

Фактически, то видение картинного пространства, которое было заложено творческими открытиями народного искусства, начиная от иконописи и русской народной графики, продолжает своё развитие в живописных и графических произведениях художника Нины Алмосовой (см. Рисунок 1-б).

Член-корреспондент РАНИ, доцент Ставропольского филиала ЮРГИ, живописец и график Артём Львович Алмосов, внимательно и глубоко проникает в тайнства жизни людей: изучает их образы и среду, в которой они творят, работают, стремятся, радуются и страдают. Тема народности для художника является основой его творчества. Заинтересовавшись этой тематикой, им были созданы картины, написанные более двадцати лет назад, где показана мирная (картина «В казачьей станице») и суровая жизнь казаков, охранников земли русской (картина «На охране южных рубежей России»).

По сей день он внимательно и скрупулёзно изу-



чает быт и нравы казачьей жизни, их суровые лица и крепкие руки, костюмы и оружие казаков именно того исторического времени, в котором происходили изображаемые события. Проникновение художника в суть истинно народной жизни, философско-психологическое осмысление темы и сюжета, историческая и образная достоверность, достигнутая внимательным изучением многочисленных составляющих, находит своё продолжение и явно видна в картине более позднего периода творчества «Защитники Отечества. Казаки», в которой всё это создаёт убедительный образ сильных духом и телом людей, защищающих своё Отечество (см. Рисунок 1-е).

Почётный деятель искусств Ставропольского края, действительный член (академик) РАНИ, профессор Ставропольского государственного педагогического института Лев Иванович Алмосов разрабатывает тему народности в живописных и графических работах своими, присущими именно его творческим установкам, способами. Он стилизует живописное пространство, придавая формам некую сказочность, былинность, применяя условность в перспективных построениях, обобщая форму предметов, стремясь привести её к знаковой системе. Примером такого творческого подхода, где выявляется тема народности, среди множества написанных картин, является его картина «Грёзы», написанная в прошлом веке, более сорока лет назад. В ней художник применил множество принципиальных композиционных и формальных решений, с целью создать знаковую, символическую картину-образ, образ грёз и мечтаний, образ, созданный на основе опыта создания художника-ими именно иконописных произведений.

Картина «Южная ночь», написанная уже в этом веке, где художник продолжает раскрывать тему народности, построена принципиально в едином пластическом ключе, передавая символ, знак, образ таинственной южной ночи, где заснули казаки, со светящимися в ночи маленькими оконцами, угловатые дома, таинственно освещённые пучками яркого света, выхватывающего таинственные ветви корявых деревьев из глубины ночи (см. Рисунок 1-з).

Итак, мы видим, что многие художники современности в различных жанрах и техниках исполнения стремятся к изображению событий, следуя принципам стилизации в традициях народного видения.

Для понимания сути исканий мастеров современности в одном из направлений творчества, связанного с глубинной памятью народа, а так же, для осознания того, что тема народности может проявляться и в разных видах творчества в области изобразительного искусства, и в различных жанрах и техниках исполнения, предлагается более внимательно рассмотреть произведения некоторых из сотен художников-педагогов, которые экспонировались на многочисленных международных и всероссийских художественных выставках-конкурсах художественно-педагогического авторского проекта Л.И. Алмосова, исполненные в различных видах художественного творчества: живописи, графике (лубок) и декоративно-прикладном искусстве (горячая эмаль) (см. рисунок 1).

Метод совместной художественно-проектной деятельности, особенно в сочетании с исследованием темы народности в изобразительном искусстве, начиная с вы-

работки концептуального решения, расширения кругозора по избранной теме, разноплановой подготовительной работы, проведения организационных мероприятий и, продолжая проведением научно-исследовательской деятельности, причём именно в соавторстве мастеров и их учеников, завершая проект изданием научных трудов, даёт положительное и продуктивное взаимодействие разных по уровню мастерства художников-педагогов, способствуя формированию нравственных ценностных ориентаций у студентов высшей школы.

На протяжении многих лет, усилиями творческой семьи, Льва, Нины и Артёма Алмосовых, активно ведётся творческо-научная и исследовательская работа по пропаганде высоких традиций реалистического направления в станковом, монументальном и декоративно-прикладном творчестве художников современности.

Более четверти века назад, в 1995 году, в Ставрополе начал осуществляться авторский проект Л.И. Алмосова «RUSSIANBIENNALE» с двумя направлениями «МАСТЕРА СОВРЕМЕННОСТИ» и «МАСТЕР + УЧЕНИК», в процессе чего, были проведены многочисленные тематические выставки-конкурсы, фестивали изобразительного искусства и биеннале современного реалистического искусства, под эгидой ВТОО «Союз художников России», Российской академии художеств, Российской академии народного искусства, Российской академии естествознания, Международной общественной ассоциации союза дизайнеров, Международного союза педагогов-художников.

Уместно будет назвать наиболее знаковые выставки-конкурсы, проведённые за последние 5 лет, такие как: Международный конкурс «МАСТЕР+УЧЕНИК» (2017–2018), Всероссийские выставки-конкурсы «ПАМЯТЬ. ЗАЩИТНИКАМ ОТЕЧЕСТВА ПОСВЯЩАЕТСЯ» (2018), «ЖИЗНЬ! И В ГОРЕ, И В РАДОСТИ» (2018–2019), «ПЕЙЗАЖ МОЕЙ РОДИНЫ» (2019–2020), «МОЙ ВЗГЛЯД» (2020–2021).

Во многих выставках-конкурсах проекта принимали и принимают участие известные художники и творчески активные художники-педагоги современности из многочисленных художественных центров мира (Абхазия, Болгария, Германия, Китай, США, Чехия, Украина и более 20 художественных центров России) [5, с. 81].

В результате их проведения, кроме непосредственно самих выставок-конкурсов, проходили конференции, круглые столы, мастер-классы, издавались полноцветные иллюстрированные альбомы-энциклопедии. В завершение проектов, проводилась кропотливая работа международных и всероссийских жюри и награждались медалями, дипломами и памятными подарками лучшие мастера современности и их ученики.

Научными изысканиями активно занимаются не только профессиональные исследователи, но и студенты художественно-педагогической направленности высшей школы.

Многие творческо-научные изыскания связаны именно с актуальными проблемами формирования нравственных ценностных ориентаций, с проблемами становления человека, воспитания высокого уровня духовных интересов, на основе изучения творческих исканий художников-педагогов современности, работающих в традициях, связанных с глубинной памятью народа.





Рис. 1. Фрагменты творческих работ художников России (Москва, Благовещенск, Ростов-на-Дону, Ставрополь), созданные в традициях, связанных с глубинной памятью народа (русская народная графика – лубок, живопись, горячая эмаль).

Слева направо и сверху вниз:

- а) Кондратьев В.В. «Жених и невеста». Лубок.
- б) Алмосова Н.И. «Оберегающие жизнь». Живопись.
- в) Улыбина Л.У. «Свадьба. Новобрачные». Лубок.
- г) Лиховид Г.И. «Дамы, птицы и коты». Горячая эмаль.
- д) Пензин В.Г. «Выезжали добры молодцы». Лубок.
- е) Алмосов А.Л. «Защитники Отечества. Казаки». Живопись.
- ж) Чаусов В.А. «Надо ж было звонарю оторвать хвост кобелю!». Лубок.
- з) Алмосов Л.И. «Южная ночь». Живопись.
- и) Уздемир Д.М. Из серии «Покорение Сибири Ермаком». Лубок.



## Выводы

1. Формирование нравственных ценностных ориентаций у студентов высшей школы и особенно творческих специальностей, таких как художественно-педагогической, является крайне актуальной задачей, так как им, в свою очередь, предстоит развивать эти ценности у последующих поколений.

2. Именно в сплочении творческих и организационных усилий мастеров современности, художников-педагогов и их учеников-последователей, именно в активной, целенаправленной совместной деятельности, начиная с совместной выработки концепции проекта, тщательной и последовательной подготовки его проведения, кроется основа воспитания мировосприятия, как у самих мастеров, так и у начинающих свой творческий путь молодых художников-педагогов.

3. Реальной возможностью успешно достичь поставленных задач по формированию нравственных ценностных ориентаций у студентов высшей школы, является проведение международных и всероссийских выставок-конкурсов, в которых принимают участие своими творческими работами мастера современности и их ученики из многих стран мира.

4. Создание Российской академии народного искусства сплотило множество художников, художников-педагогов, искусствоведов, специалистов художественного образования, мастеров народного творчества и декоративно-прикладного искусства в еди-

ном стремлении создавать свои произведения, основанные на народных традициях, на народном понимании происходящего, на народном нерве восприятия действительности. Таким образом происходит передача традиций, поиск новаторских идей, возможность обмена опытом и создание прекрасных творений добра, любви и надежды. Обращение к истокам народного творчества, при проведении выставок-конкурсов, способствует активному воспитательному процессу, проходящему не навязчиво, а в доброжелательной форме, в атмосфере дружеского сотворчества мастеров и их лучших учеников.

5. Активное проведение творческо-научных исследований в виде организации выставок-конкурсов, где, наряду с мастерами современности, работают их ученики-последователи; внимательно и доброжелательно осуществляемое сотворчество педагогов и искусствоведов со своими учениками, в процессе совместного основательного изучения предмета и темы, заинтересовавших данное содружество; практические действия и научные исследования, в дальнейшем реализуемые в виде монографий, учебных и учебно-методических пособий, научных статей, публикуемых в научных журналах, сборниках научно-практических конференций, являются, по своей сути, результативным методом формирования нравственных ценностных ориентаций у студентов высшей школы при исследовании темы народности в изобразительном искусстве.

## Библиографический список

1. Алмосов Л.И. Развитие изобразительного искусства и художественного образования на Ставрополье : монография [Текст] / Л. И. Алмосов ; ГБОУ ВО СГПИ. – Ставрополь : Ставролит, 2020. 64 с. : ил. ; 29,2 см.
2. Алмосов Л.И., Алмосов А.Л. Русская лубочная картина. Искусство современных профессиональных мастеров народной графики // Научный рецензируемый цитируемый журнал «KANT» (BAK). Ставрополь, 2016. № 3 (20). С. 4–10. DOI: 10.24923/2222-243X-2016-20-3
3. Алмосов Л.И., Алмосов А.Л. Развитие творческо-научного потенциала у молодых художников-педагогов при совместной деятельности с мастерами искусств по организации выставочных проектов // Сборник научных статей 2-й Международной научно-практической конференции «Музыкальное и художественное образование: опыт, традиции, инновации» (Чебоксары, 26 ноя. 2020 г.) / отв. ред. Е.В. Бакшаева, Г.Г. Тенюкова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. – С. 82–89. – ISBN 978-5-88297-509-7.
4. Алмосов Л.И., Алмосов А.Л. Аналитическое осмысление понятий об основных требованиях к завершённой станковой живописи как «ключа» к тайнству создания художественного образа с целью развития творческого потенциала у студентов художественно-педагогической направленности // «Учёные записки Орловского государственного университета» (BAK). Орёл, 2021. № 3 (92). С. 131–138. ISSN 1998-2720.
5. Алмосов Л.И., Алмосов А.Л. Творческая преемственность в современной реалистической живописи художников-педагогов на примере произведений, представленных в выставке-конкурсе «ПЕЙЗАЖ МОЕЙ РОДИНЫ» авторского проекта «RUSSIAN BIENNALE» // Сборник научных статей по итогам работы Международного научного форума Наука и инновации – современные концепции (г. Москва, 12 марта 2021 г.). Москва: Издательство Инфинити, 2021. С. 81–94. ISBN 978-5-905695-78-0.
6. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение : учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования / Н.В. Матяш. – 3-е изд., стер. Москва : Издательский центр «Академия», 2014. 160 с. ISBN 978-5-4468-0645-4.
7. Неменский Б.М. Мудрость красоты : О пробл. эстет. воспитания : кн. для учителя. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Просвещение, 1987. 255 с., 32 л. ил. : ил.
8. Оганнисян Л.А., Акопян М.А. Использование метода проектов в образовательном процессе // Таврический научный обозреватель, 2015. №2-1. С. 101–104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-metoda-proektov-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 24.08.2022).
9. Третьяков Н.Н. Учебно-методическое пособие. Лекции по истории русского искусства: XVIII – начало XIX века. – Москва: Издательство Академии акварели и изящных искусств Сергея Андрияки, 2013. 320 стр.: ил.

## References

1. Almosov L.I. The development of the fine arts and art education in the Stavropol region. Monograph. Stavropol, STAVROLIT Publ., 2020. 64 p. Published by decision of the Editorial and Publishing Council of the GBOU VO «Stavropol State Pedagogical Institute». (in Russ.).
2. Almosov L.I., Almosov A.L. The Russian folk picture (Lubok). The art of contemporary professional artists of the national folk graphic. // Scientific peer-reviewed cited journal «KANT», Stavropol, 2016, no. 3 (20), pp. 4–10. (in Russ.). ISSN 2222-243X. DOI: 10.24923/2222-243X-2016-20-3
3. Almosov L.I., Almosov A.L. Development of creative-scientific potential in young artists-teachers in joint activities with masters of arts to organize exhibition projects. // Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference «Music and art education:

experience, traditions, innovations» (Cheboksary, Nov. 26, 2020). Cheboksary, Chuvash. State Pedagogical University Publ., 2020, Pp. 82–89. ISBN 978-5-88297-509-7. (in Russ.).

4. *Almosov L.I., Almosov A.L.* Analytical comprehension of the notions about the main requirements for the completed picture in the fine arts as the «Key» to the mystery of creating an artistic image in order to develop the creative potential of students of art and pedagogical orientation. // *Scientific notes of Orel State University*, 2021, Vol. 3 – no. 92., Pp. 131–138. ISBN 978-5-88297-509-7. (in Russ.).

5. *Almosov L.I., Almosov A.L.* Creative succession in current realistic painting. Analytical study of creative works by of teachers of fine arts in Russia that were presented in the exhibitions-competitions of the author's project «RUSSIAN BIENNALE». // *Collection of scientific articles on the results of the International Scientific Forum Science and Innovation – Current Concepts* (Moscow, March 12, 2021). Moscow: Infinity Publ., 2021, pp. 81–94. ISBN 978-5-905695-78-0. (in Russ.).

6. *Matyash N.V.* Innovative pedagogical technologies. Project-based learning : a textbook for students in higher education / N.V. Matyash. - 3rd edition. Moscow. Publishing Center «Academy», 2014. 160 p. ISBN 978-5-4468-0645-4. (in Russ.).

7. *Nemensky B.M.* The Wisdom of Beauty. On the problems of aesthetic education. A book for the teacher. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1987. 255 p. (in Russ.).

8. *Ogannisyan L.A., Akopyan M.A.* Using the method of projects in the educational process. // *Tauride Scientific Observer*, 2015, no. 2-1, Pp. 101–104, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-metoda-proektov-v-obrazovatelnom-protsesse/> (accessed 24 August 2022).

9. *Tretyakov N.N.* Teaching manual. Lectures on the history of Russian art: XVIII – beginning of the XIX century. Moscow: Academy of Watercolors and elegant arts Sergey Andriyaki Publ., 2013. 320 p.(in Russ.).

---

---



**БИРЮКОВА Н.П.**

кандидат технических наук, доцент, кафедра индустрии моды, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: natali.orel@gmail.com

**BIRYUKOVA N.P.**

Candidate of Technical Sciences, associate Professor, Department of Fashion Industry, Orel State University  
E-mail: natali.orel@gmail.com

**ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТОРСКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-КОНСТРУКТОРОВ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ПРОЕКТА ЭКСКЛЮЗИВНОЙ КОЛЛЕКЦИИ ЖЕНСКОЙ ОДЕЖДЫ В МАТЕРИАЛЕ**

**FORMATION OF THE DESIGN AND TECHNOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE DESIGN ENGINEERS DURING THE IMPLEMENTATION OF THE PROJECT OF AN EXCLUSIVE COLLECTION OF WOMEN'S CLOTHING IN THE MATERIAL**

*Статья посвящена технологии построения комплекса занятий по дисциплине «Выполнение проекта в материале» с целью формирования конструкторско-технологической компетентности будущих инженеров-конструкторов. Представлен методический алгоритм выполнения проекта эксклюзивной коллекции женской одежды в материале, рассматриваются вопросы совершенствования структуры и содержания дисциплины в рамках профессиональной подготовки.*

*Ключевые слова:* инженер-конструктор, коллекция, конструкторско-технологическая компетентность, проект.

*The article is devoted to the technology of building a set of classes in the discipline «Project execution in the material» in order to form the design and technological competence of future design engineers. A methodical algorithm for the implementation of the project of an exclusive collection of women's clothing in the material is presented, the issues of improving the structure and content of the discipline in the framework of professional training are considered.*

*Keywords:* design engineer, collection, design and technological competence, project.

Профессиональное становление инженера-конструктора в современных реалиях развития сферы индустрии моды, его конкурентоспособность и востребованность во многом зависят от его умения находить нестандартные решения для поставленных задач, используя инновационные методы проектирования одежды.

Уникальность профессиональной деятельности инженера-конструктора на современном этапе заключается в междисциплинарной интеграции процесса обучения, объеме и качестве теоретических знаний, практических специализированных умениях и навыках.

Повышение требований потребителей к качеству продукции сферы швейной промышленности в значительной степени отражается в повышении роли системы компетентностного профессионального образования, в том числе конструкторско-технологической компетентности (КТК).

Конструкторско-технологическая компетентность инженера-конструктора характеризуется «высоким уровнем конструкторско-технологической деятельности, для которой характерна профессиональная (отраслевая) направленность» [2, с. 140].

В связи с этим, можно сказать, что, так как в основу модернизации образования сегодня находится компетентностный подход, то у будущего инженера-конструктора в процессе освоения профессионально-ориентированных дисциплин должна

быть сформирована конструкторско-технологическая компетентность. Однако на текущий момент не определена единая концепция ее формирования. Таким образом, необходимость в поиске и разработке комплексной интегрированной технологии формирования конструкторско-технологической компетентности будущих инженеров-конструкторов обуславливает актуальность данного исследования.

Теоретико-методологический анализ информационных источников показал недостаточную полноту определения педагогических условий, методов и средств формирования конструкторско-технологической компетентности у будущих инженеров-конструкторов в рамках отдельных дисциплин [1, 3, 4]. Исходя из этого, в данной статье представлена попытка разработки алгоритма формирования конструкторско-технологической компетентности будущих инженеров-конструкторов в процессе освоения дисциплины «Выполнение проекта в материале». Реализация технологии обучения студентов в процессе освоения дисциплины «Выполнение проекта в материале», основывается на компетентностном подходе. Структура и содержание учебного процесса нацелены на итоговый результат – высокий уровень профессиональной деятельности обучающихся. Дисциплина содержит интегрированные элементы, формирующие компетенции, которые тождественны их будущей профессиональной деятельности.

Реализация дисциплины «Выполнение проекта в

материале» способствует формированию у студентов навыков реальной профессиональной деятельности. Согласно Т.В. Горбуновой и В.А. Терешкову «многозначность ответов, необходимость принятия последовательных решений и наблюдение результата в режиме реального времени резко увеличивают интерес студентов к делу и открывают простор для развития индивидуальности» [1, с. 42].

За основную трактовку мы взяли определение понятия «конструкторско-технологическая компетентность» Т.В. Горбуновой и В.А. Терешкова: «Конструкторско-технологическая компетентность – это личностная, интегративная, формируемая характеристика способности и готовности выпускника (инженера-конструктора), проявляющаяся в выполнении проекта в материале, на основе владения специальными конструкторскими и технологическими знаниями и умениями, использования современных технологий и средств конструирования и изготовления моделей коллекции, обоснованного выбора и оптимизации в случае многовариантности решений; учета быстрого изменения технологий» [1, с. 43].

Для определения основных компонентов конструкторско-технологической компетентности рассмотрим основные требования к планируемым результатам по освоению дисциплины «Выполнение проекта в материале» согласно Основной образовательной программе по направлению подготовки 29.03.05. Конструирование изделий легкой промышленности (направленность: Конструирование и технология изготовления швейных изделий) [4], разработанной в Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева на кафедре индустрии моды.

Согласно ПК-3 (обоснованно выбирает и эффективно использует методы конструирования и моделирования изделий легкой промышленности с учетом эстетических, экономических и других параметров) студенты должны «знать: методы конструирования и моделирования изделий легкой промышленности и особенности их применения; эстетические, экономические и другие характеристики изделий легкой промышленности; виды и порядок разработчиконструкторско-технологической документации; уметь: в ы б и р а т ь стетические, экономические и другие параметры проектируемого изделия и применять на практике методы конструирования и моделирования изделий легкой промышленности, разрабатывает конструкторско-технологическую документацию;владеть: н а в ы к а м и разработки базовых и модельных конструкций изделий с учетом эстетических, экономических и других параметры проектируемого изделия; делится опытом оценивания качества конструкторско-технологической документации» [4, с. 15].

В соответствии с ПК-5 (организовывает процессы разработки изделий легкой промышленности с высокими технико-экономическими показателями) студенты должны «знать: содержание и последовательность выполнения этапов разработки и технико-экономические показатели изделий легкой промышленности; уметь: оценивать технико-экономические показатели изделий легкой промышленности, описывать в общих чертах содержание основных этапов их разработки;владеть: навыками организации и управления процессами раз-

работки изделий легкой промышленности с высокими технико-экономическими показателями» [4, с. 17].

Согласно ПК-7 (разрабатывает конструкции изделий легкой промышленности в соответствии с требованиями эргономики и прогрессивной технологии производства, обеспечивая высокий уровень потребительских свойств и эстетических качеств, оформляет законченные проектно-конструкторские работы) студенты должны «знать: виды проектно-конструкторских работ, методы проектирования базовых и модельных конструкций изделий легкой промышленности; показатели эргономичности и технологичности конструкций; методы оценки потребительских свойств и эстетических качеств изделий; уметь: проектировать эргономические и технологичные конструкции изделий легкой промышленности; анализировать потребительские свойства и эстетические качества проектируемых изделий, выполнять проектно-конструкторские работы в рамках своей квалификации;владеть: навыками формулирования требований эргономики и прогрессивной технологии производства к конструкциям изделий легкой промышленности; использует опыт разработки конструкций изделий легкой промышленности с высоким уровнем потребительских свойств и эстетических качеств, оформления законченных проектно-конструкторских работ» [4, с. 19].

В соответствии с ПК-8 (формулирует цели дизайн-проекта, определяет критерии и показатели оценки художественно-конструкторских предложений, осуществляет авторский контроль за соответствием рабочих эскизов и технической документации дизайн-проекту изделия) студенты должны «знать: разработки дизайн-проектов изделий легкой промышленности; критерии и оценку художественно-конструкторских предложений, методы осуществления авторского контроля по реализации дизайн-проекта; уметь: определять критерии и показатели оценки художественно-конструкторских предложений, осуществлять проверку соответствия дизайн-проекта изделий легкой промышленности рабочим эскизам и технической документации; владеть: навыками постановки задачи и формулирования цели дизайн-проекта, оценивания уровня художественно-конструкторских предложений; осуществления авторского контроля за соответствием рабочих эскизов и технической документации дизайн-проекту изделия» [4, с. 20].

Рассмотрим некоторые особенности формирования компонентов конструкторско-технологической компетентности студентов в процессе работы над проектом на примере разработки эксклюзивной коллекции женской одежды. Данный процесс включает несколько этапов.

Этап 1. Анализ условий проектирования изделия

На данном этапе студенты проводят анализ условий проектирования изделий, входящих в коллекцию.

Современные формы одежды имеют весомое преимущество – многогранность. Многогранность покрова, отделки, цветов, принтов, а также стиля. Каждый человек имеет возможность найти и подобрать для себя наиболее подходящий фасон, который наилучшим образом подойдет именно ему, подчеркнет его индивидуальность, выделит преимущества и скроет недостатки.

Стоит также отметить, что, несмотря на то, какие модные направления и тенденции преобладают в то или

иное время, каждому человеку следует учитывать покрой, цвета, силуэт, подходящие конкретно его особенностям фигуры, цветотипу и телосложению, выбирать предпочтительные материалы в изделиях сообразно индивидуальным особенностям и требованиям, ситуации и здравому смыслу. Не стоит слепо следовать современным модным течениям, если особенности образов, которые они диктуют, не преобразуют, а обезображивают человека.

Проектируемая коллекция эксклюзивной одежды рекомендуется женщинам широкого диапазона возрастов для повседневной носки в демисезонный период, тем, кто в одежде любит комфорт и практичность, оригинальность, ценит эстетические и эксплуатационные свойства изделия.

Основная цель данного этапа работы заключается в определении основных конструктивных решений проектируемых изделий, основных формообразующих деталей и материалов, представляющих их структуру и составные части.

Проектирование технического и художественного эскизов отображает общее композиционное, конструктивное и художественное решение проектируемых изделий.

Художественный эскиз отображает смысл разрабатываемых изделий и их восприятие, характеризует внешний вид, фактуру, техническую эстетику изделий.

#### Этап 2. Общий анализ моделей-аналогов

В соответствии с текущими направлениями моды, особенностями телосложения и возраста потребителя студенты подбирают несколько вариантов моделей одного функционального назначения, разнообразного конструктивного членения стана и различных декоративных элементов.

На данном этапе проекта целесообразна разработка технических эскизов моделей аналогов (технический проект). Модели изображаются в двух проекциях (вид спереди и сзади), эскизы моделей отражают силуэтные, конструктивные и декоративные линии, рекомендуемые отделки и фурнитуру. Технический эскиз даёт представление о характере членений, форме различных деталей изделия, виде застёжки, месте расположения карманов и других элементов. Модели анализируются с точки зрения возможности использования рациональных конструкций, стандартных и унифицированных деталей, узлов и технологий.

Выбранные модели подвергают избирательному анализу, предусматривающему рассмотрение всех достоинств и недостатков изделий, производят анализ особенностей художественного моделирования, конструктивного, композиционного, технологического решения моделей и других особенностей производства проектируемых изделий на примере моделей-аналогов.

Цель анализа моделей-аналогов – получение исходных данных для создания конструкций одежды на основе выбора всех положительных качеств ранее разработанных моделей.

Этап 3. Анализ требований, предъявляемых к проектируемым изделиям коллекции.

Для достижения высокого качества швейных изделий при выполнении проекта студенты должны соблюдать ряд требований, к основным из которых относятся:

- функциональные требования обеспечивают со-

ответствие изделия конкретным условиям эксплуатации и области, в которой оно применяется; требования, обеспечивающие соответствие изделия определённому назначению, функции: форме и композиции, конструкции, покрою, материалам, сезону, возрастным, психологическим и антропометрическим особенностям человека;

- эргономические требования включают антропометрические, гигиенические и психофизиологические условия (гигроскопичность, теплозащитность, воздухо- и паропроницаемость, защита от внешних воздействий и др.), эти требования характеризуют комфорт и удобство в эксплуатации изделий;

- эстетические требования характеризуют внешний вид изделия, они должны удовлетворять вкусам потребителя, отвечать законам композиции, рациональности и выразительности формы, зрительного восприятия, современным направлениям художественного оформления; изделия должны быть гармоничны и тектоничны;

- эксплуатационные требования к костюму характеризуются его устойчивостью к механическим воздействиям, различным видам деформации при носке изделия: к трению, разрыву, смятию, изгибу, действию погодных условий, многократной стирке, химической чистке. Данные требования включают удобство и надёжность эксплуатации изделий, срок службы, устойчивость формы, а также соответствие условиям эксплуатации и назначению.

Этап 4. Характеристика материалов, комплектующих швейные изделия коллекции.

Правильно выбранные материалы для изготовления изделия определяют его долговечность, удобство использования, внешний вид — определяют качество изделия.

На данном этапе студент даёт: характеристику основного материала, характеристику швейных ниток, выбор прокладочных и подкладочных материалов, выбор отделочных материалов и фурнитуры.

Этап 5. Разработка конструкторско-технологической документации.

Данный этап имеет несколько составляющих видов деятельности.

#### 1. Описание внешнего вида моделей.

На данном этапе разработки проекта ведётся разработка окончательных технологических и конструкторских решений коллекции.

Технический проект включает в себя построение чертежей конструкций изделий, окончательную обработку конструкций узлов и соединений, выбор методов обработки и оборудования, необходимого для изготовления проектируемой модели.

#### 2. Выбор методики конструирования и исходных данных для разработки БК изделия.

Наиболее удобной для студентов является единая методика конструирования одежды (ЕМКО СЭВ).

ЕМКО СЭВ – универсальная методика. Она предназначена для построения изделий различных кроев, силуэтных форм, ассортимента и назначения из различных видов материалов без глобального изменения расчётных формул и графических приёмов построения. В методике предусмотрены условия для изменений расчётных формул, согласованных с модельными особенностями изделий и свойствами материалов, пред-

лагаемых для их изготовления. Приняты единые основы базовых конструкций основных видов одежды.

Для построения основы конструкции по этой методике необходимо провести измерения на фигуре или взять стандартные значения двадцати восьми размерных признаков.

Чертежи изделий строятся в определённой последовательности, каждой формуле методики присвоен порядковый номер. Сетка чертежа и её точки имеют цифровое обозначение. Конструктивные узлы сложных форм (горловина и воротник, пройма и окат рукава) описаны дугами и радиусами.

Система знаний единой методики максимально точно описывает фигуру человека, что позволяет проектировать одежду расчётными методами. Применение унификации построения криволинейных участков дугами позволяет использовать методику для разработки САПР. Точно совпадающие радиусы создают оптимальное совмещение на стыке плоскостей и обеспечивают хорошую посадку изделий, созданных с помощью ЕМКО СЭВ.

### 3. Выбор прибавок.

Величины прибавок установлены на основе данных технического предложения, с учётом современных направлений моды, вида одежды, покроя и размера изделия. Конструктивные прибавки окончательно учитываются в процессе изготовления образца изделия. Прибавка на свободное облежание по линии груди Пг является основной при построении сетки чертежа конструкции плечевого изделия. Она важна не только по абсолютной величине, но и по её распределению по участкам полочки (Пп), спинки (Псп) и пройме (Ппр).

4. Построение чертежа БК проектируемого изделия.

5. Разработка исходной модельной конструкции моделей-аналогов.

После уточнения БК изделия строят чертёж исходной модельной конструкции (ИМК). Эскиз модели анализируют, наносят модельные особенности на чертёж, затем разрабатывают конструктивно-декоративные элементы модели (воротник, застёжка, карманы, манжеты и т.д.).

Моделирование производится в соответствии с техническим эскизом проектируемой модели.

6. Выбор методов технологической обработки и оборудования.

Технические условия имеют большое значение при изготовлении изделия. К ним относятся виды применяемых строчек и швов, режимы и параметры влажно-тепловой обработки (ВТО), выбор оборудования. От правильного и рационального выбора той или иной характеристики зависит качество всего изделия, его внешний вид, эксплуатационные свойства.

7. Разработка технологической последовательности изготовления изделия.

Согласно методики проектирования технологических процессов технологическая последовательность изготовления жакета женского составлена на основе выбранных методов обработки деталей и узлов изделия и анализа его конструкции с учётом разрабатываемых технологических карт узлов и сборочных единиц изделия.

### 8. Изготовление лекал.

Для построения лекал деталей изделия начальными данными служат: чертёж модельной конструкции изделия; свойства материалов, применяемых при его изготовлении; информация о выбранных методах обработки и оборудовании; параметры технологических припусков.

В процессе построения лекал наносят монтажные знаки, производят уточнение сопряжения срезов деталей, корректируют технологические выступы, указывают направление долевой нити и её допустимые отклонения; лекала маркируют.

Этап 6. Изготовление моделей коллекции в материале.

Исходя из вышесказанного, деятельную структуру конструкторско-технологической компетентности мы определяем как единство компонентов: мотивационно-ценностного (МЦК), когнитивного (КК), деятельностного (ДК) и рефлексивного (РК) (рис 1).

Формирование каждого из компонентов конструкторско-технологической компетентности связано с формированием ее качественных характеристик и свойств как части целостной системы.

Мотивационно-ценностный компонент. Исходный уровень сформированности конструкторско-технологической компетентности выражается в положительном отношении к выполнению проекта в материале, устойчивом интересе к конструкторско-технологической деятельности, осознании смысла конструкторско-технологической компетентности.

Когнитивный компонент. Исходный уровень сформированности конструкторско-технологической компетентности выражается в умении студента решать поставленные конструкторско-технологические задачи на основе знаний конструкторско-технологической деятельности; умении самостоятельно определять цели и задачи выполняемого проекта; умении разработать и выполнить алгоритм последовательности выполнения проекта в материале

Деятельностный компонент. Исходный уровень сформированности конструкторско-технологической компетентности выражается в способности студента разработать эскизный проект, рабочие чертежи, выполнить необходимые технико-экономические расчеты, определить целесообразную технологию изготовления проекта в материале; умении разработать и применить конструкторско-технологическую документацию, графическую техническую документацию.

Рефлексивный компонент. Исходный уровень сформированности конструкторско-технологической компетентности выражается в сформированности умений студента проводить анализ и оценку своей конструкторско-технологической деятельности.

Таким образом, рассмотрев структуру процесса выполнения проекта на примере эксклюзивной коллекции женской одежды в процессе изучения будущими инженерами-конструкторами дисциплины «Выполнение проекта в материале», мы можем сказать, что: каждый этап работы над проектом соответствует планируемым результатам по дисциплине, т.е. формирует соответствующие профессиональные компетенции. Основные компоненты конструкторско-технологической компетентности базируются на формируемых профессиональных компетенциях. Структура





Рис.1. Структура конструкторско-технологической компетентности.

работы над проектом является одним из основных педагогических условий формирования конструкторско-технологической компетентности.

Представленная работа не является исчерпывающим

исследованием. Следующим этапом станет экспериментальная проверка предложенной теоретической концепции формирования конструкторско-технологической компетентности будущих инженеров-конструкторов.

### Библиографический список

1. Горбунова Т.В. Формирование конструкторско-технологических умений как ключевой компетенции педагога профессионального образования [Текст] / Т.В. Горбунова, В.А. Терешков // Образование и наука. 2007. №2. С. 42–51.
2. Лымарева Ю.В. Проблема развития профессиональной компетентности инженеров-конструкторов // Сибирский педагогический журнал, 2007. №9. С. 140–143.
3. Осипова С.И. Формирование проектно-конструкторской компетентности студентов – будущих инженеров в образовательном процессе [Текст] / С.И. Осипова, Е.Б. Ерцкина // Современные проблемы науки и образования. 2007. № 6 (часть 3) С. 30–35.
4. Основная образовательная программа по направлению подготовки 29.03.05 Конструирование изделий легкой промышленности (направленность: Конструирование и технология швейных изделий в индустрии моды) / Бирюкова Н.П., Родичева М.В., Гнеусева Е.М., Шитикова И.Б., Чельтер П.В. Орел: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2021. 37 с.

### References

1. Gorbunova T.V. Formation of design and technological skills as a key competence of a teacher of vocational education [Text] / T.V. Gorbunova, V.A. Tereshkov // Education and science. 2007. No.2. Pp.42–51.
2. Lymareva Yu.V. The problem of the development of professional competence of design engineers [Text] / Yu.V. Lymareva // Siberian Pedagogical Journal, 2007. No. 9. Pp. 140–143.
3. Osipova S.I. Formation of design competence of students - future engineers in the educational process [Text] / S.I. Osipova, E.B. Yertschina // Modern problems of science and education. 2007. No. 6 (part 3) Pp. 30–35.
4. The main educational program on the direction of training 29.03.05 Designing of light industry products (focus: Design and technology of sewing products in the fashion industry) / Biryukova N.P., Rodicheva M.V., Gneusheva E.M., Shitikova I.B., Chelter P.V. – The Eagle: OSU named after I.S. Turgenyev, 2021. 37 p.

УДК 378.147.091.33:811.1/8

UDC 378.147.091.33:811.1/8

**БОРИСОВА Л.Е.**

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: aстера00@yandex.ru

**РУМЯНЦЕВА Е.Н.**

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: alex\_z.7300@mail.ru

**BORISOVA L.Y.**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Orel State University  
E-mail: aстера00@yandex.ru

**RUMYANTSEVA E.N.**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Orel State University  
E-mail: alex\_z.7300@mail.ru

## ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПОСТУЛАТЫ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

### LINGUODIDACTIC FOUNDATIONS AND POSTULATES USED IN TEACHING OF A FOREIGN LANGUAGE IN HIGH SCHOOL

*Данная статья посвящена обзору лингводидактических основ и постулатов, являющихся неотъемлемой частью успешного изучения иностранного языка, а также возможностям их применения в сфере лингвистических дисциплин. Особое внимание уделено авторами принципам создания системы и ассоциативных связей, которые формируют методическое обеспечение обучения.*

*Ключевые слова:* принцип обучения, область дидактики, сфера лингвистики, принцип создания системы, методология преподавания, иностранный язык.

*This article is devoted to the review of the linguodidactic foundations and postulates that are an integral part of the successful study of a foreign language, as well as the possibilities of their application in the field of linguistic disciplines. Special attention is paid by the authors to the principles of creating a system and associative links that form the methodological support of training.*

*Keywords:* the principle of teaching, the field of didactics, the sphere of linguistics, the principle of creating a system, teaching methodology, foreign language.

В современном образовании принципами обучения принято считать фундаментальные положения, определяющие траектории процесса обучения. Они формируются в соответствии с избранным направлением и соответствующими этой области подходами. Процесс обучения сегодня – сложная среда, в которую интегрированы деятельность преподавателя и деятельность обучающегося. Он не может быть эффективно организован, если не предполагает никаких чётких структурных элементов в виде основных принципов, которых необходимо придерживаться в процессе взаимодействия со студентами.

Принципы обучения имеют разноплановый характер: некоторые полностью определяют образовательный процесс, иные относятся к конкретному виду деятельности, есть принципы, значимые только для одной области иностранного языка. Когда методика преподавания ещё не была сформирована как самостоятельная наука, общедидактическая методология отвечала всем требованиям. Со временем в обучении иностранным языкам начали выявляться специфические закономерности и имеющихся подходов оказалось недостаточно.

В процессе преподавания иностранных языков, как и любой другой дисциплины, невозможно ограничиться единственной универсальной методикой, позволяющей учесть все тонкости индивидуального подхода к обу-

чающимся, принимая во внимание поставленные цели и продолжительность учебного курса.

Так, например, П. Хэгболд говорил о необходимости синтеза разных методов в единую методологическую систему: «Человек, утверждающий, что его метод является самым лучшим, научным и в то же время быстрым методом овладения языком, схож с врачом, рекламирующим универсальное лекарство от всех болезней. Такой метод может вызвать лишь снисходительную или грустную улыбку, ибо он напоминает крикливое объявление, помещаемое в каждой воскресной газете: «Обучаю французскому, немецкому и испанскому языку за двадцать часов» [1, с. 85].

Основополагающими в процессе обучения иностранному языку являются принципы, которые формируют методическое обеспечение обучения. В этой связи принято говорить о принципах в четырёх областях [3, с. 21]:

1. Область дидактики.
2. Область лингвистики.
3. Область психологии.
4. Непосредственно методология обучения.

Ключевым пунктом в области дидактики является принцип сознательности. Для педагога очевидно: чем осмысленнее будет изучение материала, тем прочнее станут навыки.

Следующий принцип – это принцип активности. Он предполагает интеграцию студентов в реальную ситуацию, где им предстоит проявлять свои коммуникативные навыки для решения задачи. Отметим, что эффективное применение этого принципа предполагает выбор коммуникативных ситуаций, соответствующих возрасту и языковому уровню обучающихся.

Использование дидактического принципа наглядности предполагает обращение к конкретным образам, восприятие которых способствует закреплению приобретаемых языковых навыков. Практическая реализация этого принципа происходит при демонстрации разного рода материала группам изучающих иностранный язык. Такой подход может облегчить усвоение языковых моделей благодаря визуализации.

Процесс построения ассоциаций и корреляций знаковых языковых конструкций отражает в дидактическом блоке принцип прочности. На практике усвоение учебного материала достигается многократным повторением конструкций изучаемого языка.

Доступность как принцип обучения иностранному языку достигается преподаванием тем определённого уровня сложности для различных групп студентов. Материал должен соответствовать уровню знаний обучающихся, их возрастной группе, способностям и т.д.

Межкультурное взаимодействие основано на приобретении обучающимися фоновых знаний о стране изучаемого языка, а в дальнейшем – нормативности общения в реальных ситуациях.

Заключительный принцип блока дидактики – принцип профессионализма. Он объединяет некоторые важные положения, без которых обучение иностранному языку не будет эффективным. К ним относятся: высокий уровень владения иностранным языком у преподавателя, его умение планировать учебный процесс, наличие гностических и оценочных навыков, что позволит корректно оценивать умения и навыки обучающихся.

Перейдём к принципам лингвистического блока в методологии преподавания иностранного языка. Принцип системности предполагает видение такого явления, как «язык», структурно и организованно. Система – это всегда разделённая на составные части общность, связанная определёнными последовательностями. Изучение отдельных частей, входящих в систему, позволяет постичь все тонкости иностранного языка [2, с. 5].

В лингвистике используется принцип концентризма, суть которого в многократной проработке учебного материала с постепенным его расширением. В итоге происходит систематизация и углубление знаний, стимулирующих мотивацию обучающихся и повышающих их коммуникативную компетенцию.

Функциональность в блоке лингвистики детерминирует значение высказываний. Популярностью пользуется функционально-смысловой подход, где материал подбирается так, чтобы грамматические модели определялись содержанием высказываний. Первичным при этом является смысл фразы, а грамматическая конструкция должна адаптироваться к ней.

Использование стилистической дифференциации как лингвистического принципа обусловлено разделением сроков изучения языков и поставленными целями. Если речь идёт о краткосрочных языковых курсах, то

это может предполагать изучение разговорных повседневных стилистических конструкций. Более детальное изучение иностранного языка означает и более глубокое знакомство с его стилистикой. При обучении на краткосрочных языковых курсах применяется принцип минимизации [2, с. 7].

Важнейшим в лингвистическом блоке является принцип «классификационных решёток», или принцип создания системы понятий (Аверина Е.Д.). В качестве примера можно рассмотреть русский глагол «кусать» в разных лексических сочетаниях:

- 1) Собака кусает.
- 2) Пчела кусает.
- 3) Шерстяной свитер кусает.

В то время как в русском языке фигурирует только один глагол, в немецком, например, возникает другая система (языковая сетка).

Собака кусает – *der Hund beißt*, пчела не кусает, а колет – *die Bienesticht*, а шерстяной свитер не кусает, а щекочет – *der Pullover kitzelt*. Для немца каждый акт «кусания» конкретизирован, поэтому если в немецком языке использовать вместо одной леммы другую, то это будет лексической ошибкой [4, с. 14].

Отметим, что носитель языка оперирует своей системой понятий на уровне подсознания, она сформирована у него ещё в детстве, и получить конкретный ответ от носителя языка об употреблении в определённых ситуациях конкретных лексических единиц почти невозможно. По мнению автора принципа «классификационных решёток», овладение именно ими даёт поразительный эффект в процессе понимания языка [4, с. 13–14].

Окружающий мир запечатлён у каждой нации в виде обобщённых образов – сигнификатов, которые, в свою очередь, обозначены определённым словом, а оно вызывает целый ряд ассоциативных связей. Так возникает своя ячейка для каждого образа. Когда дети изучают язык, они пользуются системой представлений, созданной их нацией за долгую историю развития.

Очевидно, что каждый человек видит окружающий мир через призму представлений, сформированных его этносом.

У носителя языка существует своя система ячеек. Прежде чем произнести что-то на иностранном языке, мы должны обратиться именно к той ячейке, в которой эта фраза или слово находится у носителя языка. Данный принцип достаточно сложен, но эффективен [4, с. 14].

Система принципов является открытой и не может существовать в абсолютизированном виде, так как все принципы взаимосвязаны и каждый из них переосмысливается и преломляется в процессе работы с конкретным человеком.

На сегодняшний день изучение иностранных языков является неотъемлемой частью нашей жизни и профессиональной подготовки любого специалиста. За время учебы в вузе его необходимо мотивировать к приобретению как можно большего количества умений и навыков, научить работать в коллективе, принимать совместные решения. Только благодаря регулярной работе, приобретённым знаниям, самосовершенствованию и профессионализму можно достичь подлинного успеха [5, с. 149].

Положительный результат в изучении иностранного языка зависит не только от личных качеств обучающегося, но и от правильно подобранной преподавателем методики.

За всю историю развития лингвистических наук было разработано множество методических положений и принципов изучения иностранного языка, а из их общего числа выделены, получив систематизированное

описание, на наш взгляд, наиболее значимые.

Анализ методологии изучения иностранного языка позволяет сделать вывод, что принципы обучения – это некая основа образовательного процесса. Успех оптимизации процесса обучения зависит от того, насколько в полной мере преподаватель придерживается этих принципов.

#### Библиографический список

1. *Хэгболдт П.* Изучение иностранных языков. Некоторые размышления из опыта преподавания. Москва, 1963. С. 85.
2. *Шакирова А.А.* Принципы обучения иностранному языку // Современные проблемы науки и образования. 2015, № 1-1. С. 5–9.
3. *Щукин А.Н.* Обучение иностранным языкам: Теория и практика, 2004.
4. *Аверина Е.Д.* Иностраный за 200 часов. Система работы для самообучения. М., 2016.
5. *Борисова Л.Е., Румянцева Е.Н.* Роль коммуникативной мотивации при обучении иностранному языку в высшем профессиональном образовании // Учёные записки Орловского государственного университета, №2 (87), 2020 г. С. 147–149.

#### References

1. *Hagboldt P.* The study of foreign languages. Some reflections from the teaching experience. Moscow, 1963. Pp. 85.
  2. *Shakirova, A.A.* Principles of teaching a foreign language // Modern problems of science and education. 2015, № 1-1. Pp. 5–9.
  3. *Shchukin A.N.* Teaching foreign languages: Theory and practice, 2004.
  4. *Averina E.D.* Foreign in 200 hours. The system of work for self-study M., 2016.
  5. *Borisova L.E., Rumyantseva E.N.* The role of communicative motivation in foreign language teaching in higher professional education // Scientific notes of the Orel State University, No. 2 (87), 2020. Pp. 147–149.
-



**БУРКО Н.В.**

кандидат филологических наук, доцент, кафедра истории, философии и русского языка, ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина»

E-mail: nbourko@mail.ru

**ОРЕХОВА М.В.**

кандидат филологических наук, доцент, кафедра истории, философии и русского языка, ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина»

E-mail: m.v.orehova@gmail.com

**ШИТАКОВА Н.И.**

кандидат филологических наук, доцент, кафедра истории, философии и русского языка, ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина»

E-mail: tasha\_shitakova@mail.ru

**BURKO N.V.**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of History, Philosophy and Russian Language, FSBEU HE Orel State Agrarian University named after N.V.

Parakhin

E-mail: nbourko@mail.ru

**OREKHOVA M.V.**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of History, Philosophy and Russian Language, FSBEU HE Orel State Agrarian University named after N.V.

Parakhin

E-mail: m.v.orehova@gmail.com

**SHITAKOVA N.I.**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of History, Philosophy and Russian Language, FSBEU HE Orel State Agrarian University named after N.V.

Parakhin

E-mail: tasha\_shitakova@mail.ru

**ТОПОНИМИЧЕСКАЯ ЛЕКSIKA – СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

**TOPONYMIC VOCABULARY IS A MEANS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

*Статья посвящена рассмотрению топонимических единиц, которые включены в учебный комплекс для иностранных студентов «Дорога в Россию», а также местных орловских топонимических единиц (урбанонимов). Представленное исследование поможет преподавателям русского языка как иностранного выбрать нужную методику работы с русскими урбанонимами и сделать образовательный процесс более эффективным.*

*Ключевые слова: топоним, урбаноним, русский язык как иностранный, учебный комплекс «Дорога в Россию».*

*The article is devoted to the consideration of toponymic units that are included in the educational complex for foreign students «The way to Russia», as well as local Oryol toponymic units (urbanonyms). The presented research will help teachers of Russian as a foreign language to choose the right method of working with Russian urbanonyms and make the educational process more effective.*

*Keywords: toponym, urbanonym, Russian as a foreign language, educational complex “The way to Russia”.*

Как известно, основной целью изучения русского языка иностранными студентами является не просто овладение определенной системой знаний, а практическое усвоение языка как инструмента выражения мысли и общения. Эта цель достигается коммуникативной организацией всего учебного процесса. Для повышения эффективности обучения необходимо, чтобы все приёмы и способы преподавания стимулировали речевую деятельность учащихся и помогали использовать различные средства языка для построения высказывания.

В данной работе мы хотим рассмотреть некоторые аспекты знакомства студентов-инофонов с топонимической лексикой при обучении русскому языку. Особое внимание мы хотим уделить урбанонимам, т.к. иностранные студенты в процессе обучения находятся в условиях новой для них городской среды, в которой им необходимо научиться ориентироваться и коммуницировать. Следовательно, знакомство с местными урбанонимами представляет для них первоочередной интерес.

В учебниках В.Е. Антоновой, М.М. Нахабиной, М.В. Сафроновой, А.А. Толстых «Дорога в Россию»

часть 1 (элементарный уровень) [1] и В.Е. Антоновой, М.М. Нахабиной, А.А. Толстых «Дорога в Россию» часть 2 (базовый уровень) [2], с которыми мы работаем на занятиях по русскому языку как иностранному, представлены различные типы топонимической лексики (таблица 1).

Следует отметить, что топонимические единицы в части 1 учебного комплекса «Дорога в Россию» встречаются нечасто. На элементарном уровне в первую очередь пополняется словарь обучающихся апеллятивной лексикой, топонимы же вводятся постепенно, и связаны они с наименованиями крупных городов, центральных улиц Москвы и Петербурга, центральных станций метро г. Москвы, известных российских университетов, популярных гостиниц, театров, стадионов, магазинов, находящихся в Москве или Санкт-Петербурге.

Совершенно естественно, что в части 2 учебного комплекса «Дорога в Россию» (базовый уровень) представлено большее количество топонимических единиц, т.к. лексический запас инофонов на этом этапе обучения значительно шире и количество коммуникативных

задач, которые предстоит им решать в той или иной ситуации общения, больше. Если в учебнике для изучения русского языка на элементарном уровне представлено 92 топонимические единицы, то в учебник для освоения русского языка на базовом уровне включено уже 205 топонимических единиц, т.е. в 2,2 раза больше. Значительная часть топонимов в обоих учебниках представлена урбанонимами – в учебнике элементарного уровня 55 единиц из 92 (59,8 %), в учебнике базового уровня 120 единиц из 205 (58,3 %).

Представленные в учебнике урбанонимы можно разделить на 2 группы:

1. Урбанонимы, мотивированные именами нарицательными.

2. Урбанонимы, мотивированные именами собственными.

В основу классификации урбанонимов, мотивированных именами нарицательными, мы положили их собственную семантику.

1.1 урбанонимы, получившие название от имён нарицательных, обозначающих определённую местность, пространство (*Кремль*),

1.2 урбанонимы, получившие название в честь социально-демографической группы – молодёжи (*ул.*

*Молодёжная, Московский дворец молодёжи* и под.),

1.3 урбанонимы, получившие название в честь общественной организации (*Профсоюзная улица*),

1.4 урбанонимы, получившие название по имеющейся на объекте растительности (*ул. Садовое кольцо, Сиреневый бульвар*),

1.5 урбанонимы, получившие название в честь исторических событий (*площадь Революции, парк Победы*),

1.6 урбанонимы, отражающие в названии размер объекта (*Большой театр, Малый театр*),

1.7 урбанонимы, в основу номинации которых легла степень значимости объекта (*ГУМ*),

1.8 урбанонимы, отражающие в названии репертуар, содержание экспозиции и фондов (*театр «Современник», «Театр сатиры», Исторический музей, Русский музей, Музей изобразительного искусства имени А.С. Пушкина, Музей восточного искусства, Музей кукол, Музей собаки, Музей сахара, Библиотека иностранной литературы* и т.д.),

1.9 урбанонимы, отражающие в названии время существования объекта (*Старый цирк, Новый цирк*),

1.10 урбанонимы, отражающие в названии время года (*Летний сад*),

1.11 урбанонимы, отражающие в названии предмет

Таблица 1.

Топонимическая лексика, представленная в учебнике «Дорога в Россию» (часть 1 и 2).

Типы топонимов	учебник В.Е. Антоновой, М.М. Нахабиной, М.В. Сафроновой, А.А. Толстых «Дорога в Россию» часть 1 (элементарный уровень)	учебник В.Е. Антоновой, М.М. Нахабиной, А.А. Толстых «Дорога в Россию» часть 2 (базовый уровень)
<i>гипертопонимы</i> (названия стран, государств)	Россия, Китай, Англия, Америка, Франция, Испания, Кипр, Германия, Украина, Греция	Россия, Германия, Америка (США), Китай, Швеция, Иран, Франция, Кипр, Англия, Южная Корея, Индия, Голландия, Япония, Бразилия, Италия, Южно-Африканская Республика, Аргентина, Белоруссия, Украина, Монголия
<b>макротопонимы:</b>		
<i>хоронимы</i> – названия крупных регионов	Сибирь, Крым, Камчатка	русский Север, Западная Сибирь, Сибирь, Европа, Западная Европа, Крым, Южная Америка, Дальний Восток, Северная Африка, Северный Китай, Южная Африка, Кавказ, Северный Кавказ, Чечня, Антарктида, Южный полюс, Северный полюс
<i>гидронимы</i> – названия водных объектов	Чёрное море, река Дон	река Волга, река Ока, озеро Байкал, Белое море, Чёрное море, Атлантический океан
<i>ойконимы</i> – названия населённых пунктов	<u>названия столиц государств</u> (Москва, Пекин, Вашингтон, Париж, Лондон, Мадрид, Киев), <u>названия городов</u> (Вологда, Омск, Санкт-Петербург, Смоленск, Шанхай, Суздаль, Нью-Йорк, Новосибирск, Одесса, Владимир, Тверь, Тула, Калуга, Псков, Ялта, Владивосток);	<u>названия столиц государств, республик</u> (Москва, Ереван, Киев, Казань, Париж, Амстердам, Берлин, Прага, Токио, Лондон, Будапешт); <u>названия городов</u> (Санкт-Петербург (Петербург), Плётс, Верона, Донецк, Новосибирск, Нью-Йорк, Ярославль, Сочи, Воронеж, Владимир, Сидней, Коктебель, Волгоград, Ростов, Калькутта, Харбин, Мышкин, Новгород, Тверь, Оксфорд, Ялта, Саратов, Екатеринбург, Клин, Иркутск, Углич); <u>названия деревень, посёлков</u> (деревня Константиново, Ясная Поляна, Звёздный городок)
<i>урбанонимы</i> – названия внутригородских объектов:		
<i>годонимы</i>	ул. Арбат, ул. Старый Арбат, проспект Новый Арбат, ул. Тверская, ул. Чехова, ул. Молодёжная, Цветной бульвар, проспект Вернадского, ул. Пушкина, Невский проспект	ул. Арбат, ул. Старый Арбат, ул. Чистые пруды, Пушкинская улица, ул. Садовое кольцо, Мосфильмовская улица, Тверская улица, Таганская улица, ул. Кржижановского, ул. Малая Дмитровка, Молодёжная улица, Профсоюзная улица, ул. Волхонка, ул. Кропоткинская, Сиреневый бульвар, Гоголевский бульвар, Ломоносовский проспект, проспект Мира, Комсомольский проспект, Невский проспект, Ленинский проспект, Ленинградский проспект

<i>агоронимы</i>	Красная площадь, площадь Тяньаньмэнь, Птичий рынок, Александровский сад, Измайловский парк, Летний сад	Красная площадь, Манежная площадь, площадь Гагарина, площадь Революции, площадь Европы, площадь Пушкина
<i>эргонимы</i>	<u>учебные заведения:</u> МГУ, Санкт-Петербургский государственный университет, <u>театры:</u> Большой театр, театр «Современник», театр Сатиры; <u>кинотеатры:</u> «Мир»; <u>стадионы:</u> «Лужники»; <u>музеи:</u> Русский музей, Третьяковская галерея, Исторический музей, дом-музей Пушкина, Эрмитаж, музей-квартира Пушкина; <u>гостиницы:</u> «Москва», «Пекин», «Россия», «Космос», «Прибалтийская», «Московская», «Спутник»; <u>кафе:</u> «Макдоналдс»; <u>рестораны:</u> «Самовар»; <u>магазины:</u> «Дом книги», «Книги», ГУМ, «Продукты», «Одежда», «Зенит», «Мир музыки»; <u>цирк:</u> Старый цирк, Новый цирк; <u>аэропорт:</u> Шереметьево	<u>учебные заведения:</u> МГУ (Московский университет, Московский государственный университет), Петербургский университет, Московский военный институт, Педагогический институт, Гуманитарный университет, Новый гуманитарный университет (НГУ), Институт русского языка в Токио (Токийский институт русского языка), Военно-медицинская академия, Литературный институт, Центр оперного пения Галины Вишневской; <u>научно-исследовательские центры:</u> Институт авиационной и космической медицины, Российская академия наук; <u>театры:</u> Большой театр, театр «Современник», Малый театр, Театр юного зрителя, театр Сатиры, театр на Таганке, театр «Новая опера»; <u>стадионы:</u> «Дружба», стадион московского университета, «Лужники»; <u>музеи:</u> дом-музей художника И.И. Левитана, дом-музей художника В.М. Васнецова, Третьяковская галерея, Московский планетарий, Исторический музей, Музей изобразительного искусства имени А.С. Пушкина, Эрмитаж, Музей восточного искусства, Музей кукол, Музей собаки, Музей кошки, Музей мыши, Немецкий музей техники, Музей сахара, Литературный музей, Ялтинский городской музей, музей А.С. Пушкина; <u>гостиницы:</u> «Балчуг», «Космос», «Москва», отель «Южный»; <u>рестораны:</u> «Ёлки-палки»; <u>магазины:</u> Гостинный двор, ГУМ, <u>аэропорт:</u> Шереметьево, Шереметьево-2; библиотеки: Российская Государственная библиотека, Библиотека иностранной литературы; <u>аптеки:</u> «Аптека 36,6»; <u>вокзалы:</u> Киевский вокзал, Казанский вокзал, Ярославский вокзал, Ленинградский вокзал; дома: Дом моды Вячеслава Зайцева, Центральный дом художника, Дом художника, <u>дворцы:</u> Московский дворец молодежи, Дворец бракосочетаний; мавзолей: Мавзолей В.И. Ленина; <u>бассейн:</u> открытый бассейн «Москва»; <u>академия:</u> Российская телевизионная академия
<i>порейрбанонимы</i>	станция метро «Театральная», «Парк культуры», «Университет», «Проспект мира», «Парк Победы»	станция метро «Спортивная», «Октябрьская», «Профсоюзная», «Парк культуры», «Парк Победы», «Сокольники», «Комсомольская», «Кропоткинская», «Арбатская», «Библиотека имени Ленина», «Александровский сад», «Речной вокзал»
<i>внутригородские хоронимы</i>	Кремль	Кремль, ростовский Кремль, (московский район) Мневники, Поклонная гора, Воробьевы горы, Всероссийский выставочный центр (ВВЦ), Выставка достижений народного хозяйства (ВДНХ), Парк культуры, Парк культуры и отдыха им. М. Горького, парк Победы, Ботанический сад
<i>внутригородские экклизионимы</i>	Исаакиевский собор	Храм Христа Спасителя, Покровский собор (Собор Василия Блаженного)
<i>ойкодомонимы</i>	–	дом Пашкова

торговли (Птичий рынок, магазин «Дом книги», магазин «Книги», магазин «Продукты», магазин «Одежда», магазин «Мир музыки»),

1.12 урбанонимы, в основу номинации которых легло абстрактное понятие (кинотеатр «Мир», гостиница «Космос», проспект Мира, стадион «Дружба»),

1.13 урбанонимы, в основу номинации которых легли этнографические единицы (ресторан «Самовар»),

1.14 урбанонимы, в основу номинации которых легли исконные значения слов (Красная площадь, Гостинный двор),

1.15 урбанонимы, в основу номинации которых легли иностранные слова (Эрмитаж),

1.16 урбанонимы, в основу наименований которых легло указание на части света (отель «Южный»),

1.17 урбанонимы, в основу номинации которых лег-

ло символическое понятие («Аптека 36,6»),

1.18 урбанонимы, в основу номинации которых легли эмоции, которые должны возникнуть у человека в результате посещения данных объектов (ресторан «Ёлки-палки» – в данном ресторане представлена еда русской, украинской, кавказской кухонь. Для наименования использовано просторечное экспрессивное выражение ёлки-палки, которое может служить для передачи различных эмоций: восхищения, восторга, недоумения, досады и т.д. В данном случае, видимо, для передачи восторга и восхищения кухней ресторана).

Критерием, который мы избрали для разделения урбанонимов, мотивированных именами собственными, служит соотнесённость их с каким-либо из известных разрядов онимов. На этом основании мы можем выделить следующие подгруппы наименований:



2.1 урбанонимы, мотивированные антропонимами (ул. Чехова, ул. Пушкина, Гоголевский бульвар, ул. Кржижановского, ул. Кропоткинская, Ломоносовский проспект, площадь Гагарина, дом-музей Пушкина, музей-квартира Пушкина, проспект Вернадского, Александровский сад, Третьяковская галерея, дом-музей художника И.И. Левитана, Исаакиевский собор),

2.2 урбанонимы, мотивированные ойконимами (ул. Тверская, ул. Малая Дмитровка, Измайловский парк, гостиница «Москва», гостиница «Московская», гостиница «Пекин», открытый бассейн «Москва», МГУ (Московский государственный университет), Санкт-Петербургский государственный университет, Ялтинский городской музей, Киевский вокзал, Казанский вокзал, Ярославский вокзал, Ленинградский вокзал, Воробьёвы горы),

2.3 урбанонимы, мотивированные гипертонимами (гостиница «Россия», Российская академия наук, Российская государственная библиотека, Немецкий музей техники),

2.4 урбанонимы, мотивированные хоронимами (гостиница «Прибалтийская», гостиница «Балчуг», ул. Арбат, ул. Старый Арбат, стадион «Лужники», Поклонная гора),

2.5 урбанонимы, мотивированные другими урбанонимами (Невский проспект, проспект Новый Арбат, Мосфильмовская улица, Таганская улица, станция метро «Парк культуры», станция метро «Парк Победы», станция метро «Университет», станция метро «Проспект мира», станция метро «Октябрьская», станция метро «Сокольники», станция метро «Библиотека имени Ленина», Цветной бульвар, площадь Тяньаньмэнь и др.),

2.6 урбанонимы, мотивированные другими онимами (магазин «Зенит»);

2.7 урбанонимы, мотивированные гидронимами (ул. Чистые пруды).

Анализ рассмотренного материала показывает, что в основу номинации может быть положен как один, так и несколько признаков объекта, которые воспринимаются носителями языка как релевантные. Один признак урбанистического объекта реализуется, например, в единицах *Сиреневый бульвар* (объект получил название по наименованию растения: вдоль бульвара высажена сирень разных сортов), *Профсоюзная улица* (получила название в честь самой массовой общественной организации СССР – профсоюзов), *площадь Революции* (площадь стала так называться с 1917 года, в основу наименования легли проходившие на ней ожесточённые революционные бои), *Большой театр* (после пожара 1805 г. здание театра сгорело, и на его месте было построено новое, значительно больше старого.), *Малый театр* (называется так из-за меньшего по сравнению с соседним Большим театром размером здания. Ранее это был один Императорский театр, но со временем труппа разделилась на две части: оперную и драматическую. Драматическая часть труппы получила своё здание и название «Малый театр».), *театр «Современник»* (в основу репертуара театра положены пьесы современных авторов), *Исторический музей* (музей национальной русской истории), *парк Победы* (крупнейший в России мемориальный комплекс, посвящённый победе в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.) и

др. А вот в урбанонимической единице *Парк культуры и отдыха имени М. Горького* мы видим реализацию нескольких мотивирующих признаков: с одной стороны, в названии отражена цель, с которой был создан данный объект (место, предназначенное для отдыха и прогулок горожан), с другой стороны, в наименовании присутствует антропонимическая единица, которая позволяет отличать данный объект в ряду ему подобных. То же можно сказать о наименованиях *Музей изобразительных искусств имени А.С. Пушкина*, *Московский военный институт*, *Московский дворец молодёжи*, *Токийский институт русского языка*, *Российская академия наук*, *Московский планетарий*, *Немецкий музей техники*, *ростовский Кремль* и т.п.

Работа над топонимами (в частности, урбанонимами), включёнными в упражнения рассматриваемого учебника, важна как для знакомства с русской лексикой, так и для формирования представлений о русской культуре (в первую очередь о знаковых объектах, расположенных в столице России), для развития пространственной ориентации в условиях русскоговорящего окружения (в первую очередь в Москве).

Для студентов же инофонов, изучающих русский язык не в столице, а в других городах России, важно знакомиться с местными топонимическими единицами и включать их в активный словарный запас и речевую практику. Поэтому, на наш взгляд, в упражнениях различных типов, предложенные в учебнике, весьма разумно «вплетать» местные топонимические единицы и при проведении фонетической зарядки, и при работе над лексическим материалом, и при отработке тех или иных грамматических конструкций, и при самостоятельном построении обучающимися диалогических и монологических высказываний.

Например, при освоении топонимического пространства г. Орла можно предложить обучающимся следующие варианты заданий.

**Задание 1.** *На карте отмечен орловский театр «Русский стиль». Расскажите, где он находится и что находится рядом (слева, справа, впереди, сзади).*

**Задание 2.** *Рассмотрите внимательно карту. Уточните у ваших друзей, где находится парикмахерская «Каприз» (на какой улице, что находится рядом, слева, справа, напротив)? Спросите, где находится: гостиница «Очарованный странник»; магазин «Мир шапок»; кафе «Шари Вари»; кафе «Угли»; остановка «Музей Тургенева»; музей писателей-орловцев; музей И.С. Тургенева.*

**Задание 3.** *Посмотрите внимательно на карту. Расскажите, как пройти из музея писателей-орловцев в кафе «Угли»; из гостиницы «Очарованный странник» в музей И.С. Тургенева; из музея И.С. Тургенева в Сбербанк; из кафе «Шари вари» в супермаркет «Магнит».*

При работе над грамматическим материалом по теме «Склонение неодушевлённых имён существительных с местоимениями и прилагательными» можно предложить студентам задания, при выполнении которых они будут усваивать необходимые грамматические конструкции на материале местных урбанонимов:

**Задание 4.** *А) Прочитайте текст и скажите, почему город Орёл называют литературной столицей России? Почему его называют городом первого салюта?*



### Город Орёл

Орёл – это русский город. **Этот старинный город** находится в центре России на месте слияния рек Ока и Орёл (сейчас река Орёл называется Орлик). Орёл – небольшой город, но его можно увидеть на карте мира. **Этому городу** уже 455 лет.

У **города** Орла очень богатая история и традиции. Орёл называют литературной столицей России. Орёл – родина многих известных русских писателей и поэтов. С **городом Орлом** связаны жизнь и творчество Ивана Сергеевича Тургенева, Николая Семёновича Лескова, Ивана Алексеевича Бунина, Афанасия Афанасьевича Фета, Леонида Николаевича Андреева и других известных деятелей культуры и науки. Улицы и площади города носят имена этих выдающихся людей.

**Орёл – город первого салюта.** Почему его так называют? 5 августа 1943 года в день освобождения Орла от немецко-фашистских захватчиков в Москве был проинвентарен первый за годы войны салют. А ещё **Орёл – город воинской славы.** В этом прекрасном городе много мест и памятников, связанных с подвигом народа в войне 1941–1945 годов. Это музей-диорама, сквер танкистов, сквер Гуртьева, памятник генералу Горбатову и многие другие. Жители любят здесь гулять, отдыхать, назначать встречи.

И раньше, и сейчас туристы часто бывают в Орле. Им нравится этот красивый и уютный город. Они интересуются этим городом и его историей. А если вы хотите узнать **об этом старинном городе** больше, вы можете пойти на экскурсию и увидеть его своими глазами.

*Б) Найдите в тексте ответы на вопросы.*

1. Где находится город Орёл?
2. Это большой город?
3. Этот город есть на карте мира?
4. Сколько лет городу Орлу?
5. Кто жил и работал в Орле?
6. Почему Орёл называют литературной столицей России?
7. Почему Орёл называют городом первого салюта?
8. Какие памятные места связаны с подвигом народа в войне 1941–1945 годов?
9. Почему Орёл называют городом воинской славы?
10. Почему туристы часто бывают в Орле?
11. А вы хотите больше узнать об этом городе?

*В) Посмотрите таблицу 2. Задайте полные вопросы, используя краткие вопросы из таблицы.*

*Образец:*

Город называется Орёл. → Какой город называется Орёл?  
 Какой город?

Таблица 2.

Прилагательные и местоимения связаны с неодушевлёнными существительными мужского рода.

1. Город называется Орёл. <b>Какой город?</b>	→	<b>Этот старинный город</b> называется Орёл.	<b>-ый/-ий/-ой</b>
2. У города богатая история. <b>У какого города?</b>	→	<b>У этого старинного города</b> богатая история.	<b>-ого/-его</b>
3. Городу 455 лет. <b>Какому городу?</b>	→	<b>Этому старинному городу</b> 455 лет.	<b>-ому/-ему</b>
4. Жители любят этот город. <b>Какой город?</b>	→	<b>Этот старинный город</b> любят жители.	<b>4 = 1</b> <b>-ый/-ий/-ой</b>
5. Туристы знакомятся с городом. <b>С каким городом?</b>	→	<b>С этим старинным городом</b> знакомятся туристы.	<b>-ым/-им</b>
6. В городе много памятных мест. <b>В каком городе?</b>	→	<b>В этом старинном городе</b> много памятных мест.	<b>-ом/-ем</b>

Г) *Посмотрите таблицу 3. Измените словосочетание по падежам.*

Таблица 3.

Вопросы и окончания прилагательных и местоимений, связанных с неодушевлёнными существительными женского рода

Вопросы	Окончания	Пример	Словосочетание
Какая?	<b>-ая/-яя</b>	Литературная столица	Воинская слава
Какой?	<b>-ой/-ей</b>	Литературной столицы	
Какой?	<b>-ой/-ей</b>	Литературной столице	
Какую?	<b>-ую/-юю</b>	Литературную столицу	
С какой?	<b>-ой/-ей</b>	С литературной столицей	
В какой? / О какой?	<b>-ой/-ей</b>	В литературной столице	

**Задание 5.** А) Прочитайте текст и скажите: какие литературные музеи есть в городе Орле? На какой улице они находятся?

#### Литературные музеи города Орла

Музей Ивана Сергеевича Тургенева – это самый старый музей России. Он находится в городе Орле на улице Тургенева, которая названа в честь этого известного писателя. Этот музей открылся в 1918 году. Здание, в котором он находится, было построено в 1870-е годы. Автор проекта – академик архитектуры, главный архитектор города Орла Иосиф Францевич Тибо-Бриньоль. Место для музея выбрали в том районе города, где раньше проживали дворяне. Это был дом родственницы Тургенева. В музее есть много личных вещей писателя, книги из его библиотеки, рукописи, письма Тургенева и его друзей и родных; документы его родителей Сергея Николаевича и Варвары Петровны Тургеневых. Самые ценные экспонаты – это записанные И. С. Тургеневым во время его учения в Берлинском университете конспекты лекций по истории, философии, статистике и другим университетским дисциплинам.

На этой же улице рядом с музеем Тургенева находится Музей писателей-орловцев. Этот прекрасный музей размещается в старинном доме на углу двух улиц: улицы Тургенева и улицы Горького. Это музей писателей, поэтов, которые родились на орловской земле. Музей был открыт 2 января 1957 года. В музее хранятся подлинные автографы, портреты, документы, книги, мебель поэта Афанасия Афанасьевича Фета, писателей Бориса Константиновича Зайцева, Михаила Михайловича Пришвина, Леонида Николаевича Андреева и других поэтов и писателей.

Б) Найдите в тексте незнакомые слова. Выпишите их в тетрадь, переведите по словарю.

В) Найдите в тексте ответы на вопросы.

1. Какой орловский музей самый старый в России?
2. Где он находится?
3. Почему улице дали название Тургенева?

4. Когда открылся музей Тургенева?
5. Какие вещи хранятся в музее Тургенева?
6. Какие экспонаты в музее Тургенева самые ценные?
7. Когда был открыт музей писателей-орловцев?
8. Почему музей писателей-орловцев так называется?
9. Что хранится в музее писателей-орловцев?

Как известно, изучение любого иностранного языка, в том числе русского языка как иностранного, не может быть пройдено успешно без анализа вопросов, связанных с культурой народов, которые являются носителями данного языка. Именно изучение проявления языка в культуре и культуры в языке и есть своеобразный проводник и ключ к пониманию «чужой» системы ценностей [3], к пониманию и постижению иностранного языка как средства общения.

Топонимика является интегральной наукой, функционирующей на стыке истории, географии и языкознания. Топонимы являются неотъемлемой частью лексики любого естественного языка. Поэтому введение топонимов в курс русского языка как иностранного является естественной и необходимой составляющей процесса изучения языка.

На разных этапах и уровнях освоения русского языка как иностранного предъявляются разные требования к фонетическому, лексическому, грамматическому языковому материалу и используются разнообразные методические приёмы при работе над грамматическим и лексическим материалом.

Использование заданий с включением местных урбанонимов на занятиях в аудитории или в качестве домашних упражнений, на наш взгляд, позволит студенту-инофону быстрее освоить местное топонимическое пространство, а также выработать навык правильного использования грамматических форм в устной и письменной речи.

#### Библиографический список

1. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Сафронова М.В., Толстых А.А. Дорога в Россию: учебник русского языка (элементарный уровень). СПб.: Златоуст, 2016. 344 с.
2. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. Дорога в Россию: учебник русского языка (базовый уровень). М.: ЦМО МГУ им. М.В. Ломоносова; СПб.: Златоуст, 2013. 256 с.
3. Зубова Ж.А. Орловская городская топонимика в произведениях Н.С. Лескова как познавательный ресурс в туристической индустрии // Интеграция туризма в экономическую систему региона: перспективы и барьеры: материалы I научно-практической конференции, (25–26 апреля 2019 года, г. Орёл): в 2 ч. Ч. 2. Орёл: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2019. С. 287–290.

#### References

1. Antonova V.E., Nakhabina M.M., Safronova M.V., Tolstykh A.A. The way to Russia: Russian language textbook (level A1). St. Petersburg: Zlatoust, 2016. 344 p.
2. Antonova V.E., Nakhabina M.M., Tolstykh A.A. The way to Russia: Russian language textbook (level A2). Moscow: CIE MSU; St. Petersburg: Zlatoust, 2013. 256 p.
3. Zubova Zh.A. Oryol urban toponymy in the works of N.S. Leskov as an educational resource in the tourism industry // Integration of tourism into the economic system of the region: prospects and barriers: materials of the I Scientific and Practical Conference, (April 25–26, 2019, Orel): at 2 p.m. 2. Orel: OSU named after I.S. Turgenev, 2019. Pp. 287–290.

**ВОЛКОВ Е.С.**

Сотрудник, Академия ФСО России

E-mail: Volkoff799@yandex.ru

**VOLKOV E.S.**

Employee of the Academy FSO Russian

E-mail: Volkoff799@yandex.ru

**КРИТЕРИАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫЙ АППАРАТ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ  
ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ОХРАНЫ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ  
К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, СВЯЗАННОЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ СТРЕЛКОВОГО ОРУЖИЯ**

**CRITERION-EVALUATION APPARATUS FOR THE FORMATION OF READINESS OF FUTURE OFFICERS  
OF SECURITY UNITS IN DEPARTMENTAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS  
FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES RELATED TO THE USE OF SMALL ARMS**

*Статья посвящена выделению критериев и показателей оценки сформированности и готовности будущих офицеров к профессиональной деятельности, связанной с применением стрелкового оружия. По мнению автора, выделяются несколько критериев определяющие готовность к профессиональной деятельности: когнитивный, деятельностный, мотивационный и их уровни сформированности.*

*Ключевые слова: стрелковое оружие, критерии, навыки, готовность, профессиональная деятельность, способы.*

*The article is devoted to the selection of criteria and indicators for assessing the formation and readiness of future officers for professional activities related to the use of small arms. According to the author, there are several criteria that determine readiness for professional activity: cognitive, activity, motivational and their levels of formation.*

*Keywords: small arms, criteria, skills, readiness, professional activity, methods.*

Постоянно изменяющаяся геополитическая обстановка в окружающем мире, неизбежно приводит к сильным изменениям в политической и социально-экономической сферах жизни страны, для которых характерны нестабильность и противоречивость в обществе. Эти изменения способствовали привлечению особого внимания к выполнению служебно-боевых задач сотрудниками подразделений охраны. Сегодняшнее состояние общества показывает новые критерии к результатам профессиональной подготовки будущих сотрудников подразделений охраны. Подразделения охраны показывают собой целостную систему, имеющую специфическое назначение, определенный порядок действия, который требует качественной профессиональной подготовки.

«Одним из важных моментов компетентностного подхода, использующегося в настоящее время в образовательной системе, является его настроенность на результаты образования, под которыми понимается ...не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях...» [1, 6]. Проблема оценки эффективности учебного процесса и качества профессиональной подготовки «будущих офицеров с точки зрения формирования готовности к профессиональной деятельности (ПД), связанной с применением стрелкового оружия достаточно сложна», следовательно, одним из главных вопросов является определение конкретных критериев, показателей и способов их оценки.

Из анализа научных работ (А.И. Козачок, П.И. Образцов, А.И. Уман, и др.) где рассматривался вопросы, связанный с проектированием критериально-

оценочного аппарата были выявлены основные подходы к его созданию. В этих исследованиях подробно описаны используемые методики и инструменты, которые использовались для проведения измерений и оценки выявленных критериев, показателей и уровней [3, 4, 5].

Таким образом, исходя из всестороннего анализа различных педагогических исследований и беря за основу мнение А.И. Козачка под критерием «сформированности и готовности к профессиональной деятельности, связанным с применением стрелкового оружия» рационально понимать некий комплекс объективных и субъективных показателей, который отражает качественную оценку его состояния, с помощью которого определяются необходимые качественные свойства и степень проявления в профессиональной деятельности, связанной с использованием стрелкового оружия [3].

С учетом вышеизложенного, обращая внимание на специфику ведомственного образования и требования предъявляемых к будущим офицерам подразделений охраны в соответствии с ФГОС ВО 3++, считаем целесообразным, выделить основные показатели и критерии для определения уровня сформированности и готовности к профессиональной деятельности, связанной с применением стрелкового оружия: *когнитивный, деятельностный, мотивационный.*

*Когнитивный критерий* оценки сформированности готовности будущих офицеров подразделений охраны к профессиональной деятельности (ГБОПОПД), связанной с применением стрелкового оружия в ведомственных образовательных организациях (ВОО) отражает общий уровень интеллектуального развития будущих офице-

ров, уровень необходимых знаний о содержании и сущности теории специальной стрельбы, показывает результат учебной и познавательной работы, а также является ориентировочной основой будущей профессиональной деятельности. Следовательно, рассматриваемый когнитивный критерий находит оценку «знаниевой» составляющей когнитивного компонента сформированности ГБОПОПД, связанной с применением стрелкового оружия в ВОО.

В качестве показателей когнитивного критерия рассматриваются:

- знания основ стрельбы из боевого ручного стрелкового оружия (БРСО);
- знания материальной части БРСО;
- знания приемов и правил стрельбы из автомата и пистолета;
- знания теоретических основ по формированию и применению базовых навыков специальной стрельбы.

*Деятельностный критерий* показывает уровень сформированности системы действий (способность к принятию решения и способность к тактическим действиям с применением стрелкового оружия), входящих в структуру готовности к профессиональной деятельности, связанной с использованием стрелкового оружия.

В качестве показателей деятельностного критерия рассматриваются:

- умение выполнять упражнения начальных стрельб;
- умение выполнять упражнения базовой стрельбы;
- умение выполнять упражнения специальной стрельбы;
- способность выполнять ситуационные упражнения специальной стрельбы.

Диагностика по соответствующему критерию позволяет нам оценить уровень готовности навыков и умений, связанных с применением стрелкового оружия при решении профессионально-ориентированных задач. Измерительным материалом является набор базовых, начальных, специальных, контрольных, ситуационных, классификационных и профессионально-ориентированных стрелковых упражнений, выполняемых будущими офицерами подразделений охраны в процессе полевых практических занятий по огневой подготовке в ведомственных образовательных организациях.

В результате проводимых измерений сформированности ГБОПОПД, связанной с применением стрелкового оружия по данному критерию позволит оценить способность будущего офицера использовать на практике полученные и усвоенные, в результате обучения, умения и навыки, что дает возможность определить соотношение теории и практики в рассматриваемом компоненте.

*Мотивационный критерий* отражает совокупность устойчивых внутренних и внешних мотивов будущих офицеров, регулирующих и придающих целенаправленный характер к будущей профессиональной деятельности. Неразрывными составляющими мотивационного компонента являются: желание реализовать себя конкретной профессиональной деятельностью, осознание важности и ценности своего труда, а также его пре-

стижности, положительное отношение к профессии.

Данный критерий характеризуется формированием у будущих офицеров познавательных мотивов (стремление к овладению знаниями, стремление владеть различными способами приобретений знаний и т.д.), а также познавательных способностей (внимание, мышление, память, восприятие). Эти компоненты представляют собой элементарные базы для качественного и успешного обучения по соответствующим специальностям. Кроме того, как отмечает А.А. Вербицкий, «...одной из главных проблем профессионального образования является переход от образовательной деятельности к профессиональной, который обусловлен, прежде всего, трансформацией познавательных мотивов в профессиональные» [2].

Обобщая вышеуказанное и детально рассматривая критерий мотивационный, готовности будущих офицеров подразделений охраны к ПД, связанной с применением БРСО представляется возможным в качестве показателей выделить профессиональные и познавательные мотивы.

Далее считаем необходимым, исходя из представленных критериев и показателей осуществить выбор и обоснование *уровней* сформированности ГБОПОПД, связанной с применением стрелкового оружия.

*Высокий уровень* характеризуется обладанием системных и исчерпывающих знаний в рамках учебной программы по дисциплине «Огневая подготовка», позволяющих будущим офицерам свободно выполнять профессиональные задачи, связанные с использованием стрелкового оружия. В практической составляющей отмечается проявление творческого подхода, полученные навыки и умения не ограничиваются разученными алгоритмами, спектр действий значительно расширяется и становится максимально рациональным. Наблюдается понимание сущности и безупречное владение способами и приемами специальной стрельбы, при этом будущие офицеры предлагают собственные стратегии в решении выполняемых задач, что является своеобразным индикатором максимально эффективной деятельности. Обучающегося с высоким уровнем отличает ярко выраженная профессиональная мотивация, целеустремленность, самостоятельность, стремление и проявление инициативы к самосовершенствованию. При решении профессиональных задач, связанных с применением стрелкового оружия – задача выполнена в полном объеме.

*Достаточный уровень* характеризуется наличием твердых и достаточных знаний в рамках образовательной программы по дисциплине «Огневая подготовка», знания развиты в общих представлениях, присутствуют незначительные ошибки при ответах на заданные вопросы. Практические умения и навыки развиты, однако в редких случаях со стороны педагога при выполнении квазипрофессиональных задач связанные с применением стрелкового оружия, может потребоваться незначительная помощь. Наблюдается стандартный подход к использованию приемов и способов специальной стрельбы. При этом будущие офицеры редко предлагают свою собственную стратегию в решении выполняемых задач. Наблюдается преобладание положительной профессиональной мотивации. При решении профессиональных задач, связанных с применением стрелкового



оружия – задача выполнена и не допущено существенных неточностей.

*Допустимый уровень* является минимальным для будущих офицеров ведомственных образовательных организаций и соответствует квалификационным требованиям, характеризуется наличием ограниченных, бессистемных, развитых в общем представлении знаний в рамках учебной программы по дисциплине «Огневая подготовка». Взаимосвязь между приобретенными знаниями и возможностью их применения в практической деятельности по данному предназначению практически не осознаются. Практические умения и навыки развиты слабо, обучающийся подвержен влиянию конкретной ситуации, свойственны шаблонные действия при использовании приемов и способов специальной стрельбы. Наблюдается нестабильная мотивация, что предполагает частичную продуктивность решения профессиональных задач, связанных с применением стрелкового оружия. При решении профессиональных задач, связанных с использованием стрелкового оружия – задача выполнена и допущен ряд существенных неточностей.

Таким образом, в русле настоящего исследования

основываясь на выделенных критериях и показателях, беря во внимание базовые положения личностно-ориентированного и компетентностного подходов, разработан критериально-оценочный аппарат уровня сформированности и готовности будущих офицеров подразделений охраны в ведомственных образовательных организациях к профессиональной деятельности, связанной с применением стрелкового оружия.

По нашему мнению, в ходе настоящего исследования разработанный критериально-оценочный аппарат, с описанными и обоснованными конкретными критериями и показателями даёт возможность с достоверной точностью установить интегральную оценку уровня сформированности готовности будущих офицеров подразделений охраны к профессиональной деятельности, связанной с применением стрелкового оружия. Диагностику заданных критериев и показателей уровня сформированности рассматриваемой готовности предлагаем произвести по известным психодиагностическим методикам, а также отвечающие объективным требованиям количественные и качественные методы измерения.

<b>Мотивационный критерий определения уровня сформированности готовности будущих офицеров подразделений охраны к профессиональной деятельности, связанной с применением стрелкового оружия</b>		
<b>Показатели критерия</b>		
– профессиональные мотивы (стремление стать компетентным специалистом); – познавательные мотивы (стремление к овладению знаниями и личностному самосовершенствованию)		
<b>Средства оценки</b>		
– методики изучения мотивации профессиональной деятельности <sup>1</sup> ; – опросники «Позиция-1», «Позиция-2»; – диагностика личности на мотивацию к успеху <sup>2</sup> ; – определение основных мотивов выбора профессии <sup>3</sup> .		
1. К. Замфир в модификации А. Реана; 2. Т. Элерс; 3. Е.М. Павлютенков.		
<b>Уровни</b>	<b>Допустимый</b>	Характеризуется низким стремлением к получению знаний, умений и навыков в рамках учебной программы по дисциплине «Огневая подготовка», которое возникает в основном при внешнем побуждении и неустойчива в течении определенного периода времени. Наблюдается выраженная зависимость от конкретных обстоятельств. Профессиональные мотивы почти не выражаются и обладают промежуточным (пассивным) характером.
	<b>Достаточный</b>	Отмечается достаточное наличие и умеренное повышение положительной мотивации к ПД, связанной с применением стрелкового оружия. Выражен серьезный интерес к получению новых знаний, умений и навыков по дисциплине «Огневая подготовка». Наблюдается постоянное желание в самосовершенствовании.
	<b>Высокий</b>	При выполнении учебных задач будущей профессиональной деятельности, связанной с применением стрелкового оружия проявляется активное и ответственное отношение, ярко выражена профессионально-ценностная мотивация. Постоянное, устойчивое и высокое проявление интереса к будущей профессиональной деятельности, который выражен в осознанных мотивах и влияний личных убеждений. Собственное личностное развитие будущих офицеров качественно влияет на их профессиональную направленность. Среди других качеств преимущественно выделяются организованность, заинтересованность, инициативность.

<b>Когнитивный критерий определения уровня сформированности готовности будущих офицеров подразделений охраны к профессиональной деятельности, связанной с применением стрелкового оружия</b>		
<b>Показатели критерия</b>		<b>Средства оценки</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– знания основ стрельбы из БРСО;</li> <li>– знания материальной части БРСО;</li> <li>– знания приемов и правил стрельбы из автомата и пистолета;</li> <li>– знания теоретических основ по формированию и применению базовых навыков специальной стрельбы.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– опросник «Позиция-3»;</li> <li>– тестовые задания;</li> <li>– набор программ, включенных в ДИК Огневая подготовка;</li> <li>– программы-тренажеры.</li> </ul>
<b>Уровни</b>	<b>Допустимый</b>	<p>Фрагментарные, поверхностные знания основ стрельбы.</p> <p>Ограниченные, нетвердые и несистемные знания материальной части БРСО. Общее представление о приемах и правилах стрельбы из автомата и пистолета. Узкий арсенал знаний по основам реализации и применению базовых навыков специальной стрельбы.</p> <p>Контролируемые знания будущих офицеров находятся на минимально-допустимом уровне и соответствуют квалификационным требованиям ВОО, но для качественного решения профессиональных задач, связанных с применением стрелкового оружия этих знаний будет недостаточно.</p>
	<b>Достаточный</b>	<p>Наличие твердых и достаточно полных знаний в объеме учебной программы по дисциплине "Огневая подготовка". Уверенное владение знаниями основ стрельбы. Системные знания материальной части БРСО. Имеющийся багаж знаний о приемах и правилах стрельбы, а также по теоретическим основам формирования базовых навыков специальной стрельбы дает возможность их применения при выполнении будущими офицерами задач, связанных с применением стрелкового оружия.</p>
	<b>Высокий</b>	<p>Наличие исчерпывающих знаний в объеме учебной программы по дисциплине "Огневая подготовка". Системные знания основ стрельбы и материальной части БРСО позволяют уверенно ориентироваться и творчески подходить к решению профессиональных задач, а также быстро разбираться в функциональных особенностях перспективных видов БРСО. Безупречные знания приемов и правил стрельбы из БРСО. Глубокое понимание сущности и логики теоретических основ формирования базовых навыков специальной стрельбы, позволяющие будущим офицерам безупречно решать задачи, связанные с применением стрелкового оружия.</p>

<b>Деятельностный критерий определения уровня сформированности готовности будущих офицеров подразделений охраны к профессиональной деятельности, связанной с применением стрелкового оружия</b>		
<b>Показатели критерия</b>		<b>Средства оценки</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– умение выполнять начальные упражнения стрельбы;</li> <li>– умение выполнять базовые упражнения стрельбы;</li> <li>– умение выполнять упражнения специальной стрельбы;</li> <li>– способность выполнять ситуационные упражнения специальной стрельбы</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– опросники «Позиция –1», «Позиция –2», «Позиция –3»;</li> <li>– программы-тренажеры «Рубин»;</li> <li>– упражнения начальных, базовых, контрольных и специальных стрельб.</li> </ul>
<b>Уровни</b>	<b>Допустимый</b>	<p>Умения выполнять начальные, базовые, упражнения развиты слабо. Умения выполнения специальных и ситуационных упражнений носят шаблонный характер. Неумение самостоятельно находить и применять рациональные способы для выполнения ситуационных и специальных упражнений. Практические навыки развиты плохо и характеризуются значительной медлительностью при выполнении практических действий</p>
	<b>Достаточный</b>	<p>Практические умения выполнять начальные и базовые упражнения развиты на достаточном уровне. Уверенное применение полученных навыков при практическом выполнении специальных и ситуационных упражнений.</p> <p>Умения выполнять специальные и ситуационные упражнения представляют собой стандартный усвоенный алгоритм действий, однако данные умения способны обеспечить необходимый баланс точности и скорости для успешного выполнения задач будущей профессиональной деятельности, связанной с применением стрелкового оружия.</p>
	<b>Высокий</b>	<p>Умения выполнять начальные и базовые упражнения характеризуются максимальной продуктивностью. Полученные навыки и умения не ограничиваются разученными алгоритмами, вариативность действий значительно расширяется и становится максимально рациональным, отмечается проявление творческого подхода. Наблюдается применение всего спектра приемов и способов стрельбы из БРСО.</p> <p>При выполнении упражнений специальной и ситуационной стрельбы у будущих офицеров наблюдается собственная стратегия в решении выполняемых задач. Обучающийся умело, самостоятельно применяет и комбинирует максимально эффективные способы стрельбы. Всегда обеспечен оптимальный баланс точности и скорости при решении ситуационных задач, связанных с применением стрелкового оружия.</p>

### Библиографический список

1. *Азарова Р.Н., Золотарева Н.М.* Разработка паспорта компетенции: Методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2010. 52 с.
2. *Вербицкий А.А., Бакиаева Н.А.* Развитие мотивации студентов в контекстном обучении : монография /; М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. М., 2000. 200 с.
3. *Козачок А.И.* Формирование профессиональной компетентности субъектов образовательного процесса в военном вузе: монография. Орел : Академия ФСО России, 2010. 136 с.
4. *Образцов П.И.* Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения. Орел: ОрелГТУ, 1997. 131 с.
5. *Уман А.И.* Технологический подход к обучению: теоретические основы: монография. Орел : ОГУ, 1997. 208 с.
6. *Пантелеев Р.Г.* Формирование организационно-управленческой компетенции будущих военных специалистов в вузе дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2020. 238 с.

### References

1. *Azarova R.N., Zolotareva N.M.* Development of the competence passport: Methodological recommendations for the organizers of project work and teaching staff of universities. M.: Research Center for Quality problems of training specialists, Coordinating Council of educational and Methodological associations and scientific and methodological councils of higher education, 2010. 52 p.
  2. *Verbitsky A. A., Bakshaeva N.A.* Development of students' motivation in contextual learning : monograph /; - M. : Research Center for Quality problems of training specialists. M., 2000. 200 p.
  3. *Kozachok A.I.* Formation of professional competence of subjects of the educational process in a military university: monograph / A. I. Kozachok. Orel : Academy of the FSO of Russia, 2010. 136 p.
  4. *Obraztsov P.I.* Psychological and pedagogical aspects of the development and application of information technologies in higher education / P. I. Obraztsov. Orel: Orel State Technical University, 1997. 131 p.
  5. *Uman A.I.* Technological approach to learning: theoretical foundations: monograph. Orel: : OSU, 1997. 208 p.
  6. *Panteleev R.G.* Formation of organizational and managerial competence of future military specialists at the university diss. ... Candidate of Pedagogical Sciences. Orel:, 2020. 238 p.
-

УДК 378.18

UDC 378.18

**ГОНЧАРОВА Е.В.**

кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной и всеобщей истории, Псковский государственный университет

E-mail: diva1986@yandex.ru

**СЛЕСАРЕНКО Е.С.**

руководитель Детского центра Музея Победы, ФГБУК «Центральный музей Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.» (Музей Победы)

E-mail: Slesarenko@cmvov.ru

**МЕДВЕДЕВА М.В.**

магистрант направления «Журналистика», Псковский государственный университет

E-mail: medv.maria2016@yandex.ru

**GONCHAROVA E.V.**

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Pskov State University

E-mail: diva1986@yandex.ru

**SLESARENKO E.S.**

Head of the Children's Center of the Victory Museum, Central Museum of the Great Patriotic War of 1941–1945 (Victory Museum)

E-mail: Slesarenko@cmvov.ru

**MEDVEDEVA M.V.**

Master's Degree in Journalism, Pskov State University

E-mail: medv.maria2016@yandex.ru

**СОХРАНЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ПАТРИОТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ  
КАК ЭЛЕМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ  
(НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «МУЗЕЙ ПОБЕДЫ ПСКОВГУ»)**

**PRESERVATION OF HISTORICAL MEMORY IN PATRIOTIC WORK WITH YOUTH  
AS AN ELEMENT OF THE FORMATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION  
(USING THE EXAMPLE OF THE PROJECT «PSKOV STATE UNIVERSITY VICTORY MUSEUM»)**

*Вызовы современности требуют от всех членов общества объединения усилий в совместной работе с молодежью в деле сохранения исторической памяти. В свою очередь патриотическая работа с подрастающим поколением является важным элементом формирования воспитывающей среды образовательной организации. Сопряжение федеральной повестки и региональных практик в проектной работе позволяет решать эти задачи, что иллюстрирует пример проекта Псковского государственного университета «Музей Победы ПсковГУ».*

*Ключевые слова:* воспитывающая среда; сохранение исторической памяти; патриотическая работа с молодежью, Музей Победы ПсковГУ.

*The challenges of our time require all members of society to join efforts in working together with young people to preserve historical memory. In turn, patriotic work with the younger generation is an important element of the formation of the educational environment of an educational organization. The combination of the federal agenda and regional practices in project work makes it possible to solve these problems, which is illustrated by the example of the Pskov State University project «Victory Museum of Pskov State University».*

*Keywords:* educational environment; preservation of historical memory; patriotic work with youth, Pskov State University Victory Museum.

В современных реалиях, когда на молодое поколение оказывает мощное воздействие информационная среда, становясь одним из важнейших каналов формирования мировоззрения, сохранение исторической памяти в патриотической работе с молодежью становится одним из значимых элементов формирования воспитывающей среды образовательной организации, где и сами студенты, и будущие абитуриенты (школьники) получают возможность прикоснуться к событиям прошлого и получить знания для осмысления этих событий. На площадке Псковского государственного университета при поддержке Федерального государственного бюджетного учреждения культуры «Центральный музей Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.» Музей Победы реализуется проект, который объединил школьников, студентов, молодых педагогов, профессорско-преподавательский состав университета и специалистов (внешних партнеров), которые участвуют в мероприя-

тиях и акциях проекта университета «Музей Победы ПсковГУ». В рамках этого проекта уже несколько лет идет работа по формированию воспитывающей среды с целью сохранения исторической памяти о событиях Великой Отечественной войны на территории Псковской области и смежных регионов. Проект стал воплощением того, как можно на практике применять теоретические концепции современной гуманитаристики для воспитания подрастающего поколения.

Архитектура проекта предполагает активную позицию всех субъектов деятельности: от наставников в лице профессорско-преподавательского состава и экспертного сообщества, до волонтеров-студентов и школьников-потенциальных абитуриентов. Дифференциация статусов и функционала участников проекта позволяют не только увеличить общий потенциал воспитывающей среды проекта, но и создать условия для формирования активной медийной повестки по сохранению историче-



ской памяти и противодействию фальсификации исторических событий. Формирование воспитывающей среды образовательной организации на примере проекта «Музей Победы ПсковГУ» подтверждает успешность реализации инициатив в сфере сохранения исторической памяти и противодействия фальсификации истории, а педагогические условия ценностного осмысления как учебной, так и внеучебной воспитательной деятельности участников проекта из числа молодежи, определяют эффективность и результативность реализованных практик. Развитие проекта и его актуализация посредством включения новых участников и сопряжения с федеральной повесткой позволяет держать его динамичность и развиваться, создавая все новые подпроекты и практики.

Следует отметить, что одной из задач образовательной организации высшего образования является реализация в регионе государственной молодежной политики, которая в свою очередь направлена на создание условий для молодежи и формирования индивидуального пути развития для каждого обучающегося. Важной задачей молодежной политики ВУЗа, в соответствии с Основами государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года является «воспитание патриотично настроенной молодежи с независимым мышлением, обладающей созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями, демонстрирующей высокую культуру». Таким образом, в составе приоритетных направлений государственной национальной политики Российской Федерации заявлено развитие системы гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения. Акцент на воспитании патриотов своей страны стоит и в государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2021–2025 годы». По материалам данной программы, под патриотическим воспитанием понимается воспитание патриотической личности, характеризующееся развитием в гражданине фундаментальной личностной установки, которая определяет оценочную позицию человека по отношению к социокультурной деятельности и мотивирует общественно значимую деятельность, в которой эта позиция выражается. А содержанием данной установки является неразрывная связь с историей, традицией, территорией и культурой своей страны, в целом и частном, то есть от уровня малой родины до великой Родины» [7].

Современная историческая наука и гуманитаристика в целом определяют проблематику сохранения исторической памяти о войне в качестве одного из ведущих ориентиров деятельности в образовательной и воспитательной повестке, поскольку эта область охватывает исторический, ценностный и социокультурный аспекты. Важное значение, для понимания сущности исторической памяти о войне имеет понимание того, что со временем происходит постепенное ослабление эмоционального элемента памяти. Чем дальше время отодвигает события Великой Отечественной войны, оставляя с нами все меньше непосредственных участников этих трагических и героических событий, тем меньше остается возможности для передачи исторического опыта от очевидцев событий. А сами впечатления о пережитом или узанном без целенаправленных усилий по их со-

хранению в памяти со временем произвольно исчезают, затмеваются новыми оценками в сознании людей, формируя разброс трактовок и оценок [2].

Необходимо отметить, что исследователи понимают «историческую память как способность общественных субъектов сохранять и передавать из поколения в поколение знаний о произошедших исторических событиях, отдельных деятелях эпохи, героях и традициях, коллективном опыте. Историческая память становится связана с эмоциональной стороной деятельности общественных субъектов, с такими ее неотъемлемыми элементами как чувства и переживания, оценки и мнения, возникающие в процессе эмоционально-чувственного освоения социального мира обществом. Историческая память – это источник силы и сущности государства, его потенциал, преобразованный в коллективное чувство сопричастности к прошлому» [4].

В рамках реализации патриотического направления работы с молодежью в Псковском государственном университете реализуется проект «Музей Победы ПсковГУ» как пространство, вокруг которого идет формирование воспитывающей среды с целью сохранения исторической памяти о событиях Великой Отечественной войны.

Проект «Музей Победы ПсковГУ» призван формировать у обучающихся гражданско-патриотических качеств, расширению кругозора и воспитанию познавательных интересов и способностей. В рамках реализации проекта Псковский государственный университет в 2020 г. стал партнером долгосрочной программы «Школьный Музей Победы» [8], реализация которой содействует включению ее участников и в другие проекты Федерального государственного бюджетного учреждения культуры «Центральный музей Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.» (Музей Победы). Среди таких проектов акции «Открытие Победы» [6], «Культурный маршрут» [3], Академия Музея Победы как научно-методическая и исследовательская площадка, на базе которой формируются и развиваются компетенции в контексте совершенствования музейно-педагогических технологий посредством работы с экспертным сообществом и в рамках индивидуального и группового подхода [1] и др.

Проект «Музей Победы ПсковГУ» представляет собой актуальный пример практического применения теоретических концепций современной гуманитаристики в деле воспитания подрастающего поколения. Архитектура проекта предполагает включенность и активную позицию всех субъектов деятельности: от профессорско-преподавательского состава и экспертного сообщества, волонтеров-студентов и школьников-потенциальных абитуриентов. Дифференциация статусов и функционала участников проекта позволяют не только увеличить общий потенциал воспитывающей среды проекта, но и создать условия для формирования активной медийной повестки по сохранению исторической памяти и противодействию фальсификации исторических событий.

Музей Победы ПсковГУ провел опрос, направленный на осознание респондентами понятий «патриот» и «патриотизм», понимание необходимости сохранения исторической памяти и заинтересованности в работе патриотических организаций. Участниками опроса стали 156 человек, из которых: 67,9% – студенты, 28,2% – ма-

гистранты, 2,6 % – преподаватели, 0,6 % – школьники, 0,6 % – аспиранты.

Основной возрастной категорией респондентов стала аудитория молодежи от 15 до 18 лет (44,9 %) и от 19 до 24 лет – 70 чел. (41 %). 9,6% опрошенных отнесли себя к возрастной категории от 25 до 39 лет, 4,5 % – от 40 до 54 лет.

Абсолютное большинство респондентов (93,5 %) считают патриотом человека, любящего свою родину, знающего историю своей страны и готовый идти на жертвы ради ее блага:

- «Патриот – это человек, любящий свою Родину, готовый защищать её интересы, а также это человек, преданный своей стране и своему народу»;

- «Патриот – человек любящий и ценящий свою Родину, ее историю, готовый любой ценой защитить своё Отечество»;

- «Патриот – это человек, который готов вкладывать свои силы и время во благо Отечества»;

- Патриотизм – это глубокое чувство любви к своему отечеству и своей родине, готовность всячески ей служить, защищать ее и жертвовать собой во благо ее».

- «Патриот – это тот, кто любит и принимает свою Родину и историю судьбы своей страны безоговорочно, со всеми ее достоинствами и недостатками».

При этом важно отметить, что значительная часть респондентов (80,7%), говоря о преданности родине, подразумевают в том числе отказ от личных благ и готовность пожертвовать жизнью ради Отечества, «совершить подвиг во имя интересов своей Родины».

Понятие «патриотизм» большинство опрошенных (94,8%) осознает как чувство привязанности и любви к своей родине:

- «Патриотизм – это любовь и привязанность к своей Родине, преданность и готовность жертвовать ради неё своими интересами. Также это гордость за достижения своей страны и своего народа»;

- «Патриотизм – социальное чувство, смыслом которого является любовь в своему Отечеству»;

- «Под патриотизмом я понимаю любовь к родине и желание сделать так, чтобы страна двигалась вперед. Чтобы люди в этой стране были счастливы. А ещё под патриотизмом я подразумеваю принятие разных страниц истории своей страны и проработку собственных ошибок истории для того, чтобы не допустить в дальнейшем их повторения».

- «Патриотизм – сила, которая помогает принять свою страну и разделить с ней не только радостные, но и тяжелые мгновения истории».

При этом 24,7 % респондентов отмечают, патриотизм подразумевает полное принятие исторической действительности, не только «белых» страниц в истории, но и осознание «черных» как опыта, необходимого извлечения ошибок и дальнейшего развития и процветания страны.

На вопрос «Важно ли знать историю своей страны и чтить подвиги предков» 98,9 % ответили «да», поскольку знание истории позволяет людям глубже понять культуру страны, менталитет своего народа и события, происходящих в государстве:

- «Я считаю каждый человек должен знать историю своей страны. Наше прошлое влияет на будущее. Исторические события повторяются. Благодаря исто-

рии человек учится думать, учиться морали»;

- «История – неотъемлемая часть нашей культуры. Забывая ее, забывая подвиги наших предков, мы забываем себя»;

- «Хоть сейчас мы и живём в мирное время, но всегда должны помнить, что сделали для нас наши предки, наши герои, всё так, как есть, благодаря им. Без знания истории своей страны, невозможно смотреть в будущее, это наш фундамент и важно, чтоб он был крепким»;

- «Нужно, поскольку изучение исторических событий прошлого помогает систематизировать опыт предыдущих поколений и избежать возможных ошибок в будущем»;

- «История говорит о том, кто мы есть, поэтому знать её мы обязаны. Не зная истории, невозможно осмыслить и понять настоящее. Очень важно чтить подвиги предков, память – дань уважения к людям, которые подарили нам возможность жить спокойно и счастливо в мирное время. Если бы не героизм, мужество и отвага наших предков, не было бы нас».

Однако, по результатам опроса, только 24,4 % респондентов на регулярной основе принимают участие в патриотических мероприятиях, посвященных Великой Отечественной войне (посещение Парада Победы, участие в акции «Бессмертный полк», реконструкциях военных сражений, иных торжественных мероприятиях к памятным датам), 55,8 % отметили, что иногда принимают участие в подобных инициативах, 19,9 % – стараются избегать участия.

При этом 52,6 % респондентов начали участвовать в патриотических мероприятиях со школьного возраста, 19,9 % – с раннего детства, а 7,7 % – будучи студентами, 19,9 – не принимает участие в патриотических мероприятиях.

Информацию о проведении патриотических мероприятий, посвященных Великой Отечественной войне, подавляющее большинство опрошенных (53,8 %) узнают случайным образом из интернета/телевизора/от знакомых, 26,3 % стараются отслеживать информацию о значимых мероприятиях, 3,2 % являются участниками патриотического клуба/военного сообщества и узнают информацию оттуда, 16,7 % – не принимают участие в патриотических мероприятиях.

58,3 % респондентов отметили, что на площадке учебного заведения (школа/колледж/вуз) работает специальное подразделение, отвечающее за патриотическое воспитание (Например, Музей Победы, музей Великой Отечественной войны, комната боевой славы и т.п.), 36,5 % – не уверены или не знают о его существовании, 5,1 % опрошенных отметили, что их образовательная организация не имеет подразделения патриотической направленности. При этом абсолютное большинство опрошенных (93,6 %) не являются участниками данного патриотического объединения.

Однако среди приоритетных направлений деятельности патриотического подразделения образовательной организации респонденты отметили посещение тематических выставок и экспозиций (29,7 %) и проведение военных реконструкций (17,6 %). Интересным направлением деятельности 13,7 % опрошенных считают участие в конференциях и иных мероприятиях, посвященных событиям Великой Отечественной войны,

12,5 % хотели бы заниматься разработкой авторских экскурсий по местам боевой славы и экспозиции музея. 10,9 % выразили готовность принять в поисковых вахтах, а 10,5 % – в подготовкemedиаконтента о деятельности патриотического объединения (создание новостных постов, видеороликов об экспонатах, интервью с участниками Великой Отечественной войны и т.п.).

16 % респондентов выразили желание присоединиться к активу Музея Победы ПсковГУ и оставили заявки на вступление в актив патриотического объединения.

С 26 сентября по 1 октября 2022 года, волонтеры Музея Победы ПсковГУ, студенты Колледжа ПсковГУ приняли участие в 9 смене «Школа сохранения памяти» Молодежного историко-культурного форума «Истоки», где представили проект «Музей Победы ПсковГУ как музей подвига». Цель музея – популяризация актуальности совершения подвига и тиражирование информации о подвигах жителей Псковского региона в ключевые исторические моменты. Целевой аудиторией музея станет молодежь от 14 до 35 лет.

На 2022 и 2023 годы запланирована серия мероприятий патриотической направленности, среди которых проведение цикла научно-популярных встреч, встречи с архивистами, проведение круглого стола, подбор материалов, создание экспозиции проекта в онлайн- и оффлайн-форматах. Основными задачами данных инициатив станет объяснение понятия «подвиг», формирование условий для подвига в историях семей, создание экспозиции о подвигах в Великой Отечественной войне и других исторических событиях. В качестве партнеров для реализации проекта планируется привлечь Правительство Псковской области и Туристский информационный центр Псковской области, ФГБУК «Центральный музей Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.» (Музей Победы), Псковский государственный университет и др. организации. Для реализации проекта уже имеются такие ресурсы как помещение для музея подвига, коллектив для организации экскурсий и выставок, наличие экспонатов и реквизита, а также уже информированной аудитории. Для проекта необходимы архивная информация и мультимедийные средства для передачи информации.

Музей подвига ПсковГУ станет одним из немногих музеев в Пскове, деятельность которых сосредоточена на популяризации исторических фактов подвига жителей Псковского региона. В качестве экспертного сообщества выступают профессорско-преподавательский состав кафедры отечественной и всеобщей истории ПсковГУ, Правительство Псковской области и профильные органы исполнительной власти на уровне региона и муниципалитетов. Представители Музея Победы, а также те люди, которые в настоящий момент совершают подвиги.

В ходе проекта участники и целевая аудитория сформируют такие компетенции как знание истории страны и региона, информированность о примерах подвигов, биографиях людей, которые совершали подвиги, местоположениях памятников и их историю.

В процессе реализации проекта участники научатся создавать экспозиции, формировать контент, готовить медиа материалы для показа посетителям Музея.

Тематический план реализации проекта представлен следующим образом (табл. 1).

Таблица 1.

Тематический план реализации проекта.

Тема занятия	Вид занятия
Подвиг в истории	лекция
Герои Великой Отечественной войны	практикум
Подвиг партизан и подпольщиков	экскурсия
Подвиги в тылу	лекция
Подвиги в истории семьи	презентация
Подвиги детей в период Великой Отечественной войны	лекция

Включенность в федеральную повестку является важным элементом развития воспитывающей среды проекта «Музей Победы ПсковГУ». Опыт участия в мероприятиях такого масштаба уже накоплен в рамках реализации проекта. Это и акция, в преддверии 75-летия Победы в Великой Отечественной войне, «Окна Победы», и студенческая эстафета от Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, призванная рассказать о подвигах учащихся, преподавателей и сотрудников университетов страны в 1941–1945 годах, акция #ГолосПамяти, в рамках которой преподаватели, сотрудники и студенты ПсковГУ читали стихи о войне.

Благодаря партнерскому взаимодействию с Детским центром Музея Победы (г. Москва), в октябре 2021 г. активисты проекта из числа школьников региона стали участниками историко-патриотической смены «Школьный Музей Победы» в ВДЦ «Орленок», где представили экспонаты Музея Победы ПсковГУ на площадке лагеря «Солнечный». С экспозицией, посвящённой событиям Великой Отечественной войны на территории Псковской области, познакомились участники одиннадцатой смены, которые приехали в ВДЦ «Орлёнок» со всей России. Команда Псковского региона в составе 10 школьников апробировала свои навыки экскурсионной работы. Ребята рассказывали о подвигах их земляков, на примере экспонатов Музея Победы ПсковГУ, которые они привезли для экспонирования в ВДЦ «Орлёнок».

Команда проекта «Музей Победы ПсковГУ» ведет гражданско-патриотическую работу со студентами при освоении ими основных образовательных программ с целью формирования воспитывающей среды проекта. Для тиражирования лучших практик опыт преподавания темы Великой Отечественной войны в рамках курса истории для студентов неисторических направлений и приёмы организации патриотической работы в дистанционном формате был представлен на конференции «Актуальные аспекты организации гражданского и патриотического воспитания подрастающего поколения на территории приграничных регионов России и Беларуси» в феврале 2021 года.

В апреле 2022 г. активист проекта «Музей Победы ПсковГУ», участник еще одного кейса Псковского государственного университета в сфере патриотической работы с молодежью (по развитию молодёжного медиахолдинга «Без срока давности»), Иван Кривуля представил регион на Первом Всероссийском школьном историческом форуме «Сила – в правде!» в апреле 2022 г. Центральной темой мероприятия стала тема со-



хранения исторической правды и памяти подвига советских людей. Иван как автор одного из лучших эссе на патриотическую тематику стал участником федеральных мероприятий, в рамках которых посетил экскурсию по Музею Победы на Поклонной горе и стал одним из героев видеодневника форума.

В рамках смены «Школа исторической памяти» экспозиция «Музея Победы ПсковГУ» была представлена на одной из площадок Молодежного историко-культурного форума «Истоки» активистами Музея Победы из школьников Псковской области и студентки Колледжа ПсковГУ.

Создание мультимедийного контента воспитывающей среды проекта «Музей Победы ПсковГУ» представлен инициативой студентов, поддержанной в рамках регионального гранта в 2020 г. в формате грантовой инициативы «Свидетели Победы». Этот проект был направлен на организацию и проведение акции среди жителей региона, приуроченной к 75-летию Победы в Великой Отечественной войне, в ходе которой удалось создать виртуальную музейную экспозицию, информационный и мультимедийный контент о вещах, прошедших войну и переданных в ходе акции в Музей Победы ПсковГУ. Фотографии, письма, предметы быта и даже лотерейный билет военных лет – все это и другие экспонаты можно увидеть благодаря акции «Свидетели Победы». Итоговое мероприятие проекта состоялось 26 декабря 2020 года в рамках VIII Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы теории и методики обучения истории и обществознанию: Без срока давности».

В январе 2021 года волонтеры Музея Победы ПсковГУ вместе с преподавателями стали участниками акции «Хлеб той зимы». На площадке проекта в интерактивном формате можно было поучаствовать в работе полевой почты, попробовать блокадный хлеб и ознакомиться с репринтами газет, партизанских листовок военного времени, изучить информационные материалы о блокадном Ленинграде.

В результате организации фотовыставок и подготовки видеороликов об экспонатах, переданных в музей в рамках акции, ведения научной деятельности в партнерстве, формирования медиаконтента для федеральных конкурсов и акций, мемориализации трагедии мирного населения в годы Великой Отечественной войны в рамках разработки и апробации авторских экскурсионных программ, создаются условия для поиска эффективных путей и форм сохранения исторической памяти с целью формирования воспитывающей среды проекта «Музей Победы ПсковГУ». А участие в патриотических проектах и акциях, как «Свеча памяти», «День неизвестного солдата», «День героев Отечества», «Георгиевская ленточка» и «Бессмертный полк», позволяет формировать цифровое пространство современной медиасферы проекта, что значительно повышает эффект от патриотических акций, поскольку интернет-пользователь становится постоянно вовлеченным в эту повестку, а сами медиа как фактор воспитания ценностей патриотизма с каждым годом используются все активнее. Так, для пополнения экспозиции проекта была запущена акция «Народный Музей Победы». Все желающие могут передать в дар музею реликвию, связанную с Великой Отечественной войной [5].

9 мая 2020 года в Псковском государственном университете состоялась Национальная научно-практическая конференция «Сохранение исторической памяти и патриотическое направление работы с молодежью», на площадке которой в онлайн-формате специалисты по работе с молодежью, эксперты, волонтеры, общественные деятели, историки и архивисты, музейные сотрудники и краеведы, обсудили вопросы публикации документов по истории Великой Отечественной войны и формирование музейных коллекций, программ сотрудничества в рамках федеральных и региональных музейных проектов, воспитательную и патриотическую работу с молодежью, организацию мероприятий, направленных на сохранение исторической памяти и противодействие попыткам фальсификации истории.

Команда проекта активно взаимодействует с Псковской областной общественной организацией «Социально-правовая поддержка граждан «Несовершеннолетние узники фашистских концентрационных лагерей». Совместно с Раисой Петровной Кузиной был организован «Урок мужества», в ходе которого участники со всей страны смогли услышать ее воспоминания, когда она была ребенком и попала в фашистский концентрационный лагерь. Представители организации передали в дар два издания: «Мы помним о прошлом – ради будущего» и «Малолетние узники войны», благодаря которым стала возможным мемориализация трагедии мирного населения в годы Великой Отечественной войны в экскурсионной деятельности проекта «Музей Победы ПсковГУ».

Медиаконтент проекта формируется посредством освещения акций и мероприятий, реализуемых в рамках проекта с региональными и федеральными партнерами. Выступлениями на федеральных и региональных площадках. Так в 2021 г., проект был представлен на площадке общественной палаты Российской Федерации в рамках заседания Экспертного совета Всероссийской долгосрочной программы «Школьный Музей Победы» с международным участием в материалах доклада о воспитании историей как эффективном инструменте социальной инженерии на примере проекта и деятельности его команды.

Сопричастность к формированию экспозиции музейной коллекции проекта, что так же отражено в СМИ выразил губернатор псковской области М.Ю. Ведерников, передав в дар экспонаты из личной коллекции семьи.

Проект как успешный кейс в сфере патриотического воспитания подрастающего поколения был представлен на презентации лучших проектов и практик регионов России и Белоруссии в области гражданско-патриотического воспитания молодежи на форуме МЫ ПОМНИМ.

Команда проекта из числа преподавателей и студентов ПсковГУ летом 2021 года побывала в гостях у поисковиков. Мероприятие было организовано в продолжение работы молодежной дискуссионной площадки XVI Международной научно-практической конференции «История, архивы и общество», которая состоялась 19-20 мая в ПсковГУ.

Письмо фронтовика 1945 года из коллекции Музея Победы ПсковГУ, в котором он предрекал скорую победу над Германией, было представлено на Международном



патриотическом форуме «Письма Победы» на площадке Музея Победы в Москве.

«Сообщаю я вам, что я пока что жив и здоров, чего и вам желаю от всего сердца. Прежде всего, разрешите мне вас поздравить с Новым годом, с новым счастьем в 1945 году, который, действительно, должен принести новое счастье всему народу. Именно в этом году будет произведен полный разгром немецких оккупантов, и вновь наша земля зацветёт цветущей жизнью», – говорится в письме.

Доклад «Отражение событий Великой Отечественной войны в экспозиции «Музея Победы ПсковГУ» как способ противодействия фальсификации истории» был представлен на II Всероссийской научной конференции «1945 год: Великая Победа в исторической памяти» в Орловском государственном университете им. И.С. Тургенева. Представители ПсковГУ – участники проекта вошли в пул экспертов федеральной про-

граммы «Школьный Музей Победы».

Студентка Колледжа ПсковГУ Кузьменкова Яна в 2022 г. стала призером регионального этапа «Всероссийского конкурса сочинений «Без срока давности», для участия в котором подготовила авторскую экскурсию по местам памяти о событиях Великой Отечественной войны в деревне Красуха.

Таким образом, формирование воспитывающей среды образовательной организации на примере проекта «Музей Победы ПсковГУ» подтверждает успешность реализации инициатив в сфере сохранения исторической памяти и противодействия фальсификации истории, а педагогические условия ценностного осмысления как учебной, так и внеучебной воспитательной деятельности участников проекта из числа молодежи, определяют эффективность и результативность реализованных практик.

### Библиографический список

1. Академия Музея Победы. URL: <https://academy.schoolvictorymuseum.ru> (дата обращения: 30.09.2022).
2. Вершилов С.А. Историческая память о войне: особенности и проблемы сохранения // Военно-исторический журнал. Москва, 2021. №5. С. 35–38.
3. Культурный маршрут. URL: <https://victorymuseum.ru/playbill/events/kulturnyy-marshrut/> (дата обращения: 30.09.2022).
4. Меркулова Т.К. Социальный проект как форма сохранения исторической памяти // Наука и школа. Москва, 2017. №2. С. 97–103.
5. Музей Победы Псковского государственного университета. URL: <https://victorymuseum.ru/projects/school-museum/news/muzey-pobedy-pskovskogo-gosudarstvennogo-universiteta/> (дата обращения: 30.09.2022).
6. Открытка Победы. URL: <https://victorymuseum.ru/online-programs/competition/konkurs-otkrytka-pobedy/> (дата обращения: 30.09.2022).
7. Проект «Патриотическое воспитание граждан РФ» на уроках и в сети. URL: <http://brpcrb.ru/site/pub?id=2988&> (дата обращения: 30.09.2022).
8. Школьный Музей Победы. URL: <https://www.schoolvictorymuseum.ru> (дата обращения: 30.09.2022).

### References

1. Academy of the Victory Museum. URL: <https://academy.schoolvictorymuseum.ru> (accessed: 30.09.2022).
2. Vershilov S.A. Historical memory of the war: features and problems of preservation // Military History magazine. Moscow, 2021. No. 5. Pp. 35–38.
3. Cultural route. URL: <https://victorymuseum.ru/playbill/events/kulturnyy-marshrut/> (accessed: 30.09.2022).
4. Merkulova T.K. Social project as a form of preserving historical memory // Science and School. Moscow, 2017. No.2. Pp. 97–103.
5. Victory Museum of Pskov State University. URL: <https://victorymuseum.ru/projects/school-museum/news/muzey-pobedy-pskovskogo-gosudarstvennogo-universiteta/> (accessed: 30.09.2022).
6. Victory postcard. URL: <https://victorymuseum.ru/online-programs/competition/konkurs-otkrytka-pobedy/> (date of application: 30.09.2022).
7. The project «Patriotic education of citizens of the Russian Federation» in the classroom and online. URL: [http://brpcrb.ru/site/pub?id=2988 &](http://brpcrb.ru/site/pub?id=2988&) (accessed: 30.09.2022).
8. School Victory Museum. URL: <https://www.schoolvictorymuseum.ru> (accessed: 30.09.2022).

УДК 378.1

**ГОРБУНОВА Н.А.**

старший преподаватель кафедры социально-культурной деятельности, ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры»

E-mail: nelli-gorbunova@mail.ru

**КОМРАКОВ Р.В.**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры»

E-mail: komrakovroman@mail.ru

**ФЕДОРОВА М.А.**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева»

E-mail: mary\_fedorova\_75@mail.ru

**GORBUNOVA N.A.**

Senior Lecturer of the Department of Socio-Cultural Activities, Oryol State Institute of Culture

E-mail: nelli-gorbunova@mail.ru

**KOMRAKOV R.V.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines of the Oryol State Institute of Culture

E-mail: komrakovroman@mail.ru

**FEDOROVA M.A.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy, Orel State University

E-mail: mary\_fedorova\_75@mail.ru

## ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНО-СИМВОЛЬНОЙ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ У БАКАЛАВРОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ СОБЫТИЙНОГО ТУРИЗМА

### FORMATION OF CULTURAL AND SYMBOLIC AWARENESS AMONG BACHELORS OF SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES BY MEANS OF EVENT TOURISM

*Статья посвящена одной из актуальных проблем в профессиональной подготовке бакалавров социально-культурной деятельности – раскрытию дидактического потенциала событийного туризма. Событийный туризм рассматривается как одна из современных эффективных технологий культурно-досуговой практики. В статье представлены результаты эмпирического исследования готовности студентов к реализации данной современной практики, одной из задач которого являлось изучение культурно-символьной осведомленности бакалавров социально-культурной деятельности.*

*Ключевые слова:* событийный туризм, подготовка бакалавров социально-культурной деятельности, культурно-символьная осведомленность.

*The article is devoted to one of the urgent problems in the professional training of bachelors of socio-cultural activities – the disclosure of the didactic potential of event tourism. Event tourism is considered as one of the modern effective technologies of cultural and leisure practice. The article presents the results of an empirical study of students' readiness to implement this modern practice, one of the tasks of which was to study the cultural and symbolic awareness of bachelors of socio-cultural activities.*

*Keywords:* event tourism, preparation of bachelors of socio-cultural activities, cultural and symbolic awareness.

Событийный туризм – одна из современных эффективных технологий культурно-досуговой практики. Бакалавры социально-культурной деятельности (СКД) активно используют технологический потенциал событийного туризма в своей профессиональной практике. Однако эффективность использования возможностей событийного туризма напрямую зависит от степени готовности бакалавров к осуществлению этой деятельности.

Для изучения готовности студентов к реализации данной современной практики нами было проведено исследование, одной из задач которого являлось изучение степени сформированности культурно-символьной осведомленности, включающей представления о событиях–символах и личностях–символах отечественной культуры, которые могут быть использованы в процессе профессиональной деятельности. Данная осведомленность является частью компетентности подготовки

бакалавров СКД. С целью определения степени сформированности культурно-символьной осведомленности был проведен письменный опрос обучающихся, содержательную основу которого составила авторская анкета [3, с. 159–161]. Исследование являлось частью эксперимента по формированию готовности бакалавров к использованию потенциала событийного туризма в социально-культурной практике.

Целевой аудиторией эмпирического исследования являлись студенты-бакалавры по направлению подготовки 51.03.03 Социально-культурная деятельность, обучающиеся в очной и заочной формах обучения. Для данного исследования мы выбирали обучающихся со второго по четвёртый года обучения, т.к. по учебному плану в этот временной период изучаются учебные курсы, содержание которых включают аспекты событийного туризма.

Следует отметить, что вопросы авторской анкеты

носили открытый характер и предполагали развернутый самостоятельный ответ, без предложенных вариантов выбора. Выбор вопросов открытого типа обусловлен тем, что они мотивируют респондентов давать в ответе осмысленную, более широкую информацию.

Представляем сравнительный анализ результатов анкетирования обучающихся как до проведения формирующего эксперимента, так и после него.

В ходе контролирующего этапа эксперимента, до реализации авторской модели подготовки, респонденты показали ограниченную культурно-символьную осведомленность.

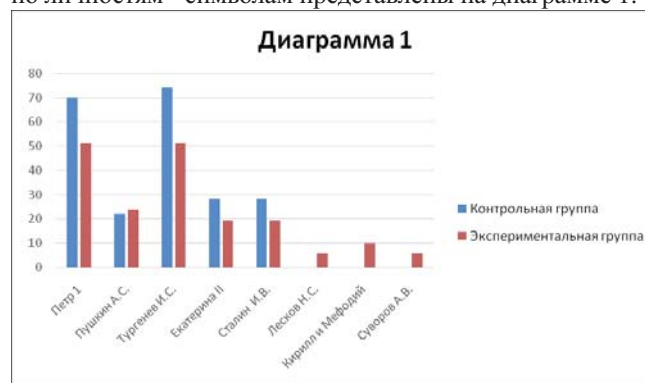
Так, во-первых, бакалавры в качестве личностей-символов национальной культуры России указали:

- в контрольной группе:
  - 1 – Петр 1 – 70 % (35 респ.);
  - 2 – Александр Сергеевич Пушкин 22 % (11 респ.);
  - 3 – Тургенев И.С. – 74 % (37 респ.);
  - 4 – Екатерина II и Сталин, они оба набрали 28 % (14 респ.).

- в экспериментальной группе:
  - 1 – Петр 1 – 51,4 % (37 респ.);
  - 2 – Александр Сергеевич Пушкин 23,6 % (17 респ.);
  - 3 – Тургенев И.С. 51,3 % (37 респ.);
  - 4 – Екатерина II и Сталин, они оба набрали – 19,4 % (14 респ.).

- 5 – Лесков Н.С. – 5,7 % (4 респ.);
- 6 – Екатерина II и Сталин, они оба набрали – 12,5 % (9 респ.);
- 7 – Кирилл и Мефодий – 9,7 % (7 респ.);
- 8 – Суворов А.В. – 5,5 % (4 респ.);

Полученные результаты свидетельствуют о том, что студенты указали небольшое количество, прежде всего, исторических и культурных деятелей. К тому же, можно заметить, что доминировал ограниченный временной период – с 18 по 21 век. Наглядно распределение ответов по личностям - символам представлены на диаграмме 1.



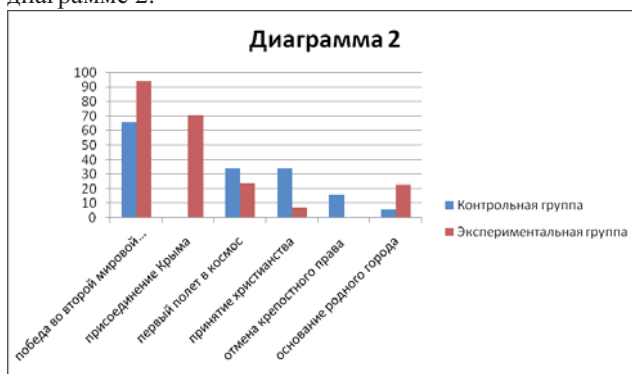
Во-вторых, в качестве событий-символов студенты указали события, которые являются знаковыми лишь для отечественной культуры. А именно:

- в контрольной группе:
  - 1 – победа во второй мировой войне 66 % (33 респ.);
  - 2 – первый полет в космос – 34 % (17 респ.);
  - 3 – принятие христианства 34 % (17 респ.);
  - 4 – отмена крепостного права и распад СССР – 16 % (8 респ.);
  - 5 – основание родного города 6 % (3 респ.).

- в экспериментальной группе:
  - 1 – победа во второй мировой войне 94,4 % (68 респ.);

- 2 – основание родного города – 23,6 % (17 респ.);
- 3 – первый полет в космос 23,6 % (17 респ.);
- 4 – присоединение Крыма 70,8 % (51 респ.);
- 5 – принятие христианства 7,2 % (3 респ.).

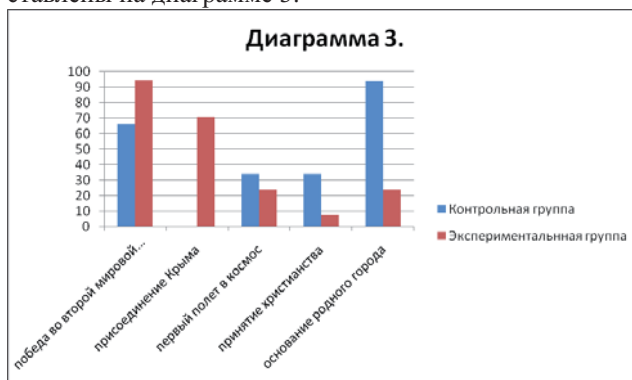
Как видно из представленных ответов, они носят, в основном, историко-культурный характер, за исключением ответов в экспериментальной группе, в которой было указано такое событие, как присоединение Крыма. Результаты ответов на данный вопрос представлены на диаграмме 2.



В-третьих, мы изучали возможное планирование будущих мероприятий в рамках событийного туризма, которые студенты считают нужными и эффективными. Студенты указали следующие события-символы, которые могут быть использованы в рамках реализации социально-культурных технологий в контексте событийного туризма:

- в контрольной группе:
  - 1 – основание родного города 94 % (47 респ.);
  - 2 – победа во второй мировой войне 66 % (33 респ.);
  - 3 – первый полет в космос – 34 % (17 респ.);
  - 4 – принятие христианства 34 % (17 респ.);
- в экспериментальной группе:
  - 1 – победа во второй мировой войне 94,4 % (68 респ.);
  - 2 – основание родного города – 23,6 % (17 респ.);
  - 3 – первый полет в космос 23,6% (17 респ.);
  - 4 – присоединение Крыма 70,8% (51 респ.);
  - 5 – принятие христианства 7,2 % (3 респ.).

Как видно из представленных ответов, они практически идентичны ответам на предыдущий вопрос анкеты. Исключение представляет собой ответ в контрольной группе. Студенты на первое место поставили событие – Основание родного города. Результаты представлены на диаграмме 3.

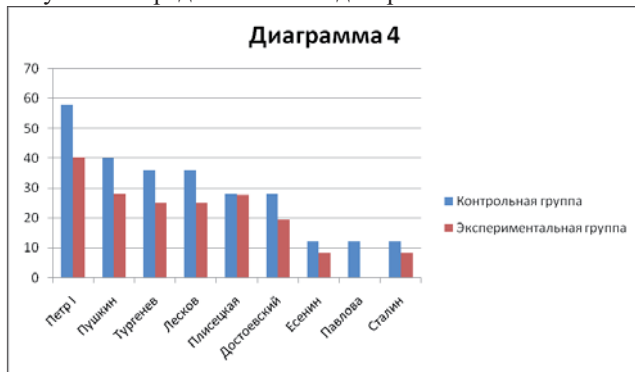


В-четвертых, мы изучали возможное использование личностей-символов при планировании будущих мероприятий в рамках событийного туризма, которые студенты считают нужными и эффективными.

Студенты указали следующие события-символы, которые могут быть использованы в рамках реализации социально-культурных технологий в контексте событийного туризма:

- в контрольной группе:
  - 1 – Петр 1 – 58% (29 респ.);
  - 2 – Пушкин А.С. 40 % (20 респ.);
  - 3 – Тургенев И.С. и Лесков Н.С. 36 % (18 респ.);
  - 4 – Майя Плисецкая и Федр Михайлович Достоевский – 28 % (14 респ.);
  - 5 – Сергей Есенин, Анна Павлова и Иосиф Сталин – 12 % (6 респ.).
- в экспериментальной группе:
  - 1 – Петр 1 40,3% (29 респ.);
  - 2 – Пушкин А.С. 27,8% (20 респ.);
  - 3 – Тургенев И.С. и Лесков Н.С. 25% (18 респ.);
  - 4 – Майя Плисецкая – 27,7 % (20 респ.);
  - 5 – Федор Михайлович Достоевский – 19,4% (14 респ.);
  - 6 – Сергей Есенин и Иосиф Сталин – 8,3% (6 респ.).

Значимой разницы в ответах студентов в контрольной и экспериментальной группах не выявлено. Перечисляя личности-символы, которые могут быть использованы в рамках реализации социально-культурных технологий в контексте событийного туризма студенты, в основном, обозначили политических деятелей и деятелей культуры, что объяснимо направленностью вуза. Результаты представлены на диаграмме 4.



Формирующий эксперимент включал в себя более глубокое изучение личностей-символов и событий-символов отечественной культуры как большой, так и малой Родины студентами, причем акцент ставился на те события и личности, которые могут быть использованы при реализации технологий событийного туризма. Данная подготовка осуществлялась:

- во-первых, в ходе изучения таких учебных дисциплин, как: «Организация и методика организации социально-культурной деятельности детей и молодежи», «Организация и методика социально-культурной деятельности с людьми зрелого и пожилого возраста»;
- во-вторых, в процессе следующих форм воспитательной деятельности:
  - тематические Дни и декады;
  - фольклорные фестивали;
  - традиционные интерактивные и креативные площадки;
  - выставки народных промыслов и ремесел.

В частности, традиционным заданием в рамках данного вида подготовки являлось участие в Международном фольклорном празднике «Троицкие хорорывы в Орловском Полесье».

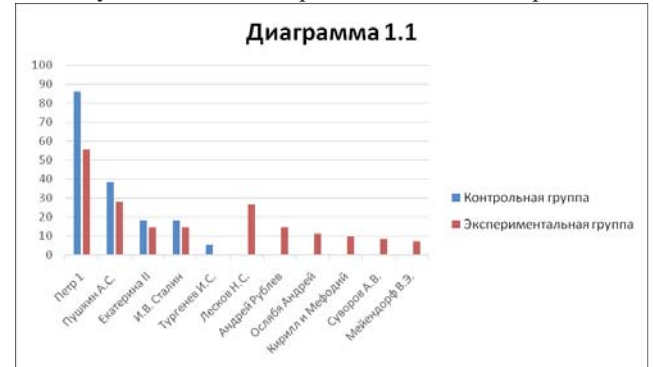
Особенностью фестиваля являлась реконструкция аутентичного и стилизованного фольклора. В частности, у обучающихся были созданы условия для возможности участия в следящих формах фольклорного праздника:

1. Реконструкция традиционного Троицкого обряда.
2. Сценическая площадка «ЭТНО-ЛЕТО».
3. Интерактивная концертная программа «Фолк-57».

По окончании формирующего эксперимента был проведен повторный опрос с использованием авторской анкеты для определения уровня культурно-символьной осведомленности, который показал следующее.

Во-первых, ответы обучающихся из экспериментальной группы отличаются большим спектром указанных личностей-символов и более широким историческим и культурным охватом, чем ответы обучающихся из контрольной группы.

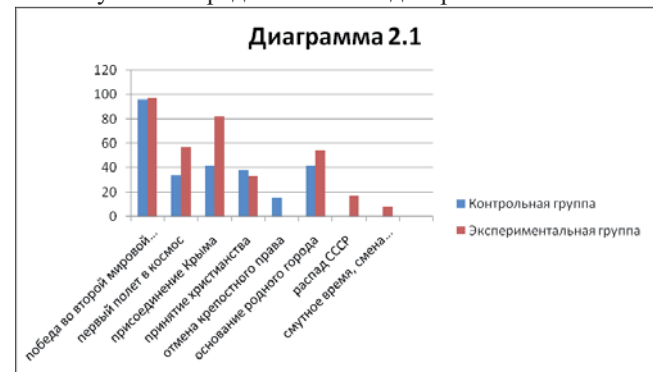
Результаты ответов представлены на диаграмме 1.1.



Во-вторых, изменения в ответах в контрольной группе носят количественный, а не качественный характер. В частности, увеличилось количество респондентов, которые считают знаковыми событиями – присоединение Крыма, принятие христианства, отмена крепостного права. Как видно из представленных ответов, они носят, в основном, историко-культурный характер.

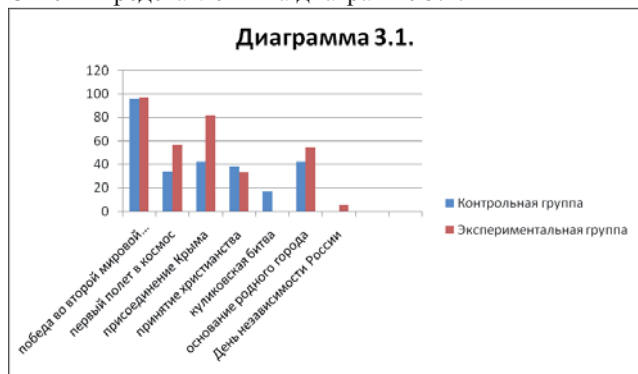
Ответы в экспериментальной группе изменились существенно. В частности, появились новые знаковые события-символы, такие как – Куликовская битва, распад СССР, окончание смутного времени и смена династий царей.

Результаты представлены на диаграмме 2.1.





В-третьих, при изучении событий-символов, которые могут быть использованы в рамках реализации социально-культурных технологий в контексте событийного туризма, изменения коснулись рейтинга событий. В частности, на первое место устойчиво перешло событие – Основание родного города. Кроме этого, студентами контрольной группы было указано большее количество событий-символов, к которым они причислили Куликовскую битву, День независимости России. Ответы представлены на диаграмме 3.1.

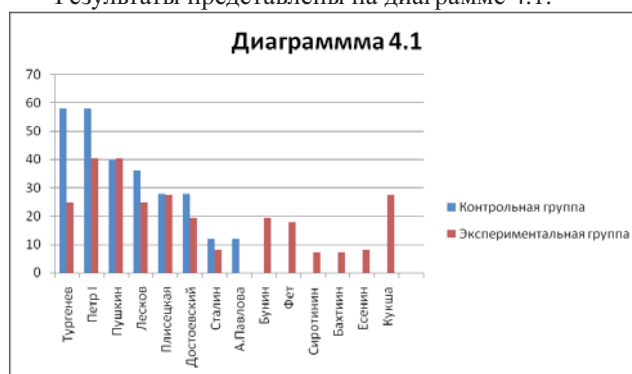


В четвертых, при перечислении личностей-символов – знаковых для отечественной культуры в контрольной группе на первое рейтинговое место переместился Тургенев И.С., в остальном, значимых изменений не было.

В экспериментальной группе студенты указали большее количество личностей-символов и среди на-

званных личностей были обозначены представители Малой родины, такие как: Николай Сиротинин, Бахтин М.П., Фет А.

Результаты представлены на диаграмме 4.1.



Анализируя полученные результаты можно констатировать, что после проведения эксперимента была выявлена значимая разница в ответах в контрольной и экспериментальной группе. Основным выводом является то, что использование дидактического потенциала событийного туризма в профессиональной подготовке бакалавров СКД расширяет их культурно-символьную осведомленность, на что указывают ответы респондентов, которые стали отличаться большим спектром названных личностей-символов, событий-символов и более широким временным историческим и культурным охватом.

### Библиографический список

1. Горбунова Н.А. Возможности использования событийного туризма бакалаврами социокультурной деятельности // Образование и культурное пространство. № 4. 2020, С. 9–13.
2. Горбунова Н.А. Событийный туризм как фактор развивающего досуга молодежи / Социально-культурная деятельность в проекции будущего: инновации, управленческие / технологии, креативные практики: Материалы Всероссийского научного форума (Москва, МГИК, 24 мая 2019 года).
3. Горбунова Н.А., Комраков Р.В. Диагностика готовности бакалавров социокультурной деятельности к использованию потенциала событийного туризма в своей профессиональной деятельности // Ученые записки ОГУ, №4(93) 2021, С. 159.
4. Культурно-досуговая деятельность: Учебник/ Под научной редакцией академика РАН А.Д. Жаркова и профессора В.М. Чижикова. М.: МГУК, 1998, 463
5. Laesser C., Stettler J., & Rutter H. (2003). The impact of sports mega events: The case of Switzerland. In Paper presented to the 53d AIAEST conference, St. Gallen.c.

### References

1. Gorbunova N.A. Possibilities of using event tourism by bachelors of socio-cultural activity // Education and cultural space. No. 4. 2020, Pp. 9–13.
2. Gorbunova N.A. Event tourism as a factor of developing youth leisure / Socio-cultural activities in the projection of the future: innovations, management / technologies, creative practices: Materials of the All-Russian Scientific Forum (Moscow, IPCC, May 24, 2019).
3. Gorbunova N.A., Komrakov R.V. Diagnostics of readiness of bachelors of socio-cultural activity to use the potential of event tourism in their professional activities // Scientific notes of OSU, No. 4(93) 2021, p. 159.
4. Cultural and leisure activities: Textbook/ Under the scientific editorship of Academician of the Russian Academy of Sciences A.D. Zharkov and Professor V.M. Chizhikov. – Moscow: MGUK, 1998, 463
5. Laesser C., Stettler J., & Rutter H. (2003). The impact of sports mega events: The case of Switzerland. In Paper presented to the 53d AIAEST conference, St. Gallen.c.

УДК 378.147.88

UDC 378.147.13

**ГРЯДУНОВА Е.Н.**

кандидат технических наук, доцент, кафедра мехатроники, механики и робототехники, Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева

E-mail: gryadunova65@mail.ru

**ТОКМАКОВА М.А.**

аспирант, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: gorin57@mail.ru

**ЯКУНИНА М.А.**

студент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: gryadunova65@mail.ru

**СЕРЕБРЕННИКОВ А.Д.**

студент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: gorin57@mail.ru

**GRYADUNOVA E.N.**

Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Department of Mechatronics, Mechanics and Robotics, Orel State University

E-mail: gryadunova65@mail.ru

**TOKMAKOVA M.A.**

Graduate Student, Orel State University

E-mail: gorin57@mail.ru

**YAKUNINA M.A.**

Student, Orel State University

E-mail: gryadunova65@mail.ru

**SEREBRENNIKOV A.D.**

Student, Orel State University

E-mail: gorin57@mail.ru

**ВЛИЯНИЕ МУЛЬТИСЕНСОРНОСТИ ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА НА ПОЛУЧЕНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПРОЕКЦИОННОГО ЧЕРЧЕНИЯ\***

**THE IMPACT OF MULTISENSORY DIGITAL CONTENT ON THE ACQUISITION OF PRACTICAL SKILLS SOLUTIONS TO PROJECTION DRAWING PROBLEMS**

*В данной статье представлены результаты изучения вовлеченности студентов в процесс обучения с помощью информационной-коммуникативной среды. Приведена оценка степени цифровой агентности учащихся. Проанализированы особенности применения цифровой образовательной среды для получения практических навыков решения задач по проекционному черчению.*

*Ключевые слова:* образование, обучение, онлайн-курсы, проекционное черчение, студенты, контент, мультисенсорность.

*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:* education, training, online courses, immersive environment, multimedia, multisensory.

**Введение**

В различных источниках исследуются возможности виртуальной реальности для изучения абстрактных конструкций [1, 2], эндоскопической хирургии, общетехнических дисциплин. Оперативное осмысление потока информации, который обрушивается на обучающегося, требует от молодого человека больших умственных и психических усилий. Процесс научного познания мира осуществляется посредством двух базовых гносеологических процедур: объяснения и понимания. Гносеологическая ситуация, связанная с процессом обучения техническим дисциплинам, предполагает понимание теоретических формул, технических чертежей с целью применения их в инженерной практике. Верификацией понимания изучаемых дисциплин является применение полученных знаний для решения новых сложных и не стандартных технических задач.

Большое разнообразие инновационных технологий, применяемых в образовании пока не обеспечивает рез-

кого повышения уровня обучения как школьников, так и студентов. Исследование существующих и разрабатываемых виртуальных образовательных сред является чрезвычайно актуальной задачей. Таким образом, только грамотное проектирование образовательной среды, правильный подбор обучающего контента и мультимедийных средств может гарантировать успех внедрения в обучение новых обучающих платформ и онлайн-курсов.

**Основная часть**

Авторами статьи была поставлена цель оценить активность и вовлеченность студентов в процесс трансформации информационной среды ВУЗа. Исследование подразумевало повышение самостоятельности студентов технических специальностей в обучении как независимых участников информационной среды. В качестве образовательной платформы использовалась система Moodle. На данной платформе для совместной работы преподавателей и студентов были созданы ряд курсов, преподаваемых на кафедре мехатроники, механики и

\* Представленный материал выполнен в рамках проекта №9.2952.2017/4.6. государственного задания.

робототехники. Среди них курс начертательной геометрии и инженерной графики. Студентам второго курса Института естественных наук и биотехнологии изучающий данный предмет, было предложено не просто пройти тестирование и прочитать учебный материал, но и принять участие в улучшении и дальнейшем формировании курса. Студентами разрабатывались свои небольшие видеоролики и слайды для взаимного обучения, таким образом, чтобы они ощутили себя непосредственными участниками учебного процесса. Это значительно повышает уровень информационной коммуникативности. Учащийся вправе перестраивать учебный процесс, создавая свою учебную траекторию, при этом не вступая в противоречие с учебным планом и преподавательским составом ВУЗа. Самостоятельный процесс обучения дает не только профессиональные знания, но рассматривается как активное стремление к развитию познания в рамках коллективной материально-семиотической деятельности [3-5]. Обучающий не только оперирует новыми для него символами и знаками, но и создает модели объектов.

Большинство онлайн-курсов, доступных через Интернет-ресурсы включают в себя: курс лекций по изучаемому предмету; задания для практических работ; пример выполнения задания; промежуточное тестирование; заключительное тестирование. В разрабатываемый онлайн-курс по начертательной геометрии и инженерной графике обучающим была дана возможность выложить видеоматериал, найденный в интернет ресурсах по соответствующей теме или предложить свои разработки в виде слайдов и обучающих анимации. Такая возможность была представлена четырём группам общей численностью тридцать два человека, обучающимся в институте естественных наук и биотехнологии. Однако, только двенадцать студентов (38%) решили участвовать в переработке онлайн-курса и предложили понравившиеся видеоматериалы для использования в процессе обучения. Среди них, видеокурс по Начертательной геометрии Омского государственного университета, который положительно оценили десять человек. Свои собственные разработки из тридцати двух человек представил один студент. При этом, остальные 62 % студентов даже не пытались найти сенсорную информацию по учебному курсу в своих гаджетах. Таким образом была прослежена способность учащихся выбирать подходящие цифровые ресурсы, умение использовать их при подготовке к занятиям по конкретному предмету. Тот факт, что более половины студентов не заинтересовались предложением переработать онлайн-курс с учетом личных пожеланий и требований к образовательному процессу говорит о низком уровне цифровой агентности участников исследования. Агентность характеризует обучающего, как человека, производящего своим действием эффект, в данном случае изменение обучающего контента. То есть студенты не стремятся участвовать в трансформации (изменении) цифровой среды университета, не предлагают индивидуальные электронные ресурсы, которые они хотели бы реализовать в онлайн-курсах. Кроме того, создание анимации или 3-D моделей требует умение работать в программах, созданных для решения задач в области твердотельного моделирования или инженерного проектирования 3D деталей, таких как САПР или Free CAD.

Студенты начальных курсов не знакомы с таким программным обеспечением.

При проектировании образовательного контента необходимо оценить степень мультисенсорности и интерактивности. Мультисенсорный подход предполагает восприятие и передачу информации одновременно различными органами чувств. Под степенью мультисенсорности подразумевается насыщенность учебной информации яркими образами в виде мультипликаций, графиков, 3D моделей, звуковыми эффектами. Для этого был проведен опрос, результаты которого представлены в таблице 1, где цифры обозначают количество человек, положительно ответивших на вопрос. В опросе участвовало тридцать два студента, изучающих курс начертательной геометрии и инженерной графики. Предварительно респондентами были просмотрены лекции продолжительностью два академических часа по начертательной геометрии, составленные с разной степенью мультисенсорности, то есть с разной степенью насыщенности музыкой, роликами, фотографиями и т.д. Цель просмотра – оценить визуальное восприятие студентами лекционного материала, а не полученные знания по предмету.

Таблица 1.

Результаты тестирования

Восприятию учебного материала	мешает	не влияет	помогает
Легкая музыка	20	6	6
Мультимедийные ролики	2	5	25
Фотографии моделей	-	4	28
Компьютерные 3D модели	-	1	31
Четкая речь и актерское мастерство лектора	-	10	22

Анализ тестирования показал, что большинство студентов считают, что музыкальное сопровождение мешает восприятию учебного материала. С точки зрения когнитивной психологии это вполне закономерное явление, так как объем рабочей памяти для хранения информации в каждый момент времени ограничен. Обзор видеороликов, имеющихся в свободном доступе по дисциплине «Начертательная геометрия и инженерная графика» показал, что 90% из них имеет музыкальное сопровождение, не связанное с учебным материалом, и значит не способствуют усвоению материала. Другие виды сенсорной информации, такие как фотографии, компьютерные модели, небольшие видеоролики вызывают у обучающихся положительный отклик. Они уверены, что такой вид информации делает процесс обучения более интересным и понятным.

Однако, если процесс объяснения с использование мультимедийных средств кажется более понятным, это не значит, что обучающий все осознал. И тем более сможет воспроизвести, просмотренный учебный материал. Как показали дальнейшие исследования для получения практического навыка проекционного черчения, в данном случае построения сечения конуса плоскостью, значение степени мультисенсорности минимально. При изучении темы «Сечение конуса плоскостью частного положения» по дисциплине Начертательная геометрия контрольной группе студентов объяснение данной темы было проведено без использования сенсорной информации – весь необходимый материал был выдан на ау-

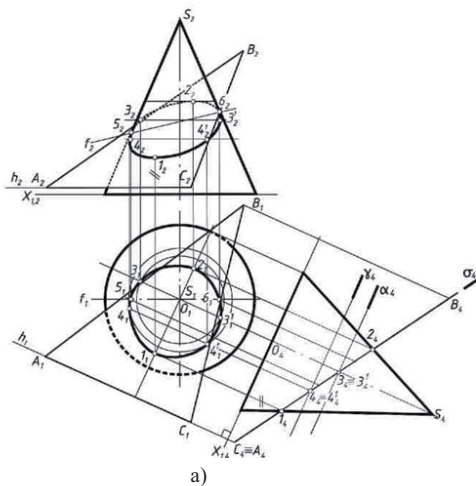
диторной лекции. На рисунке 1(а) – представлен один из чертежей, выполненный преподавателем по изучаемой теме. Экспериментальной группе студентов занятие было проведено с использованием мультимедийных роликов – показывающих процесс разрезания конуса плоскостями, проходящими под разными углами к горизонтальной плоскости проекций, компьютерными моделями и предварительно записанной лекцией. С точки зрения наглядности, зрелищности и информативности второй тип объяснения материала более выигрышен (Рисунок 1 б.). Однако, на сколько студент понял теоретический материал, можно оценить с помощью практического применения его. На практическом занятии всем испытуемым была дана задача – построить сечение конуса заданной плоскостью.

Таблица 2.

Критерии оценивания построения сечения

№	Элементы построения профиля сечения	Максимальное количество баллов
1	Начерчено три проекции конуса (фронтальная, горизонтальная и профильная)	10
2	Найдены проекций характерных точек сечения	10
3	Начерчены вспомогательные секущие плоскости на фронтальной проекции	10
4	Построен вид сечения на горизонтальной плоскости проекций (вид сверху)	20
5	Построен вид сечения на профильной плоскости проекций (вид слева)	20
6	Правильно пронумерованы соответствующие проекции точек сечения	10
7	Построена натуральная величина сечения методом совмещения	30
	Общая сумма	100

Решение задачи оценивалось по 100 балльной шкале. Максимальное количество баллов, которое мог получить студент за элементы построения, представлены в таблице 2. Если один из элементов построения выполнен с ошибками или не до конца, баллы соответственно снижались.



В результате оценивания, оказалось, что и в первой, и во второй группах, чуть более 80% студентов получили балл выше пятидесяти. Значимость степени мультисенсорности теоретического материала по теме сечение конуса плоскость частного положения была оценена с помощью критерия Фишера (Таблица 3.)

Критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект.

Нулевая гипотеза  $H_0$  – доля студентов у которых проявляется повышенный результат в решении задачи по начертательной геометрии не больше, чем в выборке 2.

Альтернативная гипотеза  $H_1$  – доля студентов у которых проявляется повышенный результат в решении задачи больше, чем в выборке 2.

Таблица 3.

Результаты решения задачи

Группы	Количество студентов, получивших		Суммы
	более 50 баллов	менее 50 баллов	
1-ая группа – аудиторное изложение материала	a=13 (81,3%)	b=3 (18,7%)	16 (100%)
2-ая группа мультимедийное изложение материала	c=14 (82,4)	d=3(17,6%)	17 (100%)

Расчетный (эмпирический) критерия Фишера, определяем по формуле:

$$\phi_{эмп.} = 2 \arcsin \sqrt{P} \quad (1)$$

где P – процентная доля, выраженная в долях единицы, которая определяется выражением:

$$P = \frac{(a+b)! \cdot (c+d)! \cdot (a+c)! \cdot (b+d)!}{a! \cdot b! \cdot c! \cdot d! \cdot (a+b+d+c)!} \quad (2)$$

В результате расчетов эмпирический критерий равен  $\phi_{эмп.} = 0,083$ . Полученное эмпирическое значение  $\phi^*$  находится в зоне незначимости. Табличный критерий Фишера равен  $\phi_{табл.} = 1,64$  [6, с. 215]. Так как расчетный критерий меньше табличного  $\phi_{эмп.} < \phi_{табл.}$ ,

**ПРИМЕР ЗАДАЧИ НА ВЗАИМНОЕ ПЕРЕСЕЧЕНИЕ ПОВЕРХНОСТИ С ПЛОСКОСТЬЮ**

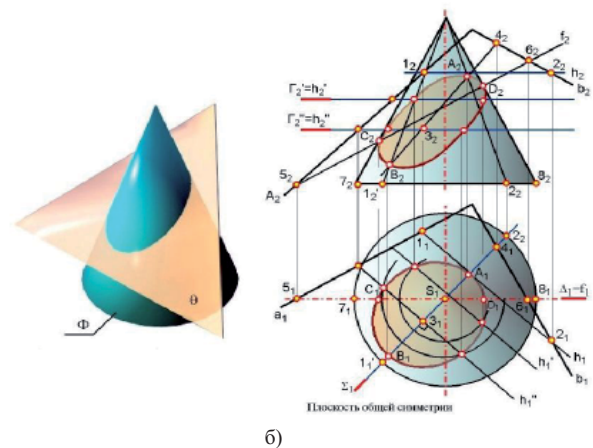


Рис. 1. Сечение конуса плоскостью частного положения.



отвергается альтернативная гипотеза  $H_1$  и принимается нулевая (Рис.2).

Значит, можем сделать вывод об отсутствии статистически значимых различий частоты исхода, то есть правильного решения практической задачи по построению сечения в зависимости от степени мультисенсорности преподносимого теоретического материала.

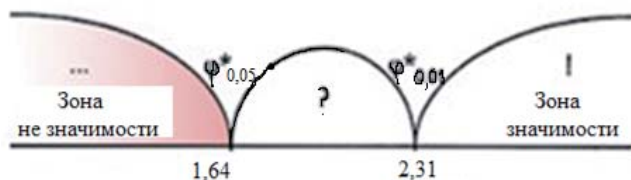


Рис. 2. Ось значимости.

При использовании мультимедийных средств надо учитывать не только информационный объем учебного материала, но уровень когнитивной нагрузки, эмоциональное состояние обучающегося и возможность социального взаимодействия [6, 7]. Результаты показали, что студенты были более удовлетворены онлайн-курсами, которые включали социальные взаимодействия и размышления, а также серьезные проблемные задачи. В статье Еременко Ю.А., посвященной психофизиологическим методам исследования влияния цифровой информации на обучающего, [8, С. 218] автор предупреждает, что не качественный образовательный контент не только затрудняет восприятие учебного материала, но вызывает VR- стресс.

Джилли Сэлмон, которая является новатором в цифровом обучении, предложила модель состоящей из пяти элементов: 1) доступ и мотивация; 2) онлайн-социализация; 3) обмен информацией; 4) накопление знаний; 5) развитие [9]. Доступ к разработанным онлайн-курсам имеют все студенты, обучающиеся в ОГУ им. И.С. Тургенева. Запись на них осуществляется через преподавателя, который является разработчиком данного курса. В качестве мотивации работы в онлайн-курсах студенты назвали: наличие всего комплекта лекционного и практического материала, возможность сдачи зачета с помощью интернет тестирования. Обучающиеся легко ориентируются на платформе Moodle, быстро находят нужный учебный материал, загружают свои работы, ведут переписку с преподавателем и т.д. – у молодого поколения нет проблем с онлайн-социализацией [10]. Но обмен учебной информацией осуществляется только со стороны преподавателя – он отвечает на возникающие вопросы, исправляет неправильно решенные задачи. Создание условий для взаимодействия и вовлечения студентов в обмене информацией это задача разработчиков онлайн-курсов. Анализ виртуального общения на онлайн-курсах показал, что студенты редко обращаются за помощью друг к другу. Даже имея для решения одну задачу (совпадение варианта) они не вступают в контакт друг с другом. Результатопроса (табл. 4), показал, что при высокой онлайн-социализации обучающиеся по разным причинам отказываются общаться по вопросам учебной деятельности. Респондентам разрешалась ставить положительный ответ по нескольким позициям опросника. Таким образом, результаты опроса говорят о психологической разоб-

ценности однокурсников, хотя это можно отнести только к цифровому формату обучения.

Таблица 4.

Результаты опроса студентов

№	Почему ты не обратился за помощью в решении задачи к однокурсникам?	Количество студентов
1	Я об этом не думал.	9
2	Я об это думал, но решил, что бесполезно - мне не ответят.	19
3	Я об этом думал, но решил, что это бесполезно – решение сокурсника будет не правильным .	18
4	Я об этом думал, но решил, что не пойму объяснения задачи данное однокурсником.	12
5	Не хочу обращаться за помощью к однокурсникам	24

Обмен информацией осуществляется преимущественно между обучающимся (преподавателем) и обучающимся (студентом). Накопление знаний происходит исключительно за счет теоретического материала, предложенного преподавателем. А практический навык приобретается за счет самостоятельного решения заданной задачи. Развитие пространственного мышления процесс долгий и требующий постоянной умственной работы. Чтобы научиться ориентироваться в практическом и теоретическом (воображаемом) пространстве обучающему необходимо пройти длинный путь: от определения положения одной точки в пространстве до изображения пересечения объемных фигур. Без освоения такой дисциплины как начертательная геометрия невозможно стать профессиональным инженером. Поэтому, для облегчения понимания и освоения этой сложнейшей общетехнической дисциплины необходимо использовать новые информационные технологии. Но для формирования навыка решения задач проекционного черчения аудиторные занятия и личное общение с преподавателем незаменимо.

#### Заключение

Исследование показало, что большинство обучающихся не желает участвовать в переработке существующей цифровой среды Университета, в частности онлайн-курса по дисциплине Начертательная геометрия и инженерная графика. Поэтому необходимо не только обеспечить учащегося образовательными платформами разной сложности и доступности, необходимо привить обучающему навык цифровой агентности. Выявлено, что студенты при изучении начертательной геометрии предпочитают аудиторной лекции мультимедийную, насыщенную мультипликацией, графикой и объемными изображениями пространственных фигур. Однако, на получение практического навыка решения задачи проекционного черчения при изучении дисциплины Начертательная геометрия и инженерная графика степень мультисенсорности подачи материала практически не влияет. Но, делает процесс объяснения теоретического материала более наглядным, интересным и информативным.

### Библиографический список

1. *Ву-Юин Хван, Ши-Шин Ху*. Анализ поведения при взаимном обучении с использованием нескольких представлений в виртуальной реальности и их влияние на решение геометрических задач / Компьютеры и образование. 2013. С. 318–319.
2. *Мэри Хелен Иммордино-Янг*. Эмоции, обучение и мозг: изучение образовательного значения аффективной неврологии (серия Нортон о социальной неврологии образования). Нью Йорк, 2015. 234 с.
3. *Султанова Л.Б.* Понимание в математике / Российский гуманитарный журнал. 2017. Том 6. №1. С. 33–41.
4. *Леонтьев Д.А., А.А. Лебедева, В.Ю. Костенко* Траектории личностного развития: реконструкция взглядов Л.С. Выготского. // Вопросы образования № 2, 2017. С. 98–107.
5. *Писаренко В.Е.* Методологические проблемы современной педагогике. // Известия Южного федерального университета/ Ростов–на Дону №10 (47), 2013. С. 104–116.
6. *Мешков Н.И.* Теоретико-методологические аспекты педагогической науки. // Интеграция образования. № 3, 2013. С. 145–152.
7. Математическая статистика: учеб.-метод. пособие / авт.-сост.: С. Е. Демин, Е. Л. Демина; М-во образования и науки РФ; ФГАОУ ВО УрФУ им. первого Презид-дента России Б.Н.Ельцина, Нижнетагил. технол. ин-т (фил.). Нижний Тагил: НТИ (филиал) УрФУ, 2016. 284 с.
8. *Лосось Г.* Электронные занятия: ключ к активному онлайн-обучению (2-е изд.). Лондон и Нью-Йорк: Рутледж. 2015. 215 с.
9. *Еременко Ю.А. Злата О.А.* Психофизические подходы к проектированию образовательного контента в иммерсивной среде // Вопросы образования №4, 2020. С. 207–231.
10. *Сэлмон Дж.* Эффективность: ключ к активному онлайн-обучению (2-е изд.). Лондон и Нью-Йорк: Ратледж. 2013. 342 с.
11. *Демин П.Н.* Риски и возможности онлайн-социализации подростков и молодежи// Ценности и смыслы №3. Москва: АНОО “Институт эффективных технологий” 2022. С. 76–85.

### References

1. *Wu-Yuin Hwang, Shi-Shin Hu*. Analysis of behavior in mutual learning using multiple representations in virtual reality and their impact on the solution of geometric problems / Computers and education. 2013. Pp. 318–319.
  2. *Mary Helen Immordino-Young*. Emotion, learning, and the brain: exploring the educational implications of affective neuroscience (Norton’s series on the social neuroscience of education). New York, 2015. 234 p.
  3. *Sultanova L.B.* Understanding in mathematics / Russian humanitarian journal. 2017. Volume 6. No. 1. Pp. 33–41.
  4. *Leontiev D.A., A.A. Lebedeva, V.Yu. Kostenko* Trajectories of personal development: reconstruction of the views of L. S. Vygotsky. // Issues of Education No. 2, 2017. Pp. 98–107.
  5. *Pisarenko V.E.* Methodological problems of modern pedagogy. // Proceedings of the Southern Federal University / Rostov-on-Don No. 10 (47), 2013. Pp. 104–116.
  6. *Meshkov N.I.* Theoretical and methodological aspects of pedagogical science. // Integration of education. No. 3, 2013. Pp. 145–152.
  7. Mathematical statistics: study method. allowance / author-compiler: S. E. Demin, E. L. Demina; Ministry of Education and Science of the Russian Federation; FGAOU VO UrFU im. the first President of Russia B.N. Yeltsin, Nizhny Tagil. technol. in-t (fil.). - Nizhny Tagil: NTI (branch) UrFU, 2016. 284 p.
  8. *Losos G.* E-learning: The key to active online learning (2nd ed.). London and New York: Routledge. 2015. 215 p.
  9. *Eremenko Yu.A. Zlata O.A.* Psychophysical approaches to the design of educational content in an immersive environment // Educational Issues No. 4, 2020. Pp. 207–231.
  10. *Salmon J.* Efficiency: The Key to Active Online Learning (2nd ed.). London and New York: Rutledge. 2013.342 p.
  11. *Demin P.N.* Risks and Opportunities of Online Socialization of Teenagers and Youth // Values and Meanings No. 3. Moscow: ANOO “Institute of Effective Technologies” 2022. Pp. 76–85.
- 
-

**ГРЯДУНОВА Е.Н.**

кандидат технических наук, доцент, кафедра мехатроники, механики и робототехники, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: gryadunova65@mail.ru

**ТОКМАКОВА М.А.**

Аспирант, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: gorin57@mail.ru

**ЯКУНИНА М.А.**

студент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: gryadunova65@mail.ru

**СЕРЕБРЕННИКОВ А.Д.**

студент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: gryadunova65@mail.ru

**GRYADUNOVA E.N.**

Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Department of Mechatronics, Mechanics and Robotics, Orel State University

E-mail: gryadunova65@mail.ru

**TOKMAKOVA M.A.**

Graduate Student, Orel State University

E-mail: gorin57@mail.ru

**YAKUNINA M.A.**

Student, Orel State University

E-mail: gryadunova65@mail.ru

**SEREBRENNIKOV A.D.**

Student, Orel State University

E-mail: gryadunova65@mail.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ «SOFTSKILLS» НАВЫКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**FORMATION OF "SOFT SKILLS" SKILLS IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

*В статье рассматриваются способы формирования «мягких навыков», в том числе «агентности» в образовательном процессе высшей школы. Разработана карта формирования исследуемых навыков для студентов технических специальностей. Приведены результаты опроса студентов, которые показывают низкий уровень развития навыка агентности учащихся высшей школы.*

*Ключевые слова: мягкие навыки, агентность, проактивное действие, образовательный процесс, способности обучающихся.*

*The article examines the ways of forming "soft skills", including "agency" in the educational process of higher education. A map of the formation of the studied skills for students of technical specialties has been developed. The results of a survey of students on the methods and methods of teaching general technical disciplines are presented.*

*Keywords: soft skills, agency, proactive action, educational process, students, abilities.*

**Введение**

В материалах, опубликованных высшей школой экономики [1] по результатам социологических исследований отмечается, что в настоящее время компании требуют от своих молодых сотрудников проактивного действия. И вводят такое понятие как «агентность» – способность человека к проактивному воздействию на окружение и социальные структуры. Для учащихся высших учебных заведений агентность понимается как проактивная позиция по отношению к собственной образовательной траектории. Сейчас уже невозможно представить процесс образования как жестко-структурированную систему. Появление различных образовательных платформ требует от учащегося самостоятельного выбора образовательной траектории. Советский психолог Л.С. Выгодский в своих трудах писал, что становление личности возможно только при овладении собственным поведением, умении управлять собственным развитием и благополучием [2].

Актуальность исследования определена требовани-

ями к образовательному процессу в высшей школе, обеспечивающими развитие личности в период обучения. Перед педагогами ставится задача не только передачи профессиональных знаний, но и формирования «агентности» учащихся.

**Основная часть**

В настоящее время вопрос формирования и поддержки «трансформирующей агентности», в высшей школе мало изучен. Под трансформирующей агентностью понимают способность к самостоятельному индивидуальному инициативному действию (а не только к исполнению существующих регламентов) для эффективного функционирования системообразующих общественных институтов. В науке об образовании термин (трансформирующая) агентность понимается как проактивная позиция учащегося по отношению к собственной образовательной траектории и называется агентностью учащегося. В литературе в основном представлены социологические исследования [3–5] и педагогические исследования влияния агентности в

\* Представленный материал выполнен в рамках проекта №9.2952.2017/4.6. государственного задания.

средней школе [6], которые рассматривают механизмы выстраивания карьерно-образовательной траектории российскими школьниками. В интернет источниках агентность рассматривается как социологическая категория определяющая способность человека к действию. Способность вступать в качестве самостоятельного агента, делающего свободный и осознанный выбор. При этом в одних источниках агентность «не понимается как навык, компетенция» [7], в других же рассматривается исключительно как навык [8, 9] и относят его к категории «мягких навыков» softskills. В последнее время исследуемый нами навык в научном и экспертном дискурсе рассматривается отдельно, что показывает его особую значимость для молодого поколения. Основные группы «мягких навыков» представлены в таблице 1, они делятся на три большие группы: коммуникативный навыки, навыки эффективного мышления и навыки self-менеджмента [10-13]. Навыки «агентности» необходимо отнести к группе навыков self-менеджмента, которая определяет способность к самоуправлению, несмотря на то, что навык агентности направлен не на себя, а на внешнюю среду. Он определяет способность к проактивному воздействию на социальную среду в том числе образовательную.

Таблица 1.

Основные группы мягких навыков у студентов

Базовые коммуникативные навыки	Навыки эффективного мышления	Навыки self-менеджмента
<ul style="list-style-type: none"> <li>– умение убеждать и слушать</li> <li>– способность аргументировать</li> <li>– способность к коллективной работе</li> <li>– навыки публичного выступления</li> <li>– навыки информационного общения</li> <li>– умение управлять эмоциями</li> <li>– навыки самопрезентации</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– аналитичность</li> <li>– гибкость</li> <li>– осознанность</li> <li>– быстрота</li> <li>– прогностичность</li> <li>– креативность</li> <li>– перспективность</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– самоуправления</li> <li>– инициативности</li> <li>– навыки целеполагания</li> <li>– управления эмоциями</li> <li>– способность к планированию</li> <li>– адаптивность</li> <li>– агентность</li> </ul>

Данные умения связаны с личностными качествами обучающегося и мало зависят от специализации, которую он получает в ВУЗе [14, 15]. Однако, формирование

данных навыков при получении технического образования имеет свои особенности. Нами была составлена карта формирования softskills навыков, которые формируются в процессе изучения общетехнических дисциплин, таких как начертательная геометрия и инженерная графика, теоретическая механика, сопротивление материалов. В таблице 2 выделены три блока развития способностей: когнитивных, деятельных и личностных [16, 17] и определены способы достижения развития данных способностей.

Таблица 2.

Карта формирования softskills навыков на примере общетехнических дисциплин

Блок развития когнитивных способностей	Блок развития деятельных способностей	Блок развития личностных способностей
<ul style="list-style-type: none"> <li>– решение заданий к каждому занятию</li> <li>– просмотр прочитанной лекции перед практическим занятием</li> <li>– прохождения тестов по пройденной теме в течении всего периода обучения</li> <li>– просмотр видеороликов с лабораторной работой</li> <li>– поиск новой информации в интернет источниках</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– распределять роли в процессе лабораторной работы</li> <li>– участвовать в проводимых ВУЗом конференциях</li> <li>– заниматься научной работой</li> <li>– участвовать в предметных олимпиадах</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– решать задачи у доски</li> <li>– отвечать на вопросы аудитории</li> <li>– отвечать на вопросы преподавателя</li> <li>– исправлять свои ошибки</li> <li>– тактично указывать на ошибки других</li> <li>– говорить о прочитанных книгах</li> <li>– быть в курсе политической жизни страны</li> </ul>

В ходе исследования проактивного действия обучающего на образовательную среду со студентами было проведено два практических занятия по сопротивлению материалов отличающихся по методу изложения. Применение первого метода проходило по классической схеме: преподаватель озвучивал условие задачи и вызывал желающего решить данное упражнение к доске. В течении одного занятия было решено пять задач, отличающихся по уровню сложности. Второе практическое занятие было проведено с применением другой методической схемы: каждому студенту были выданы индивидуальные задания. Примеры задания представлены на рисунке 1.

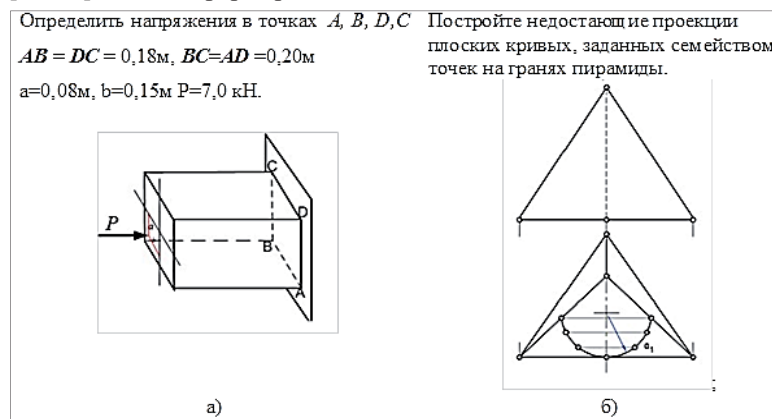


Рис. 1. Пример задания а) по сопротивлению материалов; б) по начертательной геометрии.



При этом способ получения задания учащийся выбирал сам: 1) печатный вариант карточки; 2) по электронной почте; 3) в личный кабинет системы ZOOM. Результаты опроса студентов по двум общеинженерным дисциплинам - сопротивление материалов и начертательная геометрия приведены в таблице 3. Выявлено, что учащиеся предпочитают на очных занятиях получать задание в распечатанном виде.

Таблица 3.

Результаты опроса учащихся по способу выдачи задания

Дисциплина	Способ получения задания		
	Распечатанный вариант	Электронный вариант	Не имеет значения
Сопротивление материалов	21	4	2
Начертательная геометрия	28	5	3

Однако, самостоятельно обеспечить себя удобным и наглядным для него распечатанным вариантом задания студент не способен. Если преподаватель выдал только электронный вариант, обучающий будет списывать задание со своего гаджета. Даже в этом незначительном деле обучающий не проявляет активности. Он не пытается изменить способ подачи задания, выбранный преподавателем, а пассивно использует тот, что ему предложили. Этот факт говорит о низком уровне развития навыка агентности учащегося высшей школы.

В настоящее время несмотря на информационные технологии мы не можем отказаться от печатного варианта заданий по общетехническим дисциплинам. В данной ситуации обучающимся был предложен выбор и преподаватель согласился на данный способ выдачи задания. Однако, здесь выбор студента не влияет на результат обучения, а только облегчает восприятия задания. А вот методика проведения практического занятия разной степени сказывается на развитии способностей студентов. Решение задач по индивидуальным карточкам позволяет осуществить уровневую дифференциацию процесса обучения общетехническим дисциплинам. В этом случае учебный процесс адаптирован на индивидуальные возможности и первичные знания обучающегося. В результате опроса обучающихся было выявлено, что 85% студентов хотели бы получать на практических занятиях индивидуальные карточки и выполнять их в аудитории под руководством преподавателя. Такая методика проведения практических занятий развивает когнитивные способности: обучающий прочнее усваивает новый материал, получает навык решения общетехнических задач. Но этот способ проведения аудиторного занятия лишает возможности развития коммуникативных навыков: умения слушать и понимать другого человека, вступать в диалог и следить за ходом развития чужой мысли. Поэтому, несмотря на желания обучающихся работать с индивидуальным материалом на аудиторных занятиях предпочтительно публичное выступление студента у доски с подробным объяснением хода решения задачи.

Таким образом, для развития блока личностных способностей, в который входит и агентность, необхо-

димо построить процесс обучения таким образом, что бы у студента была возможность вступить в дискуссию с преподавателем и аргументировано отстаивать свое решение.

Опрос студентов на сформированность проактивного навыка показал, что только 8% респондентов могут вступить в диалог с преподавателем и не только предложить иной способ подачи учебного материала, но добиться изменений хотя бы лично для себя (табл. 4). Почти одна треть респонденты (31%) готовы поспорить с преподавателем о методе преподавания, что говорит о достаточно высокой активности, тем более, что данному опросу подвергались первокурсники.

Таблица 4.

Результаты опроса обучающихся

Я не могу первым вступить в разговор с преподавателем	Я могу первым вступить в разговор с преподавателем, но не считаю это нужным	Я могу первым вступить в разговор с преподавателем и высказать свое мнение по поводу подачи учебного материала	Я могу первым вступить в разговор с преподавателем и высказать свое мнение по поводу подачи учебного материала и добиться изменений
20%	41%	31%	8%

Такие качества как самоконтроль за обучением, самоорганизация обучения оказались на очень низком уровне. Обучение техническим дисциплинам подразумевает большую самостоятельную работу студента: выполнение расчетно-графических работ, чертежей, курсовых работ.

На аудиторном занятии по дисциплине Инженерная графика был проведен опрос студентов, результаты которого показаны в таблице 5.

Таблица 5.

Результаты опроса на предмете начертательная геометрия и инженерная графика

Ответы студентов	Кол-во человек
Я самостоятельно найду задание и сделаю чертеж	0
Я сделаю задание, предложенное преподавателем, даже если преподаватель не будет контролировать его исполнение	1
Я сделаю задание, если преподаватель этого требует, хотя это не принесет мне ни каких дополнительных бонусов	11
Я сделаю задание, только в том случае, если это необходимо для получения зачета или допуска к экзамену.	28

– Рабочей программой для специальности 23.03.01 - Технология транспортных процессов предусмотрены графические работы по дисциплине

Инженерная графика. Кроме обязательных чертежей, выполнение которых контролируется преподавателем, студент должен выполнять самостоятельные работы для формирования профессионального навыка. Ни один из опрошенных обучающихся не имеет желания сам подбирать себе задание и выполнять его. Этот факт говорит о несформированности у обучающихся способностей к саморазвитию и самореализации, которые в современном мире жизненно необходимы. Но, у преподавателя есть возможность заинтересовать обучающегося в получении более высокого уровня знаний. Подготовка к предметным конференциям, олимпиадам и конкурсам развивает способность к самостоятельному поиску учебного материала, способность к самоорганизации и самоконтролю.

– Для организации самостоятельной работы студента и развития его активности на используемой в данном ВУЗе образовательной платформе представлены задания для дополнительного решения. Но, кроме этого, должны быть возложены правильно построенные задания, будь это чертеж или задача на построение эпюры. Желательно, что бы правильный ответ не был «в свободном доступе», а был доступен обучающему после загрузки собственного решения и системы прохождения тестов. Для ребят, желающих участвовать в предметных олимпиадах и конкурсах, необходимо составить задачи повышенной трудности с последующим их полным разбором. Однако, не смотря на развитие

цифровые технологии и большой объем информации в интернет ресурсах, на некоторые вопросы может ответить только преподаватель или старшекурсник. Часто решение сложной задачи приходит только в процессе общения с сокурсниками. Но сегодняшние процессы атомизации и индивидуализации образовательного процесса замедляют развитие коммуникативных навыков. Для того, чтобы сформировать у студентов технических специальностей навык агентности, то есть способность влиять на образовательную среду необходимо предоставить обучающему возможность выбора средств и методик обучения. Учитывая при этом, не только пожелания обучающегося, но и эффективность выбранного инструмента обучения.

#### **Заключение**

– Таким образом возможно сделать следующие выводы:

– проведенные исследования показали низкий уровень навыка агентности у студентов первокурсников, обучающихся на технических специальностях.

– обучающиеся не стремятся трансформировать свою образовательную траекторию, а воспринимают процесс образования как заданную ВУЗом линию.

– для формирования навыка агентности необходимо осуществить взаимодействие студента с преподавателем, в процессе которого происходило бы обсуждение и выстраивание индивидуальной образовательной траектории.

#### **Библиографический список**

1. *Сорокин П.С., Зыкова А.В.* Развитие «агентности» как задача образовательной политики в XX веке: мировой опыт исследований и разработок // Информационно-аналитические материалы по результатам статистических и социологических обследований. Выпуск № 37, 2020.
2. *Леонтьев Д. А.* Траектории личностного развития: реконструкция взглядов Л. С. Выготского / Д.А.Леонтьев, А.А.Лебедева, В.Ю.Костенко// Вопросы образования. Издательство: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» № 2, 2017. С. 98–107.
3. *Казакова А.А.* Профессиональные инженерные сообщества как объект социологического анализа: агентность в индустриализации // Глобальные риски цифровой эпохи и образы будущего. Материалы IV Международной научной конференции Гуманитарные Губкинские чтения. 2019. С. 137–141.
4. *Сорокин П.С.* «Трансформирующая агентность» как предмет социологического анализа: современные дискуссии и роль образования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2021. Т. 21. № 1. С. 124–138.
5. *Дженнифер М. Сильва, Сара М. Корм.* Представление и реализация классовых мобильности: рутинные конструкции агентской самости/ Американский журнал культурсоциологии №6 (4) DOI: 10.1057/s41290-017-0026-x, июнь 2018.
6. Future of Education And Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. [Электронный ресурс: <http://www.oecd.org/education/>]
7. *Ермолина Е.А.* Агентность и образовательный выбор учащихся: кейс частной гимназии г. Ярославля // Журнал «Исследователь» Московский государственный педагогический университет №3 (31) 2020, С. 30–57.
8. *Сорокин П.С.* Роль навыков «агентности для поддержания здоровья до пандемии и в эпоху пост-COVID-19: Международный экспертный дискурс// П.С. Сорокин, Ю.А. Матюненко, Т.А. Попова / Высшая школа экономики. Выпуск №28, 2020, [электронный ресурс: <https://docs.yandex.ru/>]
9. *Сорокопуд Ю.В.* SOFT SKILLS («Мягкие навыки») и их роль в подготовке современных специалистов / Ю.В. Сорокопуд, Е.Ю. Амчиславская, А.В. Ярославцева// Мир науки, культуры образования №1 (86)2021, С. 194–199.
10. *Уитман Д.* Развитие мягких навыков. Available at: [электронный ресурс: <https://www.pinterest.jp/pin/801077852465138942>]
11. Сорокопуд Ю.В., Козьяков Р.В., Матюгин Н.Е., Амчиславская Е.Ю. Гибкость мышления как востребованный «мягкий навык» (soft skills) современных специалистов// Мир науки, культуры, образования. 2020, № 6 (85). С. 400 – 402.
12. *Kazakova A.A., Gavrulina E.A.* Ngeiners in action: INVESTIGATING COLLECTIVE AGENCY IN SOCIOLOGY OF ENGINEERING //Sociology of Science and Technology. 2021. Т. 12. № 1. С. 101–112.
13. *Мальшиев В.Н.* В Поисках «Личной агентности»: этические проблемы технологии сопровождаемого проживания// Проблемы и перспективы организации работы с молодежью. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Самара, 2022. С. 280-289.
14. *Baeva L.V.* Comparative analysis of values of Russia and Europe in the context of the issues of existential safety. RUDN Journal of Philosophy. 2018; 22 (2).
15. *Тищенко В.А.* Коммуникативные умения: к вопросу классификации // Казанский педагогический журнал №4, 2008. С.15-20.
16. *Суханова Н.П.* Современная образовательная стратегия: обучение навыкам эффективного мышления // Вестник Омского университета Т.25, №1, 2020. С. 61–65.

17. *Абашикина О.* Soft skills: ключ к карьере [Электронный ресурс: <https://www.pro-personal.ru/article/7811-soft-skills-klyuch-k-karere>].

### Reference

1. *Sorokin P.S., Zyкова A.V.* The development of “agency” as a task of educational policy in the XX century: world experience of research and development // Information and analytical materials based on the results of statistical and sociological surveys. Issue No. 37, 2020.
  2. *Leontiev D.A.* Trajectories of personal development: reconstruction of L. S. Vygotsky’s views / D.A.Leontiev, A.A.Lebedeva, V.Yu. Kostenko // Education issues. Publishing house: Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education “National Research University “Higher School of Economics” No. 2, 2017. Pp. 98–107.
  3. *Kazakova A.A.* Professional engineering communities as an object of sociological analysis: agency in industrialization // Global risks of the digital age and images of the future. Materials of the IV International Scientific Conference Humanitarian Gubkin readings. 2019. Pp. 137–141.
  4. *Sorokin P.S.* “Transforming agency” as a subject of sociological analysis: modern discussions and the role of education // Bulletin of the Peoples’ Friendship University of Russia. Series: Sociology. 2021. Vol. 21. No. 1. Pp. 124–138.
  5. *Jennifer M. Silva, Sarah M. Korm.* Representation and implementation of class mobility: Routine constructions of the Agent self/ American Journal of Cultural Sociology No. 6 (4) DOI: 10.1057/s41290-017-0026- x, June 2018.
  6. Future of Education And Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. [Electronic resource: <http://www.oecd.org/education> ]
  7. *Ermolina E.A.* Agency and educational choice of students: a case of a private gymnasium in Yaroslavl // Journal “Researcher” Moscow State Pedagogical University No. 3 (31) 2020, Pp.30–57.
  8. *Sorokin P.S.* The role of agency skills for maintaining health before the pandemic and in the post-COVID-19 era: International expert discourse // P.S. Sorokin, Yu.A. Matyunenko, T.A. Popova / Higher School of Economics. Issue No. 28, 2020, [electronic resource: <https://docs.yandex.ru>]
  9. *Sorokopud Yu.V.* SOFT SKILLS and their role in the training of modern specialists / Yu.V. Sorokopud, E.Y. Amchislavskaya, A.V. Yaroslavtseva // The World of Science, culture of education No. 1 (86)2021, Pp. 194–199.
  10. *Whitman D.* Development of soft skills. Available at: [electronic resource: <https://www.pinterest.jp/pin/801077852465138942>]
  11. *Sorokopud Yu.V., Kozyakov R.V., Matyugin N.E., Amchislavskaya E.Y.* Flexibility of thinking as a sought-after “soft skill” (soft skills) of modern specialists // The world of science, culture, education. 2020, No. 6 (85). pp.400 – 402.
  12. *Kazakova A.A., Gavrilina E.A.* Engineers in action: INVESTIGATING COLLECTIVE AGENCY IN SOCIOLOGY OF ENGINEERING //Sociology of Science and Technology. 2021. Vol. 12. No. 1. Pp. 101–112.
  13. *Malyshev V.N.* In Search of “Personal agency”: ethical problems of assisted living technology // Problems and prospects of organizing work with young people. Collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation. Samara, 2022. Pp. 280–289.
  14. *Baeva L.V.* Comparative analysis of values of Russia and Europe in the context of the issues of existential safety. RUDN Journal of Philosophy. 2018; 22 (2).
  15. *Tishchenko V.A.* Communicative skills: on the issue of classification // Kazan Pedagogical Journal No. 4, 2008. Pp.15–20.
  16. *Sukhanova N.P.* Modern educational strategy: teaching effective thinking skills // Bulletin of Omsk University Vol.25, No. 1, 2020. Pp.61–65.
  17. *Abashkina O.* Soft skills: the key to a career [Electronic resource: <https://www.pro-personal.ru/article/7811-soft-skills-klyuch-k-karere> ].
-

УДК 371

UDC 371

**ДЖИОЕВА Г.Х.**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогического образования, «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»

E-mail: dzhioeva\_55@mail.ru

**ОРТАБАЕВА Ф.Х.**

учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ №1 им. Д. Хугаева г. Владикавказа

E-mail: dzhioeva\_55@mail.ru

**DZHIOEVA G.H.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogical Education, "North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov

E-mail: dzhioeva\_55@mail.ru

**ORTABAEVA F.H.**

Teacher of Russian Language and Literature, MBOU Secondary School No. 1 Named After. D. Khugaev, Vladikavkaz

E-mail: dzhioeva\_55@mail.ru

## ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА

### AESTHETIC EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF CHOREOGRAPHIC ART

*В статье раскрываются основные направления формирования у младших школьников способности к эстетическому восприятию окружающей действительности на занятиях хореографии в условиях современной общеобразовательной школы. В последнее время существенно возросло внимание к теории и практике эстетического воспитания подрастающего поколения, как важнейшего средства формирования гармонично развитой, духовно богатой личности с позиции установленных эстетических и социальных идеалов.*

*Ключевые слова:* эстетическое воспитание, хореография, методы и средства эстетического воспитания, искусство, творчество.

*The article reveals the main directions in the formation of the ability of younger students to aesthetic perception of the surrounding reality in choreography classes in the conditions of a modern general education school. Recently, attention has significantly increased to the theory and practice of aesthetic education of the younger generation, as the most important means of forming a harmoniously developed, spiritually rich personality from the standpoint of established aesthetic and social idealPp.*

*Keywords:* aesthetic education, choreography, methods and means of aesthetic education, art, creativity.

В современных условиях кризиса культуры, утраты идеалов и ценностей, основной целью образования выступает не объем полученных и усвоенных академических знаний и умений, а гармоничное развитие личности обучающегося исходя из его индивидуальных ценностно-мотивационных, потребностных, духовно-нравственных, эмоциональных и интеллектуальных особенностей; формирование потребностей в области искусства и художественных ценностей; развитие воображения, ассоциативного мышления, способности выражать собственную точку зрения, взгляды и т.д. «Говоря о современном состоянии отечественной начальной школы, М.И. Бекоева и З.К. Дудиева в своем исследовании отметили, что стержневое место в ней все еще занимает познавательная деятельность обучающихся на уровне репродуктивного восприятия и воспроизведения учебного материала, а не творческая деятельность на основе продуктивного преобразования усвоивших знаний и навыков» [1, с. 41–45]. Поэтому большое значение имеет создание и внедрение в учебно-воспитательный процесс содержательной программы эстетического воспитания обучающихся, благодаря которой каждый из них может сделать осмысленный выбор индивидуальной траектории культурного развития.

Однако, как показывает научный анализ источников, разработанные методы и средства эстетического воспитания как художественного воплощения дей-

ствительности, сформированных эстетических представлений и воззрений, недостаточно используются в практической деятельности современных хореографов. Процесс активизации художественной деятельности младших школьников направлен не только на то, чтобы детей научить петь, рисовать, эмоционально читать стихи, но и на то, чтобы сформировать у них потребность в самостоятельной творческой деятельности. Результативность эстетического воспитания в условиях общеобразовательной школы определяется синкретичным характером художественно-прикладного искусства, соединяющего в себе музыку, ритмику, пластику, изобразительное и театральное искусство, способствующие переходу от неосознанной реакции на все яркое, красивое к осмысленному восприятию прекрасного, восхитительного.

Одним из значимых средств успешного эстетического воспитания, как отмечают некоторые исследователи (А.С. Арифалин, Л.Ю. Илющенко, Т.Н. Коренькина, Н.Б. Ламанская, О.В. Янковская), выступает хореографическое искусство, благодаря которому у детей формируются не только навыки к музицированию и плавным красивым движениям, но и развивается образное мышление, формируется музыкально-художественный вкус, вырабатываются эстетические чувства, становятся физически здоровыми и пластичными, обогащается их эмоциональная сфера [4; 5; 9].



На основе разработки и реализации содержательного репертуара, хореография способствует выработке у обучающихся ценностного отношения к музыкальным композициям, чувственного восприятия танцевального образа, формированию моральных и нравственных поведенческих мотивов. Поэтому содержательной направленности танца, как художественно-воплощению действительности, придается особое значение. Это говорит о том, что художественное воплощение действительности через хореографическое искусство способствует эстетическому развитию личности, эмоциональному и духовно-нравственному росту.

Для успешного решения обозначенной задачи, как отмечает в своем исследовании А.А. Сухарев, необходимо подготовить, или переподготовить педагогические кадры, способные оптимизировать воспитательный процесс на основе инновационных педагогических технологий. Следует отметить, что в российской системе образования проблема эстетического воспитания на основе художественно-прикладного искусства не утратила свою актуальность: существенно повысилось художественно-прикладное образование учащихся, способствующее развитию чувства прекрасного; в учебно-воспитательный процесс внедряются программы, направленные на выработку высоких эстетических вкусов; активно реализуются проекты, основной целью которых является приобщение молодого поколения к произведениям искусства, памятникам истории и архитектуры [7, с. 586–594].

Анализ научных исследований (Р.А. Галиуллина, Р.М. Кумышева, Р.А. Фахрутдинова) указывает на наличие противоречия между необходимостью создания комфортных условий для эстетического воспитания обучающихся средствами хореографии и недостаточной программно-содержательной и организационно-методической разработанностью этого аспекта [2; 6].

Такая постановка проблемы еще раз доказывает актуальность исследования эффективных средств и методов эстетического воспитания обучающихся на занятиях хореографии в условиях общеобразовательной школы. Как пишет в своем исследовании Ю.В. Шанкин, процессы эстетического воспитания детей и подростков на основе художественного концепта всегда считались, и будут считаться одними из свободных проблем общества и государства. [8, с. 272–276].

Эстетическое воспитание обучающихся художественно-прикладными средствами, которое предполагает стремление к творчеству по всем социально-одобряемым нормам и правилам, некото-

рые исследователи приравнивают к «художественно-эстетическому воспитанию». Данное направление воспитания чаще всего отвечает за творческое, целенаправленное взаимодействие учителя и учеников; выработку у подрастающего поколения ценностного отношения к социокультурным и нравственным аспектам воспитания. (И.В. Алещанова, Н.А. Фролова). Основная цель художественного воспитания молодого поколения – развитие индивидуальности, способности к художественному восприятию окружающей действительности [10].

Средствами эстетического воспитания на занятиях по хореографии являются: рассказы обучающимся об истории танца, о быте и традициях, о костюмах, об образах и характерах и т.д.; просмотр специальных фильмов, прослушивание классической музыки; традиции; воспитание дисциплины; организация творческих музыкальных вечеров отдыха с участием преподавателей, обучающихся и родителей. Занятия по хореографии, как отмечают Л.К. Гетоева и А.Х. Кадиев «содействует глубокому воздействию на внутренний мир обучающихся, обладают познавательной, воспитательной, нравственной, эстетической, культурной ценностями, олицетворяет исторический опыт предыдущих поколений и анализируется как часть культуры народа» [3, с. 46–49]

Для выявления уровня эстетического воспитания детей младшего школьного возраста средствами хореографии нами с 2020 по 2021 гг. проведено исследование на базе МБОУ СОШ №38 им. В.М. Дегоева, г. Владикавказ Республики Северная Осетия – Алания. В исследовании приняли участие 114 учащихся 3 классов. Мы сформировали экспериментальную группу (ЭГ) и контрольную группу (КГ), для проведения педагогического эксперимента.

На начальном этапе эксперимента был проведен анализ исходного уровня эстетического воспитания детей младшего школьного возраста на занятиях хореографии. Для этого мы использовали критерии оценки эстетических способностей (с использованием методик А.И. Бурениной, М.С. Боголюбской).

Как мы видим из таблицы, уровень эстетического воспитания в контрольной и экспериментальной группах идентичны, без существенных различий. На этом этапе, нами была разработана и внедрена в учебный процесс экспериментальной группы, программа «Радуга», направленная на эстетическое воспитание младших школьников средствами хореографии. Контрольная группа занималась по традиционной методике.

Программа, рекомендованная Министерством про-

Таблица 1.

Показатели эстетического воспитания младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

Уровень	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Класс	Всего учащихся (кол-во)	Результат учащихся (кол-во)	Класс	Всего учащихся (кол-во)	Результат учащихся (кол-во)
Высокий	3 а	26	7	3 в	28	6
Средний			11			13
Низкий			8			9
Высокий	3 б	28	8	3 г	32	10
Средний			9			12
Низкий			11			10

свещения, называется «Радугой» потому, что ее содержание соответствует семи цветам радуги, и каждый цвет отвечает за определенную развивающую деятельность:

*красный цвет* символизировал физическую культуру и отвечает за формирование ценностного отношения к собственному здоровью, здоровому образу жизни, личной гигиене и т.д.;

*оранжевый цвет* олицетворял игровую деятельность, которая выступала во время реализации данной программы ведущей деятельностью; цель игры заключалась в создании атмосферы эмоционального комфорта; свободного общения и т.д.;

*желтый цвет* символизировал художественно-изобразительную деятельность, направленную на приобщение детей к народному и декоративно-прикладному искусству; дети учились рисовать, лепить, создавали различные поделки и др.;

*зеленый цвет* был связан с развитием воображения, фантазии и умственным воспитанием детей; младшие школьники учились строить различные сооружения, конструировали и т.д.;

*голубой цвет* был привязан к занятиям по музыке и пластическому искусству и отвечал за формирование эстетических качеств у обучающихся, проявление познавательного интереса к музыкальным произведениям, развитие творческих способностей, обострение пространственной координации;

*синий цвет* был сконцентрирован на развитие коммуникативных способностей, культуру речи, национального этикета и т.д.;

*фиолетовый цвет* способствовал развитию и познавательного интереса к математике; детям показывали, что овладение математикой под силу каждому из них; на основе игровых и интерактивных технологий дети решали нестандартные задачи, в результате они усваивали способы и методы решения математических задач без всякого принуждения.

Программа «Радуга», которая была реализована в экспериментальной группе, рассчитана на 4 года обу-

чения и состояла из 4 разделов: ритмика; танцевальная азбука танцевальные движения; танцевальный репертуар. Все разделы включали как теоретические сведения, так и практические занятия. В конце каждой четверти проводился контрольный или открытый урок, концерт, урок-концерт, праздник и т.д. Воспитательная сила этих занятий заключалась в том, что с их помощью у обучающихся развивался художественный вкус; формировались способности видеть, чувствовать и осмысливать все то прекрасное, что их окружает; они переживали такие яркие чувства как веселье и уныние, симпатию и ненависть, восторг и отвержение.

В конце педагогического эксперимента был проведен еще один срез для выявления уровня эстетического воспитания детей младшего школьного возраста средствами хореографии.

Как мы видим из представленных результатов (табл. 2 и табл. 3) большая часть обучающихся ЭГ имеют высокий уровень сформированности эстетического воспитания благодаря интенсивным занятиям хореографией, а обучающихся с низким уровнем эстетического воспитания практически нет.

На наш взгляд, это говорит о том, что внедрение в учебно-воспитательный процесс школьников, экспериментальной программы «Радуга», направленной на эстетическое воспитание младших школьников средствами хореографии позволила существенно улучшить уровень художественно-прикладной компетенции младших школьников, а также об огромном желании детей заниматься по предложенной программе.

Таким образом, результаты педагогического эксперимента убедительно свидетельствуют о том, что разработанная и реализованная в экспериментальной группе программа, сконцентрированная на эстетическом воспитании младших школьников средствами хореографического искусства, прошла успешную апробацию. Приобщение детей младшего школьного возраста к миру прекрасного на основе формирования способности к правильному восприятию идеалов прекрасного в хо-

Таблица 2.

Показатели эстетического воспитания младших школьников на заключительном этапе эксперимента

Уровень	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Класс	Всего учащихся (кол-во)	Результат учащихся (кол-во)	Класс	Всего учащихся (кол-во)	Результат учащихся (кол-во)
Высокий	3 а	26	12	3 в	28	9
Средний			10			14
Низкий			4			5
Высокий	3 б	28	13	3 г	32	11
Средний			12			15
Низкий			3			6

Таблица 3.

Динамика изменения показателей эстетического воспитания детей КГ и ЭГ на заключительном этапе исследования

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Заключительный этап	Констатирующий этап	Заключительный этап
Высокий	15 уч. – 27,7%	25 уч. – 46,3%	16 уч. – 26,7%	20 уч. – 33,3%
Средний	20 уч. – 37,1%	22 уч. – 40,7%	25 уч. – 41,7%	29 уч. – 48,3%
Низкий	19 уч. – 35,2%	7 уч. – 13,0%	19 уч. – 31,6%	11 уч. – 18,4%

реографическом искусстве способствует развитию эстетического сознания, художественного вкуса. Обладая эстетическим сознанием и художественным вкусом, школьники чувствуют специальный язык искусства, способны оценивать произведения искусства. Как показало наше исследование, эстетическое воспитание более успешно осуществляется на уроках литературы,

окружающего мира, музыки, изобразительного искусства, физической культуры, на занятиях художественно-творческих кружков, на внеклассных и внешкольных воспитательных мероприятиях. Особое внимание необходимо уделять творческой самостоятельности, как способности к активности, созидательной деятельности, способности к самоопределению и саморазвитию.

### Библиографический список

1. *Бекоева М.И., Дудиева З.К.* Формирование творческого мышления обучающихся на основе социально-педагогического проектирования // *Primo Aspectu*. 2021. № 4 (48). С. 41–45.
2. *Галиуллина Р.А., Фахрутдинова Р.А.* Эстетическое воспитание младших школьников средствами хореографии // *Наука, образование и культура*. 2020. № 5 (49). С. 38–40.
3. *Гетоева Л.К., Кадиев А.Х.* Нравственно-эстетическое воспитание школьников средствами художественного медиаторства // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 46–49.
4. *Илющенко Л.Ю.* Психолого-педагогические аспекты эстетического воспитания подростков средствами бальной хореографии // *Вестник ВСГУТУ*. 2013. № 2 (41). С. 137–142.
5. *Кореньякина Т.Н., Арифюлин А.С.* Теоретико-методические аспекты художественно-эстетического развития младших школьников на занятиях хореографией // *Педагогические исследования*. 2020. № 4. С. 25–31.
6. *Кумышева Р.М.* Модель когнитивной деятельности студентов-музыкантов в контекстном обучении // *Primo Aspectu*. 2021. № 3 (47). С. 82–87.
7. *Сухарев А.А.* О совершенствовании педагогической культуры хореографа в процессе профессиональной деятельности // *ЦИТИСЭ*. 2021. № 4 (30). С. 586–594.
8. *Шанкин Ю.В.* Художественно-эстетическое воспитание личности средствами бального танца // *Социально-экономические явления и процессы*. 2012. № 1 (35). С. 272–276.
9. *Янковская О.В., Ламанская Н.Б.* К вопросу о возможностях детского любительского хореографического творчества в эстетическом воспитании дошкольников // *Вестник Марийского государственного университета*. 2017. Т. 11. № 4 (28). С. 52–58.
10. *Фролова Н.А.* Понятие ресурсной базы человека в парадигме духовно-нравственного воспитания // *Primo Aspectu*. 2022. № 1 (49). С. 50–54.

### References

1. *Bekoeva M.I., Dudieva Z.K.* Formation of creative thinking of students on the basis of socio-pedagogical design // *Primo Aspectu*. 2021. No. 4 (48). Pp.41–45.
2. *Galiullina R.A., Fakhrudinova R.A.* Aesthetic education of junior schoolchildren by means of choreography // *Science, education and culture*. 2020. No. 5 (49). Pp. 38–40.
3. *Getoeva L.K., Kadiev A.Kh.* Moral and aesthetic education of schoolchildren by means of artistic media creativity // *Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*. 2017. T. 6. No. 4 (21). Pp.46–49.
4. *Ilyushchenko L.Yu.* Psychological and pedagogical aspects of aesthetic education of adolescents by means of ballroom choreography // *Bulletin of the ESGUTU*. 2013. No. 2 (41). Pp.137–142.
5. *Korenyakina T.N., Arifulin A.S.* Theoretical and methodological aspects of the artistic and aesthetic development of junior schoolchildren in choreography classes // *Pedagogical research*. 2020. No. 4. Pp. 25–31.
6. *Kumysheva R.M.* Model of cognitive activity of students-musicians in contextual learning // *Primo Aspectu*. 2021. No. 3 (47). Pp.82–87.
7. *Sukharev A.A.* On the improvement of the pedagogical culture of the choreographer in the process of professional activity // *CITISE*. 2021. No. 4 (30). Pp. 586–594.
8. *Shankin Yu.V.* Artistic and aesthetic education of personality by means of ballroom dance // *Socio-economic phenomena and processes*. 2012. No. 1 (35). Pp. 272–276.
9. *Yankovskaya O.V., Lamanskaya N.B.* To the question of the possibilities of children's amateur choreographic creativity in the aesthetic education of preschoolers // *Bulletin of the Mari State University*. 2017. T. 11. No. 4 (28). Pp.52–58.
10. *Frolova N.A.* The concept of human resource base in the paradigm of spiritual and moral education // *Primo Aspectu*. 2022. No. 1 (49). Pp.50–54.

УДК 378+519.1

UDC 378+519.1

**ДОРОФЕЕВА В.И.**

кандидат физико-математических наук, доцент, заведующий кафедрой информатики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: dorofeevavi@gmail.com

**DOROFYEVA V.I.**

Candidate of Physico-Mathematical Sciences, Associate Professor, Head of Department of Informatics, Orel State University  
E-mail: dorofeevavi@gmail.com

**К ВОПРОСУ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН, СВЯЗАННЫХ С АНАЛИЗОМ ДАННЫХ,  
СТУДЕНТАМ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПРИКЛАДНАЯ МАТЕМАТИКА И ИНФОРМАТИКА»**

**ON THE QUESTION OF TEACHING DISCIPLINES RELATED TO DATA ANALYSIS TO STUDENTS  
OF THE TRAINING DIRECTION «APPLIED MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE»**

*Обсуждаются вопросы обучения студентов направления подготовки Прикладная математика и информатика технологиям анализа данных и машинного обучения. Рассматривается опыт разработки образовательных программ для бакалавров и магистров, с учетом внедрения дисциплин по изучению анализа данных и машинного обучения.*

*Ключевые слова:* технологии анализа данных, прикладная математика, машинное обучение, язык программирования Python.

*The issues of teaching students of the Applied Mathematics and Informatics direction in data analysis and machine learning technologies are discussed. The experience of developing educational programs for bachelors and masters is considered, taking into account the introduction of disciplines for the study of data analysis and machine learning.*

*Keywords:* data analysis technologies, applied mathematics, machine learning, Python programming language.

В рамках национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» утвержден федеральный проект «Цифровые технологии» [1]. Среди дорожных карт имеются разработанные карты по технологиям обработки больших данных, систем распределенного реестра [2].

Для студентов направления подготовки «Прикладная математика и информатика», бакалавриата и магистратуры, технологии, связанные с анализом данных, обработкой больших данных и машинным обучением, несомненно, являются актуальными. Вопросы освоения соответствующих компетенций студентам этого направления подготовки, как бакалавриата, так и магистратуры, становятся действительно важными, в противном случае выпускникам придется столкнуться с серьезными проблемами в будущей работе [3].

В связи с этим кафедрой информатики физико-математического факультета ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева» было принято решения о внесении изменений в основные образовательные программы с целью введения в обучение информационных технологий, дающих обучающимся компетенции в области анализа данных и машинного обучения. Для обучения студентов современным технологиям, преподаватели кафедры прошли цифровые стажировки по организации преподавания дисциплин, связанных с Data science, а также повышение квалификации в НИУ «Высшая школа экономики» и в Школе анализа данных (ШАД) компании «Яндекс.

Практикум»[4].

При разработке основных образовательных программ (ООП) для указанных направлений подготовки была продумана единая сквозная линия дисциплин в бакалавриате и магистратуре, на которых рассматриваются вопросы анализа данных и машинного обучения. Авторы ООП внесли модификации с учетом современных трендов на образовательных рынках, а именно, дополнили их новыми дисциплинами, методами и формами учебной работы.

На первом этапе обучения по направлению бакалавриата «Прикладная математика и информатика» предусмотрено изучение дисциплины «Язык программирования Python» во 2 семестре 1 курса. Эта дисциплина дает базовые знания по программированию, структурам языка, основным алгоритмам и делает акцент на библиотеках, которые будут использоваться в дальнейшем. В таблице 1 приводятся общие сведения об указанной дисциплине.

По мере изучения математических дисциплин и освоения математического аппарата на 1-2 курсах подготовки, студенты получают багаж знаний, необходимый для глубокого анализа и статистической обработки проблемных ситуаций и проектов анализа данных. Далее, по окончании изучения дисциплины «Математическая статистика», студенты начинают осваивать дисциплину «Анализ данных с использованием Python». В таблице 2 приводятся общие сведения об указанной дисциплине.



Таблица 1.

Общие данные о дисциплине «Язык программирования Python»

Название дисциплины	Язык программирования Python
О дисциплине	Цель-получение навыков программирования на языке Python, включая знания основных структур языка и особенностей разработки алгоритмов
Объем дисциплины	Всего ауд. часов 52: лек. 20, лаб. раб. 32, ср. 18.8, экзамен (36 ч.). общая трудоемкость курса 108 ч. (3 з.е.)
Направление подготовки	01.03.02 Прикладная математика и информатика
Требования к освоению	Для изучения дисциплины слушатели должны обладать базовыми знаниями и умениями в области информационно-коммуникационных технологий
Программа дисциплины	Список тем (разделов) дисциплины: 1. Введение в Python; Циклы и последовательности. Списки; Функции в Python; Организация общения с пользователем; 2. Модули; Массивы; Многомерные массивы; 3. Графика; Рисование в Matplotlib; Обработка файлов
Результаты обучения	Знать: анализ требований к программному обеспечению; возможности создания архитектурного проекта программного средства; контроль методов и способов взаимодействия программного средства со своим окружением; Уметь: анализировать требования к программному обеспечению; проектировать программное обеспечение; создавать архитектурный проект программного средства; исследовать возможных вариантов архитектуры компонентов, включающее описание; модернизировать программное средства и его окружения; Владеть: навыками проектирования программного обеспечения, разработки технических спецификаций на программные компоненты и их взаимодействие; навыками обоснованного построения алгоритмов при решении поставленных задач, реализации их в данной языковой среде; навыками применения базового математического аппарата для разработки моделирующих алгоритмов; навыками создания архитектурного проекта программного средства; исследования возможных вариантов архитектуры компонентов, включающее описание; модернизации программного средства и его окружения;
Формируемые компетенции	ПК-3 Способность анализировать требования к программному обеспечению, разрабатывать технические спецификации на программные компоненты и их взаимодействие, проектировать программное обеспечение; ПК-4 Способность к созданию архитектурного проекта программного средства, контролю взаимодействия программного средства со своим окружением, к модернизации программного средства и его окружения

Таблица 2.

Общие данные о дисциплине «Анализ данных с использованием Python»

Название дисциплины	Анализ данных с использованием Python
О дисциплине	Цель-получение навыков технологии анализа данных и изучение алгоритмов для анализа данных и формирования рекомендаций на основе полученных результатов
Объем дисциплины	Всего ауд. часов 52: лек. 20, лаб. раб. 32, ср. 55.8, экзамен (36 ч.); общая трудоемкость курса 108 ч. (3 з.е.)
Направление подготовки	01.03.02 Прикладная математика и информатика
Требования к освоению	Для изучения данного курса слушатели должны обладать знаниями программирования на языке Python, теоретическими сведениями по математической статистике и навыками графической визуализации данных
Программа дисциплины	Список тем (разделов) дисциплины: Основы Python и анализ данных; Алгоритмы анализа данных
Результаты обучения	Знать: основные методы и средства сбора, алгоритмы обработки и интерпретации данных; теоретические основы разработки программных и алгоритмических решений в области научных исследований; актуальные проблемы в области программирования; методы и технологии программирования, языки программирования; Уметь: обирать, обрабатывать, систематизировать и интерпретировать научные результаты, выделять из них главное, и удалять второстепенное; объективно оценивать результаты научных разработок, выполненных другими специалистами; разрабатывать и применять алгоритмические и программные решения в области научных исследований; подобрать рациональную технологию программирования для решения профессиональной задачи в области научных исследований; Владеть: методами, приемами, алгоритмами и способами сбора, обработки и интерпретации данных современных научных исследований, необходимых для формирования выводов по соответствующим научным исследованиям; решений в области научных исследований
Формируемые компетенции	ПК-1 Способность собирать, обрабатывать и интерпретировать данные современных научных исследований, необходимые для формирования выводов по соответствующим научным исследованиям; ПК-2 Способность к разработке и применению алгоритмических и программных решений в области научных исследований, в том числе с применением цифровых технологий

При поступлении в магистратуру по направлению подготовки «Прикладная математика и информатика» студенты осваивают дисциплину «Моделирование данных и анализ», дающую возможность развить свои умения и навыки в области технологий анализа данных. Рассматриваются новые методы анализа, исследуются реальные практические задания и кейсы, непосредственно связанные с коммерческими проектами, банковскими и образовательными исследованиями, вопросами торговли и бизнеса, медицинских исследований и т.д.

Таким образом, в результате трех последовательных этапов освоения технологий анализа данных (Datascience) при обучении по программе бакалавра и по программе магистра по направлению подготовки «Прикладная математика и информатика» обучаю-

щиеся получают возможность достаточно качественно освоить эти технологии. Это даст возможность в дальнейшем успешно применять полученные знания при решении практических задач, выполнении курсовых работ, научно-исследовательских проектов и выпускных квалификационных работ.

Однако следует отметить, что освоение технологий анализа данных предполагает от обучающихся, помимо изучения специальных дисциплин, наличие широкого кругозора будущего аналитика, умение принимать оптимальные выводы и давать рекомендации. Все эти навыки и компетенции могут быть получены при обучении по программе бакалавра и по программе магистра по направлению «Прикладная математика и информатика» для последующего использования в профессиональной деятельности.

### Библиографический список

1. Паспорт национальной программы «Цифровая экономика РФ» (утв. 24.12.2018) [Электронный ресурс]: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/> (дата обращения: 09.09.2022);
2. Паспорт федерального проекта «Цифровые технологии» [Электронный ресурс]: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/878/> (дата обращения: 09.09.2022);
3. Круглый стол «Опыт преподавания анализа данных и Data Science в вузах России. Тенденции, перспективы, направления развития». [Электронный ресурс]: [http://statsoft.ru/coordination/news/news\\_detail.php?ELEMENT\\_ID=1874](http://statsoft.ru/coordination/news/news_detail.php?ELEMENT_ID=1874) (дата обращения: 09.09.2022).
4. *Дорофеева В.И.* К вопросу преподавания анализа данных студентам физико-математических направлений подготовки // Информатизация образования – 2022. сборник материалов Международной научно-практической конференции. Липецк, 2022, С. 59–61.

### References

1. Passport of the national program «Digital Economy of the Russian Federation» (approved on December 24, 2018) [Electronic resource]: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/> (date of access: 09/09/2022);
  2. Passport of the federal project «Digital Technologies» [Electronic resource]: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/878/> (date of access: 09/09/2022);
  3. Round table «Experience in teaching data analysis and Data Science in Russian universities. Trends, prospects, directions of development». [Electronic resource]: [http://statsoft.ru/coordination/news/news\\_detail.php?ELEMENT\\_ID=1874](http://statsoft.ru/coordination/news/news_detail.php?ELEMENT_ID=1874) (date of access: 09.09.2022).
  4. *Dorofeeva V.I.* On the issue of teaching data analysis to students of physical and mathematical areas of training // Informatization of Education – 2022. Collection of materials of the International Scientific and Practical Conference. Lipetsk, 2022, Pp. 59–61.
- 
-

**ЗУБОВА Ж.А.**

кандидат филологических наук, доцент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: kafrusogu@gmail.com

**ПАНЮШКИН В.В.**

кандидат филологических наук, доцент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: vpanushkin@yandex.ru

**ZUBOVA ZH.A.**

Candidate of Philology, Associate Professor, Orel State University  
E-mail: kafrusogu@gmail.com

**PANUSHKIN V.V.**

Candidate of Philology, Associate Professor, Orel State University  
E-mail: vpanushkin@yandex.ru

**ИНТЕГРАТИВНЫЕ СВЯЗИ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ  
ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 44.04.01 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИНСТИТУТЕ ФИЛОЛОГИИ  
ОРЛОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ И.С. ТУРГЕНЕВА**

**INTEGRATIVE CONNECTIONS IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING THE MAIN EDUCATIONAL PROGRAMS  
IN THE FIELD OF STUDY 44.04.01 PEDAGOGICAL EDUCATION AT THE INSTITUTE OF PHILOLOGY  
OF THE OREL STATE UNIVERSITY NAMED AFTER I.S. TURGENEV**

*В статье рассматриваются интегративные связи, реализуемые в основных образовательных программах «Русский язык как иностранный» и «Литературное образование (обе ООП разработаны для направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование). Введение в ту или иную образовательную программу дисциплин смежного научного знания не только пойдет на пользу самому обучающемуся, расширит его кругозор и возможности, но и будет востребовано в дальнейшей педагогической и научно-исследовательской деятельности.*

*Ключевые слова:* основная образовательная программа, магистратура, учебная дисциплина, интеграция.

*The article considers integrative connections implemented in the main educational programs «Russian as a foreign language» and «Literary education (both PLOs are developed for the direction of training 44.04.01 Pedagogical education). The introduction of disciplines of related scientific knowledge into this or that educational program will not only benefit the student himself, expand his horizons and opportunities, but will also be in demand in further pedagogical and research activities.*

*Keywords:* the main educational program, magistracy, academic discipline, integration.

В институте филологии Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева реализуются две образовательные программы (ООП) по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование: направленность (профиль) Литературное образование (руководитель – доктор филологических наук, профессор, зав.кафедрой истории русской литературы XI–XIX вв. М. В. Антонова) и направленность (профиль) Русский язык как иностранный (руководитель – кандидат филологических наук, доцент, зав.кафедрой русского языка Ж.А. Зубова). Составной частью ООП, как известно, является учебный план, который включает комплекс дисциплин и практик, в результате освоения которых у студентов должен быть сформирован определенный набор универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

При этом, по нашему мнению, основное требование, лежащее в основе разработки учебного плана, – системность, то есть взаимозависимость, взаимодополнение и взаимообусловленность составляющих его частей [2].

В обязательную часть Блока 1. Дисциплины (модули) консенсусным решением руководителей всех образовательных программ направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование включены восемь дисциплин, формирующих требуемые государственным

образовательным стандартом универсальные и общепрофессиональные компетенции. Следует отметить, что четыре дисциплины не соотносятся напрямую с тем или иным профилем. Это «Современные проблемы науки и образования», «Теория аргументации в исследовательской деятельности», «Педагогическое проектирование и управление проектами» и «Государственная политика в области образования».

Остальные дисциплины обязательной части связаны с выбранной магистрантом направленностью, что отражается в названии дисциплины, где присутствует уточнение «профессиональный»: «Методология и методы научного исследования в профессиональной деятельности», «Иностранный язык в профессиональной коммуникации», «Межкультурное взаимодействие в профессиональной деятельности», «Психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности».

Заметим, что часть «общих» для всего направления подготовки дисциплин конкретизируется в части, формируемой участниками образовательных отношений. Так, ООП «Русский язык как иностранный» включает дисциплины «Проектирование программ обучения русскому языку как иностранному» и «Современные технологии и методы в практике русского языка как

иностранный», а ООП «Литературное образование» – дисциплины «Теория и практика научной деятельности в области методики преподавания литературы в школе» и «Педагогическое проектирование в области литературного краеведения» / «Педагогическое проектирование в области изучения художественной антропологии» [5].

Как правило, абсолютное большинство дисциплин вариативной части, формируемой участниками образовательных отношений, связано с углубленным изучением аспектов избранного профиля, научно-исследовательскими интересами кафедры, профессорско-преподавательский состав которой задействован в реализации ООП, и магистрантов, стремлением погрузить студента в выбранную им предметную область, развить интерес к научному творчеству. Наши наблюдения показывают, что дисциплины крайне редко планируются для других кафедр: считается, что все необходимое может обеспечить кафедра выпускающая.

Однако эта тенденция находится в некотором противоречии с развитием научного знания. Известно, что дифференциация наук, накопив аккумулятивный эффект, сменилась на интеграцию и междисциплинарность, поскольку новое знание рождается за счет привлечения смежных, иногда, на первый взгляд, не «сочетающихся» между собой областей познания (см., например, [6], [7], [8], [10]).

Что же касается самых близких научных «родственников», коими, без сомнения, являются язык и литература, их чрезмерное размежевание не может дать, по нашему мнению, столь необходимый для педагога результат: исследовать «воплощенную в языке культуру человечества» и обучать этому других.

По инициативе доктора филологических наук, профессора, зав. кафедрой истории русской литературы XI–XIX вв. М. В. Антоновой в учебный план профиля «Литературное образование» была включена дисциплина «Язык художественной литературы», а профиля «Русский язык как иностранный» – «Русская литература и русская ментальность в обучении русскому языку как иностранному».

Рассмотрим основные характеристики вышеназванных программ.

Программа дисциплины «Язык художественной литературы» разработана доктором филологических наук, профессором кафедры русского языка А.Р. Поповой, которая предложила для освоения темы, сгруппированные в два раздела: «От текста к языку» и «От языка – к тексту».

В первом разделе рассматриваются: 1). Текст и его признаки. Основные категории текста; 2). Методы и направления изучения художественного текста: лингвоцентрический, текстоцентрический, антропоцентрический, когнитивный). Нетрудно заметить, что вопросы, которые изучают студенты, переключаются с темами и подтемами дисциплин обязательной и вариативной частей; 3). Авторский идиостиль. Категория образа автора как лингвостилистическая категория и как проблема; 4). Коммуникативно-речевые структуры текста. Коммуникативная ситуация в художественной речи; 5). Композиционно-речевые структуры текста; 6). Категория литературной перцепции.

Второй раздел представлен семью темами: 1). Язык

художественной литературы – сфера словесного изобразительного искусства; 2). Фонетические ресурсы языковой выразительности. Социофонетика. Фоносемантика; 3). Словообразование как средство выражения идиостиля. Образность и внутренняя форма слова; 4). Морфологические ресурсы языковой выразительности; 5). Лексические ресурсы языковой выразительности. Индивидуализация и символизация слова. Тропы. Лексическая парадигматика и ее функциональные возможности в художественной речи; 6). Фразеологические ресурсы языковой выразительности; 7). Синтаксические ресурсы языковой выразительности. Фигуры.

На материале прозаического произведения малой формы или серии стихотворений студентам предлагаются следующие проблемы, становящиеся базой для комплексного анализа текста: «Авторский идиостиль и его лингвистическая составляющая», «Комплексная лингвистическая характеристика речевого раскрытия персонажа», «Лингвистическая характеристика образа рассказчика», «Языковые средства выражения эмоциональности и оценочности в тексте», «Заглавие и его лексико-семантическая и словообразовательная связь с текстом», «Эпиграф и его лексико-семантическая, словообразовательная, композиционная связь с текстом».

Для магистрантов, пробуящих себя как прозаики или поэты предложено творческое задание «Мой авторский идиостиль».

Разумеется, предложен план комплексного анализа текста, который включает характеристику содержательных характеристик текста и их отражения в языке, определение сильных позиций текста, анализ словесных рядов, описание денотативного и эмотивного пространства.

Студент выявляет универсальные художественные смыслы и их языковое отражение: художественное время, пространство, событие, состояние / особенности человека, лингвистические средства представления образа рассказчика, интертекстуальные связи исследуемого текста (если таковые имеются).

Затем анализируется структурная организация: композиция и её мотивированность содержанием текста; лингвистические особенности выражения/противопоставления авторской и чужой речи (прямая, косвенная, несобственно-прямая речь); лингвистические особенности представления коммуникативной ситуации.

Наконец, тексту дается лингвистическая характеристика: выявляются средства художественной выразительности различных уровней языка, стилистические особенности текста, предлагается описать личное впечатление от прочитанного.

Совершенно очевидно, что подобный подход не только углубит и расширит знания обучающегося, но будет востребован и при написании выпускной квалификационной работы, и в практической деятельности по окончании магистратуры.

Программа дисциплины «Русская литература и русская ментальность в обучении русскому языку как иностранному» разработана доктором филологических наук, профессором, зав. кафедрой истории русской литературы XI–XIX вв. М.В. Антоновой. Ею предложены для изучения и обсуждения следующие вопросы: 1). Русская литература и русский язык как иностранный. Понятие ключевой текст русской культуры;



2). Фольклорные тексты как источники ключевых текстов. Пути и способы изучения фольклорных текстов в практике преподавания русского языка как иностранного; 2). Тексты русской литературы как источники ключевых текстов. Проблема отбора текстов. Адаптация текстов. Приемы использования текстов русской литературы на занятиях русским языком как иностранным; 3). Русская литература и русская ментальность. Отражение в ключевых текстах русской ментальности; 4). Методология и методика изучения ключевых текстов русской литературы в иностранной аудитории; 5). Инновационные технологии в изучении русской литературы студентами- иностранцами. Интерактивные технологии. Проектные технологии; 6). Современные художественные тексты как отражение современного мировосприятия.

Очевидно, что привлечение к изучению художественных и фольклорных текстов усиливает и культурологическую, и страноведческую, и лингвострановедческую составляющие в практике преподавания русского языка как иностранного [3; 4; 9], а студенту позволяет по-новому осмыслить ключевые тексты русской литературы, взглянуть на них глазами иностранца, обнаружить дополнительные смыслы, в конце концов, узнать что-то важное о себе самом.

Практическое задание, предлагаемое на зачет, носит творческий характер. Это могут быть презентации, анкетирование, подготовка ролевых игр, дискуссий и т.п. Интересная, на наш взгляд, тематика предложена Е.В. Замятиной, Д.Н. Володиной и А.Е. Параевой. Чей подход вполне может быть адаптирован на региональном материале:

1. «Мифология и фольклор:
  - Подготовьте презентацию арабского (конглезского, китайского..) мифа.
  - Какое значение в вашей мифологии имеет ветер?
  - Есть ли в вашей культуре герой, похожий на

Илью Муромца? Расскажите о нем.

– О чем и о ком рассказывают обрядовые песни вашей страны?

– Кто является героем колыбельных песен в вашей стране?

#### 2. Принцип активности

Прослушайте сообщение о романсе и посмотрите презентации. Подготовьте и задайте вопросы. (Два студента заранее подготовили сообщение, два – презентацию взаимоотношениях Тургенева и Полины Виардо, остальные студенты дома читали текст).

#### 3. Принцип коллективности

Разыграйте сказку по ролям. Роли: заяц, лиса, собака, медведь, петух.

Разделитесь на две команды. Подготовьте сообщения о «Жизни и творчестве И.С. Тургенева». Прослушайте сообщения. Ответьте на вопросы, выполните задания. (Побеждает команда, набравшая большее количество баллов).

Подготовьте к зачету одно из предложенных заданий. Сможете ли Вы этот прием использовать, когда будете обучать иностранцев?

#### 4. Принцип креативности

Расскажите сказку от имени лисы.

Напишите письмо от благодарного (недовольного) читателя автору рассказа (повести, романа...«...»)» [1].

Дисциплина коррелируется с курсом «Русский язык как отражение менталитета народа», и совокупности магистрант получает целостное представление о языковой и художественной картине мира, которую, как мы полагаем, сможет представить уже своим ученикам.

Таким образом, введение в ту или иную образовательную программу дисциплин смежного научного знания, как мы полагаем, не только пойдет на пользу самому обучающемуся, расширит его кругозор и возможности, но и будет востребовано в дальнейшей педагогической и научно-исследовательской деятельности.

### Библиографический список

1. Замятина Е.В., Володина Д.Н., Параева А.Е. Использование основных принципов методики преподавания русского языка как иностранного при обучении литературе (на этапе предвузовской подготовки) // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 5-4. С. 561–567, URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7167>
2. Зубова Ж.А. Системность в обучении русскому языку и литературе при разработке учебных планов // Подготовка учителя русского языка и литературы в системе вузовского образования: проблемы и перспективы. М.: РАО. С. 122–124.
3. Зубова Ж.А. Некоторые особенности обучения русскому языку и литературе иностранных студентов в Институте филологии Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 4 (81). С. 324–327.
4. Зубова Ж.А. Некоторые характеристики учебного плана как части основной образовательной программы профиля «Русский язык как иностранный» направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование // Ученые записки Орловского государственного университета. 2020. №1. С.182-184.
5. Зубова Ж.А., Антонова М.В. Некоторые особенности проектирования образовательных программ по русскому языку как иностранному, литературному образованию и русской филологии как часть подготовки магистранта // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. №4 (93). С. 177–180.
6. Лысак И.В. Междисциплинарность: преимущества и проблемы применения // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 5. Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=25376> (доступ свободный).
7. Мирский Э.М. Междисциплинарные исследования и дисциплинарная организация науки. М. 1980. 243 с.
8. Пак М.С. Концепции интегративно-контекстного образования в средней и высшей школе. СПб.: Изд-во РГПУ, 2001. 36 с.
9. Рогачева Е.Н. Читаем русскую литературу-изучаем язык. Книга1 [Электронный ресурс] : учебное пособие. 2-е изд. - Электрон.текстовые данные. Саратов : Вузовское образование, 2019. 59 с. . -Режимдоступа: <http://www.iprbookshop.ru/79831.html>
10. Снопкова Е.И. Актуальность междисциплинарного подхода в педагогических исследованиях: научное обоснование// Интеграция образования. 2015. Т. 19. №1. С. 111–117.

### References

1. *Zamyatina E.V., Volodina D.N., Paraeva A.Y.* Application of the basic methods of teaching Russian as a foreign language in literature classes (at the pre-university training faculty) //International Journal of Applied and Basic Research. 2015. № 5-4. Pp. 561–567, URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7167>
  2. *Zubova Zh.A.* Systematic teaching of the Russian language and literature in the development of curricula // Training of a teacher of Russian language and literature in the system of university education: problems and prospects. M.: PAO. Pp.122–124.
  3. *Zubova Zh.A.* Some features of teaching Russian language and Literature to foreign students at the Institute of Philology in the Oryol State University named after I.S. Turgenev//Scientific notes of the Oryol State University. 2018. № 4 (81). Pp. 324–327.
  4. *Zubova Zh.A.* Some Curriculum Features as Part of the Core Curriculum Profile «Russian as foreign language» of training direction 44.04.01 Pedagogical education //Scientific notes of the Oryol State University. 2020. № 1 (86). Pp. 182–184.
  5. *Zubova Zh.A., Antonova M.V.* Some features of designing educational programs in the Russian language as a foreign, Literary education and Russian philology as part of the preparation of a master's degree student //Scientific notes of the Oryol State University. 2021. №4 (93). Pp.177–180.
  6. *Lysak I.V.* Interdisciplinary: advantages and problems of application. Internet journal «Modern problems of science and education». 2016;(5). Available at: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=25376>.
  7. *Mirskij E.M.* Interdisciplinary research and disciplinary organization of science. Moscow. 1980. 243 p.
  8. *Pak M.S.* Concepts of integrative-contextual education in secondary and higher education. St. Petersburg: Publishing house of RSPU, 2001. 36 p.
  9. *Rogacheva T.N.* We read Russian literature – we study the language. Book 1 [Electronic resource] : textbook / E. N. Rogacheva. – 2nd ed. – Electron. text data. Saratov : University Education, 2019. 59 p. Available at: [/http://www.iprbookshop.ru/79831.html](http://www.iprbookshop.ru/79831.html)
  10. *Snopkova E.I.* The topicality of an interdisciplinary approach in pedagogical research: scientific rationale. Integration of Education. 2015, vol. 19, no. 1, Pp. 111–117. DOI: 10.15507/Inted.078.019.201501.111.
-

УДК 811.161.1(510)(072.8)

UDC 811.161.1(510)(072.8)

**КОЛОМЫЦЕВА О.Н.**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедры русского языка и литературы, Институт иностранных языков, Ланьчжоуский университет, КНР

E-mail: Kolomytseva.90@mail.ru

**ТОЛМАЧЕВА Г.С.**

преподаватель кафедры русского языка и литературы, Китайский университет Нефти (Пекин) Кампус Карамай

E-mail: 15899123417@163.com

**KOLOMYTSEVA O.N.**

Candidate of Pedagogical Sciences, College of foreign Languages, Lanzhou University

E-mail: Kolomytseva.90@mail.ru

**TOLMACHEVA G.S.**

Teacher of the Department of Russian Language and Literature, Chinese Petroleum University (Beijing) Karamai

Campus

E-mail: 15899123417@163.com

## ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМО КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ В КИТАЕ

### FEATURES OF THE SYSTEM COMMUNICATIVE-ACTIVITY APPROACH IN THE METHODOLOGY OF TEACHING RCT IN CHINA

*В данной работе проведен анализ работы системного коммуникативно-деятельного подхода в преподавании РКИ в Китае. Выявлены недостатки и пути их устранения. Для развития научного подхода и для повышения качественного образования студентов-русистов бакалавров предлагается начать выпускную исследовательскую работу с 3 курса, таким образом, подойти к эффективному выполнению задачи по занятости студентов после окончания университета.*

*Ключевые слова:* РКИ, системно коммуникативно-деятельностный подход, бакалавры, выпускная исследовательская работа.

*In this paper, the analysis of the work of a systematic communicative and active approach in teaching RCT in China is carried out. Shortcomings and ways of their elimination are revealed. In order to develop a scientific approach and to improve the quality of education of undergraduate Russian students, it is proposed to start graduate research work from the 3rd year, thus, to approach the effective implementation of the task of student employment after graduation.*

*Keywords:* RCT, system-communicative-activity approach, bachelors, graduate research work.

В «Программе государственного стандарта высшего образования по специальности «Русский язык»» в Китае в качестве основного подхода для обучения студентов-русистов применяется системный коммуникативно-деятельный подход [13]. В соответствии с ним определяются содержание обучения и универсальные учебные действия для успешного овладения русским языком.

Цель нашего исследования: проанализировать работу системного коммуникативно-деятельного подхода в методике РКИ в Китае на примере преподавания русского языка как иностранного в одном из китайских вузов.

В российской науке понятие системно-деятельностного подхода было введено в 1985 году, объединив два подхода: системный [1, 8] и др. и деятельностный [3, 5, 7, 10, 12] и многие др. В области обучения иностранным языкам в 70-ые годы XX века стали применять коммуникативный, деятельностный, личностно-ориентированный метод, который называют коммуникативным подходом или коммуникативным методом. В центре внимания данного метода находится формирование коммуникативной компетенции, создание коммуникативной мотивированности учебного процесса, а также учет личностных особенностей

учащегося. Разработкой данной методики занимались российские учёные Леонтьев А.А., Шубин Э.П., Китайгородская Г.А., Пассов Е.И. и другие ученые. Мы видим, что вышеуказанные методы активно используются китайскими учёными и утверждены в «Программе государственного стандарта высшего образования по специальности «Русский язык»».

Системно-деятельностный подход предполагает формирование системных знаний студентов на основе обучения проектировать цели, содержание, способы действий и результаты обучения путем включения обучающихся в активную познавательную деятельность.

«В основе системно-деятельностного подхода к обучению методике русского языка лежат общедидактические принципы (научности, системности и последовательности, сознательности, активности, самостоятельности, доступности и посильности) и частнометодические принципы» [2]. «К частнодидактическим принципам изучения иностранного языка относятся принципы: учет родного языка, сочетание устной и письменной речи, многократное повторение, расчленение потока речи и паузирование, имитация речевого образца, сравнение, самоконтроль и самокоррекция, управление речевой деятельностью» [4, с. 64–67].

Опираясь на системно-деятельный подход и ком-

муникативный метод, разработанные российскими учеными, китайские ученые Пекинского института иностранных языков Ши Тецянь, Чжан Цзиньлань, Хуан Мэй, Ван Фенинь и др. для бакалавриата разработали учебный комплекс пособий «东方» 《大学俄语》 «Восток» по русскому языку, состоящий из комплекса, учебных пособий для восьми семестров с целью сформировать у обучаемых основные компетенции: говорения (1–2 курсы – навыки диалогической речи, 3–4 курсы – навыки монологической речи), письменной речи, чтения, аудирования и перевода. Ведущей дисциплиной является основной курс русского языка (基础俄语), а такие предметы как «Чтение», «Аудиовизуальный курс» и «Письменная речь» проводятся в одном тематическом и временном диапазоне с основным курсом и служат для углубления и практики знаний при изучении русского языка. Информация, полученная на основе систематического коммуникативно-деятельного подхода, обладает следующими свойствами: последовательностью; достаточностью и использованием. Приобретение новых знаний проводится по принципу посильности и доступности освоения материала на каждом конкретном этапе обучения. Мы считаем, что систематичность подачи нового материала и его закрепления вполне оправдана, соответствует требованиям и целям обучения, и даёт преподавателю возможность видеть весь процесс обучения в целом.

При всей логичности, систематичности в программе и в вышеназванных пособиях все-таки есть недостатки:

Во-первых, имеются тексты, которые на сегодняшний день устарели, например, темы интернет, мобильный телефон, интернет-покупки, данные по ЕГЭ в России датируются 2009 годом, статистика о Москве – 1991 годом [14, с. 17–23].

Во-вторых, систематично изучаются разделы фонетики, грамматики, а основы лексикологии, словообразования используются только при изучении глаголов движения;

В-третьих, занятия по русской литературе и русской культуре проводятся на родном языке, без демонстрации данных отрывков произведений на русском языке;

В-четвертых, не представлены в учебной программе спецкурсы, семинары по основам лингвистического и литературоведческого анализа.

Для решения вышеизложенных проблем на сегодняшний день создаются дополнительные адаптированные современные тексты. При подготовке к аттестационным экзаменам ТРКИ-4 и ТРКИ-8 уровней русского языка дополнительно объясняются некоторые аспекты словообразования и лексикологии.

Надо отметить, что ТРКИ-4 и ТРКИ-8 уровни владения русским языком – экзамены репродуктивного характера. Как только возникает потребность в решении нестандартных ситуаций, проведении анализа данных или их интерпретации, формулировке выводов на русском языке, выпускники китайских вузов сталкиваются с трудностями. Это заметно и при написании выпускной квалификационной работы (ВКР), а также при поступлении в магистратуру в КНР и в России. Студентам приходится самостоятельно осваивать достаточно трудные научные дисциплины, знакомиться с основами научных знаний, методов, анализов.

Мы заметили, что такой принцип, как научность для бакалавров по специальности «Русский язык» применяется только для владения языком, учебная программа обусловлена коммуникативной направленностью применения грамматических знаний и речевых навыков. За короткий срок обучения иностранному языку, студентам проблематично освоить не только иностранный язык, но и научные понятия. Принимая во внимание усердие, усидчивость и целеустремленность китайских студентов, для повышения работы принципа научности, мы считаем целесообразным, предложить студентам приступить к работе по теме выпускной квалификационной работы не с 4 курса, а с 3 курса, выбрав тему и направление исследования, начать анализировать научную литературу на китайском языке, под руководством своего научного руководителя и выбирать факультативные занятия в соответствии со своей научной проблематикой. Так как перед каждым университетом стоит серьезная задача: выпустить квалифицированных специалистов в области русского языка; их трудовая занятость, поступление в магистратуру, что также влияет на рейтинг университета.

Проанализировав работу системного коммуникативно-деятельного подхода в методике РКИ в Китае, мы пришли к выводу, что принципы системности и последовательности, сознательности, активности, самостоятельности, доступности и посильности работают на высоком уровне и недостатки устраняются при издании новых учебных пособий. Для развития принципа научности, мы предлагаем адекватное решение – на 3 курсе студентам-бакалаврам при выборе специальности для поступления в магистратуру, также определиться с направлением своей исследовательской выпускной квалификационной работы, согласно их актуальным интересам и планам на будущее. Таким образом, подготовка к написанию ВКР, к экзаменам в магистратуру или планы по трудоустройству на рынке труда, будут идти в одном тематическом диапазоне.

### Библиографический список

1. Ананьев Б.Г. Психологическая структура личности и ее становление в процессе индивидуального развития человека // Психология личности: отечественная психология. М., 1999. С. 7–94.
2. Арефьева О.М. Из опыта работы по формированию универсальных учебных действий младших школьников // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» <http://festival.1september.ru/articles/519655/>
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1996. 536 с.
4. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник/Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Миролубов А. А. и др. М.: Высш. школа, 1982. 373 с.
5. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1986.
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М., 2004. 283 с.
7. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М., 1990. 420 с.
8. Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии // Вопросы психологии. 1975. № 2. С. 31–45.



9. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1977. 320 с.
10. Лурия А.Р. Романтическое эссе. М.: Педагогика Пресс, 1996.
11. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по напр. подгот. "Психология" / А. Р. Лурия. 8-е изд., стер. М.: Академия, 2013. 381 с.
12. Эльконин Д.Б. Об источниках неклассической психологии / Д.Б. Эльконин // Избр. психол. труды : в 2 т. М.: Педагогика, 1989. Т. 2. С. 475–478.
13. 高等学校俄语专业教学大纲/全国高等学校外语专业教学指导委员会俄语教学指导分委员会编。 - 2版。 - 北京: 外语教学与研究出版社, 2012.10 «Программа государственного стандарта высшего образования по специальности «Русский язык»/ Всеитайский Главный комитет по преподаванию иностранных языков в вузах, главный комитет по преподаванию русского языка. 2 изд-е. Пекин: Издательство преподавания и исследований иностранных языков, 2010.
14. 东方大学俄语 (新版) 听力教程.3 / 郑文东, 黄玫主编; 北京外国语大学俄语学院编著. - 北京: 外语教学与研究出版社, 2014.5 Учебно-пособие «Восток» (Новое издание) Аудирование. Часть 3. / под ред. Чжэн Вендон, Хуан Мэй, составитель Пекинский университет иностранных языков, Институт русского языка. - Пекин: Издательство преподавания и исследования, 2014, С. 17–23.

### References

1. *Ananyev B.G.* Psychological structure of personality and its formation in the process of individual human development // *Psychology of personality: domestic psychology*. М., 1999. pp. 7-94.
  2. *Arefyeva O.M.* From the experience of work on the formation of universal educational actions of younger schoolchildren // *Festival of pedagogical ideas "Open lesson"* <http://festival.1september.ru/articles/519655/>
  3. *Vygotsky L.S.* *Pedagogical psychology*. М., 1996. 536 p.
  4. *Methods of teaching foreign languages in secondary school: Textbook/* Gez N. I., Lyakhovitsky M. V., Mirolyubov A. A., etc. М.: Higher school, 1982. 373 p.
  5. *Davydov V.V.* *Theory of developmental learning*. М., 1986.
  6. *Davydov V.V.* *Problems of developmental learning: the experience of theoretical and experimental psychological research*. М., 2004. 283 p.
  7. *Zankov L.V.* *Selected pedagogical works*. М., 1990. 420 p.
  8. *Lomov B.F.* On the systematic approach in psychology // *Questions of psychology*. 1975. No. 2. Pp. 31-45.
  9. *Leontiev A.N.* *Activity, consciousness, personality*. М.: Politizdat, 1977. 320 p.
  10. *Luria A.R.* *Romantic essay* / A.R. Luria. М.: Pedagogika Press, 1996.
  11. *Luria A.R.* *Fundamentals of neuropsychology: textbook. manual for students. universities, training. for example, podgot. "Psychology"* / A. R. Luria. - 8th ed., ster. М.: Academy, 2013. 381 p.
  12. *Elkonin D.B.* On the sources of non-classical psychology / D.B. Elkonin // *Selected psychological works : in 2 vols.* М.: Pedagogy, 1989. Vol. 2. Pp. 475–478.
  13. 高等学校俄语专业教学大纲/全国高等学校外语专业教学指导委员会俄语教学指导分委员会编。 - 2版。 Russian Russian, 2012.10 "The program of the State standard of higher education in the specialty "Russian language"/ All-China Main Committee for the Teaching of Foreign Languages in Universities, the Main Committee for the Teaching of the Russian language. 2nd ed. - Beijing: Publishing House of Teaching and Research of Foreign Languages, 2010.
  14. 东方大学俄语 (新版) 听力教程.3 / 郑文东, 黄玫主编; 北京外国语大学俄语学院编著. - The 2014.5 Textbook "East" (New edition) Listening. Part 3. / ed. ZhengWendong, Huang Mei, compiler Beijing University of Foreign Languages, Russian Language Institute. - Beijing: Teaching and Research Publishing House, 2014, Pp. 17–23.
- 
-

**КОНДРАТЕНКО В.А.**

старший преподаватель кафедры социального управления и конфликтологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: kondratenko-v@yandex.ru

**KONDRATENKO V.A.**

Senior Lecturer at the Department of Social Management and Conflictology, Orel State University  
E-mail: kondratenko-v@yandex.ru

## К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-АДАПТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СЕЛЬСКИХ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ

### TO THE QUESTION OF THE FORMATION OF SOCIAL-ADAPTIVE COMPETENCE OF RURAL STUDENTS TO STUDY

*Актуальность исследования обусловлена необходимостью выявить причины трудностей в адаптации к обучению сельских студентов, поскольку, как показывают педагогические наблюдения, показатели их успеваемости, ощущения комфортности пребывания в студенческом коллективе ниже, чем у городских студентов. Для того, чтобы предложить свои методы и пути адаптации таких студентов, важно определить, что именно нуждается в корректировке и помощи: владение умениями и навыками учебной деятельности, особенности склада характера, психологических черт личности, специфика бытовых условий, особенности проживания в общежитии и т. д. В статье рассматриваются вопросы определения понятия «социально-адаптивная компетентность», психолого-педагогические особенности сельских студентов, их готовность к обучению в вуз, предлагается анкетирование как способ определения уровня сформированности когнитивных и мотивационных компонентов социально-адаптивной компетентности сельских студентов.*

*Ключевые слова:* социально-адаптивная компетентность, сельские студенты, вуз, анкетирование, готовность к обучению, когнитивные и мотивационные компоненты компетентности.

*The relevance of the study is due to the need to identify the causes of difficulties in adapting to the training of rural students, since, as pedagogical observations show, their performance indicators, the feeling of comfort of being in a student team are lower than those of urban students. In order to offer their own methods and ways of adapting such students, it is important to determine what exactly needs correction and help: the possession of skills and skills of educational activity, the characteristics of the character, psychological personality traits, the specifics of living conditions, the peculiarities of living in a hostel, etc. The article deals with the definition of the concept of «socio-adaptive competence», psychological and pedagogical characteristics of rural students, their readiness to study at a university, a questionnaire is proposed as a way to determine the level of formation of cognitive and motivational components of socio-adaptive competence of rural students.*

*Keywords:* socio-adaptive competence, rural students, university, questionnaires, readiness to learn, cognitive and motivational components of competence.

Как показывают педагогические наблюдения, на начальном этапе обучения, показатели успеваемости студентов из сельской местности, ощущения комфортности пребывания их в студенческом коллективе ниже, чем у студентов, проживавших в городе. Актуальность исследования обусловлена необходимостью выявить причины трудностей в адаптации к обучению сельских студентов. Чтобы предложить свои методы и пути адаптации таких обучающихся, важно определить, что именно нуждается в корректировке и помощи: владение умениями и навыками учебной деятельности, особенности склада характера, психологических черт личности, специфика бытовых условий, особенности проживания в общежитии и т. д.

Анализ литературы по проблеме формирования социально-адаптивной компетентности сельских студентов к обучению показал, что для определения их готовности к обучению в вузе используются различные понятия. Наиболее часто встречается термин «социальная компетентность», например, в работах А.А. Новиковой [5], М.А. Проникиной [6], «социально-

адаптивная компетентность» – Н.В. Сомовой [7].

Другие авторы выделяют отдельные компоненты «социальной» или «социально-адаптивной компетентности»: Т.Ц. Дугарова и И.Ж. Шахмалова выделяют адаптивные способности к учебной деятельности, а также мотивации к обучению и межличностное взаимодействие [3], А.И. Алексеева и Т.И. Никулина рассматривают конфликтологическую компетенцию [1].

В качестве рабочего определения мы предлагаем термин «социально-адаптивная компетентность», которую рассматриваем как комплексное, интегративное качество личности, включающее в себя готовность к обучению в вузе, мотивацию к обучению, конфликтологическую компетенцию, а также такие черты личности, как активность, гибкость, способность к освоению материала, к работе в команде. Компетенции мы считаем уже компетентности и включаем их в состав компетентности.

Если называть компоненты «Социально-адаптивной компетентности», которые мы также будем рассматривать в качестве критериев ее сформированности, то, на

наш взгляд, следует выделить социальный, психологический, эмоциональный, мотивационный, когнитивный, коммуникативный и деятельностный компоненты.

Особенности сельских студентов, вопросы их адаптации к обучению в вузе рассматривают Т.Ц. Дугарова и И.Ж. Шахмалова [3], А.Л. Мусиезов [4]. По мнению авторов, данные студенты испытывают большие трудности при усвоении учебного материала, их успеваемость, как правило, ниже, чем у городских студентов. Отличают эти группы студентов ценностные ориентации. Например, по свидетельству А.Л. Мусиезова, «первые [сельские студенты] в большей мере ориентированы на интересную, творческую работу, а вторые [городские студенты] – на материальное благополучие и хорошие отношения с окружающими» [4].

Т.Ц. Дугарова и И.Ж. Шахмалова исследовали трудности адаптации к обучению в вузе сельских студентов, проживающих в районах, близких Крайнему Северу. Они также изучали мотивацию обучения в вузе таких студентов, сформированность умений и навыков учебной деятельности, психологический климат группы, коммуникативные и организаторские способности таких студентов [3].

Исследования показывают, что, несмотря на наличие и в сельской местности телевидения и интернета, когнитивные способности сельских школьников все же несколько ниже, чем у городских учеников. На наш взгляд, более устойчивыми являются психологический и эмоциональные компоненты. Причина тому – особенности сельского социума: замедленный темп жизни и близость к природе. Возможно некоторые отличия в формировании социального и коммуникативного компонентов. У студентов из села ярче выражены мотивационный и деятельностный компоненты, нежели у городских детей, поскольку студенты из города обучаются по месту жительства и их социальная адаптация не требует разрыва с семьей, переезда и т. д.

Для разработки системы адаптации сельских студентов к процессу обучения мы разработали две авторские анкеты. Первая направлена на выявление проблем, с которыми сталкиваются сельские студенты, их мотивацию к обучению в вузе. Вторая исследует готовность к учебной деятельности, уровень сформированности умений и навыков учебной деятельности.

Вопросы анкеты являются итогом изучения научной литературы по данному вопросу, а также наших педагогических наблюдений и возникших предположений о причинах возникновения трудностей в обучении, в адаптации к обучению сельских студентов.

#### Анкета 1

1. Что повлияло на Ваше решение продолжить после школы обучение в вузе?
2. Почему Вы выбрали обучение именно в этом вузе?
3. Почему Вы выбрали эту специальность при поступлении в вуз, что повлияло на Ваш выбор?
4. Для чего Вам необходимо высшее образование?
5. Насколько изменился Ваш круг общения после поступления в вуз?
6. Какие моральные ценности для Вас важны?
7. Что Вы считаете показателем успешности в жизни?

8. Как Вы оцениваете свое умение общаться с людьми: легко ли Вам дается общение, считаете ли Вы себя коммуникабельным человеком?

9. Какие Ваши черты характера, на Ваш взгляд, помогают Вам в общении, какие затрудняют его.

10. Какие коммуникативные умения и навыки Вам пригодятся в жизни?

11. Удовлетворены ли Вы Вашими бытовыми условиями?

12. Комфортно ли Вы себя ощущаете в группе?

13. Как Вы обычно проводили свое свободное время до поступления в вуз? Ваше хобби?

14. Как сейчас Вы проводите свое свободное время? Насколько изменилась Ваша занятость после поступления в вуз?

15. Если бы Вы могли, что бы Вы изменили в своей судьбе?

16. Чье мнение для Вас более всего важно: официальных источников, родителей, друзей, преподавателей, кураторов, сокурсников, др.

17. Есть ли у Вас мечта? Связана ли она с получаемой профессией?

18. Известно ли Вам место Вашей будущей работы? Как Вы думаете, кто Вам поможет в будущем трудоустройстве?

19. Вы сейчас посвящаете учебе все время или находите время для подработки или работы?

20. Вы планируете, что Ваша будущая профессия будет связана с получаемым в вузе образованием?

#### Анкета 2

1. Как Вы учились в средней общеобразовательной школе? Какие предметы Вам давались легко, с какими возникали трудности?

2. Считали ли Вы себя хорошо успевающим школьником?

3. Возникают ли у Вас трудности при обучении в вузе? Какие предметы даются легко? Над чем приходится дополнительно работать?

4. Какие формы и методы обучения в вузе Вам нравятся, какие Вы бы хотели свести к минимуму?

5. Какие из форм и методов обучения были Вам знакомы, с какими Вы впервые встретились в вузе.

6. Нравится ли Вам учиться в вузе?

7. Активны ли Вы на занятиях?

8. Что Вам больше нравится: подготовка самостоятельного ответа, выполнение проекта в команде?

9. Что бы Вы хотели изменить в образовательном процессе вуза? На занятиях?

10. Как Вы считаете, Ваши бытовые условия влияют на успешность Вашей учебы в вузе?

11. Как Вы считаете, были ли Вы готовы к обучению в вузе?

12. Если у Вас появляются трудности в учебе, к кому Вы обращаетесь за помощью (однокурсникам, друзьям, преподавателю, куратору, родителям, др.), почему?

13. Как бы Вы могли охарактеризовать психологический климат в Вашей группе? Как он влияет на процесс обучения и Вашу успеваемость.

14. Как бы Вы охарактеризовали понятие «социально-адаптивной компетентность»? Как Вы думаете, из каких компонентов складывается данное понятие?

15. Как Вы думаете, необходима ли Вам специальная помощь для адаптации к обучению в вузе?

16. Какой Вы видите дополнительную помощь для Вашей адаптации к обучению в вузе: дополнительные занятия, специально оборудованное место для подготовки к занятиям, техническое оснащение, психологическая помощь в формировании коллектива, комфортного психологического климата в группе, другое?

17. Нужны ли Вам специальные занятия, обучающие навыкам учебной деятельности в вузе? Какие специальные курсы или дисциплины, обучающие навыкам учебной деятельности в вузе, Вы могли бы назвать? Обоснуйте свой ответ.

18. Участвуете ли Вы в воспитательной деятельности вуза? В каких мероприятиях Вам уже удалось принять участие.

19. Как Вы считаете, обязательным ли является для студентов 1 курса участие в научных мероприятиях вуза? Можете ли Вы назвать научное мероприятие вуза, в котором Вы уже приняли участие или планируете принять?

20. Планируете ли Вы продолжить обучение в магистратуре или по другим направлениям подготовки/специальностям после получения первого высшего образования? Обоснуйте свой ответ.

Мы предполагаем, что 1) обучение сельских студентов будет успешнее, если правильно организовать процесс их адаптации к образовательному процессу вуза, включая оказание им образовательной, психологической, бытовой помощи; 2) эффективность самого процесса адаптации сельских студентов зависит от учета всего комплекса трудностей адаптации, правильного определения причин возникновения трудностей в адаптации к образовательному процессу в вузе.

Мы разделяем мнение О. А. Воробьевой, что «сельчане, приезжающие в крупный город поставлены перед необходимостью овладения новыми нормами, ценностями, представлениями, правилами, предписаниями, ограничениями, охватывающими и регламентирующими

ми практически все стороны их жизни. У студентов сельской местности на первом курсе происходит изменение многолетнего привычного рабочего стереотипа, основу которого составляет динамический стереотип. Последствия могут проявляться в нервных срывах и стрессовых реакциях. По этой причине период адаптации, связанный со сменой прежних стереотипов, может на первых порах обусловить и сравнительно низкую успеваемость, и трудности в общении» [2].

Мы можем выдвинуть следующую гипотезу о возможных причинах трудностей, возникающих у сельских студентов, к которым можно отнести: некоторое отставание в уровне сформированности учебных и коммуникативных навыков сельских студентов, их когнитивных способностей, умения конспектировать, работать с учебной литературой, организовывать самостоятельную учебную работу, взаимодействовать с преподавателем и однокурсниками, планировать рабочее и свободное время. К причинам, вызывающим трудности адаптации сельских студентов к обучению в вузе, можно отнести и ярко развитые у сельских студентов эмоциональные стороны характера, которые обуславливают и большую зависимость их успеваемости от психологического климата в учебной группе, а также возможные затруднения в подготовке к занятиям, связанные с проживанием в общежитии.

Таким образом, анализ научной литературы и результатов педагогических наблюдений позволил нам, во-первых, сформулировать рабочее определение понятия «социально-адаптивная компетентность», выявить психолого-педагогические особенности сельских студентов, построить гипотезы о возможных причинах трудностей, возникающих у сельских студентов при их адаптации к образовательному процессу, которые легли в основу составленных нами анкет. Задача следующего этапа: проведение анкетирования и получение подтверждения или опровержения выдвинутых нами предположений с целью выработки путей и способов адаптации сельских студентов к обучению.

### Библиографический список

1. Алексеева А.И., Никулина Т.И. Формирование конфликтологической компетенции как компонента социально-психологической адаптации студентов в полиэтнической молодежной среде региона Восточной Сибири. – URL: <https://files.scienceforum.ru/pdf/2012/3295.pdf>
2. Воробьева О.А. Проблема адаптации студентов первокурсников из сельской местности к обучению в колледже / О.А. Воробьева. Текст : непосредственный // Психология в России и за рубежом : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). Санкт-Петербург: Реноме, 2011. С. 96–98. URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/32/995/>
3. Дугарова Т.Ц., Шахмалова И.Ж. Особенности адаптации сельских студентов к обучению в вузе: проблемы и пути решения // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2016. № 1 (166). С. 57–62.
4. Мусиездов А.Л. Городские и «сельские» студенты: общее и различия в стилях обучения. - URL: [https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/40906/1/978-5-321-02081-4\\_2012\\_023.pdf](https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/40906/1/978-5-321-02081-4_2012_023.pdf)
5. Новикова А.А. Технологии формирования и критерии оценки социальной компетентности в контексте социализации обучающихся в высшей школе // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. - URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24539>
6. Проницкина М.А. Развитие социальной компетентности студентов в образовательном процессе. – URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-formirovanie-socialnoy-kompetentnosti-studentov-v-obrazovatelnom-processe-3127885.html>
7. Сомова Н.В. Формирование социально-адаптивной компетентности иностранных студентов на этапе предвузовской подготовки: автореф. дис... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2015. 23 с.

### References

1. Alekseeva A.I., Nikulina T.I. Formation of conflictological competence as a component of socio-psychological adaptation of students in the multiethnic youth environment of the region of Eastern Siberia. – URL: <https://files.scienceforum.ru/pdf/2012/3295.pdf>
2. Vorobyova O.A. The problem of adaptation of first-year students from rural areas to college / O. A. Vorobyova. Text : direct //



Psychology in Russia and abroad : proceedings of the I International Scientific Conference (St. Petersburg, October 2011). – St. Petersburg: Renome, 2011. Pp. 96-98. – URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/32/995/>

3. *Dugarova T.Ts, Shakhmalova I.Zh.* Features of adaptation of rural students to study at a university: problems and solutions// Bulletin of TSPU (TSPU Bulletin). 2016. № 1 (166). Pp. 57–62.

4. *Musizov A.L.* Urban” and “rural” students: common and differences in learning styles. - URL: [https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/40906/1/978-5-321-02081-4\\_2012\\_023.pdf](https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/40906/1/978-5-321-02081-4_2012_023.pdf)

5. *Novikova A.A.* Technologies of formation and criteria for assessing social competence in the context of socialization of students in higher school // Modern problems of science and education. 2016. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24539>

6. *Pronichkina M.A.* Development of social competence of students in the educational process. – URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-formirovanie-socialnoy-kompetentnosti-studentov-v-obrazovatelnom-processe-3127885.html>.

7. *Somova N.V.* Formation of socio-adaptive competence of foreign students at the stage of pre-university preparation: abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences. St. Petersburg, 2015. 23 p.

---

---

УДК 378.14

UDC 378.14

**КОНДРАШОВА И.Н.**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры географии, экологии и общей биологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: eco-kondrashova@yandex.ru

**ЧААДАЕВА Н.Н.**

кандидат биологических наук, доцент кафедры ботаники, физиологии и биохимии растений, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: n\_chaadaeva@list.ru

**KONDRASHOVA I.N.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Geography, Ecology and General Biology, Orel State University

E-mail: eco-kondrashova@yandex.ru

**CHAADAeva N.N.**

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of Botany, Physiology and Biochemistry of Plants, Orel State University

E-mail: n\_chaadaeva@list.ru

**ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ:  
ОБОБЩЕНИЕ ОПЫТА**

**ECOLOGICAL EDUCATION OF STUDENTS OF NATURAL SCIENCE AREAS OF TRAINING:  
GENERALIZATION OF EXPERIENCE**

*В статье приводится опыт формирования экологического воспитания (примеры конкретных мероприятий) на естественно-научных направлениях подготовки.*

*Ключевые слова:* экология, биология, экологическое воспитание, студент, опыт, высшее профессиональное образование.

*The article presents the experience of the formation of environmental education (examples of specific activities) in the natural science areas of training.*

*Keywords:* ecology, biology, environmental education, student, experience, higher professional education.

В современном мире проблема экологического воспитания, и как его результат формирование экологической культуры молодого поколения, остается весьма актуальной. Экологическое воспитание – процесс систематического и целенаправленного формирования бережного отношения человека к природе и морально-этических норм поведения в окружающей среде [2, 3].

Современная образовательная система уделяет большое внимание организации воспитательной работы с обучающимися. В вузах введены рабочие программы воспитания, представляющие собой ценностно-нормативную, методологическую, методическую и технологическую основы организации воспитательной деятельности. Рабочая программа воспитания является частью образовательной программы [4].

Образовательное и социокультурное пространство, образовательная и воспитывающая среды едины и взаимосвязаны. В связи с этим воспитательная деятельность обучающихся осуществляется в ходе мероприятий, включенных в календарный план воспитательной работы в рамках образовательной программы. Приоритетные направления воспитательной работы – гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание [5].

Экологическое воспитание относится к вариативным направлениям. Формирование основных экологических ориентаций современного человека во многом определяет стиль его мышления, его мировоззрение [1, 2].

В соответствии с календарным планом воспитательной работы в рамках образовательных программ в

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» по направлениям подготовки бакалавриата, специалитета и магистратуры: Экология и природопользование; Биология; Педагогическое образование в 2021-2022 учебном году проводились следующие мероприятия:

- ежегодная Общероссийская образовательная акция с международным участием Экологический диктант «ЭкоТолк»;
- всероссийская просветительская акция Экологический диктант;
- обучающий мастер-класс «Экологические проблемы питания человека»;
- областная межвузовская студенческая олимпиада, номинация «Экология»;
- обучающий мастер-класс «Гербарий им. профессора В.Н. Хитрово (ОНИ) и его место в сохранении регионального фиторазнообразия»;
- обучающий мастер-класс «Заповедники центральной лесостепи» и др.

Ежегодная Общероссийская образовательная акция с международным участием Экологический диктант «ЭкоТолк» проводилась при поддержке Минприроды России и Госкорпорации «Росатом», а также Общероссийского межотраслевого объединения работодателей в сфере охраны окружающей среды «РУСРЕЦИКЛИНГ», Благотворительного Фонда Фёдора Конюхова «ЗЕЛЁНАЯ ПЛАНЕТА» и других организаций. Основные цели данной Акции – определение и повышение уровня экологической гра-

мотности населения, развитие интеллектуального потенциала молодёжи, оценка экологической активности и экологической грамотности. Данное мероприятие вызвало большой интерес в студенческой среде. В нем приняли участие более 40 студентов-экологов. Впервые Экологический диктант «ЭкоТолк» был проведён в октябре 2020 года. В десятку лучших вошли представители пяти регионов России, в том числе три студентки ОГУ им. И.С. Тургенева, обучающиеся в институте естественных наук и биотехнологии по направлению подготовки 05.03.06 Экология и природопользование: Гольцова Е.К., Корнейчева А.В. и Силакова А.В.

Всероссийский экологический диктант – это ежегодный проект, направленный на формирование экологической культуры, популяризацию экологических знаний среди различных слоев населения, повышение уровня экологической грамотности в качестве меры по предупреждению экологических правонарушений и основной составляющей экологической безопасности. В Экодиктанте приняли участие студенты 2–4 курсов бакалавриата и 1 курса магистратуры. Четверо студентов (Бычков Д.А., Левин И.С., Ряжечкина В.Д. и Силакова А.В.) были награждены дипломами III степени.

Обучающий мастер-класс «Экологические проблемы питания человека» проводился с целью развития экологического сознания, стимулирования творческого роста и повышения интереса обучающихся к проблемам экологии и охраны природы. В нём приняли участие студенты-экологи 2 и 3 курса бакалавриата и 1 курса магистратуры совместно со своими кураторами. Обучающиеся выступили с интересными докладами о содержании микотоксинов в продуктах питания, о пищевых добавках. Студенты 3 курса представили результаты экспериментальной работы по оценке качества питьевой воды в городе Орёл. Также были обсуждены вопросы о содержании нитратов в пищевых продуктах, и продемонстрирован экспресс-тест по определению нитратов в овощах и фруктах. В заключении мероприятия прошло обсуждение представленной информации.

Областная межвузовская студенческая олимпиада по номинации «Экология» проводилась на базе института естественных наук и биотехнологии. Задачи олимпиады: **создание условий для самореализации творческой молодёжи**; выявление студентов, обладающих углубленными знаниями в области экологии и природопользования; содействие более глубокому и прочному овладению студентами современными экологическими знаниями, умениями и навыками, развитие у них интереса и способностей к научно-исследовательской работе; повышение экологической культуры будущих специалистов различных сфер деятельности. Традиционно в олимпиаде приняли участие команды из ОГУ имени И.С.Тургенева, ОГАУ имени Н.В. Парахина и Мезенского педагогического колледжа. Студенты-экологи (Богомол Д.А., Узун А.Д., Мальцев М.А. и Ряжечкина В.Д.) продемонстрировали высокий уровень подготовки, одержав победу и в личном, и в командном первенствах.

Кроме того, было организовано участие студентов в VII Международной студенческой интернет-олимпиаде «Экология», которая проходила в режиме on-line. Итоги олимпиады: 2 место – Ряжечкина В.Д., 3 место – Богомол Д.А. и Узун А.Д. Данное мероприятие спо-

собствовало формированию экологического сознания и стимулированию творческого роста обучающихся.

Обучающий мастер-класс «Гербарий имени профессора В.Н. Хитрово (ОНИ) и его место в сохранении регионального флороразнообразия» проводится ежегодно в рамках Фестиваля Наука 0+ на базе института естественных наук и биотехнологии Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева. Участниками мероприятия всегда выступают студенты 1–2 курса бакалавриата, специалитета данного института, присутствует много гостей, например, начальник управления по воспитательной работе Васильева Наталья Николаевна, участница Всероссийского конкурса блогеров в рамках Программы молодежного и студенческого туризма, молодой ученый и преподаватель Кубанского государственного университета Потапова Наталья Анатольевна и др., всего 56 участников. Участники мероприятия были ознакомлены с историей создания и развития Гербария в современных условиях как регионального ядра охраны флороразнообразия; были освещены основные этапы жизненного пути профессора В.Н. Хитрово, как ученого геоботаника и основателя Гербария; был дан материал по вопросам сбора, определения, монтирования и сохранения гербарных образцов; особое внимание уделено электронной базе данных гербарного фонда и освещена его роль в создании и ведении региональных Красных книг, в том числе, Красной книги Орловской области. Проведена экскурсия по Гербарию им. профессора В.Н. Хитрово (ОНИ) и как подведение итога – викторина на усвоение полученных знаний. Самые активные участники получили призы. Полученная информация позволит участникам углубить свои знания в области проектной деятельности по вопросам природоохранной сферы, конкретизировать планы своей научно-исследовательской деятельности, а также расширить сотрудничество с научными сообществами других вузов России. Материал о мероприятии размещен на официальном сайте университета.

Обучающий мастер-класс «Заповедники центральной лесостепи» проводится ежегодно, во втором семестре учебного года, на базе института естественных наук и биотехнологии с целью развития экологической грамотности и повышения интереса обучающихся к проблемам экологии и охраны природы не только Орловской области, но и соседних регионов центральной России. Участники мероприятия: студенты 1–3 курсов бакалавриата, специалитета и магистратуры института естественных наук и биотехнологии, а также гости – начальник отдела экопросвещения и туризма национального парка «Орловское полесье» Валуева Наталья Юрьевна, всего 40 человек. Мероприятие включало рассмотрение вопросов об истории создания, структуре и современных направлениях деятельности национального парка «Орловское Полесье», заповедника «Брянский лес», Центрально-Черноземного государственного заповедника имени профессора В.В. Алехина, Воронежского государственного природного биосферного заповедника имени В.М. Пескова, Приокско-Тerrasного государственного заповедника. Особое место было уделено характеристике умениям и навыкам, которыми должны обладать выпускники вуза, решившие посвятить свою профессиональную

жизнь, служению природе, выбрав будущее место работы – заповедники, национальные парки и др. ООПТ. Мероприятие завершилось просмотром фильма «Зубр в национальном парке «Орловское полесье» о восстановлении популяции зубра в национальном парке, программе расселения этого редкого вида, интересных фактах о зубрах. Студенты получили важную, современную информацию по вопросу категории особо охраняемых территорий, категории редкости видов флоры и фауны региона; приобрели навыки составления научного обоснования территории для придания ей статуса особо охраняемой природной территории. Материал о мероприятии размещен на официальном сайте университета.

Таким образом, бережное отношение человека к природе и морально-этические нормы поведения в окружающей среде формируются благодаря экологическому воспитанию при использовании традиционных и нетрадиционных форм мероприятий университетского, регионального и всероссийского уровня.

Воспитательная и образовательная университетская среда повышает экологическую культуру студентов. Экологическое образование и воспитание формируют у студентов бережное отношение к природе, которое строится у них на экологических знаниях и способствует формированию активной жизненной позиции, ответственности за судьбу природы и человечества.

### Библиографический список

1. Кондрашова И.Н., Тихий В.И., Фролова Н.В. Об опыте организации воспитательной работы в рамках образовательных программ с учётом специфики профессиональной подготовки // XIV Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения», г. Москва, 22–25 января 2022 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. Москва: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. С. 688–692.
2. Кондрашова И.Н. Формирование экологических знаний у студентов небиологических специальностей: дис... кандидата пед. наук. Москва: 2003. 169 с.
3. Закон Орловской области от 25 декабря 2013 года № 1592 – ОЗ «О внесении изменений в закон Орловской области «Об экологическом образовании, просвещении и формировании экологической культуры населения Орловской области». Опубликован в Областной газете «Орловская правда», № 194, 27.12.2013.
4. Об образовании в Российской Федерации [федер.закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) по состоянию на 01.01.2022 г.]: [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=388568&dst=100012#zIi01wS5t5jMEzaU> – Дата доступа: 15.10.2022.
5. Чаадаева Н.Н., Кондрашова И.Н. К вопросу о формировании экологической культуры студентов в Орловском государственном университете // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Естественные, технические и медицинские науки. Т.1. №1 (70). Орел: ОГУ, 2016. С. 253–254.

### References

1. Kondrashova I.N., Tikhyy V.I., Frolova N.V. About the experience of organizing educational work within the framework of educational programs, taking into account the specifics of professional training // XIV International. scientific and practical conference “Shamov pedagogical readings”, Moscow, January 22–25, 2022: collection of articles. At 2 p.m. 2. Moscow: Publishing House of NSHUOS, MANPO, “5 for knowledge”, 2022. Pp. 688–692.
2. Kondrashova I.N. Formation of environmental knowledge among students of non-biological specialties: dis...candidate of pedagogical sciences. Moscow: 2003. 169 p.
3. The Law of the Oryol region dated December 25, 2013 No. 1592 – OZ “On amendments to the Law of the Oryol region “On environmental education, education and formation of ecological culture of the population of the Oryol region”. Published in the Regional newspaper “Orlovskaya Pravda”, No. 194, 27.12.2013.
4. About education in the Russian Federation [feder. the law of 29.12.2012 N 273-FZ (ed. of 30.12.2021) as of 01.01.2022]: [Electronic resource] - Access mode: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=388568&dst=100012#zIi01wS5t5jMEzaU> – Access date: 15.10.2022.
5. Chaadaeva N.N., Kondrashova I.N. On the formation of ecological culture of students at the Orel State University // Scientific notes of the Orel State University. Series: Natural, Technical and Medical Sciences. - Vol. 1. No. 1 (70). Orel: OSU, 2016. Pp. 253–254.



**КОНОШИНА С.Н.**

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, кафедра химии, Орловский государственный аграрный университет им. Н.В. Парахина

E-mail: sn.konoshina@orelsau.ru

**ВОРОНKOVA M.V.**

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, кафедра химии, Орловский государственный аграрный университет им. Н.В. Парахина

E-mail: mv.voronkova@orelsau.ru

**ЕРМАКОВА Н.В.**

кандидат биологических наук, доцент, кафедра химии, Орловский государственный аграрный университет им. Н.В. Парахина

E-mail: nv.ermakova@orelsau.ru

**KONOSHINA S.N.**

Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor, Department of Chemistry, Orel State Agrarian University named after N.V. Parakhin

E-mail: sn.konoshina@orelsau.ru

**VORONKOVA M.V.**

Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor, Department of Chemistry, Orel State Agrarian University named after N.V. Parakhin

E-mail: mv.voronkova@orelsau.ru

**ERMAKOVA N.V.**

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Department of Chemistry, Orel State Agrarian University named after N.V. Parakhin

E-mail: nv.ermakova@orelsau.ru

**ИНСТИТУТ КУРАТОРСТВА КАК ВАЖНЕЙШИЙ ЭЛЕМЕНТ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ**

**THE INSTITUTE OF CURATORSHIP AS THE MOST IMPORTANT ELEMENT OF EDUCATION AND UPBRINGING OF YOUNG PEOPLE**

*В статье рассмотрены вопросы, связанные с информационным поиском и анализом научной литературы по теме деятельности куратора в высшем учебном заведении. Приведены результаты экспериментальной оценки эффективности кураторской работы в Орловском ГАУ, проведенной с использованием авторской методики. В ходе исследования выявлены наиболее значимые качества личности педагога для успешной работы в качестве куратора, а также представлены практические рекомендации по организации воспитательной работы в высшей школе.*

*Ключевые слова:* куратор, обучающиеся, воспитание, образование, высшее учебное заведение, аграрный вуз.

*The article deals with issues related to the information search and analysis of scientific literature on the topic of curator's activities in higher education. The results of an experimental evaluation of the effectiveness of curatorial work in the Orel State University, conducted using the author's methodology, are presented. In the course of the study, the most significant qualities of a teacher's personality for successful work as a curator were identified, and practical recommendations on the organization of educational work in higher education were presented.*

*Keywords:* curator, students, upbringing, education, higher education institution, agricultural university.

«И воспитание, и образование нераздельны. Нельзя воспитывать, не передавая знания. Всякое же знание действует воспитательно».  
Л. Толстой

История института кураторства в России берет свое начало с конца девятнадцатого века. Именно в 1871 году в стране был официально утвержден институт классных наставников, в обязанности которых входило наблюдение за развитием учащихся, воспитание уважения к законам и нравственным принципам, а также поддержание порядка на занятиях, ведение учебной документации и проведение совещаний с преподавателями. Поэтому неслучайно в Толковом словаре русского языка слово «куратор» переводится с латинского как «попечитель, опекун».

Возрождение кураторства в вузах в советское время относится к 60-м годам XX века, и было обусловлено стремлением оптимизировать учебно-воспитательную работу с молодежью, поиском внутренних резервов, способствующих выполнению задач и достижению це-

лей, поставленных правящей Коммунистической партией. Студенческая жизнь была яркой и насыщенной. Лекции, занятия, работа в стройотрядах и студенческая самодеятельность – обо всем этом до сих пор с теплотой вспоминают бывшие советские студенты. И всегда рядом был куратор – помощник, советчик и друг.

Со сменой эпох высокие технологии, компьютеризация и цифровизация практически всех областей деятельности человека прочно вошли в нашу жизнь. Вся система высшего образования также претерпела значительные изменения. Лекции с использованием мультимедийного сопровождения, учебные лаборатории, оснащенные современным оборудованием, интерактивные приложения, электронные библиотечные системы, образовательные Интернет-ресурсы – все это неотъемлемый атрибут современной высшей школы. Однако, при всем многообразии образовательных технологий институт кураторства в вузе не только не утратил своей жизнеспособности, став неким анахронизмом, а, наоборот, представляется авторам важнейшим элементом организации обучения и воспитания молодежи.

В связи с этим целью данного исследования явилось практическое подтверждение актуальности и эффективности института кураторства, а также его многоплановости и динамичности на современном этапе развития высшей школы. В рамках достижения данной цели авторами предполагалось решение следующих задач:

1. Информационный поиск и анализ литературных источников по основным аспектам кураторской работы в вузе.

2. Экспериментальная проверка эффективности кураторской работы в вузе с использованием авторской методики.

3. Разработка и проведение мероприятий, направленных на оптимизацию деятельности куратора и повышение качества образования.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы педагогического исследования: теоретические (общетеоретические и конкретно-педагогические), эмпирические (сбора и накопления данных, контроля и оценивания, внедрения результатов), а также операционализации и интерпретации результатов.

В ходе теоретического анализа педагогических источников были выявлены основные аспекты деятельности института кураторства в высшей школе. К ним относятся: ориентация студентов на социально-гуманистические и гражданско-патриотические ценности в новых социально-экономических условиях общества, необходимость овладения ими общечеловеческой культурой, активное участие в общественной жизни, выявление и развитие индивидуально-личностных качеств, воспитание потребности в приобретении и реализации приобретенных профессиональных знаний, умений и навыков.

Е.А. Белый справедливо отмечает, что «традиционно приоритетным у нас считается патриотическое воспитание специалиста-гражданина» [2]. Э.Д. Кондракова определяет важным направлением воспитательной работы в вузе не только гражданско-патриотическое воспитание, но и привитие культуры межнациональных отношений [7].

В.С. Иванова высказывает мнение о том, что «кураторы должны выступать в роли академических консультантов, или тьютеров, права и обязанности которых шире, чем у обычных кураторов» [5].

Т.А. Мирошина дает следующее определение кураторской деятельности: «... это совокупность действий и поступков педагогов, направленных на создание условий, способствующих формированию личностных качеств студента и развитие его индивидуальности» [8].

Л.А. Ефименко считает, что куратору необходимо создать условия для самоутверждения студентов, повышения их интеллектуального уровня, а также способствовать их углублению в специальность, вовлечению в научное общество [4].

Воспитательный процесс в вузе, по мнению Р.Х. Хайруллиной, во многом зависит от личности педагога-куратора: «Личность педагога – это сплав его личностных качеств, уровня образования, воспитания и самосовершенствования в ходе всей его практической деятельности» [10].

Э.Д. Кондракова признает компетентность интегральной характеристикой конкурентоспособной

личности [7]. В психологии понятие компетентности включает в себя знания, умения и навыки, а также способы осуществления деятельности. Под характеристикой конкурентоспособной личности понимается гибкость мышления и адекватность поведения, включающая гармоничное сочетание трех взаимосвязанных личностных аспектов – эмоционального, поведенческого, интеллектуального, которые обуславливают друг друга. К сожалению, Ф.В. Шарипов считает, что «психолого-педагогическая квалификация преподавателя вуза нуждается в совершенствовании» [11].

Организаторская деятельность педагога была исследована в работах Л.И. Уманского. Он выделил организаторские качества личности, которые, по нашему мнению, могут в полной мере относиться к куратору: способность «заряжать» своей энергией других людей, умение находить применение каждому студенту, психологическая избирательность и такт, инициативность, требовательное отношение к окружающим и самому себе, склонность к организаторской деятельности, самообладание, работоспособность [9].

Многие ученые-педагоги делают акцент на педагогическое творчество. В.И. Андреев считает, что педагогику творчества следует рассматривать как науку о педагогической системе двух взаимосвязанных видов человеческой деятельности: педагогики воспитания и педагогики самовоспитания личности в различных видах деятельности и общения [1].

Традиционно, для успешного решения задач, поставленных перед куратором высшей школы, используются индивидуальные и групповые формы работы. К первым можно отнести ознакомление с личными делами студентов, анкетирование обучающихся с целью выявления особенностей личности, в том числе творческих, встречи с обучающимися и преподавателями вуза для обсуждения и решения вопросов успеваемости, организации учебной деятельности, самостоятельной работы и досуга. Ко вторым – выборы старосты и актива группы, регулярное проведение кураторских часов, привлечение обучающихся к участию в общественно полезной работе и культурно-массовых мероприятиях.

Куратор в обязательном порядке ведет документацию по курируемой группе. Основным документом является журнал куратора, в котором находят отражение основные этапы его работы, личные данные обучающихся, такие как контактные телефоны, адреса, информация об увлечениях и хобби, результаты промежуточной аттестации и так далее.

Особенно актуальными являются данные о семье студента, поскольку систематическое сотрудничество куратора и родителей позволяет избежать многих негативных моментов в жизни молодого человека и способствует всестороннему развитию личности.

Однако, реализация качественной и эффективной работы института кураторства возможна лишь в случае удовлетворения запросов главного действующего лица образовательного процесса, каковым является студенчество. В российских вузах до настоящего времени всё ещё не сложилась практика активного привлечения самих обучающихся к оценочным процедурам [6]. Поэтому данное исследование представляется авторам актуальным и своевременным.

Для достижения поставленной цели и успешного

решения задач было разработано 15 вопросов, касающихся личностных качеств куратора, его роли в адаптации при обучении в вузе и развитии профессиональных интересов, а также перспектив совершенствования воспитательного процесса в вузе.

В качестве респондентов выступили обучающиеся 1-4 курсов факультета биотехнологии и ветеринарной медицины ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет им. Н.В. Парахина». К исследованию были привлечены бакалавры направлений подготовки 36.03.02 Зоотехния, 19.03.01 Биотехнология, 19.03.03 Продукты питания животного происхождения. С каждого курса и направления случайным образом были выбраны по 10 человек. Таким образом, в анкетировании, которое осуществлялось в октябре 2021 года, приняли участие в общей сложности 120 человек.

В ходе анализа полученных данных установлено, что все участники анкетирования знают своего куратора лично (100% респондентов на всех курсах) и общаются с ним регулярно в рамках кураторских часов (98 % – 1 курс, 93 % – 2 курс, 90 % – 3 курс, 89 % – 4 курс). При этом, обучающиеся старших курсов отметили, что чаще встречаются с куратором для решения индивидуальных вопросов.

В качестве положительных личностных качеств куратора 68% первокурсников отметили доброту и терпеливость, а студенты 2 курса – эмоциональную уравновешенность и сдержанность (71 %). Среди студентов 3 и 4 курса на первое место вышли объективность (94 %) и профессионализм (83 %). На вопрос «Обладает ли куратор вашей группы положительными личностными качествами, которые вы считаете приоритетными?», 92% респондентов ответили положительно. 2% обучающихся затруднились в ответе, а 6% – считают, что куратор не обладает ожидаемыми качествами. Подобная картина особенно ярко прослеживается в ответах первокурсников, что может объясняться не в полной мере сложившимися коммуникативными отношениями студент-куратор.

Среди негативных качеств личности куратора большинство обучающихся 1 курса отметили грубость (84 %), 2 и 3 курса – безответственность (69 %), 4 курса – некомпетентность (44 %) и нравственную нечистоплотность (36 %). Установлено, что, по мнению студентов, кураторы в опрошенных группах не обладают подобными отрицательными характеристиками личности (99 % респондентов ответили отрицательно, 1 % – затруднились с ответом).

Таким образом, полученные результаты указывают на важность психолого-личностных качеств куратора в установлении доверительных и продуктивных отношений с курируемой группой. Очевидно, что по мере взросления приоритеты в оценке обучающихся закономерно трансформируются и усложняются, что требует от куратора соответствующего подхода.

В своих ответах на вопросы анкеты студенты 1–4 курсов (35 %, 60 %, 64 % и 80 % соответственно) отметили, что куратор помог им адаптироваться к студенческой жизни. Выявленная закономерность объясняется временными рамками образовательного процесса и последовательным формированием личного жизненного опыта.

По результатам анкетирования установлено, что на

первом курсе особенно актуальными являются вопросы, связанные с ознакомлением организации процесса обучения в вузе, Уставом Университета, оформлением документов, правилами поведения в общежитии, выбором актива и распределением обязанностей в студенческой группе.

Со второго курса помощь куратора в большей степени проявляется в совместном поиске верного вектора в реализации учебной, научной, общественной, культурно-досуговой и спортивной деятельности, включая занятия в университетских кружках и секциях, творческих и спортивных студиях, волонтерских организациях.

На выпускных курсах куратор чаще является старшим другом и наставником, помогая в реализации не только учебной, но и выходящими на первый план социально-значимыми и профессиональными видами деятельности будущего специалиста.

Кураторы на протяжении всего обучения студентов в вузе стараются привить любовь к будущей профессии, рассказать о ее актуальности и востребованности в сельском хозяйстве. Важную роль куратора в этом отметили 43 %, 52 %, 64 % и 76 % обучающихся 1–4 курсов соответственно.

Все респонденты отметили актуальность, значимость и необходимость проводимой куратором работы. Для ее улучшения и совершенствования обучающиеся первого курса предлагали активизировать организацию коллективного досуга привлечением студентов к участию в интеллектуальных играх (23 %), спортивных конкурсах (10 %), творческих мероприятиях (56 %).

Обучающиеся второго-третьего курсов на первое место поставили вопросы помощи в организации студенческого самоуправления (26 %) и научно-исследовательской деятельности (47 %).

Выпускники проявили повышенный интерес к проведению профессиональных тренингов (36 %), организации встреч с выпускниками университета, состоявшимися в профессии (43 %), экскурсиям на предприятия АПК (12 %).

Основываясь на результатах проведенного исследования, кураторами кафедры химии были скорректированы планы воспитательной работы на 2022–2023 учебный год, которые включают в себя мероприятия гражданско-правового, духовно-нравственного, эстетического, экологического воспитания и профессиональной направленности, разработанные с учетом мнений и интересов обучающихся различных курсов.

Так, например, в рамках модуля «Гражданско-правовое воспитание» предусмотрены мероприятия направленные на формирование нравственно-патриотических качеств, правильных жизненных ориентиров и профилактику правонарушений в молодежной среде. Для этого были разработаны: беседа «Великой Победе посвящается...», викторина «Я – патриот России», беседа о культуре межнационального общения, толерантности и профилактике экстремизма в обществе, лекция-дискуссия «Коррупция как социально-опасное явление».

Бережное и ответственное отношение к здоровью, активизация творческого и духовного потенциала, расширение социо-культурного кругозора являются целью мероприятий, разработанных в рамках модуля



«Социализация, духовно-нравственное и эстетическое воспитание». Авторами подготовлены: беседа ко Дню Матери «Мама жизнь подарила мне и тебе», лекция-презентация к всемирному дню борьбы со СПИДом «Знать, чтобы жить», литературное мероприятие к Всемирному дню поэзии «Поэзия как молитва».

Реализация модуля «Экологическое воспитание» подразумевает вовлечение обучающихся в трудовую деятельность, развитие экологической культуры, чувства ответственности за состояние природных ресурсов, формирование умений и навыков разумного природопользования. В рамках реализации данного модуля запланированы беседы о природе и экологии Орловского края [3], тематические круглые столы, экскурсии в Национальный парк «Орловское полесье», экологические субботники на территории дендропарка Орловского ГАУ и Парка Победы.

В модуле «Профессиональное воспитание» предполагается проведение конкурса «Лучший по профессии», организация встреч с выпускниками – гордостью Университета, проведение выездных мероприятий с посещением передовых агрокомплексов Орловщины. Кроме того, для развития профессиональной социализации обучающихся Орловского ГАУ в университете будут проведены Дни памяти, посвященные жизни и трудовому подвигу академика Н.В. Парахина, имя которого носит вуз.

Таким образом, в ходе проведенного нами исследования подтверждена необходимость и важность ку-

раторской работы в вузе. Для ее успешного проведения куратор должен активно заниматься поиском новых форм и видов этой работы, саморазвитием и самосовершенствованием. Поэтому авторам представляется необходимым и своевременным создание федерального педагогического проекта «Институт кураторства», позволяющего осуществлять поддержку, сопровождение кураторов в их работе через организацию курсов повышения квалификации, открытых лекций, круглых столов, семинаров и тренингов с ведущими отечественными и зарубежными учеными-педагогами и психологами.

Основываясь на результатах анкетирования студентов, можно утверждать, что кураторская работа на разных курсах имеет определенную специфику и осуществлять ее необходимо, исходя из интересов и потребностей обучающихся. Для этого были разработаны методические указания по организации воспитательного процесса с бакалаврами 1-4 курсов. Практическая реализация данных мероприятий предусмотрена в 2022-23 учебном году. Полученные результаты, несомненно, будут способствовать привлечению внимания к обсуждению данного вопроса и обмену опытом в среде научно-педагогических работников.

При этом необходимо помнить, что истинным показателем обеспечения качества образования в вузе является степень удовлетворенности студентов, поэтому так важно активно вовлекать обучающихся в процесс оценивания эффективности кураторской работы и учитывать их мнение при её планировании и реализации.

#### Библиографический список

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. Казань, 1988.
2. Бельй Е.А. Два крыла для полета. /Е.А.Бельй.// Студенчество. Диалоги о воспитании. 2008. №1(37). С. 17.
3. Ермакова Н.В., Коношина С.Н., Воронкова М.В. Разработка и реализация педагогического проекта по экологическому воспитанию обучающихся в аграрном ВУЗе. Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 6-4 (120). С. 29–32.
4. Ефименко Л.А. Три кита. /Л.А. Ефименко.// Студенчество. Диалоги о воспитании. 2005. №6(24). С.16.
5. Иванова В.С. Кураторству должно учиться. / В.С.Иванова// Студенчество. Диалоги о воспитании. 2007. №1(31). С. 13.
6. Игнатъев В.П., Варламова Л.Ф., Степанов П.А. Привлечение студентов к оценке качества образования // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 12-1. С. 141–145;
7. Кондракова Э.Д. Нацеленность и саморазвитие воспитательной системы. / Э.Д.Кондракова // Студенчество. Диалоги о воспитании. 2007. №6(36). С.17.
8. Мирошина Т.А. Штрихи истории и возрождения кураторства. /Т.А. Мирошина.// Студенчество. Диалоги о воспитании. 2006. №1(25). С. 17.
9. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности / Л.И.Уманский. М., 1980.
10. Хайруллина Р.Х. О личности вузовского педагога. /Р.Х. Хайруллина.// Студенчество. Диалоги о воспитании. 2005. №5(23). С. 6.
11. Шарипов Ф.В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза.// Высшее образование сегодня. №1. 2010. С. 72–77.

#### References

1. Andreev V.I. Dialectics of education and self-education of a creative person / V.I. Andreev. Kazan, 1988.
2. Bely E.A. Two wings for flight. /E.A.Bely.// Students. Parenting Dialogues. 2008. No. 1 (37). Pp. 17.
3. Ermakova N.V., Konoshina S.N., Voronkova M.V. Development and implementation of a pedagogical project on environmental education of students in an agricultural university. International research journal. 2022. No. 6-4 (120). Pp. 29–32.
4. Efimenko L.A. Three whales. /L.A. Efimenko.// Students. Parenting Dialogues. 2005. No. 6 (24). Pp. 16.
5. Ivanova V.S. Supervision should be learned. / V.S. Ivanova// Students. Parenting Dialogues. 2007. No. 1 (31). Pp. 13.
6. Ignatiev V.P., Varlamova L.F., Stepanov P.A. Attracting students to the assessment of the quality of education // Modern high-tech technologies. 2016. No. 12-1. Pp. 141–145;
7. Kondrakova E.D. Orientation and self-development of the educational system. / E.D.Kondrakova // Students. Dialogues about education. 2007. No. 6(36). Pp. 17.
8. Miroshina T.A. Strokes of history and revival of curatorship. /T.A. Miroshina.// Students. Parenting Dialogues. 2006. No. 1 (25). Pp. 17.
9. Umansky L.I. Psychology of organizational activity / L.I. Umansky. M., 1980.
10. Khairullina R.Kh. On the personality of a university teacher. /R.H. Khairullina.// Students. Parenting Dialogues. 2005. No. 5(23). С.6.
11. Sharipov F.V. Professional competence of a university teacher.// Higher education today. No. 1. 2010. Pp. 72–77.



**КОСЕНКО Н.А.**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра живописи, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: nade-kosenko@yandex.ru

**KOSENKO N.A.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Department of Painting, Orel State University  
E-mail: nade-kosenko@yandex.ru

## ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ОСОБЕННОСТЯМ КНИЖНОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ В ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ РАБОТАХ БУДУЩИХ ХУДОЖНИКОВ-ПЕДАГОГОВ

### THE PROBLEM OF TEACHING SCHOOLCHILDREN THE PECULIARITIES OF BOOK ILLUSTRATION IN THE FINAL QUALIFYING WORKS OF FUTURE ARTISTS-TEACHERS

*В данной статье анализируется проблема обучения школьников особенностям книжной иллюстрации, которая с различных точек зрения рассматривается в выпускных квалификационных работах выпускников – будущих педагогов изобразительного искусства.*

*Ключевые слова: процесс обучения изобразительному искусству, книжная иллюстрация, проблема обучения особенностям книжной иллюстрации, выпускная квалификационная работа будущего художника педагога.*

*This article analyzes the problem of teaching schoolchildren the peculiarities of book illustration, which is considered from various points of view in the final qualifying works of graduates – future teachers of fine arts.*

*Keywords: the process of teaching fine art, book illustration, the problem of teaching the features of book illustration, the final qualifying work of the future artist teacher.*

Выпускные квалификационные работы будущих педагогов изобразительного искусства являются исследованиями, направленными на совершенствование методики преподавания рисунка, живописи, композиции, скульптуры, декоративно-прикладного искусства и т.д. Студенты художественно-графического факультета выбирают актуальные темы для выпускных квалификационных работ. Так в зоне внимания будущих педагогов изобразительного искусства среди множества других проблем находятся проблемы обучения школьников особенностям книжной иллюстрации.

Целью проведения исследований в данном направлении является выявление приоритетных проблем в области обучения детей особенностям книжной иллюстрации, определение наиболее эффективных приемов методов обучения изобразительному искусству на уроках по иллюстрированию литературных произведений.

В связи с этим решается ряд основных задач:

- изучение особенностей современной иллюстрации в контексте истории развития данного направления изобразительного искусства;
- анализ проблематики выпускных квалификационных работ бакалавров Педагогического образования (профиль – Изобразительное искусство), связанных с обучением особенностям книжной иллюстрации за последние пять лет;
- выявление различных приемов и методов обучения книжной иллюстрации на занятиях изобразительным искусством в общеобразовательной школе.

Для того, чтобы понять необходимость освоения методики работы над иллюстрацией литературных произведений в профессиональной подготовке художника-педагога, нужно, прежде всего, понять специфику

будущей профессии и особенности выпускной квалификационной работы бакалавра Педагогического образования в предметной области Изобразительное искусство.

Самое главное, что как сама деятельность педагога ИЗО, так и ВКР художника-педагога являются отражением особого сплава профессиональной психолого-педагогической и творческой деятельности. Причем творческая составляющая выпускной квалификационной работы традиционно является не менее важной, чем сама рукопись.

В связи с этим, студенты-выпускники, обращаясь к тематике ВКР, связанной с темой иллюстрирования, сами непосредственно окунаются в творческий процесс художника книжной графики. Они изучают историю развития художественного оформления книги, особенности композиции книжной иллюстрации, принципы работы над художественным образом, цветовое решение, выбор средств художественной выразительности. Освоив на практике методику работы над композицией книжной иллюстрации, выпускники обогащают методическую копилку собственными находками.

При выборе тем ВКР студенты занимают активную позицию: чаще всего исследование в рамках ВКР проводится по темам, предложенным студентами. В тематике часто упоминается название литературного произведения, на примере которого выпускники отрабатывают практические методы работы над книжной иллюстрацией.

Для примера можно привести ряд тем ВКР студентов, будущих художников-педагогов за последние 5 лет:

- Методика работы над жанровой силуэтной композицией на примере выполнения серии иллюстраций

к произведению И.С. Тургенева «Записки охотника» (Александрова М.С.);

– Методика работы над композицией книжной иллюстрации (на примере серии иллюстраций к произведению М.А. Булгакова «Собачье сердце») (Мурзина Е.С.);

– Использование нетрадиционных приёмов в работе над книжной иллюстрацией (серия иллюстраций к сказке народов России) (Минина М.Э.);

– Методика работы над иллюстрацией детской книги (Серия иллюстраций «Детские потешки») (Антошина О.В.)

– Методика работы над иллюстрацией в акварельной технике (серия иллюстраций к произведению В.П.Кагаева «Цветик-семицветик») (Ветрова К.С.);

– Методические особенности работы над композицией книжной иллюстрации (на примере серии иллюстраций к произведениям С.Г. Козлова) (Чупахина Д.А.);

– Методика работы над художественным образом в процессе иллюстрирования музыкальных произведений (Духин М.В.);

– Методические особенности применения различных графических материалов в работе над книжной иллюстрацией (Ф. Пулман «Северное сияние») (Ионцева О.С.);

– Развитие художественно-образного мышления у школьников средствами книжной иллюстрации. (Серия иллюстраций к произведению А. Конан Дойла «Записки Шерлока Холмса») (Никитина И.В.);

– Методические особенности работы над иллюстрацией с использованием компьютерной графики на занятиях со старшими школьниками в школе искусств (Чибисова Е.В.);

– Методика работы над композицией книжной иллюстрации (Серия иллюстраций к произведению А.Линдгрэн «Пеппи Длинный чулок») (Швецова Е.А.);

– Методика работы над иллюстрацией к русским народным сказкам по мотивам городецкой росписи с учащимся младшего школьного возраста (Мазурова Д.А.).

Анализ тематики ВКР выпускников Орловского художественно-графического факультета показывает, что, во-первых, данная направленность тем ВКР является достаточно привлекательной для будущих художников-педагогов. Во-вторых, предлагаемая студентами тематика достаточно разнообразна: в одних моментах тема имеет психологический аспект, в другом преимущественную роль отводится проблеме методики обучения работе над иллюстрацией различными материалами. В качестве объекта творчества выбирается в основном детская книга, а также литературные произведения современных авторов, которые являются наиболее интересными для подростковой аудитории. Но самым главным моментом при выборе темы ВКР является соответствие ее современным потребностям художественной педагогики и психологии искусства.

Изучая проблемы иллюстрирования детской литературы, необходимо понимать, что это особое направление в книжной графике. «Отношение художника к иллюстрированию детской книги должно быть особое, чрезвычайно ответственное, искреннее и непосредственное» [3]. Американский художник Сьюс, иллюстрировавший издания для детей, «что хотел бы даровать детям мечты, смех, любовь и способность к

сопереживанию» [1, с. 175].

Для того, чтобы сформировать базу приоритетных направлений в тематике ВКР студентов, посвященных обучению особенностям книжной иллюстрации, следует конкретизировать понятие «книжная иллюстрация» и увидеть проблематику не только в области методики обучения изобразительного искусства, но и в области современного творческого процесса художника, мастера книжной иллюстрации.

Книжная иллюстрация – это не только произведения мастеров графики, но и одно из самых распространенных направлений для проведения уроков изобразительного искусства в школе. Чаще всего к иллюстрированию литературных произведений привлекаются учащиеся на уроках тематического рисования в общеобразовательной школе.

В «Кратком словаре терминов изобразительного искусства» «Иллюстрацией называется разновидность искусства, в основном художественной графики, имеющая своим назначением образное пояснение (и отчасти дополнение) текста» [2, с. 98].

Иллюстрация книги как культурный феномен появилась много столетий назад, в отечественном искусстве ее существование как жанра относят к XI веку. Вначале иллюстрация была простым дополнением к тексту, но в процессе своего исторического развития она стала отдельным творческим направлением в изобразительном искусстве, появились профессиональные художники книги. К иллюстрированию обращались в своем творчестве многие известные художники: В. Серов, М. Врубель, А. Бенуа, Е. Лансере и др. Причем их иллюстрации чаще были листами станковой графики на темы конкретных литературных произведений. В XX–XXI вв. художник-иллюстратор должен иметь гораздо большие знания не только в области искусства, но и в полиграфическом процессе, в области художественного редактирования, компьютерной графики, дизайна и т.д.

С одной стороны, технический прогресс и применение компьютерных технологий должны были не только ускорить творческий процесс художника-иллюстратора, сделать его более качественным, но с другой стороны требования быстроты исполнения привели к потере творческой составляющей в художественных иллюстрациях.

Следует отметить, что зачастую «современные иллюстрации в детских книгах зачастую характеризует шаблонность мышления автора. Стереотипы при изображении книжных персонажей выступили в качестве старого конвейерного принципа карикатуры и комиксов. Когда-то он существовал в мультипликации, поскольку художникам было проще изображать простых персонажей, обладающих элементарной мимикой. Тогда иллюстраторы книг стали подражать мультипликаторам» [4].

Именно поэтому будущие художники-педагоги в своих исследованиях в первую очередь обращают внимание на возможности формирования творческой фантазии и воображения обучающихся, на развитие не только изобразительной грамоты, но и творческой культуры в процессе обучения особенностям работы над книжной иллюстрацией.

Проблемы обучения детей особенностям книжной иллюстрации являются предметом изучения не только методики обучения изобразительному искусству,

но и таких наук, как педагогика, психология, история искусства, культурология и др. Психологические аспекты обучения школьников иллюстрированию наиболее глубоко раскрываются в трудах Г.Г. Виноградовой, Е.И. Игнатъева, В.С. Мухиной, и др. Методические и педагогические аспекты данной проблемы затрагивались такими педагогами-исследователями, как В.С. Кузин, Е.Е. Рожкова, Н.М. Сокольников, Е.В. Шорохов и др.

Сегодня как в профессиональной среде среди художников-иллюстраторов, так и среди студентов большое распространение получили возможности компьютерной графики в процессе художественного оформления книги. В связи с этим в темах выпускных квалификационных работ последних лет появились названия, посвященные особенностям обучения детей элементам компьютерной графики в процессе работы над книжной иллюстрацией.

Теоретическое исследование проблем обучения особенностям иллюстрирования художественных произведений является важной, но не единственной составляющей ВКР будущего художника-педагога. Практическая часть исследования традиционно показывает уровень владения выпускника художественно-графического факультета творческим мастерством

художника, а также знаниями педагога, который может грамотно разработать наглядные материалы используя творческие работы дипломника.

В качестве практической части ВКР выпускники выполняют серии станковых листов – творческие иллюстраций к конкретным литературным произведениям, показывая уровень владения мастерством художника книжной графики. При этом в процессе защиты ВКР комиссия ГЭК обязательно оценивает умения будущего художника-педагога выполнять творческие композиции на разнообразные темы разными творческими материалами. И это является важнейшей составляющей профессионального мастерства художника-педагога.

Каждая ВКР демонстрирует авторский почерк художника. За множество десятилетий существования художественно-графического факультета композиции творческих иллюстраций выпускников не повторяются ни по образному, ни по композиционному решению, ни по принципам применения материалов изобразительного искусства. Это основное отличие от множества современных книжных иллюстраций сомнительного качества.

Ниже приводятся образцы творческих работ выпускников ХГФ из ВКР разных лет.



Рис. 1. Чупахина Д.А. «Поросенок в колючей шубке» ВКР на тему: «Методические особенности работы над композицией книжной иллюстрации (на примере серии иллюстраций к произведениям С.Г. Козлова)»



Рис. 2. Минина М.Э. «Золотая птица» ВКР на тему: «Использование нетрадиционных приёмов в работе над книжной иллюстрацией (серия иллюстраций к сказке народов России)»





Рис. 3. Антошина О.В. «Идет коза рогатая» ВКР на тему: «Методика работы над иллюстрацией детской книги (Серия иллюстраций «Детские потешки») (Антошина О.В.)»

Исследование проблематики выпускных квалификационных работ студентов-бакалавров художественно-графического факультета, будущих педагогов изобразительного искусства, связанных с методикой обучения детей иллюстрированию литературных про-

изведений, показало интерес студентов к современным тенденциям в области искусства книжной графики и художественного образования.

Анализ ВКР в данном направлении позволил сделать следующие выводы:

Проблемы обучения особенностям книжной иллюстрации являются одними из актуальных на сегодняшний день в области художественного образования детей.

Совершенствование исследовательской работы студентов, будущих педагогов изобразительного искусства, по данной проблематике в рамках ВКР необходимо осуществлять в следующих направлениях:

- методика применения современных графических материалов в работе над книжной иллюстрацией;
- различные средства выразительности в композиции книжной иллюстрации и их использование в творческом процессе художника-графика;
- методические особенности применения компьютерных технологий в процессе создания современных книжных иллюстраций.

Однако главным в исследованиях будущих педагогов ИЗО остается поиск путей формирования творческой личности ученика, способного неординарно мыслить и создавать художественные произведения в жанре книжной иллюстрации.

#### Библиографический список

1. Детская книга вчера и сегодня / Сост. Э.З. Ганкина. М., 1988. 311 с.
2. Краткий словарь терминов изобразительного искусства [Текст]: [Около 700] / Акад. художеств СССР. Науч.-исслед. ин-т теории и истории изобразит. искусств. 4-е изд., доп. и частично перераб. Москва: Сов. художник, 1965. 191 с.
3. Макарова К.В. Особенности детской книжной иллюстрации и ее отличия от взрослой. [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-detskoy-knizhnoy-illyustratsii-i-ee-otlichiya-ot-vzrosloy/viewer> (дата обращения: 16.09.2022)
4. Немнясова М. В. Особенности восприятия и влияние иллюстрации на понимание детьми художественного текста книги / М. В. Немнясова. Текст: непосредственный // Образование и воспитание. 2018. № 3 (18). С. 70–71. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/94/3426/> (дата обращения: 16.09.2022).

#### References

1. Children's book yesterday and today / Comp. E.Z. Gankina. M., 1988. 311 p.
2. A short dictionary of Fine art terms [Text]: [About 700] / Akad. arts of the USSR. Scientific-research. in-t theory and history will portray. arts. - 4th ed., add. and partially reworked. - Moscow: Soviet Artist, 1965. 191 p.
3. Makarova K. V. Features of children's book illustration and its differences from adult. [Electronic resource] <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-detskoy-knizhnoy-illyustratsii-i-ee-otlichiya-ot-vzrosloy/viewer> (accessed: 09/16/2022)
4. Nemnyasova M. V. Features of perception and the influence of illustration on children's understanding of the literary text of the book / M. V. Nemnyasova. — Text: direct // Education and upbringing. 2018. № 3 (18). Pp. 70-71. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/94/3426/> (accessed: 09/16/2022).



**КОСТЮКОВ Д.И.**

соискатель, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: kor.angar2000@gmail.com

**МИТЯЕВА А.М.**

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой социального управления и конфликтологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: annamm@inbox.ru

**KOSTYUKOV D.I.**

PhD student, Orel State University  
E-mail: kor.angar2000@gmail.com

**MITYAEVA A.M.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Social Management and Conflictology, Orel State University  
E-mail: annamm@inbox.ru

**ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВЕДОМСТВЕННОГО ВУЗА**

**PERSONAL-ACTIVITY CONDITIONS FOR THE FORMATION OF MILITARY-PROFESSIONAL ORIENTATION OF A DEPARTMENTAL UNIVERSITY**

*В статье рассматриваются личностно-деятельностные условия эффективного формирования военно-профессиональной направленности (далее – ВПН) будущих военных инженеров, организуемые в процессе воспитательной работы курсового офицера обучающимися ведомственного вуза. На основе личного опыта работы (изучения научно-исследовательской литературы, наблюдения, результатов педагогического эксперимента) сделаны выводы о необходимости создания определенных педагогических условий при формировании ВПН курсантов инженерных специальностей, среди которых особое место занимают гуманизация воспитания, субъект-субъектные отношения, в стиле диалогового сотрудничества, рефлексия и др. при организации воспитательной работы по формированию военно-профессиональной направленности, на основе индивидуальных возможностей обучающихся.*

*Ключевые слова:* условие, гуманизация, субъект-субъектные отношения, военно-профессиональная направленность, курсовой офицер, курсанты.

*The article considers the personal-activity conditions for the effective formation of military-professional orientation (hereinafter – VPN) of future military engineers, organized in the process of educational work of a course officer with students of a departmental university. Based on personal work experience (study of scientific research literature, observation, results of pedagogical experiment), conclusions are drawn about the need to create certain pedagogical conditions in the formation of VPN cadets of engineering specialties, among which a special place is occupied by the humanization of education, subject-subject relations, in the style of dialogical cooperation, reflection, etc. when organizing educational work on the formation of a military-professional orientation, based on the individual capabilities of students.*

*Keywords:* condition, humanization, subject-subject relations, military-professional orientation, course officer, cadets.

В результате анализа научно-педагогических работ (Е.А. Андреева [1], В.Я. Гожиков [4], А.В. Бессонова [2] и др.) по проблемам подготовки будущих военных специалистов, формированию и развитию компетенций, профессиональных качеств и др. отправной точкой любого из вышеназванных процессов представляются педагогические условия, характеризующие обстановку, в которой протекает изучаемый процесс, обстоятельства, определяющие правила в конкретной учебной (воспитательной) ситуации.

Жизнедеятельность курсантов в период обучения в ведомственном вузе, старт их профессионального становления осуществляются в специфичной обстановке, обусловленной регламентированным режимом проживания и учебных занятий, необходимостью освоения дисциплин по инженерной специальности наряду с военными, соблюдения воинской дисциплины, неукоснительного исполнения служебных обязанностей, что требует особого внимания со стороны курсовых офицеров, которые выполняют функции куратора учебных

групп: организационную, воспитательную, дисциплинарную, коммуникативную, информационную, формирующую (формирование благоприятного социального морально-психологического климата, военно-профессиональной направленности и др.) [7].

Согласимся с А.В. Бессоновой в том, что социально-педагогическое сопровождение курсантов в образовательном процессе вуза «...должно быть направлено на гуманизацию военно-профессионального образования, поддержку курсантов в построении социальных отношений, на обучение и воспитание его новым моделям взаимодействия с собой и окружающей средой, помощь в преодолении трудностей социализации в военно-образовательной среде» [2].

А.А. Вербицкий указывает на необходимость формирования оптимальных педагогических условий, обуславливающих формирование профессиональных качеств личности будущего офицера при организации воспитательного процесса в военном вузе [3].

Педагогическими условиями, обеспечивающими

эффективное формирование военно-профессиональной направленности курсантов ведомственного вуза, являются: «...профессиональная направленность всех компонентов образовательного процесса вуза (учебного, воспитательного, самообразовательного, коммуникативного, служебного, научно-исследовательского процессов); педагогическое стимулирование познавательной самостоятельности обучающихся, обеспечивающей самоутверждение и самовыражение личности в общественно-полезных делах; эффективное педагогическое взаимодействие преподавателей, командиров, курсантов, обеспечивающее развитие интеллектуально-деятельностной сферы личности обучающихся; целенаправленное планирование, организация, регулирование и контроль процесса формирования военно-профессиональной направленности курсантов» [5].

В результате экспериментальной работы по формированию ВПН курсантов инженерных специальностей нами были выделены основные группы педагогических условий, влияющие на эффективность процесса формирования исследуемой направленности: организационно-методические (проектирование и моделирование процесса с применением целесообразного педагогического инструментария), *информационно-технические* (использование в работе информационных и мультимедийных технологий, современных технических средств), *лично-деятельностные* (гуманизация воспитательного процесса, межличностная коммуникация, организация субъект-субъектных отношений, обратной связи, рефлексия). Мы останавливаемся на лично-деятельностных условиях, учитывая их непосредственное влияние на формирование личностных характеристик курсантов [Там же].

Организуя лично-деятельностные педагогические условия в процессе воспитательной работы по формированию военно-профессиональной направленности обучающихся в ведомственном вузе необходимо учитывать специфику вуза, определяющую обучение в условиях полноценной военной службы в соответствии с законодательством РФ и ведомственными приказами [1].

Гуманизация воспитательной работы по формированию ВПН курсантов предусматривает, прежде всего, социальную защиту, проявление и развитие своих способностей, индивидуальности обучающихся в качестве субъектов собственной жизни, личностей в стремлении к самореализации [2].

Проведенный анализ литературных источников по изучению сущностных характеристик дефиниции «педагогические условия» позволил нам рассматривать лично-деятельностные условия как воспитательное взаимодействие, которое обеспечит преобразование ВПН будущих военных инженеров в ведомственном вузе.

Согласимся с мнением И.В. Ревкова в том, что «... педагогические условия позволяют не только определять направление совершенствования методического наполнения воспитательной работы в военном вузе и трансформировать педагогическое воздействие в соответствии с запросами образовательного процесса, но и способствуют повышению гибкости методов, технологий воспитания при одновременном сохранении эффективности их реализации» [7, с. 75].

Одним из таких педагогических условий является

организация межличностной коммуникации, характеризующаяся несколькими биоканалами передачи и восприятия информации (слышу, вижу, осязаю). Межличностная коммуникация в воспитательной работе по формированию ВПН осуществляется интерактивными педагогическими методами в форме деловых игр, круглых столов, читательской и зрительской конференций и др. Такие структурированные формы, обусловленные своей выполняющей функцией, позволяют создать педагогическую ситуацию в которой осуществляется межличностная коммуникация [1].

Организация субъект-субъектных отношений в воспитательной деятельности курсового офицера по формированию ВПН обучающихся предполагает изменение траектории воспитания для каждого курсанта с учетом уровня показателей ее сформированности (мотивации к военно-профессиональной деятельности, ценностного мировоззрения, широты кругозора, профессионально важных качеств) посредством различных диагностических средств: анкетирование, экспертная оценка, тестирование, программная экспресс-диагностика. Диагностика состояния исследуемой направленности позволяет целенаправленно и эффективно проводить воспитательную работу по формированию исследуемой направленности, учитывая личностные особенности курсантов [7].

В научной литературе широко освещены «...закономерности управления воспитательным процессом, одна из которых заключается в прямой зависимости эффективности педагогического воздействия от интенсивности обратных связей между обучающимися и педагогами (воспитателями), а также от величины, характера и обоснованности корректирующих воздействий на обучающихся» [5].

Согласимся с мнением А.А. Вербицкого [3], П.И. Образцова [6], в том, что отличительной чертой педагогических, воспитательных методов (технологий) является обратная связь, исполняющая значимую роль в их применении и при необходимой корректировке, обеспечивает возможность повторения отдельных составляющих воспитательного процесса. Воспитательная работа, «...организованная с учетом субъект-субъектных отношений позволяет создать условия для такого взаимодействия курсового офицера с обучающимися, в которых курсанты наравне с командиром становятся активными участниками воспитательного процесса» [5].

В процессе формирования ВПН будущих военных специалистов курсовой офицер обеспечивает самостоятельность и активность курсантов, при динамичном взаимодействии, оказывающим влияние и на обучающихся, и на курсового офицера, определяющим обоюдную двустороннюю взаимосвязь: прямую (от курсового офицера к обучающимся) и обратную (от обучающегося к курсовому офицеру). Чем больше информации получает курсовой офицер, посредством обратной связи, тем эффективнее управление данным процессом [6, с. 105].

Считаем необходимым отметить, что организация субъект-субъектных отношений важна не только между педагогом и воспитанником, но и внутри подразделения курсантов. Создание и укрепление атмосферы сотрудничества и взаимопомощи является неизменным атрибутом воинского коллектива, в целях выполнения профессиональных задач [4].

Гуманизация воспитательной работы, межличностная коммуникация, реализация субъект-субъектных отношений, организация такого взаимодействия курсового офицера с обучающимися, когда будущие военные инженеры выступают активными участниками воспитательного процесса наравне с командиром, становится возможной организация работы по формированию ВПН курсантов ведомственного вуза. Следовательно, ВПН в деятельности возникает и формируется в результате влияния обуславливающих ее обстоятельств, которые можно рассматривать как педагогические личностно-деятельностные условия.

Таким образом, целесообразность и актуальность рассмотрения личностно-деятельностных условий ра-

боты по формированию ВПН курсантов ведомственного вуза обоснованы и подтверждаются научными выводами ученых, исследователей и задачами стратегии развития воспитания, направленных на обновление содержания воспитания, внедрение инновационных форм и методов; полноценное использование воспитательного потенциала основных и дополнительных воспитательных программ; расширение спектра воспитательных личностно-ориентированных методов (технологий), нацеленных на формирование личности обучающихся; создание условий для их самоопределения и социализации на основе социокультурных, нравственных ценностей [8].

### Библиографический список

1. Андреева Е.А. Педагогические условия повышения эффективности правового воспитания курсантов военных вузов // Известия РГПУ имени А. И. Герцена. 2008. № 74-2. С. 29–32.
2. Бессонова А.В. Педагогические условия развития профессионального самоопределения курсантов военных образовательных организаций высшего образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 10. С. 15–25.
3. Вербицкий А.А. Воспитание в военном вузе // Личностно-профессиональное и карьерное развитие: актуальные исследования и форсайт-проекты. Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции / Под ред. Л.М. Митиной. М., 2018. С. 14–17.
4. Гожиков В.Я. Психолого-педагогические условия формирования военно-профессиональной идентичности будущих офицеров в военном вузе: монография / В. Я. Гожиков, Л. П. Казакова, А.Г. Караяни и др. // М.: Военный университет, 2018. 156 с.
5. Костюков Д.И. Педагогические условия формирования профессиональной направленности личности в процессе обучения в ведомственном вузе // Психология образования в поликультурном пространстве. 2020. № 2 (50). С. 76–85.
6. Образцов П.И. Основы профессиональной дидактики : учебное пособие / М. : Вузовский учебник : ИНФРА-М, 2015. 288 с.
7. Ревков И.В. Педагогическая технология адаптации курсантов к профессионально-служебной деятельности в условиях военного вуза // Ученые записки Орловского государственного университета. 2014. №2 (58). С. 340–345.
8. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : Распоряжение Правительства РФ № 996-р от 29.05.2015 // Российская газета. № 122 (6693). 08.06.2015.

### References

1. Andreeva E.A. Pedagogical conditions for improving the effectiveness of legal education of cadets of military universities // Izvestiya RGPU named after A. I. Herzen. 2008. № 74–2. Pp. 29–32.
2. Bessonova A.V. Pedagogical conditions for the development of professional self-determination of cadets of military educational institutions of higher education // Society: sociology, psychology, pedagogy. 2019. № 10. Pp. 15–25.
3. Verbitsky A.A. Education in a military university // Personal-professional and career development: current research and foresight projects. Collection of articles of the XIV International Scientific and Practical Conference / Edited by L.M. Mitina. M., 2018. Pp. 14–17.
4. Gozhikov V.Ya. Psychological and pedagogical conditions for the formation of military-professional identity of future officers in a military university : monograph / V. Ya. Gozhikov, L. P. Kazakova, Karayani A. G., etc. // M.: Military University, 2018. 156 p.
5. Kostyukov D.I. Pedagogical conditions for the formation of a professional orientation of a person in the process of studying at a departmental university // Psychology of education in a multicultural space. 2020. № 2 (50). Pp.76–85.
6. Obraztsov P.I. Fundamentals of professional didactics : textbook / M.: University textbook : INFRA-M, 2015. 288 p.
7. Revkov I.V. Pedagogical technology of adaptation of cadets to professional and service activities in the conditions of a military university // Scientific notes of the Orel State University. 2014. № 2 (58). Pp. 340–345.
8. Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025: Decree of the Government of the Russian Federation №996-r dated 29.05.2015 // Rossiyskaya Gazeta. № 122 (6693). 08.06.2015.

УДК 37+371.487

UDC 37+371.487

**КОТКОВА Г.Е.**

доктор педагогических наук, профессор, кафедра теории и истории социальной педагогики и социальной работы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: kotkova-57@mail.ru

**ТАМБОВСКИЙ О.М.**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории государства и права, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: profkomogu@mail.ru

**KOTKOVA G.E.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department of Theory and History Social Pedagogy and Social Work, Orel State University  
E-mail: kotkova-57@mail.ru

**TAMBOVSKY O.M.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and History of State and Law, Orel State University  
E-mail: profkomogu@mail.ru

## ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ

### FEATURES OF THE ORGANIZATION AND CONTENT SPECIALIST TRAINING IN THE CONTEXT OF MODERN TRANSFORMATIONS

*В статье поднимаются вопросы педагогической подготовки специалиста-профессионала социальной сферы. Отмечается, что социальный аспект формирования эмоционально-ценностного отношения специалиста к личности клиента закладывается во время студенческой дискуссии. Поэтому необходимо использовать активные коммуникативные методы и современные технологии. Важнейшую роль в формировании мировоззрения специалиста играет усвоение и соблюдение требований культуры речи, умение общаться с клиентами.*

*Ключевые слова:* образование, социальная сфера, профессиональная подготовка, дискуссия, культура речевого общения, портфолио.

*The article raises the issues of pedagogical training of a specialist in the social sphere. It is noted that the social aspect of the formation of an emotional and value attitude of a specialist to the client's personality is laid during a student discussion. Therefore, it is necessary to use active communication methods and modern technologies. The most important role in shaping the worldview of a specialist is played by the assimilation and compliance with the requirements of the culture of speech, the ability to communicate with clients.*

*Keywords:* education, social sphere, professional training, discussion, culture of speech communication, portfolio.

Решающее значение в XXI веке вновь играет система образования. Особую роль приобретает высшая школа, позволяющая включить все молодое население государства в принятие ценности знания и подготовки специалиста в контексте современных преобразований.

Общество наконец-то осознало, что национальное образование является важнейшим средством, методом, рычагом сохранения, развития, продолжения той культуры, которая формирует духовность русского человека и общества в целом. При этом реальное состояние современного общества демонстрирует актуальность проблемы эмоционально-ценностного отношения личности каждого специалиста социальной сферы к истории клиента. Действительно, для оптимального развития специалиста-профессионала необходимо его позитивное отношение к себе, предполагающее не только чувство собственного достоинства в среде коллег, но и ориентацию на соответствующее принятие его личности клиентами и широкой общественностью [1].

Резюмируя точки зрения многих авторов, Р.Бернс выделил, что «положительная «Я-концепция» определяется тремя факторами: твердой убежденностью в импонирующей другим людям, уверенностью в способности к тому или иному виду деятельности и чувством

собственной значимости» [3]. Например, в педагогике общеизвестным способом для решения этой проблемы является создание для ребенка ситуации успеха, которую смоделировать может лишь сам успешный взрослый, специалист (педагог-психолог, социальный работник).

Подготовить такого специалиста социально-педагогической сферы – наша задача. Поможет прогнозирование собственных возможностей и способов реализации «самости» (самоценности, самопринятия) в процессе как обучения, так и повышения профессиональной квалификации. Рассуждая сегодня о содержании образования, мы не должны забывать, что структурные составляющие несут определенные качественные характеристики, которые как раз и зависят от ценностных основ, идей, принципов, выкладываемых в мыслительно организуемые конструкции преподаваемого материала. Мы видим, что «человек, утративший доступ к духовной воде и духовному огню своего народа, становится безродным изгоем... Горе ему и его детям: им грозит опасность превратиться в исторический песок и мусор» [7].

Духовная безопасность пронизывает компоненты всех направлений национальной безопасности: соци-



альной, военной, политической, эпокалистической и другие [9]. Подготовка социальных работников/специалистов – вновь актуальное направление педагогической деятельности. Именно поэтому важен поиск новых эффективных способов обучения студентов в вузе.

Моральная аргументация и мотивация по-прежнему значимы в деле подготовки кадров. Важнейшую роль в формировании мировоззрения специалиста социальной сферы играет усвоение и соблюдение языковой нормы, требований культуры речи, умение общаться с клиентами. На первые позиции выходят духовно-правовые способности и качества (сопереживание, моральные принципы, ценностные установки).

Еще психолог Н.И. Жинкин писал: «При передаче сообщения водится два вида информации: а) о предмете и явлениях действительности и б) о правилах языка, на котором подаётся сообщение. Последний вид информации вводится в неявную форму, поскольку правила языка применяются, но о самих правилах ничего не говорится. Развитие речи есть не что иное, как введение в мозг ребенка языка в неявном виде, то есть через речь... Мы усваиваем слова, их значения, их формы и сочетания, синтаксические конструкции из речи окружающих людей, воспринимая и понимая ее... Поэтому для развития речи нужна, во-первых, речевая среда, дающая образцы языка, и, во-вторых, нужна речевая активность самого субъекта.

Наилучшие результаты дает коммуникативный метод: овладеть речью – значит научиться общению посредством языка. Коммуникативный метод имеет свой арсенал методических приемов, средств обучения, типов заданий: создание речевых ситуаций, разнообразных проспектов, проектов, моделей; экскурсии, прогулки (например, «с краеведом») и другие виды деятельности, которые вызывают у студентов (обучающихся) потребность в высказываниях и оценках.

Установлено, что эта закономерность действует на протяжении всей жизни человека, в том числе и в студенческие годы» [6].

Метод «круглого стола» получил широкое распространение как один из наиболее эффективных способов анализа социальной действительности, сетевой информации, способов создания ситуации успеха. Результатом являются совместные исследования, проекты, статьи. Позиция преподавателя фокусируется на выяснении мнения участников по поставленному вопросу, а профессиональная роль медиатора позволяет найти возможные пути достижения консенсуса в групповой дискуссии.

Результатом являются сообщения, доклады, различные памятки и рекомендации, выступления и обсуждения на конференциях, диспутах, собраниях, а также письменные формы проявления способностей: рассказы, статьи и отчеты, письма и отзывы, протоколы, ведение дневников и пр. [11].

Умение общаться с будущим клиентом складывается из триады методов обучения: «по образцам» (имитационный), «по душевному настроению» (коммуникативный), «по творческому порыву» (конструктивно-проектный). Они взаимодополняют друг друга и вместе составляют комплекс, требующий профессиональной компетентности специалиста: социального работника, социального педагога, педагога-психолога, конфликтолога.

И для конфликтологов, и для социальных педагогов актуальным являются такие этапы профессиональной подготовки как общие и практико-ориентированные. Содержание определено в госстандартах направлений подготовки специалистов, особенности же закладываются в основу рабочей программы дисциплины (РПД). Так, в РПД «Педагог-психолог в системе сопровождения детей и подростков «группы риска» (5 курс) и РПД «Комплексное сопровождение детей и семей «группы риска» (2 курс), направления подготовки «психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков «группы риска», решается задача «максимально приблизить будущего специалиста к практике профессионального речевого общения».

Речевой аспект профессиональной подготовки в вузе является важным компонентом квалификационных характеристик, так как культурная речь – это всегда речь нормированная. нормы устойчивы и стабильны, складываются исторически, а их замена осуществляется в соответствии с изменением целей, задач и условий общения.

Культуре делового общения необходимо учить. На занятиях рассматриваются не только общекультурные языковые нормы, но и условия делового общения, требования к управленческой информации. Для эффективного психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса специалист должен обладать определенными качествами и компетенциями [4]. Речь специалиста, если она убедительна и аргументирована, побуждает адресата психолого-педагогического сопровождения совершать/не совершать определенные действия. Нормы официального делового общения оттачиваются на практических занятиях: упражнения на парах на развитие адекватного познания себя и других; психологические этюды, творческие задания, выступления на семинарах-практикумах; ежегодное участие в круглых столах, международных научно-практических конференциях (октябрь – «Перспективы отраслевого взаимодействия в комплексной реабилитации», апрель - «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии»).

В процессе изучения этих дисциплин студенты знакомятся с психолого-педагогическими аспектами проблемы формирования культуры речевого общения в любой сфере взаимодействия в системе «человек-человек» [8].

Простраивается качественно иная мотивация получения знаний по выбранной специальности, так как студенты осознают обусловленность собственной карьеры (имиджа, успеха) умениями и навыками в области культуры речевого общения. Процесс сопровождения самих студентов осуществляется по следующим направлениям: разрушение стереотипов и принятие новых ценностей в будущей (или уже имеющейся) профессиональной деятельности; организация процесса самопознания и рефлексии; оптимизация делового общения, что в целом формирует психолого-педагогическую культуру – «Понятие «культура» включает в себя предметные результаты деятельности людей (результаты познания, нормы морали, права и т.д.), а также человеческие силы и способности, реализуемые в деятельности (знания, умения, навыки, уровень интеллекта, нравственного и

эстетического развития, мировоззрения, способы и формы общения людей)» [10].

Опыт подсказывает, что для более продуктивного формирования профессионально значимых качеств необходимо, чтобы в одном учебном процессе были задействованы студенты разных курсов (вторых и четвертых курсов, первых и третьих курсов).

В нашей практике для совместного исследования были привлечены студенты 1 и 2-го курсов (направление подготовки «Психология управления и досудебное решение конфликтов»). В рамках дисциплин «Логика в управлении конфликтом» (1 курс) и «Основы делопроизводства и научных исследований в конфликтологии» (2 курс) было проведено исследование (ноябрь–декабрь 2021 г.) по проблеме «Вопросы социальной безопасности». Студенты 1 курса провели опрос жителей области по возрастным группам: дети и подростки (14–18 лет), молодежь (от 18 до 30 лет), активные граждане (30–50 лет), старший возраст. Студенты 2-го курса работали в своих мини-группах результаты и на совместном «круглом столе» представили сообщения для всех участников. Состоялось обсуждение, было много вопросов у студентов друг к другу. Основные выводы были представлены руководителями групп на IX Международной научно-практической конференции «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии» (г. Орел, 31 марта – 01 апреля 2022 г.), а общие результаты представлены студенткой-тьютором 2 курса Золотухиной Марией опубликованы в сборнике по итогам конференции.

Не следует забывать истину, что успех окрыляет. Справившись с заданиями, студент немедленно видит результат своего труда и испытывает чувство удовлетворения. Преподаватель, конечно должен поощрять студентов, создавая «ситуацию успеха» (О.С. Газман). Атмосфера сотрудничества – стержень системы сопровождения.

Сложность и неоднозначность происходящих в обществе перемен объективно ставят преподавателя перед необходимостью ценностного самоопределения, требующего реализации гуманистических принципов в педагогической деятельности. Данный процесс всегда обусловлен личностной актуальностью преподавателя в профессии, в выборе содержания обучения и воспитания будущих специалистов.

В психологии такая осознанная готовность личности к оценкам ситуации понимается как диспозиция. В этом ключе многие ученые рассматривают сущность самоорганизации. Так, В.И. Байденко в своих публикациях, ссылаясь на немецкого ученого Эренбека, указывает,

что диспозиция самоорганизации и есть компетенция. «В таком аспекте данное понятие отражает способности, готовности и знания, связанные «относительно ценностей» [2] и реализуемые посредством «волевых импульсов – диспозиционными предпосылками целенаправленного поведения» [2].

Обновление содержания воспитания мы понимаем как введение в образовательный процесс новых сфер и элементов культуры (в контексте современных преобразований – это тема здоровьесбережения, экологии, патриотизма, интернационализма, труда и информационной безопасности). Способы работы преподавателя соединяются с содержанием в определенных организационных формах: на занятиях, на мероприятиях, в циклах комплексных дел. Основа эффективной инновационной работы в сфере воспитания – система психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса [8].

В современную жизнь вошел такой метод оценки достижений, рейтингования и контроля за деятельностью специалиста как «портфолио» [5]. Данный метод, несомненно, стимулирует самоорганизацию студента как в вузовской, так в любой профессиональной и деловой среде. Кроме этого, метод «портфолио» повышает самооценку студента/специалиста, дает возможность карьерной самопрезентации и ...материального вознаграждения (повышенная стипендия, эффективная доля контракта). Соответственно, портфолио студента по определенному предмету «работает» как инструмент оценки, отображающий достижения в приобретении навыков и компетенций, необходимых в дальнейшей профессиональной деятельности: грамотное портфолио может помочь выпускнику привлечь внимание работодателя, указав на его конкурентные преимущества.

Данная технология располагает к осмыслению студентами собственных профессионально значимых качеств и профессиональных качеств партнеров по общению, а также к анализу приемов решения проблемных задач, профессиональных ситуаций, способов принятия профессиональных решений. Студенты обучаются применять профессионально значимые качества при решении профессиональных задач, которые, несомненно потребуются им для применения в будущем на рабочем месте, контактируя с клиентами и коллегами.

Считаем, что смысл университетского образования и заключается в передаче студенту фундаментальных компонентов, чтобы в дальнейшем он сам мог ориентироваться в постоянно изменяющемся мире, принимать решения, адекватные реалиям, нести за них полную гражданскую и профессиональную ответственность.

### Библиографический список

1. Актуальные проблемы социально-педагогической деятельности и профессиональной подготовки кадров в России: материалы Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции (февраль–апрель 2020 г.) / под общей ред. д.п.н., профессора Котьковой Г.Е. Орел: ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», 2020. 259 с.
2. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России – 2004., №11. С. 3–13.
3. Бернс Р. Развитие «Я-концепции и воспитание». М., 1986. С. 27 (422с.).
4. Гуцина И.Н. Готовность к саморазвитию как компонент подготовки будущих учителей в условиях образовательной среды [Электронный ресурс] / И.Н. Гуцина // Интернет-журнал «Мир науки». Педагогика и психология. 2018. №2, Том 6. 6 с. – URL:<https://mir-nauki.com/PDF/46PDMN218.pdf>.
5. Дмитриенко Т.А. Образовательные технологии в системе высшей школы // Педагогика, 2004, №2. С. 54–59.
6. Жинкин Н.И. Коммуникативная система человека и развитие речи в школе. // Проблемы совершенствования содержания

и методов обучения русскому языку в 4-8 классах. Тезисы докладов. М.: 1969. С. 103.

7. *Ильин И.А.* Основа христианской культуры. – СПб., Шпигель, 2004. 352с. (С.252).
8. *Коркина О.С.* Сопровождение непрерывного профессионального образования воспитателей ДОО в социокультурном пространстве села: аспекты методической работы/ учебно-методическое пособие. Орел: ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2015. 99с.
9. *Отюцкий Г.П.* Проблемы духовной безопасности в современной России // Национальная безопасность: политико-правовые вопросы. М., 2008. С. 252.
10. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии. М., 2008.
11. Советский энциклопедический словарь. 4-е изд. М., 1989.

### References

1. Actual problems of social and pedagogical activity and professional training in Russia: materials of the All-Russian part-time scientific and practical conference (February-April 2020) / ed. doctor of pedagogical sciences, professor Kotkova G.E. Ore: FSBEI HE "Oryol State University named after I.S. Turgenev", 2020. - 259 p.
  2. *Baidenko V.* Competences in vocational education (to the development of a competency-based approach) // Higher education in Russia - 2004., №11. Pp. 3–13.
  3. *Burns R.* Development of "I-concept and education". М., 1986. Pp. 27 (422 p.).
  4. *Gushchina I.N.* Readiness for self-development as a component of training future teachers in an educational environment [Electronic resource] / I.N. Gushchina // Internet journal "World of Science". Pedagogy and psychology. 2018. №2, Volume 6. 6 p. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/46PDMN218.pdf>.
  5. *Dmitrienko T.A.* Educational technologies in the system of higher education // Pedagogy, 2004, №2. Pp. 54–59.
  6. *Zhinkin N.I.* The human communication system and the development of speech at school. // Problems of improving the content and methods of teaching the Russian language in grades 4-8. Abstracts of reports. М.: 1969. Pp. 103.
  7. *Ilyin I.A.* Foundation of Christian culture. - St. Petersburg, Spiegel, 2004. 352 p. (p.252).
  8. *Korkina O.S.* Accompanying continuing professional education of preschool teachers in the socio-cultural space of the village: aspects of methodological work / teaching aid - Ore: FGBOU VPO "OSU", 2015. 99 p.
  9. *Otyutsky G.P.* Problems of Spiritual Security in Modern Russia // National Security: Political and Legal Issues. М., 2008. Pp. 252.
  10. *Selevko G.K.* Modern educational technologies. М., 2008.
  11. Soviet encyclopedic dictionary. 4th ed. М., 1989.
- 
-

УДК 378.14

UDC 378.14

**ЛИТВИНЕНКО И.Л.**

кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры управления и предпринимательства Московского государственного гуманитарно-экономического университета, доцент кафедры педагогики Московской международной академии  
E-mail: innalitvinenko@yandex.ru

**LITVINENKO I.L.**

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Management and Entrepreneurship of the Moscow State University of Humanities and Economics, Associate Professor of the Department of Pedagogy of the Moscow International Academy  
E-mail: innalitvinenko@yandex.ru

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ И МАРКЕТИНГ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ КАК ФАКТОРЫ ЕГО РАЗВИТИЯ И ОПТИМИЗАЦИИ: ВВЕДЕНИЕ В ИССЛЕДОВАНИЕ

### EDUCATIONAL MANAGEMENT AND MARKETING IN HIGHER EDUCATION AS FACTORS OF ITS DEVELOPMENT AND OPTIMIZATION: AN INTRODUCTION TO THE STUDY

*На основе анализа противоречий между требованиями, предъявляемыми обществом к системе высшего образования, подготовке выпускников, и недостаточным уровнем выполнения поставленных задач существующей системой высшего образования, определены цели, стоящие перед образовательным менеджментом и маркетингом в высшем образовании как факторы его развития и оптимизации, пути их совершенствования.*

*Ключевые слова: образовательный менеджмент и маркетинг, система высшего образования, механизмы формирования и совершенствования, модель, способности и востребованность выпускников.*

*Based on the analysis of contradictions between the requirements imposed by society on the system of higher education, the training of graduates, and the insufficient level of fulfillment of the tasks set by the existing system of higher education, the goals facing educational management and marketing in higher education as factors of its development and optimization, ways of their improvement are determined.*

*Keywords: educational management and marketing, higher education system, mechanisms of formation and improvement, model, abilities and demand for graduates.*

На основе анализа научных источников, трудов Д.С. Лебедева, М.А. Василенко [2], П.А. Петрякова [4] и др., федеральных законодательных актов (Распоряжения Правительства РФ от 06.10.2021 № 2816-р «Перечень инициатив социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года [6], Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 14.07.2022) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 25.07.2022) [7] и др.), экономических и социальных прогнозов [5], выделены противоречия, определившие проблему исследования, сформулированы объект, предмет, цель, гипотеза, задачи, направления исследования.

Выявлены следующие противоречия между:

- требованиями, предъявляемыми обществом к системе высшего образования, подготовке выпускников, и недостаточным уровнем выполнения поставленных задач существующей системой высшего образования;
- разработанными государством, ведомствами, образовательными организациями показателями и критериями развития системы высшего образования, высших учебных заведений, необходимостью повышения качества реализуемых образовательных программ и несовершенством механизмов их достижения в области образовательного менеджмента и маркетинга;
- необходимостью совершенствования образовательного менеджмента и маркетинга в высшем образовании и недостаточностью научных, теоретических и

практических исследований и разработок моделей образовательного менеджмента и маркетинга в высшем образовании, отвечающих современным критериям и показателям;

– важностью внедрения в систему высшего образования современных систем образовательного менеджмента и маркетинга и недостаточной готовностью работников и научно-педагогического состава образовательных организаций к их применению.

Совокупность вышеуказанных противоречий определяет проблему исследования: какова модель системы образовательного менеджмента и маркетинга в высшем образовании, способствующая развитию и оптимизации высшего образования, выполнению разработанными государством, ведомствами, образовательными организациями показателей и критериев развития системы высшего образования, изменению мотивации, развитию способностей и востребованности выпускников вузов.

Объектом исследования является система высшего образования России.

Предметом исследования стали образовательный менеджмент и маркетинг в высшем образовании России (в государственных и негосударственных вузах России)

Цель нашего исследования: разработать модель системы образовательного менеджмента и маркетинга в высшем образовании, способствующую развитию и оптимизации высшего образования.

Мы полагаем, что: процесс реализации образова-



тельного менеджмента и маркетинга в высшем образовании будет эффективен, если:

- будет рассматриваться и внедряться как фактор развития и оптимизации высшего образования;
- будет распространяться на систему государственных и негосударственных образовательных учреждений;
- будет реализовываться комплексно, системно, в тесном взаимодействии с другими направлениями оптимизации социальной, экономической и культурной сфер общества;
- будет разработана модель системы образовательного менеджмента и маркетинга в высшем образовании;
- будет создано методическое сопровождение для реализации разработанной модели системы образовательного менеджмента и маркетинга в высшем образовании;
- будет рассмотрена динамика изменения мотивации, развития способностей и востребованности выпускников вузов при реализации экспериментальной модели системы образовательного менеджмента и маркетинга.

Данное предположение составляет гипотезу нашего исследования.

При доказательстве гипотезы исследования мы планируем решить следующие задачи:

1. Выявить содержание и сущность понятий образовательный менеджмент, образовательный маркетинг.
2. Определить методы и технологии влияния образовательного менеджмента и маркетинга на развитие и оптимизацию высшего образования.
3. Выявить механизмы формирования и совершенствования образовательного менеджмента и маркетинга.
4. Разработать модель системы образовательного менеджмента и маркетинга в высшем образовании, способствующая развитию и оптимизации высшего образования.
5. Создать методическое сопровождение для реализации разработанной модели системы образовательного менеджмента и маркетинга в высшем образовании.
6. Рассмотреть динамику изменения мотивации, развития способностей и востребованности выпускников вузов при реализации экспериментальной модели системы образовательного менеджмента и маркетинга.

В рамках решения поставленных задач будут изучены общие тенденции развития системы менеджмента и маркетинга Российской системы образования, а также описаны образовательные процессы государственных и негосударственных вузов, системы менеджмента и маркетинга высшего образования, существующие в Московском государственном гуманитарно-экономическом университете, Московской международной академии, Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева, Брянском государственном университете имени А.В. Петровского, Донского государственного технического университета (ДГТУ), Московского педагогического государственного университета им. Ленина.

Основными базами для проведения эксперимента выступят государственный вуз (Московский государственный гуманитарно-экономический университет) и негосударственный вуз (Московская международная

академия).

В Московском государственном гуманитарно-экономическом университете (МГГЭУ) реализуется модель менеджмента и маркетинга образовательной организации, имеющей филиалы, которая включает следующие направления деятельности вуза, его подсистемы управления: ректорат, финансово-экономическое управление, управление информационными технологиями и техническим обеспечением, административно-правовое управление, управление кадров, управление комплексной безопасности, охраны труда, ГО и ЧС, учебно-методическое управление, управление по науке и проектной деятельности, ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, отдел послевузовского и дополнительного образования, центр цифровой трансформации образования, научно-исследовательский институт проблем образования инвалидов, управление по молодежной политике и социальной работе, отдел по связям с общественностью, центр культуры и досуга, центр психологической поддержки, управление по административно-хозяйственной работе, кафедры, факультеты и лаборатории, а также системы управления двух филиалов: Волгоградского филиала и Калмыцкого филиала МГГЭУ.

В Московской международной академии (ММА) реализуется модель, включающая представительства в других городах России и в странах ближнего зарубежья, а также следующие подсистемы управления: ректорат, секретариат ректора, бухгалтерия, управление кадрового и правового обеспечения, учебно-методическое управление, управление информационных и мультимедийных технологий, управление делами, приемная комиссия, отдел ГИА, отдел развития информационных образовательных программ, институт дистанционного образования, научно-информационный издательский центр, отдел мониторинга научно-исследовательских работ и организации научных мероприятий, медицинский пункт, факультеты, кафедры и лаборатории.

В качестве рабочего определения образовательного менеджмента мы используем в своем исследовании следующее: – «комплекс принципов, методов, организационных норм и технологических приемов управления образовательным процессом, направленный на повышение его эффективности» [1, с. 79].

Под образовательным маркетингом мы будем понимать «оказание обучающимся образовательных услуг, передача желаемых и необходимых знаний, умений и навыков (как по содержанию и объему, так и по ассортименту и качеству); производство и оказание сопутствующих ОУ, а также оказание воздействий, формирующих личность будущего специалиста; оказание информационно-посреднических услуг потенциальным и реальным обучающимся и работодателям, включая согласование с ними условий будущей работы, размеров, порядка и источников финансирования ОУ и др.» [3].

На данном этапе исследования мы можем предложить следующий проект модели, над разработкой и внедрением которой начинаем работать (см. рисунок 1).

Мы планируем следующие пути внедрения данной модели: разработка общего алгоритма проектирования и внедрения системы менеджмента и маркетинга качества высшего учебного заведения, создание стра-

тегии и основ учебной деятельности вуза, внедрение инновационных технологий в образовательный и научный процессы, разработка нормативно-правовых актов, регламентирующих образовательный менеджмент и маркетинг, экономических основ деятельности вуза, координация работы структурных подразделений, разработка и реализация плана сотрудничества высших учебных заведений с производственными предприятиями, повышение квалификации менеджеров, участвующих в управлении высшими учебными заведениями, разработка необходимых методических пособий и рекомендаций при внедрении принципов образовательного менеджмента и маркетинга в высших учебных заведениях и др.

При развитой системе менеджмента и маркетинга образовательной системы в вузе при осуществлении образовательного процесса выполняются разработанные Минобрнауки аккредитационные показатели, включа-

ющие и уровень подготовленности пришедших в вуз абитуриентов, и качество образовательного процесса, диагностику качества подготовки студентов, получаемых ими знаний, востребованность выпускников, степень участия работодателей в разработке и реализации образовательных программ, выполнение требований федеральных образовательных стандартов, степень академической мобильности ученых, качество научной и воспитательной работы по реализуемым образовательным программам и т. д.

Таким образом, в качестве основного образовательного продукта планируется получить модель системы образовательного менеджмента и маркетинга в высшем образовании в государственном и негосударственном секторах, учебно-методическое пособие для реализации модели системы образовательного менеджмента и маркетинга в высшем образовании (высшей школе).



Рис. 1. Проект модели системы образовательного менеджмента и маркетинга в высшем образовании.

### Библиографический список

1. *Коджаспирова Г.М.* Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. 2-е изд., стер. М.: Academia, 2005. 173 с. – Текст: непосредственный.
2. *Лебедева Д.С., Василенко М.А.* Менеджмент в системе высшего образования/ Д.С. Лебедева, М. А. Василенко// Материалы XI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: <https://scienceforum.ru/2019/article/2018016657/a>. – Текст: электронный.
3. *Панкрухин А.П.* Маркетинг образовательных услуг/ А. П. Панкрухин. – URL: <https://www.marketing.spb.ru/lib-special/branch/mou/1.htm>. – Текст: электронный.
4. *Петряков П.А.* Образовательный менеджмент в современном вузе/ П.А. Петряков. – Текст: непосредственный// Вестник Новгородского государственного университета. 2012. № 70. С. 37–41.
5. Прогноз долгосрочного социально – экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. – URL: <http://static.government.ru/media/files/41d457592e04b76338b7.pdf>. – Текст: электронный.
6. Распоряжение Правительства РФ от 06.10.2021 № 2816-р «Перечень инициатив социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года». - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_397326/cc688b9534acebdabb65ce8aeac4ab93bc8dd1a/#dst100006](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_397326/cc688b9534acebdabb65ce8aeac4ab93bc8dd1a/#dst100006). - Текст: электронный.
7. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 14.07.2022) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 25.07.2022). – URL: <https://base.garant.ru/77308190/>. – Текст: электронный.

### References

1. *Kojaspirova G.M.* Pedagogical dictionary: for higher education students. and sred. ped. studies. institutions / G. M. Kojaspirova, A.Y. Kojaspirov. 2nd ed., ster. M.: Academia, 2005. 173 p. – Text: direct.
  2. *Lebedeva D.S., Vasilenko M.A.* Management in the system of higher education/ D.S. Lebedeva, M. A. Vasilenko// Materials of the XI International Student Scientific Conference “Student Scientific Forum”. – URL: <https://scienceforum.ru/2019/article/2018016657/a>. – Text: electronic.
  3. *Pankrukhin A.P.* Marketing of educational services/ A. P. Pankrukhin. – URL: <https://www.marketing.spb.ru/lib-special/branch/mou/1.htm>. – Text: electronic.
  4. *Petryakov P.A.* Educational management in a modern university/ P. A. Petryakov. – Text: direct// Bulletin of the Novgorod State University. 2012. No. 70. Pp. 37–41.
  5. Forecast of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period up to 2030 - URL: <http://static.government.ru/media/files/41d457592e04b76338b7.pdf>. - Text: electronic.
  6. Decree of the Government of the Russian Federation dated 06.10.2021 No. 2816-r “List of initiatives of socio-economic development of the Russian Federation until 2030”. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_397326/cc688b9534acebdabb65ce8aeac4ab93bc8dd1a/#dst100006](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_397326/cc688b9534acebdabb65ce8aeac4ab93bc8dd1a/#dst100006). – Text: electronic.
  7. Federal Law No. 273-FZ of 29.12.2012 (as amended on 14.07.2022) “On Education in the Russian Federation” (with amendments and additions, intro. effective from 07/25/2022). – URL: <https://base.garant.ru/77308190/>. – Text: electronic.
-

УДК 37.047

UDC 37.047

**МИЩЕНКО Е.В.**

кандидат технических наук, доцент, кафедра «Техносферной безопасности», ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина»

E-mail: art\_lena@inbox.ru

**ГРИШИНА С.Ю.**

кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра «Цифровая экономика и информационные технологии», ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина»

E-mail: svetlana.grischina@rambler.ru

**GRISHINA S.Y.**

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Department of Digital Economy and Information Technologies, Orel State Agrarian University

Named After N.V. Parakhin

E-mail: svetlana.grischina@rambler.ru

**MISHCHENKO E.V.**

Candidate of technical sciences, Associate professor, Department of Technosphere safety, Orel State Agrarian University Named After N.V. Parakhin

E-mail: art\_lena@inbox.ru

## КОНКУРС «АГРОНТИ» КАК ИНСТРУМЕНТ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

### THE «AGRONTI» COMPETITION AS AN EARLY CAREER GUIDANCE TOOL FOR SCHOOLCHILDREN

*В настоящее время наблюдается отток высококвалифицированных кадров и молодежи из сельской местности в большие города, снижается престижность профессий сельскохозяйственной отрасли. Всероссийский конкурс «АгроНТИ» направлен на повышение привлекательности труда в аграрном секторе экономики. В статье рассматривается необходимость ранней профориентации школьников через участие в специализированных конкурсах и соревнованиях аграрной направленности.*

*Ключевые слова:* профориентация, робототехника, сельское хозяйство, мехатроника.

*Currently, there is an outflow of highly qualified personnel and young people from rural areas to big cities, and the prestige of agricultural professions is declining. The All-Russian competition «AgroNTI» is aimed at increasing the labor attractiveness in the agricultural sector of the economy. The need for early career guidance of schoolchildren through participation in specialized contests and competitions of agricultural orientation is discussed in the article.*

*Keywords:* career guidance, robotics, agriculture, mechatronics.

#### Введение

В настоящее время сельскохозяйственная отрасль является перспективным рынком для внедрения современных разработок в области цифровизации и робототехники, поскольку использование подобных машин позволяет создавать высокоинтеллектуальное производство. В связи с этим в последние годы в агросекторе активизировалась работа по конструированию робототехнических устройств [3, 5]. Соответственно, появилась необходимость в грамотных инженерах, способных работать с такой сложной техникой [1–2, 9–12]. Однако в настоящее время наблюдается отток молодежи из малых городов и деревень в крупные мегаполисы вследствие отсутствия престижа сельскохозяйственного труда. Эта проблема очень глубока и над ее решением нужно работать комплексно. Необходимо повышать престижность аграрных профессий, ведь от этого зависит количество абитуриентов аграрных вузов, а вследствие и количество работников агропромышленного комплекса. Проводить профориентационную работу в аграрных вузах следует на регулярной основе, так как это основное звено между необходимостью профессионального выбора молодежи и потребностью в кадрах агропромышленного комплекса [4, 6, 8–12].

#### Основная часть

Для повышения престижности сельскохозяйственного труда и ранней профориентации школьников в 2018

г. был организован Всероссийский конкурс «АгроНТИ» среди учащихся общеобразовательных учреждений сельских поселений и малых городов [7]. Конкурс проводится Фондом содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере совместно с некоммерческой организацией «Ассоциация образовательных учреждений АПК и рыболовства» при поддержке Министерства сельского хозяйства и Министерства просвещения Российской Федерации. Конкурс направлен на исполнение Указа Президента РФ «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» от 7 мая 2012 г. № 599 и федерального закона «О научной, научно-технической и инновационной деятельности в Российской Федерации».

Цель данного конкурса – ознакомление и вовлечение обучающихся образовательных организаций, расположенных в сельской местности и малых городах, в работу над технологическими приоритетами Национальной технологической инициативы (НТИ), такими как применение цифровых технологий в сельском хозяйстве, роботизация агропромышленного комплекса, использование беспилотных летательных аппаратов (БПЛА) в сельском хозяйстве.

Данный конкурс проводится в три этапа: заочный, очный региональный и финальный. В конкурсе участвуют дети с 5 по 11 класс, интересующиеся цифровыми технологиями и их практическим применением в сель-



ском хозяйстве. На сегодняшний день соревнования проводятся на базе 19 аграрных вузов России в 7 федеральных округах (рис. 1). Начиная с 2020 г. ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина» является площадкой для проведения регионального этапа конкурса, а в 2022 г. – также и для финала. С каждым годом число участников конкурса увеличивается. В 2022 г. на конкурс было подано 59,5 тысяч заявок со всей России. В ходе отборочных туров в финал прошли около 700 человек. В Орловский ГАУ на финальные соревнования приехали более 250 школьников из Московской, Ленинградской, Рязанской, Вологодской, Белгородской, Волгоградской, Орловской областей и республики Беларусь. Каждую область представляла команда из 36 человек, которые отстаивали честь региона в шести номинациях:

- АгроКоптеры – применение БПЛА для решения задач в сельском хозяйстве»;
- АгроРоботы – автоматизированные системы управления сельскохозяйственной техникой;
- АгроМетео – прогнозирование погоды, создание архива погоды, аналитика;
- АгроКосмос – использование космических снимков в веб-ГИС технологий в сельском хозяйстве;
- АгроБио – биологическая защита от болезней и вредителей сельскохозяйственных культур;
- ДоброПчел – применение цифровых технологий в традиционном пчеловодстве.

Остановимся подробнее на номинации «АгроРоботы».

«АгроРоботы» – это направление научно-творческого конкурса АгроНТИ, знакомящее школьников с робототехникой в сельском хозяйстве. Оно предназначено для учащихся, которым интересно создание, управление, программирование и использование роботов.

По результатам прохождения направления «АгроРоботы» участники получают теоретические и

практические знания в области конструкции агроботов, управления агроботом с полезной нагрузкой, учатся работать со сложным техническим оборудованием в условиях ограниченного времени, а также приобретают навыки быстрого реагирования, командного взаимодействия и коммуникативные навыки.

Во время соревнований участникам необходимо при помощи радиоуправляемой модели агробота пройти наибольшее количество ячеек полигона за наименьшее время с минимальным количеством штрафных баллов и выполнить соответствующие задания, за которые начисляются баллы. Каждый год схема полигона, на котором проходят соревнования, изменяется (рис. 2). И если в 2020 г. оператор агробота работал индивидуально, то в 2021 г. на площадке агробот должен был осуществлять взаимодействие с агрокоптером, а в 2022 г. – осуществлялось взаимодействие трех агроботов на полигоне одновременно, причем соревнования построены таким образом, что часть заданий невозможно выполнить в одиночку.

Полигон представляет собой полосу препятствий, на которой смоделированы участки различной сложности: имитация пересечённой местности (разбитая дорога, овраг, карьер, грязь, дорога на холме, горка, болото), объекты агрокомплекса (коровник, птицеферма, гараж, молокозавод, склад и др.) с разными поверхностями (трава, лед), мосты различных конструкций (рис. 3). Последовательность выполнения заданий также имеет значение: результат выполнения одного задания является источником для следующего, что способствует развитию логического и аналитического мышления у участников.

Агробот управляется с дистанционного пульта радиоуправления и оборудован захватным устройством, совмещенным с отвалом, бункером для посадки картошки, плугом, фаркопом для присоединения прицепа (рис. 4).



Рис. 1. География соревнований в 2022 г.

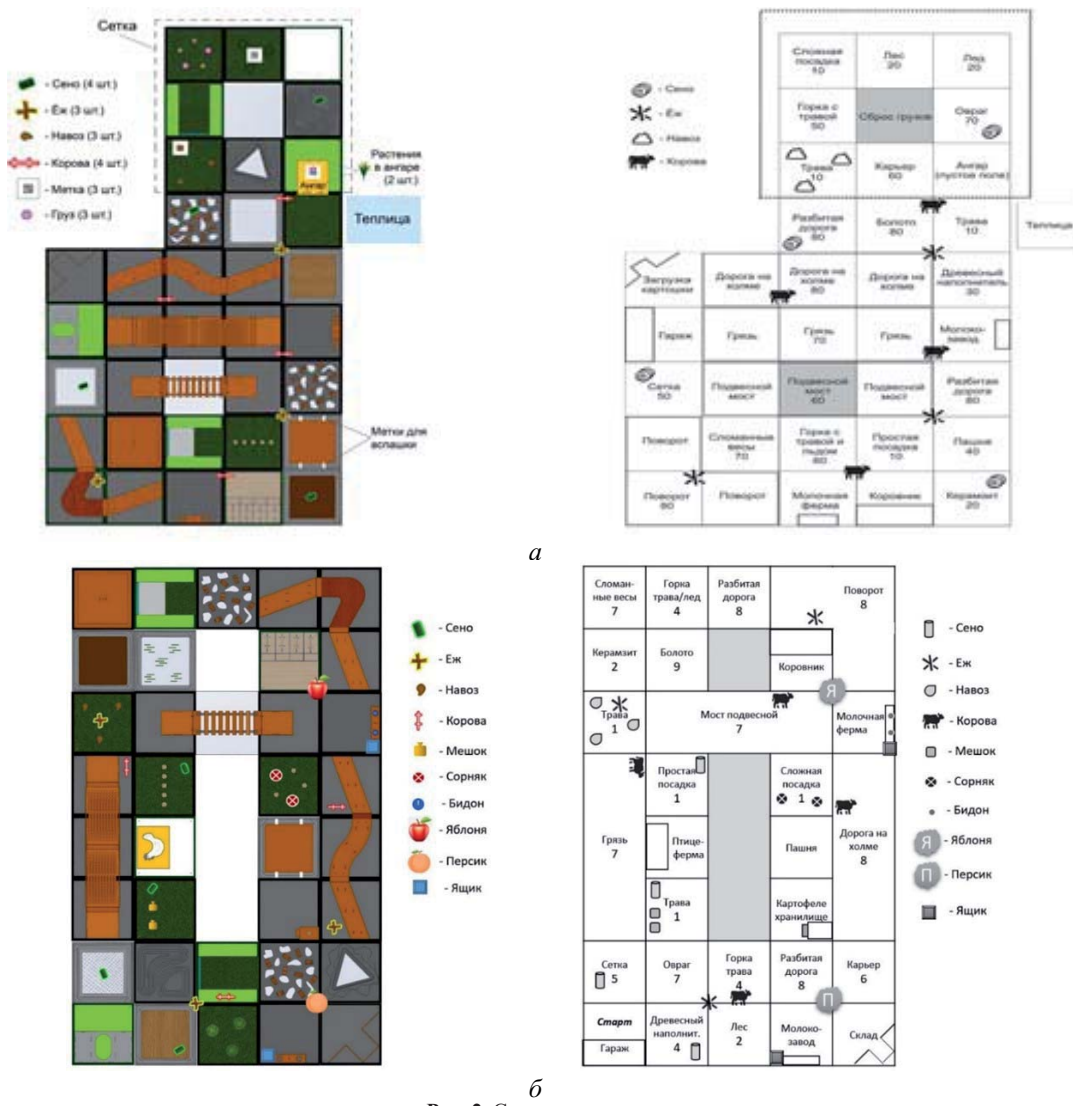


Рис. 2. Схема полигона:  
 а – 2021 г.; б – 2022 г.

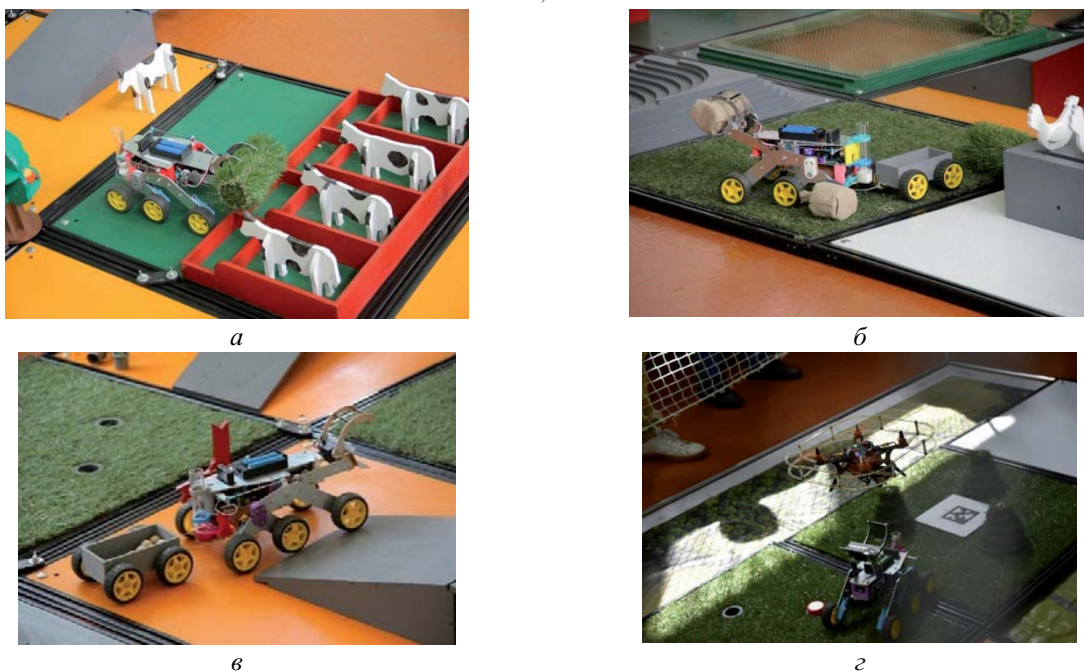


Рис. 3. Агроробот на полигоне:  
 а – захват агророботом тюка с сеном и доставка его в коровник; б – захват тюка с зерном;  
 в – доставка картофеля в прицепе; г – взаимодействие агроробота с агрокоптером.



Рис. 4. Агроробот.

## Заключение

Конкурс «АгроНТИ» – важная часть усилий, направленных на развитие и внедрение в практику сельского хозяйства передовых технологий. Сельское хозяйство и агропромышленный комплекс – стратегический ресурс нашей страны, ведь все самые новые цифровые технологии сельского хозяйства уже не будущее, а настоящее в руках подрастающего поколения, а кадровый потенциал очень важен для развития экономики. Именно поэтому данный конкурс содействует внедрению в процесс дополнительного образования перспективных технологий профессиональной ориентации школьников по направлению «Мехатроника и робототехника» в формате молодежных робототехнических соревнований аграрной направленности способствует вовлечению учащихся в научно-техническую и инновационную деятельность.

## Библиографический список

1. Мищенко Е.В. Проблемы подготовки специалистов агропромышленного комплекса в современных экономических условиях // Актуальные вопросы профессиональной ориентации сельских школьников в современных условиях развития агробизнеса: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Орел: Орловский ГАУ имени Н.В.Парахина, 2017. С. 107–112.
2. Мищенко Е.В., Кашавкин В.Н. Профессия инженера-механика в современном мире // Профессия инженер: сб. материалов Молодежной научно-практич. конф. Орел: Изд-во ФГБОУ ВО Орловский ГАУ, 2018. С. 151–154. [электронный ресурс].
3. Мищенко Е.В., Мищенко В.Я. Мехатронные и робототехнические системы в сельском хозяйстве // Повышение квалификации руководителей и специалистов АПК как условие обеспечения стабильного развития отрасли. Сборник материалов международной научно-практической конференции. М.: ФГБОУ ДПО РАКО АПК, 2018. С. 198–202.
4. Мищенко Е.В., Селина О.А., Семиохина Е.А. Проблемы совершенствования профессионального образования и воспитания в вузах // Инновации в природообустройстве и защите в чрезвычайных ситуациях: Материалы VII Международной научно-практической конференции – ФГБОУ ВО Саратовский ГАУ; Саратов: Амирит. 2020. С. 445–449.
5. Мищенко Е.В., Гарбовский Э.В. Анализ применения робототехнических средств в сельском хозяйстве // Студенчество России: век XXI (сборник) // Материалы VII Всероссийской молодежной научно-практической конференции. Часть 1. Орел, 2020. С. 182–187.
6. Мищенко Е.В., Селина О.А., Семиохина Е.А. Проблемы российского высшего образования // Технологические новации как фактор устойчивого и эффективного развития современного агропромышленного комплекса: Материалы Национальной научно-практической конференции 20 ноября 2020 г. В 2 ч. Рецензируемое научное издание. Рязань: Издательство Рязанского государственного агротехнологического университета, 2020. Часть II. С. 465–469.
7. Мищенко Е.В. Конкурс «АгроРоботы» как один из шагов к цифровизации в АПК // Инновации в образовании: (сборник) // Материалы XII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Часть 2. Орел, 2021. С. 52–56.
8. 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.
9. Гришина С.Ю. Аспект влияния самостоятельной работы на процесс инженерного образования студентов // Мир транспорта и технологических машин. Изд-во ОГУ, 2018. №. 4(63). С. 125–130.
10. Гришина С.Ю. Аспект адаптивного обучения в условиях цифровизации // В сборнике: Инновационные подходы образовательной деятельности в условиях цифровой трансформации отраслей АПК. Материалы всероссийской (национальной) научной конференции. Орел, 2022. С. 257–262.
11. Зубова И.И., Особенности дистанционного обучения при изучении физики в современных условиях / С.Ю. Гришина, И.И. Зубова // В сборнике: Физика и современные технологии в АПК. Материалы XII Всероссийской (с международным участием) молодежной конференции молодых ученых, студентов и школьников. Орловский ГАУ им. Н.В. Парахина, 2021. С. 445–448.
12. Зубова И.И. Аспект образования цифровым технологиям в сельском хозяйстве / С.Ю. Гришина, И.И. Зубова // В сборнике: Физика и современные технологии в АПК. Материалы XII Всероссийской (с международным участием) молодежной конференции молодых ученых, студентов и школьников. Орловский ГАУ им. Н.В. Парахина, 2021. С. 505–508.

## References

1. Mishchenko E.V. Problems of training specialists of the agro-industrial complex in modern economic conditions // Topical issues of professional orientation of rural schoolchildren in modern conditions of agribusiness development: collection of materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference. Ore: Ore State Agrarian University, 2017. Pp. 107–112.
2. Mishchenko E.V. Profession of a mechanical engineer in the modern world / E.V.Mishchenko, V.N. Kashavkin // Profession engineer: Sat. materials of the Youth scientific and practical. conf. Ore: Ore State Agrarian University, 2018. Pp. 151–154. electronic resource.
3. Mishchenko E.V. Mechatronic and robotic systems in agriculture / E.V.Mishchenko, V.Ya. Mishchenko // Advanced training of managers and specialists of the agro-industrial complex as a condition for ensuring the stable development of the industry. Collection of materials of the international scientific-practical conference. M.: FGBOU DPO RAKO APK, 2018. Pp. 198–202.
4. Mishchenko E.V. Problems of improving vocational education and upbringing in universities/ E.V.Mishchenko, O.A.Selina,E.A.Semiokhina // Innovations in environmental management and protection in emergency situations: Proceedings of the VII



International Scientific and Practical Conference - Saratov State Agrarian University; Saratov: Amirit. 2020. Pp. 445–449.

5. *Mishchenko E.V.* Analysis of the use of robotic tools in agriculture / E.V.Mishchenko, E.V. Garbovsky// Students of Russia: XXI century (collection) // Proceedings of the VII All-Russian Youth Scientific and Practical Conference. Part 1. Orel, 2020. Pp. 182–187.

6. *Mishchenko E.V.* Problems of Russian higher education / E.V.Mishchenko, O.A.Selina, E.A. Semiokhina// Technological innovations as a factor in the sustainable and effective development of the modern agro-industrial complex: Proceedings of the National Scientific and Practical Conference November 20, 2020. At 2 hours. Peer-reviewed scientific publication. - Ryazan: Publishing house of the Ryazan State Agrotechnological University, 2020. Part II. Pp. 465–469.

7. *Mishchenko E.V.* Competition "AgroRobots" as one of the steps towards digitalization in the agro-industrial complex // Innovations in education: (collection) // Proceedings of the XII International Scientific and Practical Conference. In 2 parts. Orel, 2021. Part 2. Pp. 52–56.

8. *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. OSU Publishing House, 2019 № 1.(82). Pp. 189–193.

9. *Grishina S.Yu.* Aspect of the influence of independent work on the process of engineering education of students//World of Transport and Technological Machines.OSU Publishing House, 2018. № 4(63) Pp. 125–130.

10. *Grishina S.Yu.* Aspect of adaptive learning in the context of digitalization//In the collection: Innovative approaches to educational activities in the context of digital transformation of the agro-industrial complex. Materials of the All-Russian (National) Scientific Conference. Eagle, 2022. Pp. 257–262.

11. *Zubova I.I.* Features of distance learning in the study of physics in modern conditions / S.Yu. Grishina, I.I. Zubova //In the collection: Physics and modern technologies in the agro-industrial complex. Materials of the XII All-Russian (with international participation) youth conference of young scientists, students and schoolchildren. Orel State Agrarian University named after N.V.Parakhina, 2021. Pp. 445–448.

12. *Zubova I.I.* Aspect of education in digital technologies in agriculture / S.Yu. Grishina, I.I. Zubova //In the collection: Physics and modern technologies in the agro-industrial complex. Materials of the XII All-Russian (with international participation) youth conference of young scientists, students and schoolchildren. Orel State Agrarian University named after N.V.Parakhina, 2021. Pp. 505–508.

---



**НАПСО М.Д.**

доктор социологических наук, профессор, кафедра гуманитарных дисциплин, Северо-Кавказская государственная академия

E-mail: [napso.marianna@mail.ru](mailto:napso.marianna@mail.ru)

**NAPSO M.D.**

Doctor of Sociological Sciences, Professor, Department of Humanities sciences, North-Caucasus State Academy

E-mail: [napso.marianna@mail.ru](mailto:napso.marianna@mail.ru)

## ВИРТУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ

### VIRTUALIZATION OF EDUCATION: SOME ASPECTS

*В статье рассматриваются вопросы, связанные с использованием электронных ресурсов в образовательной среде. Применение виртуальных практик обосновывается спецификой современного информационного общества, предъявляющего к системе образования повышенные требования. Показывается, как использование ИТ-ресурсов приводит к необходимости переосмысления применяемых традиционных подходов к процессу обучения и перестройки всего образовательного процесса. Утверждается идея о востребованности дистанционного обучения современными технологическими реалиями.*

*Ключевые слова:* образование, цифровизация, виртуальные образовательные ресурсы, инновационные педагогические технологии, дистанционное обучение, информация.

*In article the questions connected with use of electronic resources in the educational environment are considered. Application virtual an expert is proved by specificity of the modern information society showing to an education system increased requirements. It is shown, how use of IT resources leads to necessity of reconsideration of applied traditional approaches to process of training and reorganisation of all educational process. The idea about a remote learning demand modern technological realities affirms.*

*Keywords:* education, digitalization, virtual educational resources, innovative educational techniques, distance learning, information.

Виртуальные технологии являются не только неотъемлемой частью бытия современного человека, но и одним из важнейших направлений инновационного развития социума, в том числе и системы образования. Электронные образовательные практики сочетаются с использованием традиционных методов обучения, благодаря чему, с одной стороны, обеспечиваются качество и доступность образования, расширяются возможности очного и дистанционного обучения, а с другой – создаются условия для формирования знаний и компетенций, отсутствие которых ограничивает возможности социального развития и профессионального роста. Кроме того, виртуальные инструменты играют весомую роль в создании более совершенных механизмов коммуникации. Обучающие компьютерные программы можно отнести к таким ресурсам, благодаря которым формируется адекватная времени культура общения, создаются условия для установления социальных связей, в том числе и в педагогическом сообществе.

Основу виртуального образовательного пространства составляют ИТ-технологии, коммуникационные и информационные электронные ресурсы, с помощью которых реализуются цели образовательных учреждений. Их использование связано с необходимостью перестройки всего образовательного процесса, переосмысления существующих педагогических и дидактических методик, обновления содержания обучения, повышения уровня цифровой грамотности, как обучающихся, так и преподавателей. Процессы цифровизации, охватившие систему образования, представляют собой совершенно

новый этап в информационном и интеллектуальном развитии общества, на его основе осуществляется наукоемкое технологическое развитие. Данное обстоятельство предъявляет к образованию и обучению новые требования, которые в первую очередь касаются необходимости развития цифровых умений, навыков и знаний, что крайне важно в условиях расширения пространства глобализации экономики. Процессы глобализации охватили своим влиянием и образовательную среду, успешное развитие которой связано в значительной мере с использованием ИТ-технологий. Игнорирование данного факта, считают эксперты, приведет к тому, что образовательные учреждения будут вынуждены «выстраиваться в очередь», чтобы занять место сателлитов в международных образовательных хабах...» [4, с. 11], и это, безусловно, скажется на развитии всех сегментов общества, а не только образования.

Современный мир по праву именуют цифровой, или, используя терминологию немецкого экономиста К. Шваба, четвертой промышленной революцией. Широкое использование цифровых инструментов привело к формированию нового, «цифрового», человека, пространство жизни которого изменилось до неузнаваемости. Трансформировались и продолжают трансформироваться образовательная среда, характер взаимоотношений участников образовательного процесса, изменяется весь образовательный контент – характер взаимоотношений между образовательными организациями, между поставщиками и потребителями образовательных услуг, возрастают требования к

уровню профессиональной грамотности специалистов, особо востребованных все большим применением роботизированных и автоматизированных систем. Цифровая трансформация образования является важным условием инновационного развития общества, социальной инфраструктуры, систем управления, материально-технической базы и т. д. Кроме того, она оказывает глубокое воздействие на сознание – индивидуальное и коллективное, на систему ценностных представлений и нравственных ориентиров. Проникая в область культуры и социальных взаимодействий, цифровизация становится инструментом регулирования всего комплекса социальных связей и отношений.

Утверждение виртуальных практик в образовании связано с принятием адекватных и взвешенных решений, затрагивающих в первую очередь область экономических отношений, с приведением образовательной среды в соответствие с требованиями цифровизации. Актуальными являются вопросы «совершенствования правового регулирования онлайн-обучения, обеспечения экспертизы образовательных платформ и онлайн-курсов, создания цифровой платформы онлайн-обучения, ... центров компетенций и обучение преподавателей и специалистов в области онлайн-обучения» [2, с. 19]. Реализация этих требований связана с необходимостью создания соответствующего уровня оснащения IT-инструментами, а также с готовностью педагогов к принятию новых форматов обучения и освоению образовательных технологий нового типа. Это представляется крайне важным, поскольку для работы с «цифровым» поколением, поколением XXI века, погруженным в мир цифр и компьютерных технологий, необходимо владеть IT-знаниями, уметь применять современный технологический инструментарий, а также владеть цифровыми компетенциями. Благодаря использованию дистанционных форм обучения образование становится беспредельным, доступным для всех, а это коренным образом изменяет подходы к образовательному процессу и к стратегиям развития всей системы образования.

Электронные образовательные ресурсы являются основой дистанционного обучения, достаточно гибкого и адаптивного формата, – и не только в системе образования. Его преимущество состоит в том, что с его помощью создаются визуальные образовательные модели, формируются условия для когнитивного взаимодействия обучаемого с этими ресурсами. Данное обстоятельство способствует возникновению дополнительных возможностей использования знаний и технологий из других областей, новых междисциплинарных форм научно-практического характера. Одновременно совершенствуются практики классического образования, которые становятся более совершенными, а значит – более продуктивными. Но, как отмечается в ст. 16 Федерального Закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» №273, «при реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информацион-

ных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме...» [5].

Использование виртуальных ресурсов – дистанционных, сетевых, смешанных – в образовательном процессе приводит к глубоким изменениям в содержании и качестве образования, а более эффективно усвоению учебного материала способствует визуализация. Спектр электронных образовательных ресурсов достаточно широк, и они могут быть представлены в различных формах. Исследователи выделяют следующие типы виртуальных ресурсов: учебные, нацеленные на реализацию образовательных программ; демонстрационные, обеспечивающие наглядность подаваемой информации; тренинговые, ориентированные на закрепление учебного материала, на выработку соответствующих компетенций; диагностирующие и тестирующие, устанавливающие уровень полученных знаний, их соответствие образовательным стандартам; контролирующие, направленные на выявление степени подготовленности обучающихся, их способности применять усвоенные умения и навыки; коммуникативные, обеспечивающие доступ к информации в локальных и глобальных сетях, взаимодействие участников образовательного процесса [3, с. 160, 161].

Виртуализация образования, формируя соответствующие компетенции с помощью компьютерных программ, создает условия для расширения образовательной среды, для получения образования, адекватного требованиям современной практики и социально-экономического развития. Использование электронных технологий является основой получения не только более качественного, но и персонализированного образования. Это означает, что любой обучающийся может выстраивать собственную образовательную линию, выбирать такие образовательные платформы, которые, с одной стороны, позволяют свободнее ориентироваться в предлагаемых образовательных моделях, а с другой, соответствуют его индивидуальным склонностям. Электронные ресурсы, таким образом, являются важнейшим механизмом инновационного развития образования, технологиями, которые определяют характер и стиль познавательной деятельности. Тем более что в виртуальном образовательном пространстве проводятся научные междисциплинарные исследования, осуществляются различные эксперименты, и это способствует установлению коммуникаций, в том числе и научного характера, которые усиливают взаимодействия между субъектами образовательного процесса. В условиях глобализации знания и информация приобретают особое значение, поскольку являются условиями ее развития. В этой связи применение электронных ресурсов в образовании становится объективным трендом, способствующим накоплению и обработке информации, столь востребованной современными экономическими реалиями. Можно сказать, что информация – это «самый распространенный продукт, товар для продажи и услуг, уникальность которого в том, что при передаче и использовании он не исчезает и – самое главное – способен накапливаться» [1, с. 40].

Образование, осуществляемое с помощью электронных сервисов, не является единственным и абсолютно

достаточным. Современность иллюстрирует примеры сочетания электронных и традиционных практик, возникает т. н. комбинированное обучение. Но здесь возникают проблемы, связанные с уровнем технологического обеспечения учебных заведений, – далеко не все из них обладают достаточным количеством компьютерной техники, что серьезно затрудняет образовательный процесс. Слабая обеспеченность ими создает препятствия в овладении учебным материалом, не позволяет выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, не мотивирует обучающихся к самообразованию и т. д. В современной экономической системе востребованы специалисты, владеющие навыками цифровой грамотности, и не только в сфере своей профессиональной деятельности. Реализация Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» имеет в качестве одной из своих целей «создать условия для активного применения цифровых сервисов и образовательного контента всеми участниками образовательного процесса, а также внедрить инструментарий для формирования ценностных установок и повышения мотивации к саморазвитию и самоопределению в профессиональной деятельности» [6, с. 7].

Вместе с тем, следует отметить, что индивид не должен быть заложником компьютеризованного образования, абсолютно универсального, как полагают некоторые, средства обучения. Оно является всего лишь одним из инструментов обучения, успех которого может быть достигнут в единстве с другими практиками, в частности – с традиционными. Безусловно, применение IT-технологий, средств виртуализации, Интернета, электронных учебников и журналов и т. д. значительно повышает качество обучения, стимулирует на получение отвечающих запросам индивида образовательных результатов, делает информацию доступной наибольшему числу людей, а это в свою очередь способствует повышению уровня цифровой грамотности. Успехи цифрового обучения связаны с необходимостью перестройки сознания и мышления, способов восприятия мира, выработки новых подходов в реализации обра-

зовательных проектов. Новая образовательная среда предъявляет к педагогам новые требования, которые касаются уровня цифровой грамотности, владения цифровыми компетенциями и навыками коммуникационного взаимодействия.

Расширение пространства используемых электронных ресурсов придает образовательной среде более открытый характер. И в этом отношении обогащение традиционного обучения IT-технологиями, а также современными педагогическими и методическими практиками является объективно необходимым требованием. Важную роль в организации цифровой образовательной среды призваны сыграть инструменты маркетинга и менеджмента, с помощью которых процесс внедрения информационных ресурсов в образовательный процесс становится более продуктивным. Кроме того, эти инструменты создают условия для эффективного управления образовательными учреждениями, для развития многообразных образовательных возможностей, повышающих качество обучения. Одновременно формируется цифровой стиль взаимодействия участников образовательного процесса, формируются более современные формы коммуникаций, основу которых составляют электронные сервисы. В таких условиях возникают новые образовательные технологии, основывающиеся на сочетании реальных и виртуальных методов обучения, соответствующих требованиям открытого информационного общества.

Таким образом, усиление цифровых аспектов в образовании связано с необходимостью решения ряда вопросов, а именно: с реорганизацией всего образовательного процесса; с пересмотром образовательных программ и стандартов; с переориентацией деятельности педагогического состава образовательных учреждений; с изменениями в системе педагог – обучающийся и т. д. Цифровизация, таким образом, требует коренной перестройки образовательной среды, приведения ее в соответствие с реалиями как реального, так и виртуального мира.

### Библиографический список

1. Еляков А.Д. Homo informaticus и современная информационная среда // *Философия и общество*. 2012. №3(67). С. 38–59. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18508897> (дата посещения: 18. 09. 2022).
2. Днепро́вская Н. Оценка готовности российского высшего образования к цифровой экономике // *Статистика и экономика*. 2018. Т. 15. №4. С. 16–27. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-gotovnosti-rossiyskogo-vysshego-obrazovaniya-k-tsifrovoy-ekonomike/viewer> (дата посещения: 18. 09. 2022).
3. Калдыбаев С.К., Онгарбаева А.Д. Электронные образовательные ресурсы: роль и назначение // *Международный журнал экспериментального образования*. 2016. №11 (3). С. 159–161. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_27319361\\_52088296.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27319361_52088296.pdf) (дата посещения: 19.09.2022).
4. Устюжанина Е.В., Евсюков С.Г. Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы // *Вестник РЭУ им. Г.В. Плеханова*. 2018. № 1 (97). С. 3–12. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovatelnoy-sredy-vozmozhnosti-i-ugrozy> (дата посещения: 19. 09. 2022).
5. Федеральный Закон об образовании в Российской Федерации от 29.12. 2012 №273-ФЗ. Статья 16 «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/16/> (дата посещения: 19. 09. 2022).
6. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1647961893> (дата посещения: 20. 09. 2022).

### References

1. Eljakov A.D Homo informaticus and modern informational environment Philosophy and society. 2012. N.3 (67). Pp. 38–59. [The Electronic resource]. – Access mode: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18508897> (visiting date: 18. 09. 2022).
2. Dneprovsky N. Readiness of the russian higher education for digital economy // *Statistics and economy*. 2018. T. 15. N.4. Pp. 16–27. [An electronic resource]. – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-gotovnosti-rossiyskogo-vysshego-obrazovaniya-k>

tsifrovoy-ekonomike/viewer (visiting date: 18. 09. 2022).

3. *Kaldybaev S.K., Ongarbaeva A.D.* Electronic educational resources: a role and appointment // International magazine of experimental education. 2016. N.11 (3). Pp. 159–161. [The Electronic resource]. – Access mode: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_27319361\\_52088296.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27319361_52088296.pdf) (visiting date: 9/19/2022).

4. *Ustjuzhanina E.V., Evsjukov S.G.* Digitallization of the educational environment: possibilities and threats // Bulletin of Plekhanov RUE. 2018. N. 1 (97). Pp. 3–12. [An electronic resource]. – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovatelnoy-sredy-vozmozhnosti-i-ugrozy> (visiting date: 19. 09. 2022).

5. The Federal Law on education in Russian Federation from 29.12. 2012 N273-ФЗ. Article 16 «Realization of educational programs with application of e-learning and remote educational technologies. [An electronic resource]. – Access mode: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/16/> (visiting date: 19. 09. 2022).

6. The Federal project «Digital educational environment». – [The Electronic resource]. – Access mode: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1647961893> (visiting date: 20. 09. 2022).

---

---



**НИКИФОРОВ С. В.**

*старший преподаватель, кафедра истории, теории государства и права и международного права, Московский международный университет; преподаватель, кафедра международного права, Всероссийская академия внешней торговли Министерства экономического развития Российской Федерации; научный сотрудник, Институт социологии Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук*  
E-mail: ursus-arktos@yandex.ru

**NIKIFOROV S.V.**

*Senior Lecturer at the Department of History, Theory of State and Law and International Law of Moscow International University, Lecturer at the Department of International Law of the All-Russian Academy of Foreign Trade of the Ministry of Economic Development of the Russian Federation, Research Fellow, Institute of Sociology, Federal Research Sociological Center of the Russian Academy of Sciences*  
E-mail: ursus-arktos@yandex.ru

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ  
БУДУЩЕГО ЮРИСТА-МЕЖДУНАРОДНИКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

**THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF THE LEGAL CULTURE OF A FUTURE INTERNATIONAL LAWYER  
IN THE PROCESS OF STUDYING AT A UNIVERSITY**

*В статье предлагается авторский подход к определению правовой культуры бакалавров юриспруденции в высшей школе на примере правовой культуры юристов международно-правового профиля (уровня – бакалавриат), к построению модели формирования правовой культуры будущих юристов-международников, дается сопоставительный анализ ряда теоретических положений авторской концепции с концепциями других ученых, исследовавших правовую культуру, правовую компетентность, правовую компетенцию студентов, обучающихся в вузе не только на юридических, но и других направлениях подготовки.*

*Ключевые слова: правовая культура, юристы-международники, модель формирования правовой культуры, бакалавр юриспруденции, правовая компетентность, правовая компетенция, критериально-оценочный аппарат, уровни сформированности критериев.*

*The article suggests the author's approach to the definition of the legal culture of bachelors of law in higher education on the example of the legal culture of lawyers of international legal profile (bachelor's degree level), to the construction of a model for the formation of the legal culture of future international lawyers, a comparative analysis of a number of theoretical provisions of the author's concept with the concepts of other scientists who have studied legal culture, legal competence, legal competence of students studying at the university not only in legal, but also in other areas of training.*

*Keywords: legal culture, international lawyers, model of legal culture formation, bachelor of jurisprudence, legal competence, legal competence criteria-evaluation apparatus, levels of criteria formation.*

Мы рассматриваем правовую культуру в аспекте ее формирования у юристов-международников как «интегральное качество личности, правовую образованность человека, включающую правосознание, правовые знания, умения и навыки использования правовых норм, правовое поведение, готовность к осознанным, творческим действиям в сфере правового регулирования, обеспечения реализации права, антиподом которого является правовой нигилизм» [12]. Подробнее данное понятие охарактеризовано нами в статье «Правовая культура как педагогическая категория и возможности ее формирования при обучении бакалавра юриспруденции международно-правового профиля» [12].

По сравнению с определением, данным М.А. Муртузалиевой, которая характеризует правовую культуру человека в целом как педагогический феномен, мы рассматриваем правовую культуру применительно к юристам-международникам. Если М.А. Муртузалиева включает в определение правовой культуры правосознание, умения и навыки использовать правовые нор-

мы, мы расширяем данное понятие, относя сюда и правовые компетенции, и знаниевый компонент, и рефлексивность, раскрываем данное понятие в сопоставлении с правовым нигилизмом и во взаимосвязи с процессами правового воспитания.

В отличие от исследований Е.А. Певцовой [14], рассматривающей юридические проблемы правовой культуры православного сознания и правового воспитания подрастающего поколения в историческом аспекте, мы характеризуем правовую культуру именно юриста-международника и на современном этапе развития общества и отечественной системы образования.

Если В.В. Потомахин, М.И. Мыхнюк, А.Н. Юнусова, С.В. Воронков раскрывают особенности правовой культуры студентов неюридического профиля подготовки [15; 11; 5], то мы уделяем внимание исследованию правовой культуры именно юристов-международников, причем конкретизируем данное понятие «правовой культуры» за счет определения уровней и критериев сформированности правовой культуры будущих ба-

калавров юриспруденции международно-правового профиля, раскрывая, таким образом, структурно-содержательную характеристику правовой культуры и особенности ее формирования у будущих бакалавров юриспруденции международно-правового профиля. Обогащаем представление о правовой культуре юристов исследованиями правовой культуры и правового воспитания таких известных ученых в области теории права, как С.С. Алексеев, в области международного права, как И.И. Лукашук.

Особенностью нашей трактовки «правовой культуры» мы видим в ее комплексном рассмотрении, в отличие от тех исследований, в которые рассматривался какой-либо ее компонент.

Работы, посвященные анализу такого компонента правовой культуры, как правовая компетенция или правовая компетентность давали характеристику данного понятия в отношении будущих врачей (М.А. Соболева), педагогов (А.С. Аникина; Т.С. Волох, Д.А. Микаилов), спортсменов (С.С. Воеводина), специалистов по социальной работе, социальных педагогов (М. В. Горбушина, А.В. Коротун, А.В. Молчанова), выпускников по техническим специальностям и направлениям подготовки (М. Е. Полякова) и др.

Не только правовая компетенция, но и такое интегративное качество, как правовая компетентность, в названных работах рассматривается как более узкое понятие, нежели правовая культура, или как составляющий компонент профессиональной компетентности, например, врача, педагога, социального или технического работника. В частности, Д.А. Микаилов включает в него, прежде всего, уровень правовых знаний, умений и навыков и готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами в сфере образования [9].

Нами разработана авторская структурно-содержательная модель формирования правовой культуры бакалавра юриспруденции международно-правового профиля, позволившая выявить качественно новые способы ее развития. Подробно мы ее рассматривали в своей статье «Модель формирования правовой культуры бакалавра юриспруденции международно-правового профиля в образовательном процессе университета» [13].

Предлагаемая нами модель включает в себя целевой блок (формулировку цели разработки модели, содержание ФГОС ВО поколения 3+ и 3++ в части формирования компонентов правовой культуры будущих юристов-международников, определение потребности общества и государства в подготовке таких специалистов с высокой степенью развития правовой культуры), методологическую основу (системный, технологический, компетентностно- и личностно-ориентированные подходы), содержательный блок (компоненты правовой культуры (мотивационный, когнитивный, деятельностный, социальный, коммуникативный, рефлексивный), правосознание, правовые компетенции ФГОС ВО, а также учебные курсы, дидактический материал дисциплин «Введение в профессиональную деятельность» и «Профессиональная этика юриста-международника» и других предметов международно-правового профиля, относящихся к вариативной части учебного плана и формирующих правовую культуру),

технологический (организационно-деятельностный) блок (образовательные технологии, формы и методы формирования правовой культуры бакалавров юриспруденции международно-правового профиля в образовательном процессе университета, педагогические условия), критериально-оценочный блок (критерии: мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный, коммуникативный, показатели, уровни (пороговый, базовый (средний), продвинутый – высокий) и методы определения сформированности правовой культуры бакалавров) и результативный блок (сформированность правовой культуры бакалавра юриспруденции международно-правового профиля) [См. 13].

Мы использовали общеизвестную структуру – план модели, которая представлена и в полном виде, и в виде ее отдельных элементов, с различным сочетанием структурных компонентов, в научных исследованиях, посвященных вопросам формирования правовой компетенции, правовой компетентности М.А. Соболевой [17], А.В. Молчановой [10], А.В. Коротун [8], М.Е. Поляковой [15], правовой культуры – В.В. Потомахина [16], С.В. Воронкова [5], формирования других компетенций и компетентностей, например, математической компетентности – О.Н. Зайцевой, коммуникационной компетентности – Э.В. Байрамова). Встречаются работы, рассматривающие вопросы формирования правовой культуры, правовой компетентности, в которых подобные структурно-содержательные модели отсутствуют, как, например, в исследованиях вопросов формирования социально-правовой и правовой компетентности Т.С. Волох [4], Д.А. Микаилова [9] и др.

Приведем некоторые сравнительные примеры, показывающие новизну нашей модели.

В. В. Потомахин предлагает модель сформированности правовой культуры студента неюридического профиля подготовки, представляя ее в виде таблицы, раскрывающей критерии и показатели сформированности правовой культуры. Таким образом, вся модель отражает только один большой элемент: критериально-оценочный блок [16]. В отличие от модели В.В. Потомахина, мы в нашу модель формирования правовой культуры бакалавра юриспруденции международно-правового профиля включаем целую систему блоков-компонентов: целевой блок, методологическую основу, содержательный блок, технологический (организационно-деятельностный) блок, критериально-оценочный и результативный блок.

Отличается наша модель и от модели А.В. Молчановой, которая выделяет цель и три модуля модели: теоретико-методологический (в котором выделяет функционально-целевой, содержательный, профессионально-правовой и организационно-практический), а также технологический и результативно-критериальный [10]. Иное, в отличие от А.В. Молчановой, понимание мы вкладываем в термин методологический блок, включаем в методологическую основу только методологические подходы к обучению: системный, технологический, компетентностно- и личностно-ориентированный. Содержательный блок мы выделяем отдельно, организационно-практический модуль у нас включен в технологический (организационно-деятельностный) блок. В целом, не совсем согласны с отнесением пере-

численных в теоретико-методологическом модуле понятий к методологическим.

А.В. Коротун выделяет целевой блок (ставя над ним социальный заказ, ценностные ориентиры и ФГОСы), содержательный, организационно-деятельностный и уровневый-результативный блок (включая в него критерии и уровни сформированности правовой компетенции у будущих социальных педагогов, а также результат). Методологическая основа и принципы располагаются между целевым и содержательным блоком, как бы обособленно от блочной системы, как некая особая прослойка, что для нас не совсем понятно [8].

М.Е. Полякова в модели формирования правовой компетентности выделяет только целевой, содержательный и процессуальный блоки, применительно к обучению студентов технического вуза [15].

В модели С.В. Воронкова, по формированию правовой культуры бакалавра педагогического образования в образовательном процессе университета [5], и М.А. Соболевой – по формированию правовой компетенции студентов медицинского института – отсутствует методологический блок [17].

Также подчеркнем, что даже от наиболее близкой нам структурно модели, например, Э.В. Байрамова [2], наша модель отличается расположением блоков и наполнением каждого из них, которое соответствует проблеме нашего исследования – формированию правовой культуры бакалавра юриспруденции международно-правового профиля.

Другие модели содержательно соотнесены с вопросами формирования или правовой культуры/ правовой компетенции (компетентности) неюридических специальностей подготовки или иных компонентов профессиональной компетентности, таких, как информационная компетентность, математическая компетентность и т. д.

К предложенным нами механизмам формирования правовой культуры будущих юристов-международников относятся педагогические условия и критериально-оценочный аппарат для определения уровней сформированности правовой культуры, а также методы, развивающие мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный и коммуникативный компоненты правовой культуры студентов

Педагогические условия, которые были нами определены, разработаны для формирования правовой культуры будущего юриста-международника, хотя мы и опираемся на опыт предыдущих исследований в области формирования правовой культуры студентов нею-

рических направлений подготовки.

Например, в качестве педагогических условий формирования правовой культуры (студентов неюридического профиля) В.В. Потомахин предлагает поэтапность, комплексность, обусловленность отбора содержания потребностями жизни и интересами студентов, включение студентов в активную деятельность, введение в учебный план правовых спецкурсов [16]. В качестве педагогических условий для формирования правовой культуры бакалавров неюридических специальностей М.И. Мыхнюк и А.Н. Юнусова предлагают «формирование положительной мотивации бакалавров неюридических специальностей к формированию правовой культуры; включение обучающихся в интерактивную учебную деятельность, направленную на актуализацию правовых функций; совершенствование правовых знаний, умений и ценностей обучающихся в процессе самообразовательной деятельности» [11]. С.В. Воронков, предлагая свою модель формирования правовой культуры бакалавров педагогического образования, не дает формулировки педагогических условий [5].

Разработанный для определения уровней сформированности правовой культуры будущих юристов-международников критериально-оценочный аппарат, включающий критерии, показатели, уровни, методы диагностики отличается от предложенных ранее исследователями и включает мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный, коммуникативный критерии. Если сравнить, например, с критериями, предложенными В.В. Потомахиным, то следует отметить, что автор больший акцент делает на эмоциональный и мотивационном критериях, он выделяет когнитивный, оценочный, эмоциональный, мотивационно-ценностный, волевой, первично-практический, поведенческий [16]. С.В. Воронков рассматривает когнитивный, деятельностный, личностный, аксиологический критерии [5].

Для диагностики сформированности данных критериев – компонентов правовой культуры мы предлагаем следующий перечень уровней сформированности правовой культуры: пороговый, базовый (средний), продвинутый – высокий, основываясь, в том числе и на работы других ученых. У С.В. Воронкова, А.В. Коротун, В.В. Потомахина, М.А. Соболевой в исследовании выделяются достаточно распространенные, типичные уровни: низкий, средний, высокий [5; 8; 16; 17], у О.Н. Зайцевой: критический, низкий, средний, высокий [6], у Э.В. Байрамова – базовый, пороговый, продвинутый, успешный [2].

### Библиографический список

1. Аникина А.С. Формирование правовой компетентности будущего педагога с использованием комплекса профессионально-ориентированных правовых задач: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Тюмень, 2011. 23 с.;
2. Байрамов Э.В. Формирование коммуникационной компетентности с использованием информационных технологий при обучении бакалавров педагогического образования: автореф. ... дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Байрамов Эльмин Вагифович. Орел, 2019. 24 с.
3. Воеводина С.С. Формирование правовой компетентности студентов ВУЗов физической культуры: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Краснодар, 2002. 186 с.
4. Волох Т.С. Развитие социально-правовой компетентности будущего учителя: на материале педагогических дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Омск, 2006. 182 с.;
5. Воронков С.В. Формирование правовой культуры бакалавров педагогического образования в университете: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Воронков Сергей Владимирович. Орел, 2013. 22 с.
6. Горбушина М.В. Формирование правовой компетентности у будущих специалистов по социальной работе в процессе

профессиональной подготовки в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ульяновск, 2007. 213 с.

7. *Зайцева О.Н.* Технология дистанционного обучения в процессе организации самостоятельной работы студентов медицинских специальностей вузов: на примере изучения математических дисциплин : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Зайцева Оксана Николаевна; [Место защиты: Орлов. гос. ун-т]. Орел, 2013. 22 с.

8. *Коротун А.В.* Правовая компетенция социального педагога: теория и практика формирования в вузе. Екатеринбург, 2014. 212 с.

9. *Микаилов Д.А.* Педагогические условия формирования правовой компетентности будущего бакалавра педагогического образования: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.08. Махачкала, 2019. 24 с.

10. *Молчанова А.В.* Формирование профессионально-правовой компетентности социального педагога в вузе : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2008. 219 с.

11. *Мыхнюк М.И., Юнусова А.Н.* Педагогические условия формирования правовой культуры бакалавров неюридических специальностей // *Kant*. 2021. № 3 (40). С. 248–252.

12. *Никифоров С.В.* Правовая культура как педагогическая категория и возможности ее формирования при обучении бакалавра юриспруденции международно-правового профиля / С.В. Никифоров // *Образование и общество*. 2021. № 5 (130). С.76–83.

13. *Никифоров С.В.* Модель формирования правовой культуры бакалавра юриспруденции международно-правового профиля в образовательном процессе университета / С.В. Никифоров // *Ученые записки Орловского государственного университета*. 2021. № 3 (92). С. 269–273.

14. *Певцова Е.А.* Правовая культура и правовое воспитание в России на рубеже XX–XXI веков. М.: Новый учебник, 2003. 415 с.

15. *Полякова М.Е.* Формирование правовой компетентности студентов технического вуза: дис ... канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2007. 143 с.

16. *Потомыхин В.В.* Формирование правовой культуры студентов неюридического профиля подготовки: дис ... канд. пед. наук: 13.00.08. Курск, 2009. 261 с.

17. *Соболева М.А.* Формирование правовой компетенции студентов медицинского института (на примере специальности 060101 Лечебное дело): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Орел, 2013. 21 с.

## References

1. *Anikina A.S.* Formation of the legal competence of a future teacher using a set of professionally-oriented legal tasks: abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Tyumen, 2011. 23 p.;

2. *Bayramov E.V.* Formation of communication competence using information technologies in teaching bachelors of pedagogical education: autoref. ... dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / Bayramov Elmin Vagifovich. Orel 2019. 24 p.

3. *Voevodina S.S.* Formation of legal competence of students of universities of physical culture: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.04. Krasnodar, 2002. 186 p.

4. *Volokh T.S.* Development of socio-legal competence of the future teacher: on the material of pedagogical disciplines: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08. Omsk, 2006. 182 p.

5. *Voronkov S.V.* Formation of the legal culture of bachelors of pedagogical education at the university: abstract. dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / Voronkov Sergey Vladimirovich. Orel, 2013. 22 p.

6. *Gorbushina M.V.* Formation of legal competence among future specialists in social work in the process of professional training at the university: dis. ... candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08. Ulyanovsk, 2007. 213 p.

7. *Zaitseva O.N.* Technology of distance learning in the process of organizing independent work of students of medical specialties of universities: by the example of studying mathematical disciplines : abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical Sciences : 13.00.08 / Zaitseva Oksana Nikolaevna; [Place of protection: Orlov State University]. Orel, 2013. 22 p.

8. *Korotun A.V.* Legal competence of a social pedagogue: theory and practice of formation at the university. Yekaterinburg, 2014. 212 p.

9. *Mikhailov D.A.* Pedagogical conditions for the formation of legal competence of the future bachelor of pedagogical education: abstract. ... dis. candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08. Makhachkala, 2019. 24 p.

10. *Molchanova A.V.* Formation of professional and legal competence of a social pedagogue at a university : dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08. М., 2008. 219 p.

11. *Mykhnyuk M.I., Yunusova A.N.* Pedagogical conditions for the formation of legal culture of bachelors of non-legal specialties // *Kant*. 2021. № 3 (40). Pp. 248–252.

12. *Nikiforov S.V.* Legal culture as a pedagogical category and the possibilities of its formation during the training of a Bachelor of Jurisprudence in international law profile / S.V. Nikiforov // *Education and society*. 2021. № 5 (130). Pp.76–83.

13. *Nikiforov S.V.* The model of formation of legal culture of the bachelor of jurisprudence of international legal profile in the educational process of the university / S.V. Nikiforov // *Scientific notes of the Orel State University*. 2021. No. 3 (92). Pp. 269–273.

14. *Pevtsova E.A.* Legal culture and legal education in Russia at the turn of the XX -XXI centuries / E.A. Pevtsova. М.: New Textbook, 2003. 415 pp .

15. *Polyakova M.E.* Formation of legal competence of technical university students: dis... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08. М., 2007. 143 p.

16. *Potomakhin V.V.* Formation of legal culture of students of non-legal training profile: dis... cand. pedagogical sciences: 13.00.08. Kursk, 2009. 261 p.

17. *Soboleva M.A.* Formation of legal competence of medical institute students (on the example of specialty 060101 Medical business): autoref. dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08. Orel, 2013. 21 p.



**НИКОЛАЕВ В.А.**

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методики и технологии социальной педагогики и социальной работы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенев  
E-mail:waleranikolaev@mail.ru

**NIKOLAEV V.A.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Department of Methods and Technology of Social Pedagogy and Social Work, Orel State University  
E-mail:waleranikolaev@mail.ru

## ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ К РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

### PREPARATION OF FUTURE SOCIAL SPECIALISTS FOR THE REHABILITATION OF THE DISABLED PEOPLE WITH FUNDS PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

*В статье даются рекомендации по подготовке будущих социальных работников к реабилитации инвалидов в ходе занятий физической культурой и спортом. Рассмотрены причины инвалидности и некоторые ее последствия: гиподинамия, гипокинезия. Дается типология гиподинамии и гипокинезии, их проявление, возможные последствия для организма и психики инвалида. Доказывается актуальность преодоления гиподинамии и гипокинезии у инвалидов средствами физической культуры и спорта. Представлены задачи, возможности использования физической культуры, по реабилитации и адаптации инвалидов в жизнь современного общества. Изучено терапевтическое действие физической культуры на организм и психику инвалида. Рассмотрена сущность ведущего средства реабилитации инвалидов – физической рекреации, основными формами которой являются физкультура и спорт. Изложен опыт реабилитации в реабилитационно-спортивном центре инвалидов (РСЦИ) г. Орла. Сформулированы цель, задачи, направления деятельности РСЦИ, дано описание отделений центра, виды деятельности специалистов, результаты функционирования РСЦИ.*

*Ключевые слова:* инвалидность, гиподинамия, гипокинезия, физическая культура и спорт инвалидов, физическая рекреация, реабилитация, адаптация, реабилитационно-спортивный центр инвалидов.

*The article discusses the causes of disability and some of its consequences: hypodynamia, hypokinesia. The typology of hypodynamia and hypokinesia, their manifestation, possible consequences for the organism and psyche of the disabled are given. The relevance of overcoming hypodynamia and hypokinesia in disabled people by means of physical culture and sports is proved. The tasks, possibilities of using physical culture are presented. on the rehabilitation and adaptation of disabled people to the life of modern society. The therapeutic effect of physical culture on the body and psyche of a disabled person has been studied. The essence of the leading means of rehabilitation of the disabled is considered - physical recreation, the main forms of which are physical education and sports. The experience of rehabilitation in the Rehabilitation and Sports Center for the Disabled (RSCI) in the city of Orel is described. The purpose, tasks, directions of the RSCI activities are formulated, the description of the departments of the center, the types of activities of specialists, the results of the RSCI functioning are given.*

*Keywords:* disability, hypodynamia, hypokinesia, physical culture and sports of the disabled, physical recreation, rehabilitation, adaptation, rehabilitation and sports center for the disabled.

Современная жизнь актуализирует все новые и новые проблемы, стоящие перед человечеством. Одна из наиболее животрепещущих проблем – рост числа инвалидов. К этому приводит ряд причин. Одна из них, как ни странно, улучшение качества медицинского обслуживания. Сегодня в перинатальных центрах могут выходить новорожденного, прошедшего в утробе матери даже 4–6 месяцев. Такое раннее рождение почти всегда сказывается на дальнейшей жизни и здоровье человека. Сегодня реаниматологи могут спасти человека, прошедшего в состоянии клинической смерти гораздо больше положенных 5–6 минут. Такой человек будет жить, но многие функции у него могут отказать или функционировать неполноценно. Значительно число авто аварий, военных конфликтов делает инвалидами тысячи людей.

Одна из важнейших задач социальных служб состоит в помощи людям с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности. Эта помощь не ограни-

чивается медико-социальной реабилитацией, выплатой пособий, помощи в переобучении и трудоустройстве. Важно вернуть этих людей к полноценной, активной жизни. Одним из путей решения этой проблемы является включение их в занятия физической культурой и спортом.

Современные учебные курсы, к сожалению, не готовят будущих социальных работников к реабилитации инвалидов путем включения их в занятия физической культурой. В настоящей статье мы пытаемся поставить проблему необходимости целенаправленной подготовки будущих социальных работников к реабилитации инвалидов средствами физкультуры и спорта.

Инвалид (от лат. *invalidus* – «немогущий, слабый») – «человек, утративший трудоспособность (полностью или частично) вследствие ранения, увечья, болезни или старости» [5, с. 664]. Инвалидность может быть вызвана разнообразными нарушениями в физической или

психической сферах личности, приводящими к ограничению трудовой, бытовой, социальной активности, препятствующими полноценному участию в жизни общества. Согласно определению, данному Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) «Нарушения – это проблемы, возникающие в функциях или структурах организма; ограничения активности – это трудности, испытываемые человеком в выполнении каких-либо заданий или действий; в то время как ограничения участия – это проблемы, испытываемые человеком при вовлечении в жизненные ситуации». [1].

Инвалидность вызывается различными факторами: генетической предрасположенностью, физическим или психическим заболеванием, тяжелыми травмами и т.п. В зависимости от причины возникновения инвалидности, ее последствий у человека может возникнуть временная или стойкая потеря, или ограничение возможностей жизнедеятельности, трудоспособности, снижение двигательной активности. В этом случае инвалидность может сопровождаться дефицитом физической активности. Это часто приводит к развитию патологических состояний организма гиподинамии, что «приводит к нарушению функций опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой системы, желудочно-кишечного и респираторного тракта и пр.» [8], а также гипокинезии – выраженной обездвиженности, которая «может привести к довольно серьезным осложнениям [7].

Гиподинамия и гипокинезия могут возникнуть и у относительно здорового человека при условии недостаточности мышечной активности, вызываться «недостатком движений, локальным характером мышечных действий, длительной фиксированностью вынужденной позы, однообразием движений, упрощением и обеднением координационной двигательной деятельности» [6, с. 81].

Специалисты (С.А. Беличева, А.И. Осадчих, Н.О. Рубцова и др.) выделяют несколько типов гиподинамии и гипокинезии. В зависимости от степени исключенности из двигательной активности выделяют общую и локальную гиподинамию и гипокинезию. Первая возникает в случаях, когда не работает значительная часть мышц тела, а вторая – при снижении активности отдельных групп мышц. По характеру снижения физической активности выделяют вынужденную и навязанную гиподинамию и гипокинезию. Большая часть категорий инвалидов «подвержены влиянию вышеперечисленных форм и видов гиподинамии и гипокинезии» [6, с. 81].

Гиподинамия и гипокинезия и сопровождающее их снижение двигательной активности могут не вызывать видимых изменений в человеке. Согласно результатам исследований, они часто приводят к растренированности, снижению функциональной готовности организма, нарушению функционирования его различных систем: «дегенеративные изменения опорно-двигательного аппарата; увеличение объема жировых тканей; снижение тонуса мышц, нарушение координации движений; нарушение функций пищеварения, атония кишечника вследствие детренированности мышц живота; снижение сердечной деятельности; застой крови в органах, сосудах, что сопровождается снижением тонуса сосудов, кровяного давления, ухудшение снабжения тканей кровью и обменных процессов; уменьшение жизненной емкости лёгких; нарушение терморегуляции и др.» [6, с. 82]

Подобные отклонения приводят к расстройству функционирования всего организма. Многочисленные исследования показали, что под влиянием гиподинамии и гипокинезии возможно развитие гипертонической болезни, уменьшение функциональных резервов, снижение уровня профессиональной пригодности, и, как результат, ухудшение качества жизни и сокращение ее продолжительности. В свете сказанного особую актуальность имеет проблема преодоления гиподинамии и гипокинезии, особенно у лиц, имеющих инвалидность.

Результаты специальных исследований (Ю.А. Блинков, Е.А. Губарев, С.Н. Попов, Н.О. Рубцова и др.), опыт работы с инвалидами разных возрастов показал, что наиболее эффективными с точки зрения физиологичности и адекватности возможностям инвалидов являются разнообразные средства физической культуры и спорта.

Согласно данным исследований (А.Д. Гонеев, В.А. Елифанов, А.Г. Пашков и др.), особое значение имеет реабилитация средствами физической культуры и спорта для детей с ограниченными возможностями здоровья. Использование физической культуры в ходе реабилитационной работы с детьми-инвалидами позволяет решить ряд важнейших задач:

- 1) «укрепление здоровья, закаливание, содействие правильному физическому развитию, повышению работоспособности, формирование правильной осанки, развитие, пропорциональное развитие костно-связочного аппарата и мускулатуры, укрепление сердечно-сосудистой и дыхательной систем;
- 2) формирование и совершенствование двигательных умений и навыков;
- 3) развитие двигательных качеств – силы, быстроты, ловкости, выносливости и др.;
- 4) привитие гигиенических навыков, сообщение знаний по гигиене физических упражнений и закаливанию;
- 5) формирование привычки и воспитание устойчивого интереса к систематическим занятиям физическими упражнениями» [4, с. 50–51].

Физическая культура и спорт обеспечивают инвалидам полноценную реабилитацию и адаптацию к жизни среди здоровых сверстников, интеграцию в современной обществе. Учебная, а в дальнейшем профессиональная деятельность накладывает на инвалида дополнительные, по сравнению со здоровым человеком, нагрузки на когнитивную, эмоциональную, физическую сферы личности. Инвалиду, особенно, если инвалидность вызвана нарушением опорно-двигательного аппарата (ОДА), чтобы добраться до места учебы или работы, выдержать напряженный график учебной, производственной деятельности требуется приложить гораздо больше усилий, чем здоровому человеку. Инвалиды чаще, чем здоровые сверстники подвержены заболеваниям, в связи с общей ослабленностью организма.

Специалисты в области реабилитологии на основе исследований установили, что «терапевтическое действие физкультуры обусловлено влиянием мышечной деятельности на усиление функционирования рецепторов, участвующих в движении (зрительного, слухового, тактильного). Одновременно возбуждается двигательная зона коры головного мозга, а все это рефлекторно вызывает усиление вегетативных функций. Улучшается

деятельность сердечно-сосудистой системы, усиливается функция внешнего дыхания, повышается обмен веществ и интенсивность процессов пищеварения.

Тонизирующее действие спортивных тренировок проявляется в «стимуляции моторно-висцеральных рефлексов. Усиление афферентной импульсации проприоцепторов (чувствительные нервные окончания, расположенные в мышечно-суставном аппарате) стимулирует клеточный метаболизм в нейронах центрального звена двигательного анализатора, вследствие чего усиливается трофическое влияние ЦНС на скелетную мускулатуру, внутренние органы, организм в целом» [2].

По данным исследований, физическая культура и спорт выступает как «фактор улучшения самочувствия, повышения уровня здоровья, физической подготовленности, удовлетворения потребности в общении, расширения круга знакомств, самореализации» [6, с. 83].

В публикациях, касающихся реабилитации инвалидов в качестве ведущего средства выделяется физическая рекреация. «Физическая рекреация – это педагогически организованная двигательная активность, выступающая в форме действий (оперативная ФР), или в форме деятельности (кумулятивная и компенсаторная ФР), направленная на восстановление оперативно-, хронически- или патологически сниженной работоспособности с использованием технологий ФК, на основе закономерностей стресс-реакции и механизмов адаптации в целом» [9]. Опыт показывает, что ведущими формами реализации физической рекреации инвалидов являются физическая культура и инвапорт.

На практике чаще используются следующие виды физической культуры, используемые для реабилитации инвалидов: 1) гигиеническая гимнастика; 2) лечебная гимнастика; 3) лечебная ходьба; 4) скандинавская ходьба; 5) физкультурно-массовые мероприятия, флэш-мобы. Как показывает практика, значительной популярностью у лиц с ограниченными возможностями пользуются такие виды физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности: занятия в группах здоровья, оздоровительные техники, йога, историко-бытовые танцы, боулинг, дартс, бильярд, спортивные игры (следж-хоккей, футбол для незрячих, волейбол, настольный теннис и др.), танцевально-игровые флэш-мобы и др.

В 1994 г. в г. Орле функционирует областной реабилитационно-спортивный центр инвалидов имени Б.М. Павленко (РСЦИ). В настоящее время центр носит имя первого руководителя Б.М. Павленко.

Цель деятельности РСЦИ состоит в содействии развитию у инвалидов «практического интеллекта». Занятия физкультурой и спортом в РСЦИ содействуют обучению инвалидов в адекватном восприятии информации, быстрой ее переработке, освоению принципов, правил пространственно-временной ориентации, тренировка реагирования на изменяющиеся ситуации, быстрое решение вновь возникающих социально-бытовых задач.

Задачи деятельности РСЦИ включают в себя: 1) медико-социальная реабилитация инвалидов средствами физической культуры; 2) психологическая помощь и поддержка инвалидов-спортсменов; 3) физическое развитие инвалидов; 4) подготовка спортсменов-разрядников по выбранным видам спорта; 5) совершенствование спортивного мастерства

инвалидов-спортсменов; 6) знакомство с правилами ухода за телом, формирование гигиенических умений и навыков; 7) включение инвалидов в активную культурно-досуговую деятельность; 8) налаживание активного общения, взаимодействия между инвалидами и со здоровыми людьми; 9) развитие двигательной, эмоциональной, когнитивной сфер личности инвалида; 10) формирование социальной активности инвалидов путем включения в разнообразные спортивно-культурные, социально-политические, природоохранные, экологические мероприятия.

Деятельность тренеров, психологов РСЦИ ориентирована не только на физическое развитие инвалидов, но и на формирование у них новых личностных качеств: 1) рефлексия своего физического и психического состояния; 2) умение предвидеть и бороться с недомоганием, вызванным заболеванием; 3) сформировать чувство уверенности в себе, в своих силах и возможностях; 4) содействовать формированию представления о собственной личности как полноценного члена общества; 5) подготовить к бесконфликтным, продуктивным взаимоотношениям сокружающими людьми, особенно здоровыми; 6) сформировать адекватное представление о здоровых людях; 7) обучать рациональной организации досуга; 8) адаптировать к жизни в современном обществе и др.

Организация спортивно-тренировочной, оздоровительно-поддерживающей деятельности РСЦИ осуществляется в рамках следующих отделений: 1) реабилитационно-оздоровительное отделение, включающее в себя реабилитационно-оздоровительные группы инвалидов разного возраста, группы инвалидности, степени поражения организма; 2) учебно-тренировочное отделение, состоящее из учебно-тренировочных групп по разным видам спорта; 3) отделение спортивного совершенствования, где осуществляется повышение спортивного мастерства инвалидов-спортсменов путем привлечения к учебно-тренировочным сборам, отбору в сборные команды области, федерального округа, Российской Федерации, подготовка к участию в областных, межрегиональных, всероссийских, международных соревнованиях и др.

В соответствии с основными задачами центр осуществляет следующие виды деятельности: а) организация физкультурно-оздоровительной и воспитательной работы среди лиц с ограниченными возможностями независимо от возраста и категории, направленной на поддержание и укрепление их здоровья, всестороннее физическое развитие; б) изучение клиентов центра, выявление в процессе занятий наиболее способных детей, подростков, взрослых для привлечения к специализированным занятиям по видам спорта согласно специфики их инвалидности; в) приобщение к систематическим занятиям физической культурой и спортом инвалидов города и области; г) оказание всесторонней помощи предприятиям, учреждениям, организациям, где работают или обучаются лица с ограниченными возможностями по проведению реабилитационной работы средствами физической культуры и спорта.

В Центре имеют возможность заниматься около 300 инвалидов. «Занятия проходят в 29 группах, из них: реабилитационно-оздоровительных – 14; учебно-тренировочных – 11; спортивного совершенствования



ния – 4. Занимающиеся в РСЦИ дифференцируются по следующим показателям: 1. По виду инвалидности: ДЦП – 50 чел.; ПОДА – 90 чел.; с потерей слуха – 36 чел.; психические заболевания – 59 чел.; общие заболевания – 85 чел. 2. По возрасту: дети до 16 лет – 156 чел.; от 17 лет и старше – 164 чел. 3. По видам спорта: ОФП – 201 чел.; футбол – 12 чел.; настольный теннис – 38 чел.; стрельба из лука – 8 чел.; бадминтон – 6 чел.; армрестлинг – 6 чел.; дартс – 6 чел.; л/атлетика – 39 чел.» [3]

В последние годы в Центре подготовлены спортсмены высших разрядов: по настольному теннису: МС – 2 чел., КМС – 11 чел., 1 разряд – 6 чел.; по стрельбе из лука: КМС – 2 чел.; по футболу КМС – 5 чел.; по л/атлетике 1 разряд – 2 чел.; массовых разрядов – 64 чел. [3]

Реабилитация инвалидов в современных условиях, подготовка их к полноценной жизни в обществе сегодня являются особенно актуальными в связи с ростом числа инвалидизированных граждан, участвовавшими техногенными, природными катастрофами, пребыванием военнослужащих в «горячих точках». Физическая культура и спорт, как показывает опыт, являются эффективными средствами в проведении этой работы. К сожалению, организация такой работы является, скорее, исключением, чем правилом в медицинских центрах, стационарных, полустационарных учреждениях социальной защиты. В основном эта работа ведется энтузиастами, так как мало специально подготовленных, квалифицированных специалистов для такой работы.

В процесс подготовки будущих социальных работников важно включить теоретические и практические курсы, направленные на знакомство с теоретическими и практическими основами реабилитационной работы с инвалидами с помощью физической культуры. В рамках этих дисциплин целесообразно познакомить будущих социальных работников с причинами получения инвалидности ее видами. Важно показать студентам какие именно отклонения в физических, психических, когнитивных функциях бывают наиболее распространёнными при различных видах инвалидности. Какие существуют физические упражнения для восстановления утраченных функций. Какие физкультурно-спортивные занятия показаны для разных инвалидов и как они сказываются на общем тоне организма, восстановлении двигательных функций, повышении физической активности, подготовки к трудовой деятельности. Особое

внимание следует уделять влиянию физической культуры и спорта на процесс социальной адаптации инвалидов, активно включении их в жизнь общества.

В курсе «Технологии социальной работы» разработан цикл лекций, практических занятий, направленных на знакомство студентов с реабилитацией инвалидов средствами физической культуры. Рассмотрено влияние физкультуры на физическое и психическое состояние инвалидов. Представлены теоретические основы организации реабилитационной работы в ходе занятий физкультурой и спортом. В рамках практических занятий организовано посещение РСЦИ, беседы с тренерами о специфике работы с спортсменами-инвалидами, возможными проблемами в организации физкультурно-реабилитационной работы.

Следует познакомить студентов с противопоказаниями, касающимися физкультурных занятий и спортивных тренировок для различных категорий инвалидов. Принцип «не навреди» для инвалидного спорта также важен как и для медицинской реабилитации.

Одним из существенных условий полноценной подготовки будущих социальных работников к реабилитационной работе с инвалидами является включение их на разных этапах обучения в практическую деятельность реабилитационно-спортивного центра. В частности, полезно привлекать их в качестве волонтеров, судей, помощников организаторов при проведении соревнований инвалидов, включать их в процесс подготовки культурно-массовых мероприятий со спортсменами-инвалидами. Опыт показывает, что такая комплексная подготовка позволяет будущим специалистам стать инициаторами привлечения инвалидов в спортивные секции, помочь им в выборе наиболее адекватного вида спорта при различных формах инвалидности.

Особое место в подготовке будущих социальных работников занимает практика. Целесообразно, при прохождении практики включать будущих специалистов в многочисленные мероприятия, проводимые РСЦИ. Это касается спортивных, туристических слетов спортсменов-инвалидов. В практику будущих социальных работников включено участие в спортивно-туристических мероприятиях, оказание организационной, практической, консультативной помощи тренерам, спортсменам.

### Библиографический список

1. Всемирная организация здравоохранения и Всемирный банк. Всемирный доклад об инвалидности
2. *Епифанов В.А.* Лечебная физическая культура и спортивная медицина: учебник для вузов. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2007. 568 с.
3. Организация работы по реабилитации инвалидов средствами физической культуры и спорта в орловском реабилитационно-спортивном центре. Орел, 1996
4. *Пашков А.Г., Гонеев А.Д.* Педагогические основы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями. Курск: Изд-во КГМУ 1999. 224 с.
5. Словарь русского языка: В 4-х т. Изд-е 2-е, испр. и доп. М.: Изд-во «Русский язык» Т.1, 1981. 696 с.
6. Социально-бытовая и трудовая реабилитация инвалидов. М.: «Социальное здоровье России», ТЕИС, 1997. 181 с.
7. <https://fb.ru/article/147029/gipokineziya---eto-chto-gipokineziya-opredelenie-vidyi-i-lechenie>
8. <https://www.neboleem.net/gipodinamija.php>
9. <https://textarchive.ru/c-1447078-p6.html>

### References

1. World Health Organization and World Bank. World Report on Disability
2. *Epifanov V.A.* Therapeutic physical culture and sports medicine: a textbook for universities. M.: GEOTAR-Media, 2007. 568 p.
3. Organization of work on the rehabilitation of disabled people by means of physical culture and sports in the Oryol rehabilitation and sports center. Orel, 1996



4. *Pashkov A.G., Goneev A.D.* Pedagogical bases of social rehabilitation of children with disabilities. Kursk: Izd-vo KSMU 1999. 224 p.
  5. Dictionary of the Russian language: In 4 volumes. 2nd edition, corrected. and additional M.: Publishing house «Russian language» Т.1, 1981. 696 p.
  6. Social and labor rehabilitation of the disabled. M.: «Social health of Russia», TEIS, 1997. 181 p.
  7. <https://fb.ru/article/147029/gipokineziya---eto-chto-gipokineziya-opredelenie-vidyi-i-lechenie>
  8. <https://www.neboleem.net/gipodinamija.php>
  9. <https://textarchive.ru/c-1447078-p6.html>
- 
-

УДК 377.5

UDC 377.5

**ОДИНОКОВ А.С.**

сотрудник ФГКВБОУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации»  
E-mail: odinokov.a.s@mail.ru

**КОКОРЕВ А.В.**

кандидат физико-математических наук, сотрудник ФГКВБОУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации»  
E-mail: pears911@mail.ru

**ВОЛКОВ М.А.**

кандидат технических наук, сотрудник ФГКВБОУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации»  
E-mail: mivolk@yandex.ru

**СУЧКОВА Е.Е.**

кандидат экономических наук, директор, филиал ФГБОУ ВО «Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I» в г. Орел  
E-mail: suchkova@otjt.ru

**ODINOKOV A.S.**

Employee of the Federal Guard Service Academy of the Russian Federation  
E-mail: odinokov.a.s@mail.ru

**KOKOREV A.V.**

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Employee of the Federal Guard Service Academy of the Russian Federation  
E-mail: pears911@mail.ru

**VOLKOV M.A.**

Candidate of Technical Sciences, Employee of the Federal Guard Service Academy of the Russian Federation  
E-mail: mivolk@yandex.ru

**SUCHKOVA E.E.**

Candidate of Economic Sciences, director, «Emperor Alexander I St. Petersburg State Transport University», Oryol branch  
E-mail: suchkova@otjt.ru

**О ПРОБЛЕМАХ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПРОГРАММЫ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ  
«ПРИКЛАДНАЯ МАТЕМАТИКА» В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ СПО ЭЛЕКТРОТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ С УЧЕТОМ  
МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ**

**ABOUT THE PROBLEMS OF DESIGNING THE CONTENT OF THE PROGRAM OF THE EDUCATIONAL DISCIPLINE  
"APPLIED MATHEMATICS" IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF SVE ELECTRICAL PROFILE, ACCORDING  
TO INTER-SUBJECT RELATIONS**

*В статье рассмотрены проблемы проектирования содержания программы «Прикладная математика» согласно ФГОС СПО при реализации межпредметных связей. Теоретически обоснован и разработан алгоритм поэтапного проектирования элементов программы учебной дисциплины «Прикладная математика». Раскрываются особенности этапов проектирования элементов программы «Прикладная математика» с учетом межпредметных связей с дисциплиной «Радиотехнические цепи и сигналы».*

*Ключевые слова:* алгоритм проектирования программы; профессиональная компетенция, программа учебной дисциплины; межпредметные связи.

*The article deals with the problems of designing the content of the program "Applied Mathematics" according to the Federal State Educational Standard for the implementation of interdisciplinary connections. Theoretically, an algorithm for step-by-step design of elements of the curriculum of the discipline "Applied Mathematics" has been developed and developed. The features of the stages of designing elements of the program "Applied Mathematics" are revealed, taking into account interdisciplinary connections*

*Keywords:* program design algorithm; professional competence, discipline program; interdisciplinary connections.

Постоянные изменения, происходящие в современном обществе, обуславливают новые задачи перед системой среднего технического образования. К ним относятся разработка новых моделей и методик обучения, которые нацелены на формирование и развитие математических, творческих и инженерных способностей личности, применяемые в реальной инженерной деятельности в XXI веке.

Согласно ФГОС, современная образовательная система сейчас активно перестраивается на новую модель. Основное ее отличие состоит в смещении акцентов с получения фундаментальных знаний в сторону их

практического применения при решении конкретных профессиональных инженерных задач. Будущий техник должен владеть не только базовыми знаниями математических дисциплин, но также уметь логически и творчески мыслить, анализировать, быстро и качественно решать поставленные перед ним профессиональные задачи. Реализация в образовательном процессе данных идей требует серьезных изменений в подходе к содержанию учебных программ, корректировку организации учебного процесса, разработку новых методических принципов при конструировании учебных курсов по различным дисциплинам.

Необходимо учесть все возрастающий объем фундаментальных знаний, требующихся будущему технику и увеличение практической направленности обучения. Все это происходит в условиях оптимизации всего учебного процесса, временных ограничениях на освоение как естественнонаучных дисциплин, так и профессиональных модулей.

Важно учитывать и изменившийся стандарт ФГОС СПО. Основной акцент в нем сделан на формирование профессиональных компетенций, т.е. на первое место выходит проблема их развития в процессе обучения. Большие усилия преподавателей должны быть направлены на формирование не только математического, но и интегрированного мышления учащихся.

Отметим также, что именно вариативная часть ФГОС, а не обязательная, должна стать той основой, что поможет реализовать описанные выше цели и задачи современной системы образования. Поскольку обязательная часть ФГОС указывает только на общие параметры, предьявляемые к результатам, структуре условиям реализации образовательных программ. Именно вариативная часть отвечает за развитие личных качеств учащихся, способных помочь им быстро освоиться на современном рынке труда в XXI веке.

Исследования в области содержания профессионального образования отражены в трудах Багышева С.Я. [1] (занимался проблемами профобразования. В этой области им были описаны законы профессиональной педагогики, новое содержание профессионального образования, инновационные технологии обучения, проектирование педагогических систем, новые формы и методы обучения и воспитания учащихся, комплексное применение средств обучения в учебном процессе, управление профессиональным образовательным учреждением), Беляевой А.П. [2] (исследовала вопросы связанные с интеграцией профессиональных и естественнонаучных дисциплин. Ею были разработаны новые концепции и теории профессионального образования), Вазиной К.Л. [4] (исследовала сущности педагогических основ построения системы профобразования, которая бы отвечала запросам современного общества в высококвалифицированном инженерере. Целью ее исследований была разработка, модели саморазвития человека и педагогической основы развивающих технологий, обеспечивающих непрерывное профессиональное саморазвитие человека), Леднева В.С. (научно доказал достоинства внедрения основ дисциплины «Кибернетика» в дисциплины общеобразовательного курса, ею были сформулированы принципы, которые в настоящее время являются основными в ФГОС СПО последнего поколения. А именно частичное внедрение содержания дисциплин профессиональной направленности в учебные программы дисциплин естественного научного цикла), Семушиной Л.Г. [12] (на примере использования моделирования в учебном процессе СПО, научно обосновала важность внедрение в содержание дисциплин естественнонаучного цикла профессионально-ориентированных задач и упражнений).

Изучив содержание ФГОС СПО для различных специальностей можно сделать вывод, что дисциплина «Математика» или «Прикладная математика» включена в математический и общий естественнонаучный цикл практически всех специальностей электрической на-

правленности, где она обеспечивает формирование ПК не только этого цикла, но и профессионального.

ФГОС определяет только общее время, которое отводится на все дисциплины математического и естественно-научного цикла. При этом учебному учреждению дается право самому распределить время между этими дисциплинами.

В работах [5-6] использовались следующие методы педагогического исследования для анализа опыта в проектировании содержания дисциплин естественнонаучного и общепрофессионального циклов в учебных заведениях системы СПО:

- анализ учебно-программной документации;
- изучение опыта организации учебной работы в учебных учреждениях СПО технического профиля;
- изучение опыта работы на занятиях преподавателей естественнонаучного и профессионального циклов;
- беседа с руководителями учебных учреждений и преподавателями;
- интервьюирование преподавателей.

Общие требования ФГОС СПО учитывают необходимость использовать разнообразные образовательные технологии, а именно: дистанционные образовательные технологии, электронное обучение, образовательную деятельность, основанную на модульном принципе содержания образовательной программы и построения учебных планов, использование соответствующих образовательных технологий.

Компетентностный подход лежит в основе проектирования современных учебных дисциплин в учебных заведениях среднего профессионального образования [3].

Шемятихина Л.Ю. [13] в своих работах объединяет личностный, деятельностный и ситуативный подходы. В рамках компетентностного подхода считаем целесообразно использовать ее подходы при разработке содержания учебных курсов в системе СПО по естественнонаучным и общепрофессиональным дисциплинам. Это будет способствовать увеличению практической ориентированности дисциплин естественнонаучного цикла, обеспечению непрерывности при переходе от естественнонаучных к профессиональным дисциплинам, а также их дальнейшей интеграции.

С введением ФГОС СПО третьего поколения осмысление преподавателями понятия «профессиональные компетенции» повлекло кардинальную перестройку всей системы подготовки обучающихся. Основной задачей сейчас является формирование и развитие личных и профессиональных качеств будущих выпускников. Это обуславливает потребность в изменении подходов к построению содержания рабочих программ как естественнонаучного, так и общепрофессионального циклов.

Для выполнения требований образовательного стандарта, в организациях СПО осуществляется перенос акцента [8-10], а соответственно, и часов на самостоятельное получение знаний, а также уделяется повышенное внимание получению практических навыков. Эти качества личности требуются для формирования и развития профессиональных компетенций. В дальнейшем это будет являться основой для развития будущих профессиональных качеств техника, когда формируется позиция «создателя», а не «потребителя».

Согласно ФГОС СПО электротехнических профи-

лей, формирование профессиональных компетенций происходит не только при изучении общепрофессиональных дисциплин. Содержание дисциплин естественнонаучного цикла с одной стороны является теоретической основой для освоения дисциплин профессиональной направленности, а с другой стороны должно напрямую способствовать формированию профессиональных компетенций.

Для специальности 11.02.06 «Техническая эксплуатация транспортного радиоэлектронного оборудования (по видам транспорта)» к электротехническим дисциплинам, входящим в общепрофессиональный цикл в ФГОС СПО, можно отнести следующие дисциплины: ОП.03 Теория электрических цепей, ОП.04 Теория электросвязи, ОП.05 Электрорадиоизмерения, ОП.07 Электронная техника, ОП.08 Радиотехнические цепи и сигналы.

Отметим, что в процессе обучения математике у студентов формируются знания и умения, которые в будущем станут фундаментом общих и профессиональных компетенций.

Основные знания и умения, полученные при освоении курса математики, используются при выполнении практических занятий общепрофессиональных дисциплин, входящих в профессиональный цикл. Таким образом, можно утверждать, что математика прямо или косвенно участвует в формировании профессиональных компетенций.

Поэтому разработку программы учебной дисциплины «Прикладная математика» важно осуществлять в новом формате. В ее основе должен лежать инновационный, модульно-компетентный подход в соответствии с ФГОС СПО.

В соответствии с требованиями ФГОС СПО, содержание учебных дисциплин формируется на основе компетентного подхода к обучению. Это влечет за собой некоторые трудности:

- определить назначение как всего курса, так и его отдельных занятий с учетом формирования ПК,
- содержательное наполнение модулей с учетом будущей профессиональной деятельности,
- реализуемость межпредметных связей в процессе формирования ПК,
- формирование профессиональных качеств будущего специалиста для его будущей трудовой деятельности.

Главная цель нашего исследования – разработка соответствующего содержания дисциплин, основной задачей которого является формирование и развитие навыков решения профессиональных задач на основе знаний полученных ранее. [7,11].

Исследования и проведенный авторами анализ рабочих программ по электротехническим дисциплинам показывает, что процесс их разработки сильно затрудняет формирование раздела «Структура и содержание учебной дисциплины», т.к. ФГОС не предполагает наличие примерных программ. Разработчикам самим приходится проектировать содержание учебной дисциплины. За основу при разработке содержания программы используют только перечень знаний и умений, а также список формируемых общих и профессиональных компетенций, которые определены для конкретной дисциплины в разделе ФГОС СПО «Структура

программы подготовки специалистов среднего звена». Преподаватели сталкиваются с соответствующими проблемами: где взять требуемый материал, как построить соответствующим образом логику учебного материала.

В след за обновлением содержания и структуры курсов естественнонаучных дисциплин в образовательных учреждениях системы СПО необходимы изменения в методах и формах организации учебной работы. Для этого нужно провести значительную переработку и усовершенствование старых уже имеющихся методов и найти новые приёмы обучения для повышения эффективности педагогического проектирования современных учебных курсов.

Для специальности 11.02.06 «Техническая эксплуатация транспортного радиоэлектронного оборудования (по видам транспорта)» структура дисциплины «Прикладная математика» может включать разделы: «Математический анализ», «Линейная алгебра», «Дискретная математика», «Теория вероятностей и математическая статистика». Эти примерные разделы предложены нами исходя из требуемых знаний и умений, а также профессиональных компетенций будущего специалиста, заявленных в ФГОС данной специальности.

Согласно ФГОС, по данной специальности содержание дисциплины «Прикладная математика» способствует формированию следующих ПК:

ПК 1.3 Производить пуско-наладочные работы по вводу в действие транспортного радиоэлектронного оборудования различных видов связи и систем передачи данных.

ПК 2.3 Осуществлять наладку, настройку, регулировку и проверку транспортного радиоэлектронного оборудования и систем связи в лабораторных условиях и на объектах.

ПК 3.3 Программировать и настраивать устройства и аппаратуру цифровых систем передачи.

В процессе обучения важно создавать условия и выбор методов обучения, которые бы способствовали получению знаний, умений и практического опыта с учетом межпредметных связей дисциплин естественнонаучного цикла с общепрофессиональными дисциплинами.

В процессе исследования рассматриваемой проблемы авторами был разработан алгоритм проектирования программы учебной дисциплины на примере ЕН.01 «Прикладная математика» с учетом межпредметных связей в соответствии с ФГОС СПО (рис. 1).

Начиная проектировать содержание дисциплины «Прикладная математика» целесообразно придерживаться следующего алгоритма (рис.1):

- **Этап 1.** Выявить совпадающие профессиональные компетенции в общепрофессиональных дисциплинах электротехнической направленности и дисциплины «Прикладная математика» согласно ФГОС. На данном этапе также необходимо произвести исследование требований к результатам освоения профессиональных модулей, к которым относятся данные компетенции («уметь», «знать», «иметь практический опыт»).

- **Этап 2.** Определить знания и умения из дисциплины «Прикладная математика», которые будут направлены при изучении общепрофессиональных дисциплин электротехнической направленности.



- **Этап 3.** Обозначить знания и умения межпредметного характера.
- **Этап 4.** Сформировать элементы программы учебной дисциплины «Прикладная математика» (раздела, темы, дидактической единицы и т.п.):

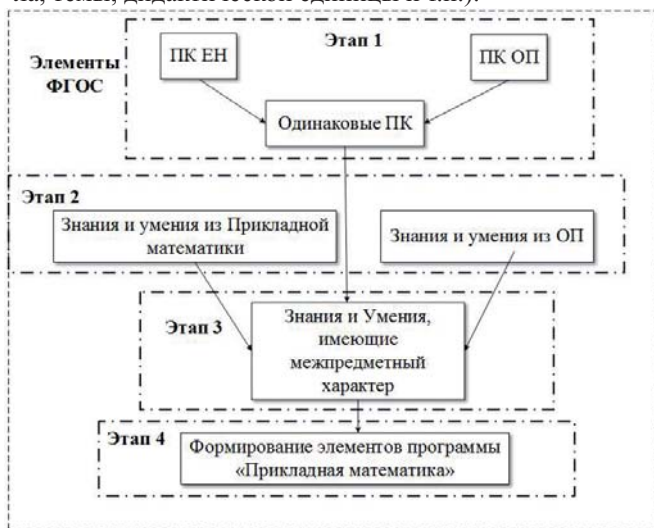


Рис. 1. Последовательность формирования элементов программы с учетом межпредметных связей.

Основной упор в процессе обучения делается на сам процесс познания, который зависит от активности самого студента в процессе освоения нового материала. Достижение поставленных целей полностью зависит от содержания образования и применения современных образовательных методик обучения.

Проектирование содержания образовательного процесса в условиях реализации компетентного подхода сталкивается с объективными проблемами и трудностями. Основными причинами которых являются следующие факторы:

- 1) Внедрение компетентной парадигмы вместо знаниевой.
- 2) Развитием науки и техники.
- 3) Постоянным изменением требований к подготовке выпускников СПО в современных условиях рынка труда.
- 4) Потребность в разработке содержания новых учебных программ в связи с реализацией ФГОС последнего поколения.

Рассмотрим пример процесса формирования элементов содержания программы учебной дисциплины ЕН.01. «Прикладная математика» с учетом междисциплинарных связей с ОП.08. «Радиотехнические цепи и сигналы» согласно разработанного нами алгоритма (рис.1). При этом следует принять во внимание, что представленный пример приводится для части (элемента) программы. Для полного формирования содержания учебного материала программы необходимо использовать данный алгоритм для сравнения дисциплины ЕН.01. «Прикладная математика» с остальными электротехническими дисциплинами, входящими в общепрофессиональный цикл, обозначенный нами ранее.

На первом этапе (рис.1), проанализировав формируемые ПК дисциплин ЕН.01. и ОП.08. согласно ФГОС СПО по специальности 11.02.06., можно увидеть, что

данные дисциплины имеют следующие одинаковые ПК: ПК 1.3. и ПК 2.3. Для определения знаний и умений, которые могли бы иметь междисциплинарный характер, выпишем знания и умения дисциплин ЕН.01. и ОП.08. и сравним их (этап 2). Трудность сравнения заключается в том, что данные дисциплины входят в различные циклы. Поэтому в учебных заведениях в большинстве случаев их ведут разные преподаватели. Следовательно, дальнейшая работа над формированием элементов программы должна проводиться двумя преподавателями (ОП.08. и ЕН.01.). На наш взгляд, эффективнее было бы для организации учебного проводить совместное заседание двух комиссий естественнонаучного и профессионального циклов.

На втором этапе делается выписка знаний и умений из дисциплин ЕН.01 и ОП.08.

На третьем этапе были выявлены с учетом профессиональных компетенций знания и умения, имеющие межпредметный характер. Например, комплексные числа, изучаемые в математике, используются при анализе характеристик радиотехнических цепей таких как колебательные контуры, электрические фильтры и др. Поэтому можно утверждать, что У2 из ЕН.01. и У'1 из ОП.08 имеют междисциплинарную интеграцию умений.

Аналогично, системы линейных уравнений (З 2 из ЕН.01.) используются при решении задач из теории четырехполюсников, что соответствует З' 3 в ОП.08.

Таким образом, на четвертом этапе, в содержание учебного материала дисциплины «Прикладная математика» можно включить следующие разделы «Комплексные числа», «Линейная алгебра». Примерные названия практических занятий могут быть следующими: «Понятие и представление комплексных чисел», «Действия над комплексными числами», «Решение систем линейных уравнений методом Гаусса», «Решение невырожденных линейных систем. Формулы Крамера» (рис. 2).

Рассмотренный выше алгоритм разработки программы учебной дисциплины «Прикладная математика» по специальности 11.02.06 «Техническая эксплуатация транспортного радиоэлектронного оборудования (по видам транспорта)» изначально нацелен на развитие следующих качеств будущего выпускника: наличие фундаментальных знаний, умение мыслить, давать оценку, быстро адаптироваться к новой реальности и находить пути решения из сложившихся ситуаций. Как итог – умение решать поставленные задачи в будущей профессиональной деятельности. Для формирования и развития заявленных в ФГОС СПО профессиональных компетенций, при разработке содержания программы основной идеей служит применение основных разделов математики: «Математический анализ», «Линейная алгебра», «Дискретная математика», «Теория вероятностей и математическая статистика» при изучении дисциплины «Радиотехнические цепи и сигналы». Таким образом можно сделать вывод, что в основе реализации представленной модели должен лежать инновационный, модульно-компетентный подход, с использованием межпредметных связей.



Рис. 2. Пример формирования элементов программы ЕН.01 с учетом межпредметных связей.



### Библиографический список

1. *Батышев С.Я.* Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. Под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. Издание 3-е, переработанное. М.: Из-во ЭГВЕС, 2009. 456 с.
2. *Беляева А.П.* Методология и теория профессиональной педагогики / А.П. Беляева. - Ин-т профтехобразования РАО. СПб., 1999. 480 с.
3. *Бухмин В.С., Читалин Н.А.* Компетентностно-ориентированное проектирование дисциплины «Математика» в средней профессиональной школе. Педагогика. Казанский педагогический журнал. № 4. 2014.
4. *Вазина К.Л.* Саморазвитие человека и технологическая организация образовательного пространства: концепция, опыт / Авт. посол «Саморазвитие человека». Челябинск, 1997. 240 с.
5. *Грибова Л.Н.* Проектирование программы учебной дисциплины на основе ФГОС СПО. Вестник Мининского университета № 3. 2013.
6. *Грузкова М.Ю.* Подходы к проектированию учебных курсов по дисциплинам естественно-математического и общепрофессионального циклов.
7. *Дорофеев А.А.* Учебная литература по инженерным дисциплинам: системная дидактика, методика и практика проектирования / А. А. Дорофеев. М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2012. 398 с.
8. *Камалева А.Р.* Проектирование компетентностно-ориентированного содержания курса физики в условиях реализации ФГОС СПО.
9. *Камалева А.Р., Грузкова С.Ю.* Виды алгоритмов проектирования содержания учебных курсов естественнонаучных и профессиональных циклов в условиях реализации ФГОС СПО. Психология и педагогика. Вестник томского государственного университета 2015. № 398. С. 193–201.
10. *Камалева А.Р.* О внедрении механизма реализации нового образовательного стандарта в интеграции с разработанными профессиональными стандартами. Вестник Томского государственного университета. 2018. № 430. С. 144–151.
11. *Семакова В.В., Камалева А.Р.* Опыт проектирования учебных курсов по электрическим дисциплинам в технических учебных заведениях среднего звена. Дидактика высшей школы. Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2014. 4 (6).
12. *Семущина Л.Г., Ярошенко Н.Г.* Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учеб. пособие для преп. учреждений сред. проф. образования М.: Мастерство, 2001. 272 с.
13. *Шемятихина Л.Ю.* Проектирование национальных моделей профессиональной подготовки специалистов для отраслей: средовой подход // Фундаментальные исследования: материалы конференций. 2008. № 5. С. 135.

### References

1. *Batyshev S.Y.* Professional pedagogy: A textbook for students studying in pedagogical specialties and directions. Edited by S.Y. Batyshev, A.M. Novikov. 3rd edition, revised. Moscow: EGVES Publishing House, 2009. 456 p.
2. *Belyaeva A.P.* Methodology and theory of professional pedagogy / A.P. Belyaeva. Institute of Vocational Education of RAO. St. Petersburg, 1999. 480 p.
3. *Bukhmin V.S., Chitalin N.A.* Competence-oriented design of the discipline “Mathematics” in secondary vocational school. Pedagogy. Kazan Pedagogical Journal. No. 4. 2014.
4. *Vazina K.L.* Human self-development and technological organization of educational space: concept, experience / Author of the post “Human self-development”. Chelyabinsk, 1997. 240 p.
5. *Gribova L.N.* Designing the curriculum of the discipline on the basis of the Federal State Educational Standard SPO. Bulletin of Mininsky University No. 3. 2013.
6. *Gruzikova M.Y.* Approaches to the design of training courses on the disciplines of natural-mathematical and general professional cycles.
7. *Dorofeev A.A.* Educational literature on engineering disciplines: system didactics, methodology and practice of design / A.A. Dorofeev. M.: Publishing House of Bauman Moscow State Technical University, 2012. 398 p.
8. *Kamaleeva A.R.* Designing the competence-oriented content of the physics course in the conditions of the implementation of the Federal State Educational Standard SPO.
9. *Kamaleeva A.R., Gruzikova S.Y.* Types of algorithms for designing the content of training courses of natural science and professional cycles in the conditions of the implementation of the Federal State Educational Standard SPO. Psychology and pedagogy. Bulletin of Tomsk State University 2015. No. 398. Pp. 193–201.
10. *Kamaleeva A.R.* On the introduction of a mechanism for the implementation of a new educational standard in integration with the developed professional standards. Bulletin of Tomsk State University. 2018. No. 430. Pp. 144–151.
11. *Semakova V.V., Kamaleeva A.R.* Experience in designing training courses in electrical disciplines in technical educational institutions of middle management. Didactics of higher education. Scientific and pedagogical review. Pedagogical Review. 2014. 4 (6).
12. *Semushina L.G., Yaroshenko N.G.* The content and technologies of education in secondary specialized educational institutions: studies. a manual for the Rev. institutions sred. Prof. education M.: Mastery, 2001. 272 p.
13. *Shemyatikhina L.Yu.* Designing national models of professional training of specialists for industries: environmental approach // Fundamental research: conference materials. 2008. No. 5. p. 135.

УДК 37.013.32

UDC 37.013.32

**РЕМЕНЦОВ А.Н.**

доктор педагогических наук, профессор, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)

E-mail: rementsov@yandex.ru

**ТОНЧЕВА Н.Н.**

кандидат технических наук, доцент, кафедра машиноведения, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева

E-mail: toncheva01@mail.ru

**ФАДЕЕВ И.В.**

доктор технических наук, заведующий кафедрой машиноведения, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева

E-mail: ivan-fadeev-2012@mail.ru

**REMENTSOV A.N.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow Automobile and Road Construction State Technical University (MADI)

E-mail: rementsov@yandex.ru

**TONCHEVA N.N.**

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University

E-mail: toncheva01@mail.ru

**FADEEV I.V.**

Doctor of Technical Sciences, Head of the Department of Mechanical Engineering, I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University

E-mail: ivan-fadeev-2012@mail.ru

**КОМПЬЮТЕРНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД КОНТРОЛЯ УСПЕВАЕМОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**COMPUTER TESTING AS A METHOD OF MONITORING THE PROGRESS OF STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION**

*Работа посвящена организации компьютерного тестирования по дисциплине «Инженерная графика» в учреждении среднего специального образования, его роли в повышении эффективности и объективности оценки успеваемости обучающихся. Приведены принципы создания тестов, достоинства компьютерного тестирования, фрагменты разработанного компьютерного теста, результаты педагогического эксперимента.*

*Ключевые слова:* компьютерное тестирование, успеваемость, среднее профессиональное образование.

*The work is devoted to the organization of computer testing in the discipline «Engineering graphics» in the institution of secondary special education, its role in improving the efficiency and objectivity of the assessment of students' progress. The principles of creating tests, the advantages of computer testing, fragments of the developed computer test, the results of a pedagogical experiment are given.*

*Keywords:* computer testing, academic performance, secondary vocational education.

Успеваемость – это параметр, отражающий уровень усвоения знаний, умений и навыков, установленных образовательной программой [2]. Контроль успеваемости является важной составляющей учебного процесса, суть которой заключается в установлении знаний, умений и навыков обучающихся. Контроль, оценка успеваемости играет значительную роль в повышении качества знаний, умений и навыков обучающихся, направляет обучающихся на развитие уровня их результатов в учебной деятельности, познавательных способностей, морально-волевых качеств, необходимых для достижения высокой успеваемости. Учебный процесс может быть успешным при регулярном и полном контроле, когда обучающиеся всё время видят результат своей учебной деятельности [11]. Обучающиеся не могут объективно думать, судить о реальном уровне знаний, плохо представляют свои недостатки, упущения при отсутствии оценки успеваемости. Контроль уровня освоения знаний, умений и навыков должен отражать истинный, подлинный уровень обучающихся, т.е. должна быть действительная, независимая, объективная оценка. При объективном контроле успеваемости преподаватель наиболее правильно оце-

нивает результаты обучающихся, тем самым вызывая у них интерес, желание к улучшению уровня усвоения учебного материала [14].

В связи с вышесказанным, задача поиска методов контроля успеваемости обучающихся, способных обеспечить эффективность и объективность, является актуальной.

*Цель исследования:* определение показателей успеваемости обучающихся среднего профессионального образования методом компьютерного тестирования.

*Объект исследования:* контроль показателей успеваемости обучающихся среднего профессионального образования.

*Предмет исследования:* компьютерное тестирование как объективный метод контроля успеваемости обучающихся среднего профессионального образования.

*Гипотеза исследования:* использование компьютерного тестирования для оценки знаний позволяет наиболее эффективно и объективно оценивать уровень освоения материала обучающимися и повысить показатели успеваемости.

*Задачи исследования:*



1) охарактеризовать компьютерное тестирование как метод контроля успеваемости обучающихся среднего профессионального образования;

2) разработать задания для компьютерного тестирования по дисциплине «Инженерная графика»;

3) провести экспериментальную проверку эффективности разработанного компьютерного теста.

#### Методы исследования:

- 1) общенаучные (анализ, сравнение, обобщение);
- 2) экспериментальные (констатирующий, формирующий, контрольный эксперимент).

#### Теоретическая база исследования

В процессе проведения исследования использования тестов как метода контроля успеваемости обучающихся были использованы работы, посвященные методическим проблемам определения, построения и использования компьютерных тестов исследователей Ю.Б. Андрищенко [1], М.В. Мисько [5], Г.В. Пачурина [8], И.А. Нагаевой [7], Л.А. Сафоновой [9], Ж.М. Дусткулова [3], Н.Н. Тончевой, А.Н. Самсонова [12], А.Н. Ременцова [15], Ю.В. Морозова [6], С.Ю. Шалдохина [14] и др.

База исследования: ГАПОУ ЧР «ЧПК» Минобразования Чувашии.

Практическая значимость исследования заключается в использовании разрабатываемого компьютерного теста для контроля успеваемости обучающихся среднего профессионального образования.

#### Анализ состояния вопроса

Для учреждений среднего профессионального образования, как и для любой образовательной организации, контроль успеваемости обучающихся является одной из важных, основных и сложных задач. В последние годы тестирование, как метод оценки знаний, приобретает всё большую популярность. Тестология как теория и практика тестирования существует более 120 лет, и за это время накоплен громадный опыт использования тестов в образовании [10]. От других методов контроля тесты позволяют контролировать знания обучающихся по широкому кругу вопросов, сокращают затраты времени на проверку, предусматривают типизированный, выверенный порядок сбора, обработки и объяснения, интерпретации данных, исключают субъективизм [4, 13].

Педагогический тест будет эффективным, если он разрабатывается на основе принципов создания тестов, приведенных на рисунке 1.

В настоящее время в соответствии с концепцией цифровизации образования широкое применение получило компьютерное тестирование. Для создания тестов на компьютере разработано множество специальных программ, наиболее распространенными из них являются: AditTestdesk, Айрен, easyQuizzy, INDIGO, Testograf, SunRavTestOfficePro, ADTester, UniTestSystem, Конструктор тестов, TestMaker, iSpringQuizMaker и т.д. Перечисленные программы различаются функциональностью, а также уровнем сложности работы в них. С помощью специальных программ для разработки тестов пользователь можно создавать тесты всех видов и структур: от простых до сложных, с разветвленной древовидной сеткой вопросов и многовариантным развитием процесса.

Достоинства компьютерного тестирования представлены на рисунке 2.

#### Экспериментальная часть.

Для проверки гипотезы исследования нами разработан тест по дисциплине «Инженерная графика» на тему «Соединения» в программном обеспечении iSpringQuizMaker для создания интерактивных тестов и опросов с использованием изображений, аудио, видео и формул. Тест содержит 25 вопросов и 4 типа заданий, расположенных в порядке возрастающей трудности:

- 1) с выбором одного правильного ответа;
- 2) с точным ответом, ответ испытуемый дописывает в пустом поле;
- 3) с выбором нескольких правильных ответов;
- 4) на установление соответствия.



Рис. 1. Принципы разработки тестов.



Рис. 2. Достоинства компьютерного тестирования.

По мере прохождения заданий, обучающийся имеет возможность видеть результаты, при выборе верного варианта ответа вопрос подсвечивается зеленой галочкой. (рисунок 3).

В исследовании, в котором участвовали обучающиеся двух групп второго курса, проведен констатирующий эксперимент после изучения темы «Виды» с целью определения показателей успеваемости (успеваемость, качество знаний, степень обученности обучающихся, средний балл) и разделения их на две группы – контрольную и экспериментальную, формирующий и контрольный эксперименты. Оценка показателей успеваемости производилась с использованием заданий теста в традиционной форме. Показатели успеваемости: качество знаний, степень обученности обучающихся, средний балл подсчитаны по формулам [11]:

Качество знаний:

$$\text{Качество знаний} = \frac{\text{кол-во "5"} + \text{кол-во "4"}}{\text{общее количество учащихся}}$$

Степень обученности обучающихся:

$$\text{СОУ} = \frac{\text{кол-во "5"} \times 100 + \text{кол-во "4"} \times 64 + \text{кол-во "3"} \times 36 + \text{кол-во "2"} \times 16 + \text{кол-во "н/а"} \times 7}{\text{общее кол-во учащихся}}$$

Средний балл:

$$\text{СБ} = \frac{\text{кол-во "5"} \times 5 + \text{кол-во "4"} \times 4 + \text{кол-во "3"} \times 3 + \text{кол-во "2"} \times 2}{\text{общее кол-во оценок}}$$

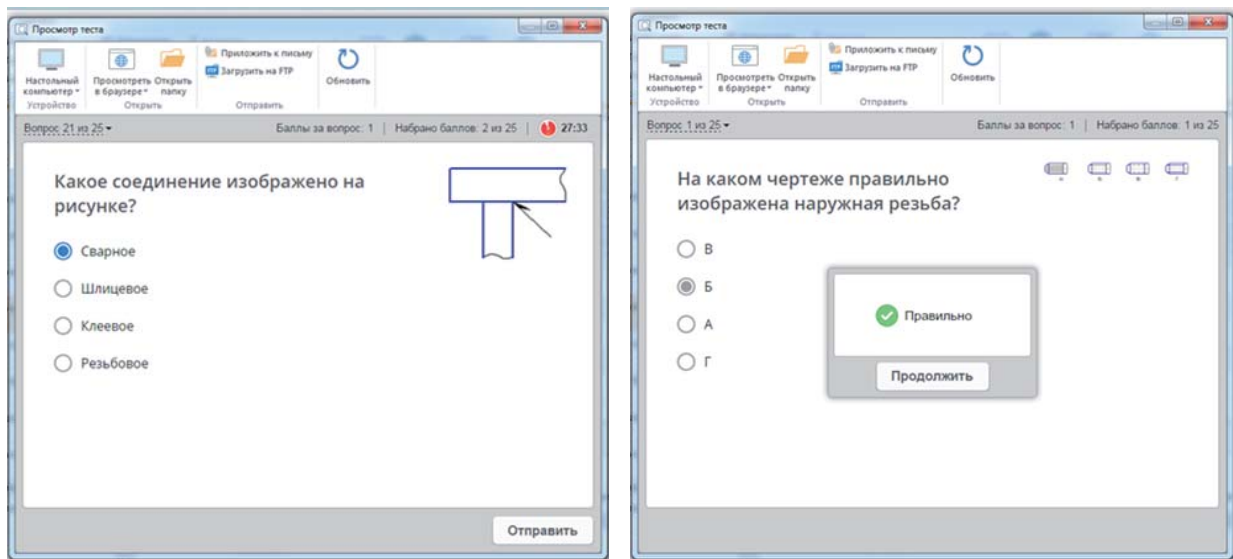


Рис. 3. Фрагменты электронных тестов.

Показатели успеваемости на констатирующем этапе приведены в таблице 1.

Таблица 1.

Показатели успеваемости обучающихся на констатирующем этапе

Показатели успеваемости	Группа	
	АМ-1-2020	АМ-2-2020
Качество знаний, %	75,0	92,0
Степень обученности обучающихся, %	64,6	79,0
Средний балл	3,96	4,40

По результатам расчета показателей успеваемости в качестве экспериментальной группы выбрана группа АМ-1-20 (24 обучающихся), у которой более низкие показатели успеваемости, контрольной – группа АМ-2-2020 (25 обучающихся) с более высокими показателями успеваемости.

Контрольный педагогического эксперимента проводился после изучения темы «Соединения». В контрольной группе в качестве оценочного средства использовали традиционную методику оценки знаний обучающихся: фронтальный опрос, в экспериментальной группе – компьютерное тестирование.

Данные, полученные на контрольном этапе, приведены в таблице 2.

Таблица 2.

Показатели успеваемости обучающихся на контрольном этапе

Показатели успеваемости	Группа	
	АМ-1-2020 (экспериментальная)	АМ-2-2020 (контрольная)
Качество знаний, %	100	100
Степень обученности обучающихся, %	79,0	80,2
Средний балл	4,44	4,42

Сравнение показателей успеваемости экспериментальной и контрольной групп на констатирующем

и контрольном этапах педагогического эксперимента приведены на рисунках 4,5.

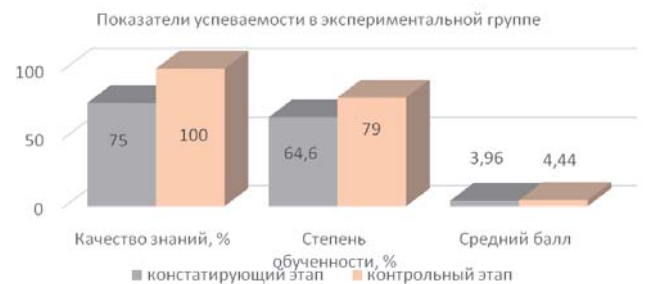


Рис. 4. Сравнение показателей успеваемости в экспериментальной группе.



Рис. 5. Сравнение показателей успеваемости в контрольной группе.

Из рисунков 4,5 видно, что показатели успеваемости обучающихся экспериментальной группы повысились: качество знаний на 25 %, степень обученности на 14,4 %, средний балл на 0,48 балла, что составляет 12,1 %; тогда как в контрольной группе произошли незначительные изменения.

Таким образом, по результатам гистограмм показателей успеваемости в экспериментальной и контрольной группах можно сделать вывод, что использование компьютерного тестирования для оценки знаний позволяет наиболее эффективно и объективно оценивать уровень освоения материала обучающимися и повысить показатели успеваемости.

### Библиографический список

1. Андриященко Ю.Б. Тестовая форма контроля : сущность и виды, методические подходы // Проблемы педагогики. 2018. № 4 (36). С. 51–58.
2. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. 135 с.
3. Дусткулов Ж. М., Авазов З.Ф. Использование интерактивных тестов при контроле и закреплении знаний // Молодой ученый. 2016. № 1 (105). С. 43–45.
4. Левченкова Н.С. Тесты как эффективный инструмент проверки знаний студентов высшей школы / Н.С. Левченкова, А.И. Николаев, Л.М. Цепов, М.М. Нестерова, Н.С. Орехова // Смоленский медицинский альманах. 2019. №2. С. 46–48.
5. Мисько М.В. Компьютерное тестирование как современная форма экспресс-контроля знаний / М.В. Мисько, В.А. Столер, В.А., Б.А. Касинский // Проблема качества графической подготовки студентов в техническом вузе : традиции и инновации. 2016. Т.1. С. 289–296.
6. Морозов Ю.В., Морозова М.А. Особенности разработки компьютерных систем тестирования и тестовых заданий для контроля успеваемости студентов в рамках дисциплины «Инженерная графика» // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2017. № 2 (6). С. 60–64.
7. Нагаева И.А. Организация электронного тестирования : преимущества и недостатки // Интернет-журнал Науковедение. 2013. № 5(18). С. 109.
8. Пачурин Г.В. Анализ тестирования как средства контроля знаний обучающихся / Г.В. Пачурин, Н.С. Тюмина, С.М. Шевченко // Современные проблемы науки и образования. 2017. №4. С. 168.
9. Сафонова Л.А. Возможности компьютерного тестирования // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2015. № 1-1. С. 128–136.
10. Семеновская С.А. Основы тестологии : учеб. пособие для студентов, обучающихся по направлению подготовки 050100 – Педагогическое образование, профиль подготовки – Филологическое образование. Саратов. 2015. 57 с.
11. Сетевой город. Образование. Формулы показателей успеваемости : сайт. URL: <https://sgo.edu-74.ru/Help/index.html?formulas.htm>.
12. Тончева Н.Н., Самсонов А.Н. Электронные тесты как средство оценки уровней сформированности компетенций (на примере дисциплины «Теоретическая механика») // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 2 (34). С. 116–121.
13. Чурина К.В., Зимина Е.К. Тестирование как форма контроля результатов обучения // Молодой ученый. 2015. № 9 (89). С. 1214–1217. URL: <https://moluch.ru/archive/89/18283/> (дата обращения: 22.09.2022).
14. Шалдохина С.Ю. Проблемы компьютерного тестирования как формы контроля успеваемости студентов // Проблемы современного аграрного образования : содержание, технологии, качество : матер. науч.-практ. конф. / Волгоградский гос. аграр. ун-т. Волгоград. 2016. С. 14.
15. Ременцов А.Н. Совершенствование технологии преподавания технических дисциплин в условиях дистанционного обучения / А. Н. Ременцов, И. В. Фадеев, Н. Н. Тончева, А.Н. Самсонов // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. №4 (93). С. 251–255.

### References

1. Andryushchenko Yu.B. Test form of control: essence and types, methodological approaches // Problems of pedagogy. 2018. No. 4 (36). Pp. 51–58.
2. Voronin A.S. Dictionary of terms on general and social pedagogy. Yekaterinburg: GOU VPO UGTU-UPI, 2006. 135 p.
3. Dustkulov Zh. M., Avazov Z.F. The use of interactive tests in the control and consolidation of knowledge // Young scientist. 2016. No. 1 (105). Pp. 43-45.
4. Levchenkova N.S. Tests as an effective tool for testing the knowledge of higher school students / N.S. Levchenkova, A.I. Nikolaev, L.M. Tsepov, M.M. Nesterova, N.S. Orekhova // Smolensk Medical Almanac. 2019. No.2. Pp. 46–48.
5. Misko M.V. Computer testing as a modern form of express knowledge control / M.V. Misko, V.A. Stoler, V.A., B.A. Kasinsky // The problem of the quality of graphic training of students in a technical university: traditions and innovations. 2016. Vol.1. Pp. 289–296.
6. Morozov Yu.V., Morozova M.A. Features of the development of computer testing systems and test tasks for monitoring student progress within the discipline «Engineering graphics» // Pedagogy. Questions of theory and practice. 2017. No. 2 (6). Pp. 60–64.
7. Nagaeva I.A. Organization of electronic testing : advantages and disadvantages // Online journal of Science Studies. 2013. No. 5(18). p. 109.
8. Pachurin G.V. Analysis of testing as a means of controlling students' knowledge / G.V. Pachurin, N.S. Tyumina, S.M. Shevchenko // Modern problems of science and education. 2017. No. 4. Pp. 168.
9. Safonova L.A. Possibilities of computer testing // E-learning in continuing education. 2015. No. 1-1. Pp. 128–136.
10. Semenovskaya S.A. Fundamentals of testology : textbook. manual for students studying in the field of training 050100 – Pedagogical education, training profile – Philological education. Saratov. 2015. 57 p.
11. Network city. Education. Formulas of performance indicators : website. URL: <https://sgo.edu-74.ru/Help/index.html?formulas.htm>.
12. Toncheva N.N., Samsonov A.N. Electronic tests as a means of assessing the levels of competence formation (on the example of the discipline «Theoretical mechanics») // Vocational education in Russia and abroad. 2019. No. 2 (34). Pp. 116–121.
13. Churina K. V., Zimina E.K. Testing as a form of control of learning outcomes // Young Scientist. 2015. No. 9 (89). pp. 1214-1217. URL: <https://moluch.ru/archive/89/18283/> (accessed: 22.09.2022).
14. Shaldokhina S.Yu. Problems of computer testing as a form of control of students' progress // Problems of modern agrarian education : content, technology, quality : mater. scientific-practical conf. / Volgograd State Agrarian University. un-t. Volgograd. 2016. Pp. 14.
15. Rementsov A.N. Improving the technology of teaching technical disciplines in conditions of distance learning / A. N. Rementsov, I. V. Fadeev, N. N. Toncheva, A.N. Samsonov // Scientific notes of the Oryol State University. 2021. No. 4 (93). pp. 251–255.



УДК 614.23:378.14

UDC 614.23:378.14

**РОССОМАХИНА О.М.**

*старший преподаватель, кафедра медицинской, биологической физики и информатики, Луганский государственный медицинский университет имени Святого Луки*  
E-mail: lesya\_ros@mail.ru

**ROSSOMAHINA O.M.**

*Senior Lecturer, Department of medical, biological physics and informatics, Saint Luka Lugansk State Medical University*  
E-mail: lesya\_ros@mail.ru

## СУЩНОСТЬ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ КЛИНИЧЕСКОЙ МЕДИЦИНЫ

### THE ESSENCE OF PRACTICE-ORIENTED NATURAL-SCIENTIFIC TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF CLINICAL MEDICINE

*Стремительное развитие естественных наук обуславливает прогресс медицинской науки и практики, появление новых медицинских технологий и техники. Это повышает роль естественно-научной подготовки будущих специалистов в сфере клинической медицины и необходимость обеспечения ее практико-ориентированного характера. На основе проведенного анализа автором предложен собственный подход к пониманию сущности практико-ориентированной естественно-научной подготовки будущих врачей-клиницистов, очерчены ее характерные особенности и результаты.*

*Ключевые слова:* высшее медицинское образование, специалиста в сфере клинической медицины, естественно-научная подготовка, практико-ориентированное обучение, естественно-научная компетентность специалиста в сфере клинической медицины.

*The rapid development of the natural sciences determines the progress of medical science and practice, the emergence of new medical technologies and equipment. This enhances the role of natural science training of future specialists in the field of clinical medicine and the need to ensure its practice-oriented nature. On the basis of the analysis, the author proposes his own approach to understanding the essence of the practice-oriented natural science training of future clinicians, defines its characteristic features and results.*

*Keywords:* higher medical education, a specialist in the field of clinical medicine, natural science training, practice-oriented training, natural science competence of a specialist in the field of clinical medicine.

Жизнь и здоровье человека является наивысшей ценностью, тем стратегическим ресурсом государства, который непосредственно определяет уровень развития общества и влияет на его независимость и конкурентоспособность. Начиная с середины 90-х годов XX века органы государственной статистики фиксировали значительное снижение продолжительности жизни населения, рост числа сердечно-сосудистых, онкологических и других хронических заболеваний на фоне снижения числа лечебных и профилактических учреждений, охвата населения медико-санитарной помощью, формализма в диспансеризации и стремительного устаревания материально-технической оснащенности системы здравоохранения в целом. Все это послужило основой пересмотра государственной политики в сфере медицины и здравоохранения, выработке новой стратегии и тактики развития медицинской науки и практики, повышения качества медицинских услуг с целью здоровьесбережения граждан России. С 2017 года Правительством Российской Федерации принят ряд основополагающих в этой сфере документов, к которым относятся государственная программа «Развитие здравоохранения», национальный проект «Здравоохранение», «Стратегия развития здравоохранения в Российской Федерации на период до 2025 года», подкрепленные указами Президента России «О национальных целях разви-

тия Российской Федерации на период до 2030 года» и «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». Реализация этих и других нормативных документов в значительной мере связана с повышением качества подготовки будущих врачей, их способностью и готовностью после окончания обучения приступать к самостоятельной практической деятельности и непрерывно развиваться в профессии в соответствии с актуальными достижениями медицинской науки и практики.

В основе медицинской науки, бесспорно, лежат достижения естествознания, однако, только пандемия COVID-19 еще раз подтвердила значение практико-ориентированной естественно-научной подготовки в профессиональном становлении и развитии врача. С.Ю. Астанина, в связи с этим, обращает внимание на усиление требований профессиональных стандартов в сфере здравоохранения и значительном числе трудовых действий, осуществление которых непосредственно связано с естественно-научными знаниями, умениями и навыками их применения в клинической практике [1]. В аналитическом докладе о приоритетных направлениях развития медицинской науки в России и мире подчеркивается роль в решении проблем медицинской практики результатов тех междисциплинарных исследований, фундаментом которых становятся естественных науки [2], что свидетельствует о необходимости непре-



рывного развития у практикующих врачей естественно-научных знаний для адекватного понимания сущности медицинских новаций и эффективного овладения ими.

Необходимо отметить, что, несмотря на понимание роли и места естественно-научной подготовки в профессиональном становлении специалиста в сфере клинической медицины (педиатра, терапевта, остеопата и стоматолога), исследование этой проблемы в педагогической науке и практике недостаточны. Прежде всего, укажем на фундаментальные работы российского исследователя А.В. Балахонова «Фундаментализация высшего медицинского образования на основе системного естественнонаучного знания» (2007 г.) и украинской исследовательницы М.А. Пайкуш «Интеграция естественнонаучной и профессионально-практической подготовки будущих врачей: теория и практика» (2019 г.). Если А.В. Балахонов предпринимает попытку существенной перестройки всей профессиональной подготовки врача посредством постановки в центр ее содержания биологического знания, то М.А. Пайкуш считает необходимым придать естественно-научной подготовке профессиональную направленность, а профильную подготовку выстраивать на основе интеграции в ее содержание фундаментального медико-биологического знания, которое исследователь ложно принимает за естественно-научное.

Считаем важным, в этом контексте, пояснить, что к дисциплинам естественно-научного цикла в подготовке будущих специалистов в сфере клинической медицины относятся «Химия», «Биология», «Физика, математика», «Информатика», «Биохимия», «Медицинская информатика», освоение которых происходит на I–II курсах и предполагает формирование универсальных и отдельных общепрофессиональных компетенций. Другие же дисциплины, содержание которых синтезирует медицинское и естественно-научное знание, относятся к фундаментальным, обеспечивающим формирование только общепрофессиональных компетенций и развитие отдельных универсальных компетенций, например, таких как «Системное и критическое мышление».

Исследователи отмечают, что этот факт делает в глазах студентов естественно-научные дисциплины неким придатком к образовательной программе, обуславливая их невысокий познавательный интерес [3], приводя в последствии к трудностям освоения фундаментальных и профильных (клинических) дисциплин [4], а также новых медицинских технологий и техники уже в статусе практикующих врачей [5]. Кроме того, исследования последних лет [6; 7] свидетельствуют о необходимости обеспечения практико-ориентированной направленности естественно-научной подготовки будущих специалистов в сфере клинической медицины, что позволит врачу лучше понимать природу нездоровья пациента, учитывать влияние различных факторов внешней среды в этом процессе, использовать персональный подход в проведении диагностики и лечения больного, грамотно внедрять новые лекарственные препараты, медицинские методики и технологии в клиническую практику.

Именно это нацеливает научный поиск исследователей на выработку подходов к организации практико-ориентированной естественно-научной подготовки будущих специалистов в сфере клинической медицины. Отметим в связи с этим работы

К.А. Адыширин-Заде, Н. Г. Арзумян, М.И. Базарбаева, А.Н. Бирюковой, Л.М. Бужи, Н.А. Ладнич, А.В. Макаренко, В.И. Макаренко, А.Ф. Марасулова, Ю.И. Никитиной, Э.Н. Остапенко, Дж.В. Пелли, Н. П. Пупырева, Д.И. Саифуллаевой, Э.С. Уильяма, Ст.Г. Чейни, М.А. Шмоновой и других отечественных и зарубежных ученых, которые предлагают продуктивные организационно-педагогические решения по формированию отдельных аспектов профессиональной компетентности будущих врачей-клиницистов, используя для этого потенциальные возможности дисциплин естественно-научного цикла.

Несмотря на определенные наработки по проблемам практико-ориентированной естественно-научной подготовки будущих специалистов в сфере клинической медицины исследователи не рассматривают саму сущность этого феномена. Поэтому наше исследование считаем необходимым начать с основополагающего термина – профессиональная подготовка.

Сложность в определении данного понятия связана с тем, что педагогические словари не дают его толкования, а существующие научные исследования отождествляют с технической стороной процесса профессионального образования. Однако, как справедливо замечает Е.И. Исаев, профессиональное образование связано с процессом самоопределения личности в сфере культуры, специфической для выбранной профессиональной деятельности, а подготовка связана с освоением норм, образцов, правил этой деятельности [8]. Кроме того, по мнению Л.Н. Захаровой, профессиональная подготовка формирует и развивает те качества и способности личности, которые значимы для осуществления конкретного вида деятельности [9].

Поэтому *профессиональная подготовка будущих специалистов в сфере клинической медицины* рассматривается нами как процесс овладения личностью совокупностью компетенций и качеств, необходимых для самостоятельного осуществления деятельности в сфере клинической медицины и последующего профессионального развития.

Анализ работ исследователей, собственный опыт подготовки будущих специалистов в сфере клинической медицины позволил охарактеризовать место и роль естественно-научной подготовки в становлении современного врача-клинициста, а именно:

- естественно-научная подготовка является неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки врача, создавая теоретико-практическую основу для овладения профессией, непрерывного профессионального развития с целью освоения новых медицинских методик, технологий и техники;

- естественно-научная подготовка позволяет сформировать естественно-научное мировоззрение врача, закладывает основы его клинического мышления, что позволяет специалисту в сфере клинической медицины понимать биосоциальную сущность человека, степень влияния на его здоровье всего многообразия факторов внешней среды, осознавать свою роль в здоровьесбережении нации и конкретного человека;

- естественно-научная подготовка формирует научные основы выявления функциональных нарушений и анатомо-физиологических отклонений в человеческом организме, осуществления диагностики, лечения и

профилактики заболеваний, научных медицинских исследований, а также использования медицинского оборудования и техники.

К специфическим особенностям естественно-научной подготовки будущих специалистов в сфере клинической медицины относим необходимость непрерывного совершенствования ее содержания, что обусловлено возрастающей динамикой естественно-научных исследований, усилившимся их влиянием на медицинскую науку и практику.

Выявленные нами роль, место и специфические особенности естественно-научной подготовки будущих специалистов в сфере клинической медицины еще раз подтверждают необходимость обеспечения ее практико-ориентированного характера, что в целом соответствует как ведущим принципам профессионального образования, так и социальному заказу на подготовку специалиста, способного к самостоятельной трудовой деятельности, решению типовых и нестандартных клинической практики.

Вместе с В.О. Зинченко *практико-ориентированное обучение* определяется нами как процесс квазипрофессиональной учебно-познавательной деятельности по формированию у обучающихся практических умений и навыков, их апробации и проецирования в опыт самостоятельного решения выпускником различных по сложности задач профессиональной деятельности [10].

Реализация на практике принципов практико-ориентированного обучения требуют выбора методологии, отражающей специфику профессиональной деятельности, а также методов и технологий обучения, обеспечивающих овладение трудовыми операциями и действиями.

В связи с этим практико-ориентированная естественно-научная подготовка должна обеспечить понимание врачом-клиницистом природы физиологических, физико-химических и биохимических процессов, обеспечивающих жизнедеятельность организма человека, способности использования этих знаний на других этапах профессиональной и последиplomной подготовки, а также проецирования в клинической практике посредством выполнения конкретных трудовых действий при реализации основных видов деятельности, характерных для специалистов в сфере клинической медицины.

Разделяем позицию О.В. Акимовой, П.Д. Васильевой, А.В. Макаренко, С.А. Мамыченко, Ю.И. Никитиной, Н.П. Осиповой, Э.Н. Остапенко, Т.С. Подгрушной, И.Н. Протасовой, Г.П. Пустовит, В.С. Тугульчевой, Е.В. Фелькер, М.А. Шмоновой и других ученых о формировании в процессе практико-

ориентированной естественно-научной подготовки не только естественно-научных знаний, умений и навыков, но и первичного опыта их апробации при решении задач учебно-профессиональной деятельности, а также формировании и развитии ценностей и качеств, важных для эффективной реализации деятельности врача-клинициста.

В нашем исследовании мы рассматриваем *практико-ориентированную естественно-научную подготовку будущих специалистов в сфере клинической медицины* как процесс, способствующий формированию естественно-научных знаний о биосоциальной сущности человека, происходящих в его организме физиологических, физико-химических и биохимических процессах, их взаимосвязи с окружающей средой, ценностей, мотивов, качеств, умений и навыков их использования для решения конкретных задач профилактики, диагностики и лечения функциональных нарушений и анатомо-физиологических отклонений жизнедеятельности человеческого организма, проведения медицинских научных исследований, овладения новыми видами медицинских методик, технологий и техники.

Считаем, что результатом практико-ориентированной естественно-научной подготовки становится формирование естественно-научной компетентности будущего специалиста в сфере клинической медицины.

Таким образом, необходимость решения задач сохранения и укрепления здоровья граждан, повышения качества медицинской помощи актуализирует проблему повышения качества подготовки специалистов в сфере клинической медицины. В связи с динамичным развитием современного естествознания, оказывающим непосредственно влияние на медицинскую науку и практику, возникает необходимость совершенствования естественно-научной подготовки будущих врачей-клиницистов с обеспечением ее практико-ориентированного характера, что заложит научный фундамент эффективного выполнения этими специалистами всего спектра трудовых функций и дальнейшего их профессионального совершенствования.

Понимание нами сущности практико-ориентированной естественно-научной подготовки будущих специалистов в сфере клинической медицины обуславливает ее результат – сформированную естественно-научную компетентность будущих врачей-клиницистов, что связывается нами с разработкой в процессе дальнейшего научного поиска сущности и структуры этого феномена, а также методологии, механизмов и инструментов исследуемого процесса.

### Библиографический список

1. Астанина С. Ю. Принцип преемственности в фундаментальной подготовке врачей, организованной на основе решения профессиональных задач // Педагогика профессионального медицинского образования. 2019. № 1. С. 5–25.
2. Аксенова Е. И., Горбатов С. Ю., Елагина Л. А. Тренды развития медицинской науки: мир, Россия, Москва. Аналитический доклад. Москва: ГБУ «НИИОЗММ ДЗМ», 2021. 168 с.
3. Степанова И. П., Атавина О. В., Мугак В. В. Пути повышения качества естественно-научной подготовки в медицинском вузе на основе анализа самоорганизации студентов [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29515> (дата обращения: 09.07.2022).
4. Сивцева А.С. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих врачей в образовательном процессе вуза : дис... канд. пед. наук. Ялта, 2020. 251 с.
5. Clinician of the Future: a 2022 report // Elsevier. 2022. 15 March. URL: <https://www.elsevier.com/connect/clinician-of-the-future> (дата обращения: 09.07.2022).

6. *Александрова О.А., Ярашева А.В., Ненахова Ю.С.* Профессиональная подготовка врачей: эксперты о проблемах образовательного процесса (часть вторая) // *Народонаселение*. 2021. Т. 24, № 1. С. 54–65.
7. *Дьяченко В.Г., Кирик Ю.В.* Персонализированная медицина и задачи высшей медицинской школы дальнего востока России по совершенствованию подготовки современного врача (обзор литературы) // *Дальневосточный медицинский журнал*. 2020. № 2. С. 79–87.
8. *Исаев Е.И.* Деятельностный подход в педагогическом образовании: становление и реализация // *Психологическая наука и образование*. 2020. Т. 25, № 5. С. 109–119.
9. *Захарова Л.Н.* Психологическая подготовка педагога. Н. Новгород: Изд-во НГУ, 1993. 69 с.
10. *Зинченко В.О., Россомехина О.М.* Методологическая основа практико-ориентированного обучения в вузе // *Вестник Костромского государственного университета*. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26, № 1. С. 151–156.

### References

1. *Astanina S.Yu.* The principle of continuity in the fundamental training of doctors, organized on the basis of solving professional problems // *Pedagogy of professional medical education*. 2019. No. 1. Pp. 5–25.
  2. *Aksenova E.I., Gorbatov S.Yu., Elagina L.A.* Trends in the development of medical science: the world, Russia, Moscow. Analytical report. Moscow: Research Institute of Health Organization and Medical Management of the Moscow City Health Department, 2021. 168 p.
  3. *Stepanova I.P., Atavina O.V., Mugak V.V.* Ways to improve the quality of natural science training in a medical university based on the analysis of student self-organization [Electronic resource] // *Modern problems of science and education*. 2020. No. 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29515> (accessed: 07.09.2022).
  4. *Sivtseva A.S.* Formation of foreign language communicative competence of future doctors in the educational process of the university: Cand. ped. sci. diss. Yalta, 2020. 251 p.
  5. *Clinician of the Future: a 2022 report* // Elsevier. 2022. 15 March. URL: <https://www.elsevier.com/connect/clinician-of-the-future> (accessed: 09.07.2022).
  6. *Aleksandrova O.A., Yarasheva A.V., Nenakhova Yu.S.* Professional training of doctors: experts on the problems of the educational process (part two) // *Population*. 2021. Vol. 24, No. 1, Pp. 54–65.
  7. *Dyachenko V.G., Kirik Yu.V.* Personalized medicine and the tasks of the higher medical school of the Russian Far East to improve the training of a modern doctor (literature review) // *Far Eastern Medical Journal*. 2020. No. 2. Pp. 79–87.
  8. *Isaev E.I.* Activity approach in pedagogical education: formation and implementation // *Psychological science and education*. 2020. Vol. 25, No. 5. Pp. 109–119.
  9. *Zakharova L.N.* Psychological training of a teacher. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod State University Press, 1993. 69 p.
  10. *Zinchenko V.O., Rossomahina O.M.* Methodological basis of practice-oriented education at the university. *Vestnik of Kostroma State University*. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2020. Vol. 26, No. 1. Pp. 151–156
- 
-

УДК 355.237.3

UDC 355.237.3

**САФОНОВ И.А.**

кандидат педагогических наук, доцент 11 кафедры самолетовождения, Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушной академии имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске, Российская Федерация  
E-mail: safonov-i@mail.ru

**КАДОЧНИКОВ А.И.**

кандидат педагогических наук, доцент, профессор 11 кафедры самолетовождения, Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушной академии имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске, Российская Федерация  
E-mail: a.i.kadochnikov@mail.ru

**SAFONOV I.A.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the 11th Department of Aeronautics, Branch of the Military Training and Scientific Center of the Air Force "Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin" in Chelyabinsk, Russian Federation  
E-mail: safonov-i@mail.ru

**KADOCHNIKOV A.I.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the 11th Department of Aeronautics, Branch of the Military Training and Scientific Center of the Air Force "Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin" in Chelyabinsk, Russian Federation  
E-mail: a.i.kadochnikov@mail.ru

**ВОЗМОЖНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ**

**OPPORTUNITIES FOR DISTANCE LEARNING OF CADETS OF MILITARY UNIVERSITIES**

*В статье рассматриваются особенности внедрения дистанционного обучения в военных вузах. Автор анализирует содержание понятия дистанционного обучения. Выделяются и описываются недостатки и преимущества этой формы обучения, а также раскрываются технологии, методы и принципы. Особое внимание уделено содержанию электронных учебных курсов, от качества которых, по мнению автора, зависит эффективность обучения в дистанционной форме.*

*Ключевые слова:* Курсант, военный вуз, дистанционное обучение, электронные курсы, иммерсионные технологии.

*The article discusses the features of the introduction of distance learning in military universities. The author analyzes the content of the concept of distance learning. The disadvantages and advantages of this form of training are highlighted and described, as well as technologies, methods and principles are revealed. Special attention is paid to the content of e-learning courses, on the quality of which, according to the author, the effectiveness of distance learning depends.*

*Keywords:* Cadet, military university, distance learning, electronic course, immersion technologies.

**Введение.** Развитие Вооружённых Сил Российской Федерации в интересах национальной безопасности страны требует дальнейшего совершенствования профессиональной подготовки курсантов военных вузов в качестве будущих военных специалистов. Это непростая задача, которая включает множество составляющих и требует различных подходов к своему решению. Технологии обучения, отличные от традиционных, приобретают всё большее значение. Одной из таких технологий является дистанционное обучение. Толчком для её развития послужила пандемия новой коронавирусной инфекции. Так весной 2020, Министерством науки и Высшего образования РФ, была дана рекомендация об организации образовательного процесса в электронной информационно-образовательной среде. Педагогический состав кафедр вынужден был организовать все занятия с курсантами и слушателями удалённо. Следует отметить, что частично военные вузы были готовы, с сентября 2016 года все образовательные учреждения минобороны России совершили переход на электронные учебники. Также в связи со спецификой военного вуза курсанты вынуждены периодически

отрываться от учебного процесса на несение службы в наряде, различные командировки, происходит отрыв обучающихся от мест постоянной дислокации, нарушается привычная организация образовательного процесса, это выявляет необходимость развития дистанционного обучения в военном вузе.

**Изложение основного материала статьи.** Под дистанционным обучением мы будем понимать организацию учебного процесса, которая заключается в самостоятельном получении знаний, предполагающей в основном интерактивное взаимодействие курсантов и преподавателей по средствам информационных и коммуникационных технологий. Основными требованиями при этом являются формирование необходимых компетенций при сохранении комфортной образовательной среды и обеспечении всех необходимых санитарных норм [1, 2]. Однако в связи со спецификой военных вузов полностью перейти на дистанционное обучение не представляется возможным, поэтому для курсантов мы будем рассматривать смешанную форму обучения. Она включает в себя чередование традиционных очных и дистанционных форм обучения. Рассмотрим более под-



робно дистанционное обучение в военном вузе [4].

При дистанционном обучении применяется интерактивное взаимодействие, предполагающее активное участие в диалоге между обучающимися и преподавателями. Телекоммуникационная среда выступает средой интерактивного взаимодействия. При этом субъектами взаимодействия выступают курсанты, преподаватели, курсовые офицеры. Средствами интерактивного взаимодействия могут быть электронная почта, видеоконференции, форум, чаты для индивидуального общения с преподавателем. Интерактивное взаимодействие предполагает равенство сторон образовательного процесса, поэтому курсанты могут анализировать альтернативные мнения, у них развивается критическое мышление, появляется возможность принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться друг с другом [3].

Дистанционное обучение, помимо, возможности обучения на расстоянии, имеет еще ряд преимуществ [6]:

- курсанты могут заниматься в удобное для них время и в удобном темпе;
- учебный материал находится в электронном виде у курсантов и к нему есть всегда доступ;
- курсанты имеют возможность сочетать учебную деятельность и профессиональную;
- численность обучающихся не является важным параметром, появляется возможность подключить к конференции другие вузы или какого-либо специалиста;
- сокращается время педагога на проверку тестов/заданий, результаты проверяются автоматически программой и затем выставляется оценка
- рационально используются материальные средства на образовательный процесс.

К числу недостатков можно отнести:

- отсутствие очного общения;
- необходимость оснащения учащихся ПК и обеспечение постоянного доступа к источникам информации;
- повышенная потребность в мотивации курсантов к самостоятельной учебной деятельности;
- существует проблема установления личности курсанта при проверке знаний, задание за него может сделать другой человек.
- высокая трудоемкость при создании системы дистанционного обучения.

Рассмотрим технологии дистанционного обучения в вузе:

- кейс-технологии (предполагают использование документов, карт, справочников, пособий для самостоятельного решения задач);
- видео-технология (использование видеоконференций)
- сетевая технология (применение телекоммуникационных технологий)
- смешанная технология (может включать элементы различных технологий).

В дистанционном обучении, также, как и в традиционном, используются общедидактические методы обучения, которые предполагают все варианты взаимодействия преподавателя и курсанта: проблемное изложение, эвристический, информационно-рецептивный, репродуктивный и исследовательский метод.

Дистанционное обучение, помимо основных дидактических принципов, реализуется в специфических:

- принцип приоритетности педагогического подхода. Предполагает при создании дистанционного курса опираться на теоретические педагогические концепции и модели. В приоритете должно быть наполнение курса, а не технологическая сторона;
- принцип информационной безопасности. Необходимо предусмотреть способы безопасного хранения, передачи и использования информации.
- принцип модульности. Программа обучения состоит из модулей. Основу их формирования может составлять рабочая программа. Модуль позволяет получить целостное представление о каждой предметной области. Это позволяет из набора независимых курсов-модулей формировать учебную программу, ориентированную на образовательные потребности отдельного курсанта или группы;
- принцип гибкости и динамичности. Позволяет работать в удобное время, без привязки к месту обучения.

Компетентность преподавателя и качество электронных учебных курсов напрямую влияет на эффективность обучения.

При смешанном и дистанционном обучении важным качеством для преподавателя является наличие информационно – коммуникационных компетенций, которые помогают организовать образовательное цифровое пространство. Рассматриваемые компетенции состоят из знаний и умений, которые позволяют эффективно и безопасно использовать цифровые технологии. Они обеспечивают решение образовательных задач посредством цифровых технологий. Например, таких задач как, создание и использование электронных учебников или взаимодействие с курсантами и другими преподавателями при помощи цифровых технологий. Необходимо отметить также личностные, технические и цифровые навыки преподавателей – это автоматические действия по использованию цифровых устройств для обеспечения учебно-образовательного процесса. К специфике цифровых компетенций можно отнести то, что многие преподаватели не всегда понимают важность кибербезопасности, например, некоторые преподаватели имеют незащищенные пароли и небезопасно их хранят.

Электронные образовательные курсы дополняют учебный процесс средствами информационно-технического обучения. В центре процесса находится самостоятельная познавательная деятельность курсанта. При этом важно умение обучающихся самостоятельно приобретать знания из различных источников информации и умение с ней работать в удобное время. Исходя из вышеперечисленного можно выделить ряд характеристик создаваемого электронного курса:

- более точная постановка задач и целей обучения для наиболее детального планирования деятельности курсанта, её организации;
- максимально возможная интерактивность между курсантом и преподавателем, предоставление возможности группового общения;
- наличие обратной связи, позволяющей курсанту понимать правильность своего усвоения знаний. Такой контроль должен быть промежуточный и итоговый.

вый в виде оценки;

- наличие мотивации. Для этого необходимо использовать разнообразные приёмы и средства.
- необходимо учитывать особенности технологической базы вуза, на которой будет использоваться курс.

Для разработки электронного курса необходимо создание регламентов, которые решат задачу унификации требований к его наполнению, структуре, проведению занятий и организации промежуточного и итогового контроля. Введение требований к форматам файлов, к текстовым материалам также позволит упорядочить курс и иметь целостную структуру.

Электронный обучающий курс создаётся по каждой дисциплине и структурно состоит из трех разделов: вводный раздел, тематический раздел, итоговый раздел. Вводный раздел содержит рабочую программу, информацию о преподавателе и его контакты, описание курса, основную литературу, систему оценок и срок сдачи заданий.

Тематический раздел состоит из тем, каждая из которых содержит наименование, цели, описание результатов, материалы для изучения, описание используемых средств и технологий, задания для самопроверки, контрольные мероприятия. При разработке второго раздела прежде всего на основе определенных компетенций и уровне их формирования выстраивается логическая структура прохождения дисциплины. Определяются уровни формирования компетенций, подлежащие первоначальному усвоению. Распределяется имеющийся дидактический материал по сформированной структуре (модулям), уточняется наименование тем и разделов, а также вопросов, которые изучают курсанты. При заполнении модулей следует помнить, что человеческий мозг в ограниченный промежуток времени способен перерабатывать ограниченный объём полезной информации и что у курсантов лимитировано время работы в компьютерном классе. Необходимо рассчитывать объём представляемой информации, и в зависимости от этого организуются формы контроля полученных знаний и умений, что обеспечивает обратную связь.

Для полученных порций информации или модулей определяются наиболее удобные формы представления их курсантам. Они могут быть представлены в виде текста с таблицами и графиками, презентациями видеороликов и их комбинаций, а также видеоконференции с возможностью просматривания в любое время. Обучающийся может осваивать модули как последовательно, так и параллельно. После усвоения темы, курсанту представляется прохождения теста. При успешном прохождении он получает доступ к следующему теме, если слабо усвоил материал ему предоставляется возможность заново изучить тему. В рамках обратной связи преподаватель получает сигнал о необходимости обратить внимание на данного курсанта.

Для обсуждения пройденного материала и решения спорных вопросов необходимо создание форума, где

курсанты могут по дискутировать по теме и задать вопросы. Там же преподаватель может уведомить курсантов о видеоконференции.

Итоговый раздел может состоять из заданий итогового контрольного мероприятия по курсу дисциплины, методические рекомендации по проведению, систему оценивания, анкеты (для выявления недостатков).

Для проверки знаний и умений, целесообразно применять:

- критериально-ориентированное тестирование в конце каждого раздела (количественно оценивает когнитивную составляющую сформированных компетенций);
- решение профессиональных задач (позволит выявить умения курсанта применять знание);

Практическую составляющую в дистанционном или смешанном обучении позволяют реализовать иммерсионные технологии. Первоочередной задачей которых в военном образовании является моделирование объектов будущей профессиональной деятельности, с которыми столкнутся обучающиеся в процессе выполнения служебных и специальных обязанностей на офицерской должности. Положительной стороной использования средств виртуальной реальности является возможность подключения различных рецепторов курсанта (зрительных, тактильных, слуховых, обонятельных), при изучении учебного материала. Это дает обучающемуся полное представление об исследуемых объектах их основных характеристиках и особенностях применения [5].

**Выводы.** Таким образом, дистанционное обучение невозможно использовать в полном объеме для курсантов военных вузов, несмотря на все преимущества, связанные с их использованием. Это связано с необходимостью проведения постоянных практических занятий, спецификой некоторых дисциплин и особенностями изучаемого материала. Однако выявлена необходимость разрабатывать технологии смешанного обучения с использованием дистанционного обучения отдельных дисциплин, обеспечивающего возможность подготовки курсантов в условиях выполнения служебных задач в отрыве от вуза, введения различных ограничений и т.д. Электронный курс является актуальным направлением в развитии дистанционного и смешанного обучения. Он позволяет повысить продуктивность образовательной деятельности, стимулирует и создаёт мотивацию у курсантов при изучении дисциплин, способствует формированию проектно-технологической культуры, учебный материал представлен более наглядно и интерактивно, ориентирован на самостоятельное изучение курсантами информации, педагогическая преемственность в технологическом и содержательном аспектах, структура учебного материала представлена модулями. Дистанционное обучение также позволяет реализовать индивидуальный подход, видеть проблемы курсантов и оперативно их решать.

#### Библиографический список

1. Бойкова А.В. Некоторые проблемы перехода на дистанционное обучение в военных вузах в условиях пандемии // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. №4-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-problemy-perehoda-na-distantcionnoe-obuchenie-v-voennyh-vuzah-v-usloviyah-pandemii> (дата обращения: 22.11.2021)
2. Ефремов О.Ю. Военная педагогика: учебник для вузов. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Питер, 2020. 640 с.: ил. – (Серия «Учебник для вузов»)

3. Сафонов И.А. Активные формы обучения курсантов в процессе формирования проектно-технологической культуры // Гуманитарные науки. 2017. №3 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-formy-obucheniya-kursantov-v-protssesse-formirovaniya-proektno-tehnologicheskoy-kultury> (дата обращения: 22.11.2021).

4. Спиридонов Е.Г., Дзюбенко О.Л., Смирнов Д.Н. По технологиям дистанционного обучения перспективные подходы в обучении курсантов и слушателей военных вузов // ВВО. 2018. №6 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/po-tehnologiyam-distsionnogo-obucheniya-perspektivnye-podhody-v-obuchanii-kursantov-i-slushateley-voennyh-vuzov> (дата обращения: 23.11.2021).

5. Уварина Н.В., Полковников А.В. Анализ и перспективы применения иммерсивных технологий в системе подготовки офицеров российской армии // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. №4 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-i-perspektivy-primeneniya-immersivnyh-tehnologiy-v-sisteme-podgotovki-ofitserov-rossiyskoy-armii> (дата обращения: 19.11.2021).

6. Шалахин Р.А., Ершов Н.В., Мишина С.Ю. Возможности применения дистанционного обучения в образовательном процессе военного вуза // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2020. №2 (87). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-primeneniya-distsionnogo-obucheniya-v-obrazovatelnom-protssesse-voennogo-vuza> (дата обращения: 23.11.2021).

### References

1. Boikova A.V. Some problems of transition to distance learning in military universities in a pandemic // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2020. No.4-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-problemy-perehoda-na-distsionnoe-obuchenie-v-voennyh-vuzah-v-usloviyah-pandemii> (accessed: 11/22/2021)

2. Efremov O.Yu. Military pedagogy: textbook for universities. 2nd ed., ispr. and add. – St. Petersburg: St. Petersburg, 2020. – 640 p.: ill. – (Series “Textbook for universities”)

3. Safonov I.A. Active forms of training of cadets in the process of formation of design and technological culture // Humanities. 2017. No.3 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-formy-obucheniya-kursantov-v-protssesse-formirovaniya-proektno-tehnologicheskoy-kultury> (date of application: 11/22/2021).

4. Spiridonov E.G., Dzyubenko O.L., Smirnov D.N. On distance learning technologies promising approaches in the training of cadets and students

5. Uvarina N.V., Polkovnikov A.V. Analysis and prospects for the use of immersive technologies in the system of training officers of the Russian army // Modern Higher School: Innovative Aspect. 2020. No. 4 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-i-perspektivy-primeneniya-immersivnyh-tehnologiy-v-sisteme-podgotovki-ofitserov-rossiyskoy-armii> (Date of access: 11/19/2021).

6. Shalakhin R.A., Ershov N.V., Mishina S.Yu. Possibilities of using distance learning in the educational process of a military university // Uchenye zapiski OGU. Series: Humanities and social sciences. 2020. No. 2 (87). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-primeneniya-distsionnogo-obucheniya-v-obrazovatelnom-protssesse-voennogo-vuza> (Date of access: 11/23/2021).

---

---

УДК 372.878

UDC 372.878

**СТАРЦЕВА Д.В.**

кандидат педагогических наук, профессор, кафедра вокально-хорового и музыкально-инструментального искусства, Орловский государственный институт культуры  
E-mail: di.startzeva@yandex.ru

**STARTSEVA D.V.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Vocal-Choral and Musical- Instrumental Art, Oryol State Institute of Culture  
E-mail: di.startzeva@yandex.ru

**СТАНОВЛЕНИЕ МЕТОДИКИ РУССКОГО ПЕВЧЕСКОГО ИСКУССТВА В ЭПОХУ БАРОККО  
(НА ПРИМЕРЕ «МУСИКИЙСКОЙ ГРАММАТИКИ» Н. ДИЛЕЦКОГО)  
И ЕЕ ПРИМЕНЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ПРАКТИКЕ**

**FORMATION OF THE METHODOLOGY OF RUSSIAN SINGING ART IN THE BAROQUE AGE  
(ON THE EXAMPLE OF N. DILETSKY'S MUSIC GRAMMAR) AND ITS APPLICATION IN MODERN PRACTICE**

*В статье рассматриваются вопросы переосмысления средневековых традиций в русском певческом искусстве в эпоху Барокко, отход от них и развитие новой художественной культуры, обусловленной барочными тенденциями, прежде всего сложностью певческих партитур, различных видов многоголосия от гармонического до развитых полифонических форм, орнаментальностью мелодики, требующей особого певческого дыхания. Все это определило коренной переворот в методике обучения русских певцов. Раскрыто значение «Музыкальной грамматики» Н. Дилецкого для развития вокально-хорового искусства. В ней впервые был обобщен накопленный к тому времени практический опыт обучения пению в России, а также теоретически обоснованы методические принципы и подходы. Ряд сформулированных Н. Дилецким педагогических и методических концепций предвосхитили ведущие принципы современных отечественных и зарубежных методик преподавания музыкальных дисциплин.*

*Ключевые слова:* партесное пение, музыкальный стиль, культура барокко, методика обучения, музыкальное воспитание, певческое искусство.

*The article deals with the issues of rethinking medieval traditions in Russian singing art in the Baroque era, the departure from them and the development of a new artistic culture, due to baroque trends, primarily the complexity of singing scores, various types of polyphony from harmonic to advanced polyphonic forms, ornamental melody that requires special singing breathing. All this determined a radical revolution in the methods of teaching Russian singers. The significance of N. Diletsky's «Music Grammar» for the development of vocal and choral art is revealed. For the first time, the practical experience of teaching singing in Russia accumulated by that time was summarized in it, as well as methodological principles and approaches were theoretically substantiated. A number of pedagogical and methodological concepts formulated by N. Diletsky anticipated the leading principles of modern domestic and foreign methods of teaching musical disciplines.*

*Keywords:* part-time singing, musical style, Baroque culture, teaching methods, musical education, singing art.

В последнее время в музыкальной культуре возрождается интерес к творческому наследию эпохи барокко. Концертные программы, включающие произведения композиторов XVII–XVIII веков, пользуются большой популярностью и собирают многочисленную аудиторию слушателей. Значительно увеличивается количество исполнительских коллективов, а также солистов, обращающихся к старинной музыке (как к инструментальной, так и вокально-хоровой).

При этом необходимо отметить, что современные исполнители музыкальных произведений, созданных в период барокко, сталкиваются с определенными проблемами, связанными с воплощением их стилистических и художественных особенностей. Современный исследователь Е. Круглова справедливо отмечает: «Вокально-технические особенности этой музыки на первый взгляд могут показаться довольно простыми: небольшой диапазон, невысокая tessitura и т. д. Однако это лишь внешний, «видимый» пласт. Исполнение вокальной музыки

XVII–XVIII веков требует от певца значительной степени эластичности и гибкости всего голосового аппарата, большого разнообразия дыхания в сочетании со всеми видами атаки звука, полного выявления тембрального богатства голоса, смягчающего резкие металлические обертоны – одним словом, хорошо настроенного голоса. Так что арии старых мастеров оказываются своего рода алфавитом вокально-технического мастерства, освоив который певец подготовит базу для последующего совершенствования своей вокальной школы» [7, с. 45].

Музыкальная певческая культура эпохи барокко явилась ярким и уникальным феноменом в России. Продолжая и развивая европейскую музыкальную традицию, отечественные композиторы вместе с тем выступили новаторами, расширив ее средневековые каноны, преодолев ее замкнутость и узальность. В XVII – начале XVIII вв. начинается активный процесс включения русского певческого искусства в общеевропейский культурный контекст. При этом необходимо отметить,



что русская певческая музыка барочного стиля вместе с тем сохранила характерные черты древнерусского знаменного распева, его сурово-сдержанный, величавый стиль.

Вторая половина XVII века в русском певческом искусстве представляет собой новый этап в развитии отечественного вокально-хорового образования, который был ознаменован знаковым событием – появлением многоголосного пения, аккумулирующего в себе важнейшие эстетические установки западноевропейского барокко. Оно определило судьбу всего дальнейшего развития отечественной музыкальной педагогики. Значительно изменяется исполнительская культура – на смену длительному господству унисонного пения приходит смешанный многоголосный хор.

Партесное пение представляло собой совершенно новый тип многоголосия с определенным функциональным значением каждого голоса. Этот вид многоголосия обладал и иным стилем исполнения: выразительная «сладкозвучная» манера пения резко отличала его от суровых сдержанных древнерусских напевов. Строгая унисонность знаменного распева сменилась тягой к «сладкопению» и «многогласию» [1, с. 21].

Партесное пение, во многом чуждое древнерусским певческим традициям, тем не менее чрезвычайно быстро распространялось в России и прочно усваивалось певцами. Но и знаменное певческое искусство продолжало одновременно существовать и развиваться. Новое парадоксальным образом соседствовало с унаследованным от средневековья традиционализмом, что вызывало оживленную полемику между его сторонниками и противниками.

Все эти новации были результатом глубокого стилистического перелома в музыкальном искусстве второй половины XVII века. В русском искусстве этого сложного периода происходило полное стилистическое обновление. Первым развитым стилистическим направлением в России при переходе от средневекового периода к новому было барокко (хотя оно и не являлось единственным стилем, исчерпывающим все процессы стилиобразования и не исключало существования элементов других стилистических тенденций). В рамках барокко в русском искусстве происходило переосмысление средневековых традиций, отход от них и начинала развиваться новая художественная культура. Барокко определило развитие исполнительских тенденций певческого искусства и направление развития педагогики [2, с. 45].

В рамках барочной культуры происходит профессионализация русского певческого искусства. Исторические факты говорят о том, что музыканты уже выделились в когорту профессиональных художников, для которых музыка стала основным занятием. Их уже волнуют вопросы художественного мастерства, профессионализма певческого искусства и его воздействия на слушателей.

Становлению музыкального профессионализма в значительной степени способствовало развитие музыкального образования в России. Певческое искусство являлось обязательным учебным предметом во всех духовных учебных заведениях. К этому времени оно было поставлено там широко и основательно. «Успех в музыкальном образовании духовных воспитанников, – пи-

шет Д.В. Разумовский, – поддерживаемый подробной и довольно строгой отчетностью, достигал обширных размеров. Некоторые из духовных воспитанников по особым распоряжениям отправлялись за границу для приготовления себя к должности регента» [12, с. 34]. Этот факт чрезвычайно знаменательный и говорит об интенсивной профессионализации обучения певческому искусству.

Интенсификация музыкального образования обуславливалась практическими потребностями в обученных музыкантах не только в традиционных областях культового пения. Такие потребности предъявляла и растущая светская музыкальная культура. Процесс профессионализации певческого искусства стимулировал и направлял развитие методики обучения. Несмотря на то, что методика обучения была еще очень неопределенная и понималась широко и расплывчато, тем не менее это время представляет собой огромный шаг вперед в развитии музыкального обучения в России. Профессионализация дала толчок развитию определенной системы методов обучения певческому искусству [8, с. 809].

Рассматриваемый период ознаменован в России началом развития теоретических основ музыкального обучения. Исполнение музыки барокко требовало другого вокального мастерства, иной техники певческого дыхания. При такой насыщенности музыкальной ткани вставляли задачи овладения диапазонами и тесситурой партий, использования тембров голосов и их различных сочетаний. Жизнь остро ставила вопрос о создании новых методов обучения певцов, методов, строящихся на более глубоко разработанной теоретической основе.

Никаких музыкально-теоретических трудов по обучению вокально-хоровому пению не существовало – старые певческие азбуки и руководства устарели, так как предназначались для обучения знаменному пению, а новых ни оригинальных, ни переводных пока еще не существовало. Как справедливо отмечено исследователями западноевропейского музыкального искусства, «необходимо было использовать накопленный русскими мастерами педагогический и творческий опыт и выработать на его основе теоретически обоснованную методику обучения новой партесной музыке, преодолев тем самым ремесленность приемов существовавшей системы обучения» [9, с. 54].

Подобная методика была представлена в трактате Николая Дилецкого «Идея грамматики мусикийской», который стал первым, по словам В. Металлова, «наиболее авторитетным словом музыкально-теоретической науки на Руси» [10, 64] и который в течение долгого периода времени являлся основным учебным пособием по изучению вокально-хоровой музыки. В нем впервые были изложены теоретические основы различных сторон певческого искусства. Н. Дилецкий придавал особое значение именно теоретическим основам музыкального искусства и полагал, что если музыкант не знает теории, то значит не сможет постичь многогранность музыкального искусства во всей его полноте. «Много таких композиторов, – пишет Дилецкий, – которые сочиняют, не зная правил, пользуясь простым соображением, но это не может быть совершенным, как и тогда, когда не учившийся риторике или этике пишет стихи, но, однако, сомневается хорошо или плохо он написал» [10, с. 38].

Уникальность трактата Николая Дилецкого заключалась в том, что в нем были не только сформулированы теоретические основы обучения, но и предложены практические рекомендации для исполнителей, композиторов, преподавателей и руководителей хора. В трактате излагаются методы сочинения партесной музыки, даются советы по управлению хором (как «не токмо пети, но и творити пение»). Дилецкий пытается теоретически обобщить и научно обосновать все методы обучения, ранее существовавшие в практике русского певческого искусства.

Одновременно с развитием теоретических основ певческого обучения начинается теоретическая разработка основ хорового пения. Дилецкий в своем труде затрагивает практически все основные вопросы хороведения [12, с. 89]. Вполне естественно, что средневековая этикетность методов певческого обучения расшатывается и подрывается изнутри новым стилем певческого искусства. В барочной культуре нормативность средневековой методики трансформировалась во внешне как будто бы сходные черты, но, по существу, глубоко отличные формы.

Н. Дилецкий в «Грамматике мусикийской» излагает «правило натуральное» или «естественное», сущность которого заключается в том, чтобы пение соответствовало точно смыслу текста, и описывает методы обучения этому правилу. Но далее обращает на себя внимание предлагаемое Дилецким правило «безречное», именуемое по-латински «атексталие»: «си есть, когда творец пения прежде без речей смышляет пение, по сем же под ноты текст сиречь речи полагает смышленным от него нотам подобный» [10, с. 57]. В другом месте он советует композиторам сочинять музыку «про запас», без текста, «когда есть фантазия, а затем под ноты поставлять слова, подходящие к задуманному». Правило «естественное» и одновременно существующее правило «безречное» заключают в себе характерный в своей противоречивости контрастный принцип барочной культуры.

Следовательно, новая ритуалистическая система методов проявлялась в стремлении типизации и систематизации, она также была нормативной, однако характер этой нормативности предполагал выбор методов и средств, а также «имплицировал» сам факт отступления от нормы.

Решающее влияние на методы обучения музыкантов в это время оказала риторика – теория ораторского искусства.

Началом собственно музыкальной риторики явилась эпоха барокко, так как именно стиль барокко дал установку на рационалистическое, преднамеренно эмоциональное воздействие на слушателя. А это лежит в основе всех риторических методов.

Музыкально-риторические связи очень глубоко внедряются в музыкальную педагогику того времени. Их воздействие было значительным и плодотворным. Складывается система методов обучения, заимствованных из риторики. От музыканта требовалось изучить и использовать эти методы в соответствии с правилами риторики. В обучении музыкантов широко используются риторические методы по произнесению (исполнению), расположению и «изображению» музыкальной речи. Н. Дилецкий в «Грамматике мусикийской» дает методические рекомендации, проводя открытие анало-

гии с риторикой: «Как в проповеди («во витийствовании»), – учит он, – бывает, что удачно составленная речь может читаться в обратном порядке слов, так и в музыке звуки могут использоваться в обратном порядке, что хорошо для расширения композиции» [11, с. 57]. Далее приводятся примеры из устной речи и примеры обратного движения мелодии.

Н. Дилецкий очевидно был хорошо знаком с музыкально-риторическими учениями, так как в своей «Грамматике» он широко использует методы и приемы риторики. Риторичен даже сам стиль изложения «Грамматики» – Дилецкий не только излагает музыкальные правила, но поучает и воспитывает музыканта.

На методику воспитания музыкантов наибольшее влияние оказало разработанное тогда учение о музыкально-риторических фигурах. Музыкально-риторическая фигура – это выразительный музыкальный оборот гармонический или мелодический, несущий в себе какой-либо конкретный образ или, точнее, «типичные приемы музыкального выражения отдельных ключевых слов». Основой для изображения музыкально-риторических фигур служил текст хоровых произведений. Выразительность этих фигур связана со словом, с «подражанием» в музыке смыслу каких-либо слов. Определенные слова связывались с конкретными музыкально-риторическими фигурами.

Такие типизированные музыкально-риторические фигуры составляли своеобразный «музыкальный лексикон» того времени, на котором воспитывались музыканты. От них требовалось знать эти фигуры, уметь исполнять их и применять на практике. При помощи музыкально-риторических фигур певца обучали передавать в пении соответствующий дух текста, требовали понимания смысла слов.

В связи с этим в обучении певцов стояла теперь новая задача выразительного пения – «уметь своим голосом передавать «естество вещи», что раньше вовсе запрещалось. «Господь гордым противится» – здесь естество вещи передается большим звуком, – учит Дилецкий, – лучше же всего петь басовым голосом... – «смирным же дает благодать» – здесь и голосом надо петь смиренным и это лучше всего петь тенору, дисканту или альту» [3, с. 422].

В методику музыкального воспитания певца входят задачи овладения тембром своего голоса, умения пользоваться силой звука. Это подробно и обстоятельно объясняет певцам Дилецкий в своем трактате: «Когда поешь, то рассуди как и где можешь показать голос и так исходи из возможности своего голоса, чтобы не чрезмерно показывать его силу, а знать – как петь печальное и как веселое. В печальном пении требуется петь умильным голосом, пусть будет тебе в пример такой стих «Возопих во печали моей», в веселом же пении нужно петь радостней» [4, с. 761].

Важнейшим моментом методики обучения певцов было обучение чтению хоровых партитур. Этого требовало развивавшееся многоголосное пение. Эволюция хоровой партитуры за период с середины XVII до половины XVIII веков была чрезвычайно быстрой. Пение по партесным партитурам требовало от певцов совершенных новых навыков и знаний.

Система транспозиции и сольмизации в период развития многоголосия как и в средневековом периоде по-

прежнему оставалась важным моментом в обучении певцов: не овладев этой системой невозможно было прочесть ни одной певческой рукописи. Но эта древнерусская система приобрела новые, более сложные формы. Ее конструктивное построение соответствовало стилю мышления эпохи русского барокко.

Значение «Мусикийской грамматики» Н. Дилецкого для дальнейшего развития вокально-хорового искусства трудно переоценить. В ней впервые был обобщен накопленный к тому времени практический опыт обучения пению в России, а также теоретически обоснованы методические принципы и подходы.

Основные положения, способствующие развитию и воспитанию певческого голоса – дыхание, формирование гласных, дикция, сознательное восприятие исполняемого произведения, на которых фиксировалось внимание в «Мусикийской грамматике», стали отправным моментом в развитии методики вокально-хорового обучения. Н. Дилецкий указывает также на взаимосвязь речевых и музыкальных интонаций. Обращает на себя внимание наглядность, занимательность методики объяснения детям нотного стана и правил написания нот.

Раскрывая специфику обучения нотной грамоте, Н. Дилецкий не ограничивается только перечислением практических методов. Он стремится связать их с вопросами музыкальной эстетики, приводит примеры из Библии, античной мифологии.

Как уже неоднократно отмечалось, «актуальными для современной педагогической практики представляются идеи Н. Дилецкого о способах изучения акустической природы звуков, о взаимосвязи словесных и музыкальных интонаций, о вопросах музыкальной выразительности и тональности, необходимости использования на занятиях наглядных пособий» [5, с. 340]. Всё это указывает на взаимосвязь в его методической системе практических подходов и их теоретического обоснования, что вполне отвечает требованиям методики современного музыкального воспитания.

В «Мусикийской грамматике» Н. Дилецкий рассматривает вопросы тесситуры, рекомендует рациональные приемы работы над дикцией, способы «передачи» тона, взаимосвязи речевого и певческого интонирования [10, с. 36].

Преломление певческой традиции эпохи барокко нашло свое отражение в современном вокально-хоровом образовании. Взаимосвязь речевого и певческого интонирования является, на наш взгляд, одним из путей оптимизации вокально-хорового воспитания обучающихся в ВУЗе. Говоря об отечественном вокально-хоровом образовании, необходимо отметить, что изначально правила певческого искусства были заимствованы из методики обучения чтению, тем более что вокально-хоровая партитура представляет собой художественный текст, положенный на музыку.

В своей работе со студентами кафедры «Вокально-хорового и музыкально-инструментального искусства» при прохождении и исполнении вокального произведения мы обращаем в первую очередь внимание на произношение литературного текста, его интонационные и выразительные особенности. Декламация в вокально-хоровом обучении рассматривается как специально организованная речь, ориентированная на певческую деятельность. Применение декламации на вокальных

занятиях показывает ее целесообразность для отработки певческих навыков таких, как атака звука, певческая позиция, выравнивание гласных, выразительность.

Значительный интерес представляет комплексный подход к обучению пения, обоснованный Н. Дилецким. Подробное рассмотрение методики преподавания вокально-хоровых дисциплин Н. Дилецкого, ее теоретических и практических аспектов, позволяет выделить следующие педагогические принципы: соблюдение чистоты интонации как основы искусства хорового пения; необходимость совершенствования голоса певца посредством систематических занятий; важность овладения навыками звукообразования и правильного дыхания; необходимость развития техники произношения текста; значимость выработки подвижности и гибкости голоса; показ и объяснение звучания голоса. Данные принципы имеют огромное практическое значение и, безусловно, могут быть использованы в современных методиках обучения искусству вокально-хорового пения.

Как показывает практика, большинство студентов кафедры «Вокально-хорового и музыкально-инструментального искусства» Орловского государственного института культуры начинают обучаться искусству пения в стенах института, не имея представления о профессиональном вокальном звучании. Используя метод показа и объяснения, впервые обоснованный именно Дилецким, можно сформировать у обучающихся представления о профессиональном звучании певческого голоса. Как свидетельствует практический педагогический опыт, данный метод является весьма эффективным, поскольку «воздействует на головной аппарат в целом» [5, с. 340]. А.Г. Дубинская отмечает: «Восприятие звука, как известно, осуществляется через голосовую моторику, что ведет к определенной сонатности голосового аппарата воспринимаемым звукам и важно для последующих попыток обучающегося воспроизвести нужное звучание. При показе используется природная способность к подражанию. Но чтобы показ был эффективным, он должен отвечать следующим требованиям: содержать полноценное вокальное звучание и не иметь отрицательных качеств голосообразования (зажатость, горловой и носовой призвуки). Для показа звучания используем голос педагога, цифровую запись» [5, с. 340].

Важно также отметить, что показ звучания певческого голоса «обязательно должен сочетаться с объяснением и рекомендациями преподавателя», поскольку он «является чувственным познанием (1 сигнальная система), объясняется словом (2 сигнальная система), благодаря чему восприятие и образующиеся на его основе вокальное представление становится более осознанным, устойчивым и лучше фиксируется памятью» [5, с. 341].

Сам процесс объяснения предполагает характеристику основных качеств профессионального певческого звучания таких, как «округленность, позиционность, оптимальная близость», а также указание «приемов достижения такого звучания» [5, с. 341]. В результате у обучающегося формируются представления о единстве звукового и словесного образов, он овладевает необходимой системой знаний об основных закономерностях вокального звучания, вовлекаясь тем самым в процесс



активного творческого мышления.

Становится очевидным, что методическая концепция Н. Дилецкого, «базирующаяся на комплексном подходе к проблеме обучения и музыкального воспитания, получает распространение в отечественной педагогике только в середине XX века. Ряд сформулированных Н. Дилецким педагогических и методических концепций предвосхитил ведущие принципы современных отечественных и зарубежных методик обучения композиции: по вопросам музыкальной формы, взаимосвязи музыки и текста, о творческом подходе к вопросам обучения и т.д.» [6].

Процесс обучения вокально-хоровому искусству предполагает применение определенного комплекса технических приемов, овладение которыми необходимо для начинающего исполнителя. Вот почему на занятиях следует использовать комплексный подход к преподаванию вокала, который предполагает изучение ряда смежных дисциплин, без знания которых, по мнению Н. Дилецкого, немалыми являются деятельность певца. На это справедливо указывает автор диссертации, посвященной рассмотрению «Музыкальной грамматики» Н.П. Дилецкого в контексте отечественной музыкальной педагогики XVII столетия: «К ним относятся: курс методики обучения пению, развивающий одновременно вокальные и слуховые навыки; методика обучения нотной грамоте, знакомящая с основными компонентами музыкальной речи; вопросы музыкальной формы, связанные с архитектурой вокально-хоровых произведений. Как видим, Н. Дилецким по следовательно обоснована система изучения дисциплин, занимающих особое место в современном вокально-хоровом обучении» [6].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в конце XVII – первой половине XVIII века методика обучения пению начинает выделяться в качестве относительно самостоятельной системы знаний. Этому способствовал процесс профессионализации музыкального образования и начавшееся развитие теоретических основ обучения пению. Свидетельством формирования вокальной методики как отдельной дисциплины является развитие специальной системы вокальных упражнений, приемов обучения композиторскому мастерству, появление в первоначальной форме таких элементов как методические указания для учителей. Конкретные приемы обучения приобретают уже обобщенный характер в виде небольших методических рекомендаций, правда пока лишь в очень кратком и несистематическом виде. Музыкальный стиль в эпоху барокко реализуется не прямо в процессе певческого обучения, как это было в период средневековья, стиль воздействует уже на методические принципы, что возможно лишь на стадии выделения методики как некоей системы знаний.

Музыкально-теоретическое мышление в XVII в. прошло сложный путь развития от средневековой музыкальной теории, через различные переходные стадии к теории нового времени, отражающей стиль барокко. Перемены, происходящие в теории и методике обучения певческому искусству, приобретают целостность, логичность. Многие достижения в области вокально-хорового воспитания в эпоху барокко стали основой музыкального преподавания в дальнейшем, а также определили сосредоточение педагогов-музыкантов на попытках создать стройную систему вокально-хорового образования.

#### Библиографический список

1. Бражников М.В. Древнерусская теория музыки. Л.:1972. 423 с.
2. Вагнер Г. К., Владышевская Т. Ф. История Древней Руси /Вагнер Г. К., Владышевская Т. Ф. М.: Искусство, 1993. 255 с.
3. Герасимова-Персидская Н.А. Дилецкий // Православная энциклопедия / Под ред. Патриарха Московского и всея Руси Алексия II. — М.: Православная энциклопедия, 2007. Т. XIV. С. 694–698. 752 с.
4. Дилецкий, Николай Павлович // Большая российская энциклопедия / Гл. ред. Ю. С. Осипов. М.: Большая Российская энциклопедия, 2007. Т. 8. С. 749. 768 с.
5. Дубинская А.Г. К вопросу формирования певческих навыков в классе «вокальная подготовка» // Развитие система высшего образования в сфере культуры: научный и образовательный опыт. Материалы Международной научно-практической конференции. Орел: ОГИК, 2015. С. 339–341.
6. Кинякина Т.Н. «Музыкальная грамматика» Н.П. Дилецкого в контексте отечественной музыкальной педагогики XVII столетия. Автореф. дис... педагог. н. М., 1992.
7. Круглова Е. Некоторые проблемы интерпретации вокальной музыки эпохи барокко // Старинная музыка. 2003. №4.
8. Лотман Ю. М. Очерки по русской культуре XVIII в. / Ю. М. Лотман. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. Т.4. С. 807–811. 831с.
9. Ливанова Т. Н. История западноевропейской музыки до 1789 года: учебник для студентов теоретико-композиторских факультетов музыкальных вузов [в 2 т.] / Т. Ливанова: ВНИИ искусствознания м-ва культуры СССР, Моск. гос. консерватория им. П.И. Чайковского. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Музыка, 1982–1983. 22 с.
10. Николай Дилецкий. Идея грамматики музыкальной // Публикация, перевод, исследование и комментарии В.В. Протопопова. (Памятники русского музыкального искусства. Вып. 7) Москва: Музыка, 1979. 165с.
11. Протопопов В. В. Историческое развитие принципов формообразования в различных жанрах инструментальной музыки XVI – начала XIX века Монография. М.: Музыка, 1979. 327 с.
12. Протопопов В. В. «Музыкальная грамматика» Николая Дилецкого // Русская мысль о музыке в XVII веке / В.В. Протопопов. М.: Музыка, 1989. 94 с.

#### References

1. Brazhnikov M.V. Old Russian theory of music. L.:1972. 423 p.
2. Wagner G.K., Vladyshevskaya T.F. The History of Ancient Russia / Wagner G. K., Vladyshevskaya T. F. M.: Iskusstvo, 1993. 255 p.
3. Gerasimova-Persidskaya N. A. Diletsky // Orthodox Encyclopedia / Ed. Patriarch of Moscow and All Russia Alexy II. Moscow: Orthodox Encyclopedia, 2007. Vol. XIV. Pp. 694–698. 752 p.
4. Diletsky, Nikolai Pavlovich // The Great Russian Encyclopedia / Gl. ed. Yu. S. Osipov. M.: The Great Russian Encyclopedia, 2007. Vol. 8. Pp. 749. 768 p.



5. *Dubinskaya A.G.* To the question of the formation of singing skills in the class “vocal training” // Development of the system of higher education in the sphere of culture: scientific and educational experience. Materials of the International scientific-practical conference. Orel: OGIK, 2015, Pp. 339–341.

6. *Kinyakina T.N.* “Music Grammar” by N.P. Diletsky in the context of domestic musical pedagogy of the 17th century. Abstract dis ... teacher. n. M., 1992.

7. *Kruglova E.* Some problems of interpretation of baroque vocal music // Early Music. 2003. No. 4.

8. *Lotman Yu. M.* Russian Russian culture Essays of the XVIII century. / Yu. M. Lotman. M.: School “Languages of Russian culture”, 1996. Vol.4. Pp. 807–811. 831p.

9. *Livanova T. N.* History of Western European music before 1789: textbook for students of theoretical and compositional faculties of music universities [in 2 t.] / T. Livanova: Institute of Art Studies of the Ministry of Culture of the USSR, Moscow State Conservatory named after P. I. Tchaikovsky. -2nd ed., reprint.and additional – Moscow: Music, 1982–1983. 22 p.

10. *Nikolay Diletsky.* The idea of Musikian grammar // Publication, translation, research and comments by V. V. Protopopov. (Monuments of Russian musical art. Russian Russian Culture, vol. 7) Moscow: Music, 1979. 165 p.

11. *Protopopov V. V.* Historical development of the principles of shaping in various genres of instrumental music of the XVI – early XIX century Monograph. M.: Music, 1979. 327 p.

12. *Protopopov V. V.* “Musikian grammar” by Nikolai Diletsky // Russian thought about music in the XVII century / V. V. Protopopov. M.: Music, 1989. 94 p.

---

УДК 378.14

UDC 378.14

**ТУКАРЕВ П.Ю.**

начальник контрактного отдела Федерального государственного казенного учреждения «Главный информационно-вычислительный центр Федерального агентства по государственным резервам», преподаватель Автономной некоммерческой образовательной организации дополнительного профессионального образования «Высшая школа закупок»  
E-mail: tukarevpavel@mail.ru

**TUKAREV P.Y.**

Head of the Contract Department of the Federal State-owned Institution «Main Information and Computing Center of the Federal Agency for State Reserves», lecturer of the Autonomous non-profit educational organization of additional professional education «Higher School of Procurement»  
E-mail: tukarevpavel@mail.ru

## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ РИСКИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ (В АСПЕКТЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ)

### PROFESSIONAL RISKS AS A PEDAGOGICAL CATEGORY (IN TERMS OF TRAINING FUTURE ECONOMISTS)

*Актуальность проблемы обусловлена потребностями государства и общества в высококвалифицированных экономистах, осознающих профессиональные риски, умеющих им противостоять, предотвращать их. Нередко студенты, получающие профессию экономиста, выбирают ее ради ожидаемой высокой зарплаты, материальных благ, но оказываются неготовыми к возможным последствиям банкротства фирмы и предприятий, рискам вовлечения в коррупционную деятельность и т. д. Поэтому так важно предусмотреть в системе высшего образования при обучении будущих юристов их подготовку к возможным профессиональным рискам, их предотвращению, противостоянию им.*

*Ключевые слова:* профессиональный риск, риск коррупционной деятельности, социальная безопасность, риск бедности, педагогическая категория, подготовка экономистов.

*The relevance of the problem is due to the needs of the state and society in highly qualified economists who are aware of professional risks, able to resist them, and prevent them. Quite often, students pursuing the profession of an economist choose it for the sake of the expected high salary, material benefits, but turn out to be unprepared for the possible consequences of the bankruptcy of firms and enterprises, the risks of being involved in corruption, etc. Therefore, it is so important to provide for higher education when training future lawyers their preparation for possible professional risks, their prevention, countering them.*

*Keywords:* occupational risk, risk of corruption, social security, risk of poverty, pedagogical category, training of economists.

Структурно-содержательная модель современного экономиста должна включать в качестве одного из компонентов способность противостоять профессиональным рискам и преодолеть их.

Исследователи дают различные классификации профессиональных рисков, и с точки зрения прав, и с позиций экономики, и с позиций медицины.

Рассмотрим некоторые из них.

Т.П. Волкова разграничивает профессиональные и социальные риски, к первым она относит «вероятность наступления для работника материальной необеспеченности по причине утраты заработка, связанной с потерей трудоспособности..., либо с отсутствием спроса на труд (безработицей), а также с падением уровня жизни ниже отметки прожиточного минимума» [1]. Профессиональные риски автор считает разновидностью социальных рисков. Считает, что эти понятия объединяет в качестве ключевой черты вероятность утраты трудового дохода, заработка. При этом Т.П. Волкова называет и особые ключевые черты, свойственные только профессиональным рискам, например, причинные связи между утратой заработка и содержанием профессии работника [1].

По мнению Е.Ю. Половневой, «традиционно степень профессионального риска оценивается с позиции медицины и экономики, в связи с чем разрабатываются управленческие мероприятия» [3]. Е.Ю. Половнева определяет профессиональный риск «как более узкое понятие по сравнению с термином «риск», «социальный риск» [3], определяя его как «возможность выполнения функциональных задач субъектом деятельности в опасных условиях среды в сети межличностных коммуникаций (на макро- и микроуровнях)» [3].

В «Трудовом кодексе Российской Федерации» от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 14.07.2022) (с изм. и доп., вступ. в силу с 25.07.2022) в статье 218. Профессиональные риски (в ред. Федерального закона от 02.07.2021 № 311-ФЗ) называются два вида рисков «в зависимости от источника их возникновения»... «риски травмирования работника и риски получения им профессионального заболевания» [4].

Е.Ю. Полковникова (Е.Ю. Половнева) и Г.В. Жеребятникова, исследуя существенные характеристики профессиональных рисков юристов, обращают внимание на определение в целом любых профессиональных рисков, закрепленных в Трудовом кодексе РФ

в термине «хозяйственный риск» и отсутствие в Кодексе понятия «работодательский риск»: «В нормах Трудового кодекса РФ прямо обозначен только один случай риска – нормальный хозяйственный риск. Термин «работодательский риск» в Кодексе не закреплен, хотя из его содержания можно сделать вывод о том, что конструкция такого риска используется в отдельных статьях ТК РФ. С другой стороны, из факта включения в ст. 2 ТК РФ принципов правового регулирования вопросов защиты от безработицы, обеспечения права на обязательное социальное страхование в науке трудового права возникают актуальные вопросы об определении правовой природы «риска необеспеченности (бедности)», «профессионального риска» [2].

Понятие «профессиональный риск» как педагогическую категорию мы понимаем более широко, и как риски социального характера, связанные с бедностью, и как риски собственно профессиональные риски, связанные с противоправными действиями в профессиональной сфере, например, коррупцией, и как риски, связанные с возможностью угрозы жизни, связанной с профессиональной экономической деятельностью, со стороны нарушающих закон сотрудников, клиентов и т. д.

Причем, риски могут быть вызваны спецификой самих экономических профессий, риски могут быть вызваны нестабильностью отечественной или мировой экономики, социальными или политическими реформами и потрясениями.

В качестве педагогической категории «профессиональный риск» рассматривается нами как предмет изучения в вузе, содержательный компонент профессиональной компетентности будущих экономистов, в структуру которой мы включаем и профессиональные компетенции, которые содержатся в федеральных государственных стандартах высшего образования. Например, во ФГОС ВО нового поколения 3++ по направлениям подготовки 38.03.01 Экономика (бакалавриат), 38.04.01 Экономика (магистратура), 38.04.08 Финансы и кредит (магистратура), 38.04.09 Государственный аудит (магистратура), специальностям 38.05.01 Экономическая безопасность (специалитет), 38.05.02 Таможенное дело (специалитет) включены компетенции, работа над формированием которых подготовит работников данных сфер экономики к профессиональным рискам: это и универсальные компетенции, относящиеся к таким группам компетенций, как *Системное и критическое мышление* (УК-1), *Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)* (УК-7), *Безопасность жизнедеятельности* (УК-8), *Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность* (УК-10), *Гражданская позиция* (УК-11), и общепрофессиональные компетенции, например во ФГОС 3++ по специальности 38.05.01 Экономическая безопасность (специалитет): Способен осуществлять сбор, анализ и использование данных хозяйственного, налогового и бюджетного учетов, учетной документации бухгалтерской (финансовой), налоговой и статистической отчетности в целях оценки эффективности и прогнозирования финансово-хозяйственной деятельности хозяйствующего субъекта, а также выявления, предупреждения, локализации и нейтрализации внутренних и внешних угроз и рисков; Способен

осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормами профессиональной этики, нормами права, нормативными правовыми актами в сфере экономики, исключая противоправное поведение.

Для выявления уровня подготовленности будущих экономистов к профессиональной деятельности, профессиональных рисков, к формированию их профессиональной компетентности студентам 1 курса экономических направлений подготовки и специальностей мы предлагаем следующую анкету:

1. Дайте определение понятию «социальный риск».
2. Охарактеризуйте понятие «профессиональный риск».
3. Приведите примеры профессиональных рисков.
4. Как Вы считаете, в чем сходство и различие социальных и профессиональных рисков? Или эти понятия тождественны? Какое из них шире? Обоснуйте свой ответ.
5. Как Вы думаете, какие профессиональные риски можно считать объективными факторами, а какие носят субъективный характер?
6. Как Вы считаете, профессиональные риски бухгалтера, налогового инспектора, экономиста, аудитора одинаковые, совершенно разные? Или у Вас иное мнение? Обоснуйте свой ответ, пожалуйста.
7. Какие универсальные компетенции, помогающие готовить Вас к профессиональным рискам, должны быть сформированы у Вас, согласно федеральному государственному стандарту высшего образования, после завершения обучения?
8. Какие общепрофессиональные компетенции, помогающие готовить Вас к профессиональным рискам, должны быть сформированы у Вас, согласно федеральному государственному стандарту высшего образования, после завершения обучения?
9. Каковы Ваши ожидания от Вашей будущей профессии. Почему вы выбрали именно это направление подготовки, именно эту специальность?
10. Какие профессиональные риски возможны в получаемой Вами профессии? Как Вы их будете преодолевать, не допускать?
11. Какие знания и умения нужно сформировать у будущих экономистов, чтобы они могли противостоять профессиональным рискам и предотвращать их?
12. Как Вы думаете, какие изучаемые Вами дисциплины помогают готовить Вас к профессиональным рискам?
13. Назовите специальные дисциплины, которые, по Вашему мнению, следует включить в учебный план для лучшей адаптации студентов экономических направлений подготовки, экономических специальностей к профессиональным рискам.
14. Как Вы думаете, вовлечение экономиста в коррупционную деятельность – это результат профессиональных рисков, социальное явление, проявление характера человека или его воспитания?
15. Какие формы и методы обучения в вузе, на Ваш взгляд, помогут Вам в подготовке к профессиональным рискам?
16. Является ли важным в подготовке к профессиональным рискам воспитательная деятельность университета? Обоснуйте свое мнение.

17. Поясните роль практик, практической подготовки в формировании готовности экономистов противостоять профессиональным рискам.

18. Какими чертами характера должен обладать экономист для того, чтобы справляться с профессиональными рисками?

19. Какие профессиональные компетенции должны быть сформированы у будущих экономистов для противостояния профессиональным рискам?

20. На каком этапе обучения необходимо начинать готовить будущего экономиста к профессиональным рискам?

Сказанное дает возможность сделать следующие

выводы: готовность экономиста к профессиональным рискам можно считать важнейшей составляющей профессиональной подготовки в вузе, компонентом профессиональной компетентности будущего специалиста. С формированием готовности к профессиональным рискам взаимосвязаны компетенции, определяемые ФГОС ВО нового поколения 3++, формируемые при обучении в вузе. Задача вузовского образования: построить образовательный процесс так, чтобы сформировать универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции будущих экономистов, их профессиональную компетентность и подготовить их к возможным профессиональным рискам.

### Библиографический список

1. Волкова Т.П. Профессиональные и социальные риски: механизм регулирования/ Т. П. Волкова. – Текст: непосредственный// Вестник Челябинского государственного университета. 2016. № 11 (393). Экономические науки. Вып. 54. С. 19–27.
2. Полковникова Е.Ю., Жеребятникова Г.В. Сущностные характеристики профессиональных рисков юристов/ Е.Ю. Полковникова, Г. В. Жеребятникова Г.В. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-1. С. 250–253.
3. Половнева Е.Ю. Профессиональный риск как педагогическая категория/ Е. Ю. Половнева. – Текст: непосредственный// Вестник Читинского государственного университета. 2011. № 2 (69). С. 71–74.
4. Трудовой кодекс Российской Федерации. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_34683/529c419d42c16421163c6da4dff2c8da9c9241b1](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/529c419d42c16421163c6da4dff2c8da9c9241b1). – Текст: электронный.

### References

1. Volkova T.P. Professional and social risks: the mechanism of regulation/ T. P. Volkova. – Text: direct// Bulletin of Chelyabinsk State University. 2016. № 11 (393). - Economic sciences. Issue 54. Pp. 19–27.
  2. Polkovnikova E.Yu. The concept of professional risks in legal activity/ E. Y. Polkovnikova. – Text: direct // Questions of pedagogy. 2019. No. 5-1. Pp. 167–172
  3. Polkovnikova E.Yu., Zherebyatnikova G.V. Essential characteristics of professional risks of lawyers/ E.Yu. Polkovnikova, G.V. Zherebyatnikova G.V. – Text: direct // Problems of modern pedagogical education. 2019. No. 63-1. Pp. 250–253.
  4. The Labor Code of the Russian Federation. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_34683/529c419d42c16421163c6da4dff2c8da9c9241b1](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/529c419d42c16421163c6da4dff2c8da9c9241b1). – Text: electronic.
- 
-



УДК 378.663:37.018.43:004.9:37.016:5

UDC 378.663:37.018.43:004.9:37.016:5

**УВАРОВА М.Н.**

кандидат экономических наук, доцент, кафедра «Цифровая экономика и информационные технологии», Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина

E-mail: uvarovamn@mail.ru

**ГРИШИНА С.Ю.**

кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра «Цифровая экономика и информационные технологии», Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина

E-mail: svetlana.grischina@rambler.ru

**UVAROVA M.N.**

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Department of Digital Economy and Information Technologies, N.V. Parakhin Oryol State Agrarian University

E-mail: uvarovamn@mail.ru

**GRISHINA S.Y.**

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Department of Digital Economy and Information Technologies, N.V. Parakhin Oryol State Agrarian University

E-mail: svetlana.grischina@rambler.ru

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА В АГРАРНОМ ВУЗЕ

### THE USE OF DIGITAL EDUCATIONAL CONTENT IN THE STUDY OF DISCIPLINES OF THE NATURAL SCIENCE CYCLE IN AN AGRICULTURAL UNIVERSITY

*В статье анализируется эффективность использования образовательного контента для формирования общепрофессиональных компетенций, использование его при дистанционном обучении, для повышения качества образования и его развития в цифровых образовательных средах.*

*Ключевые слова: Образовательная среда, цифровые технологии, трансформация образовательного процесса, дистанционное обучение.*

*The article analyzes the effectiveness of the use of educational content for the formation of general professional competencies, its use in distance learning, to improve the quality of education and its development in digital educational environments.*

*Keyword: Educational environment, digital technologies, transformation of the educational process, distance learning.*

Сегодня в системе вузовской науки и образования происходит реформирование, обусловленное цифровизацией экономики. Одним из направлений цифровой трансформации образования является расширение возможностей при изучении различных дисциплин, предусмотренных рабочими программами. «Цифровая» – терминология, которая на сегодняшний день используется повсеместно. Цифровизация включает современные технологии, позволяющие изложению привычного материала в более наглядной и доступной пониманию форме.

Современные технологии с использованием цифрового контента при изучении дисциплин естественно-научного цикла в вузе включают: обучающие программы; электронные учебники; контролирующие программы; виртуальные лабораторные практикумы; лабораторные работы с использованием цифровых датчиков; мультимедиа; использование компьютерных сетей для реализации образовательного процесса [14].

В ходе реализации цифровизации образования также планируются следующие технологии, а именно: искусственный интеллект, большие данные для анализа значительного объема информации, системы распределенного реестра, облачные технологии, интернет - вещей.

В предыдущих работах представлены результаты

исследований работы преподавателей со студентами при изучении дисциплин: математики и физики с применением современных образовательных информационных технологий [5, 6]. В частности, подробно рассмотрен опыт работы с виртуальными компьютерными лабораторными практикумами по физике и лабораторными работами по физике с использованием цифровых датчиков [11–15]. В настоящей статье анализируется эффективность использования цифрового образовательного контента для формирования общепрофессиональных компетенций, использование его при дистанционном обучении, для повышения качества образования и его развития в цифровых образовательных средах.

Для использования цифровых технологий необходимо владеть навыками работы с информационными ресурсами, обеспечивающими доступ к различным программам. Работа с информационными ресурсами позволяет вовлекать обучающихся в учебный процесс, повышая мотивацию к обучению. Цифровые технологии призваны стимулировать познавательный интерес и способность анализировать полученную информацию, увеличивать интенсивность процесса обучения, активизировать обратную связь между преподавателем и обучающимся. Цифровизация в образовании является одним из приоритетных направлений, позволяющим осуществлять трансформацию образовательного

процесса с использованием современных технологий обучения. Решение этой комплексной задачи позволяет эффективно использовать на основе ранее используемых дидактических приемов введение новых цифровых образовательных технологий [2].

Своевременный контроль за процессом обучения позволяет адаптировать теоретический материал для практического применения, разработать различного уровня сложности задания, направленные на проверку изучаемого материала, сократить время на проверку работ [1, 3].

С целью повышения познавательного интереса у обучающихся им предлагается составить кроссворд по изученной теме. Например, при изучении темы «Линейная и векторная алгебра» вносятся в кроссворд такие основные понятия как: «матрица», «вектор», «скаляр». (Рис.1) В результате работы с заданным кроссвордом обучающиеся не только еще раз вспоминают определения, но и закрепляют полученные знания. Для удобства составления кроссворда используются различные сайты, в частности «Фабрика кроссвордов» <http://puzzlecup.com/crossword-ru/>

При составлении кроссворда вводятся математические термины и определения, генерируется и отправляется ссылка на кроссворд (Рис. 2).

Наглядное представление информации позволяет не только запомнить новые понятия, но и используется для акцентирования внимания на наиболее важных моментах изучаемой темы. Информация предлагается в виде презентации, более привычной обучающемуся, или в виде яркой картинки, представленной в виде «облака слов». Работа с «облаком слов» является одним из дидактических приемов с цифровым контентом, используемых в учебном процессе. Суть этого метода заключается в представлении информации в виде картинки. Так на практических занятиях по общей физике в начале, перед решением задач, проводится пятиминутное повторение теоретического материала с использованием различных методик, в частности, «облака слов». Обращая внимание на отдельные элементы графического изображения, преподаватель проводит опрос по изученному учебному теоретическому материалу. При выделении части определения какого-либо понятия преподавателем обучающемуся дается задание сформулировать его продолжение. Или, наоборот, представляется формулировка явления, процесса, закона и узнается от студента соответствие между термином и подходящим описанием. (Рис.3) При составлении «облака слов» производится генерация основных понятий, явлений, процессов законов по изучаемой тематике. На полученное «облако слов» отправляются ссылки. Студентам предлагается определить тематику, относящуюся к данному «облаку», и вопросы, рассматриваемые в этой теме. Для усиления познавательной активности обучающихся предлагается создать свой «облака слов» воспользовавшись сайтом <https://wordart.com/>. Особенность данного контента состоит в том,

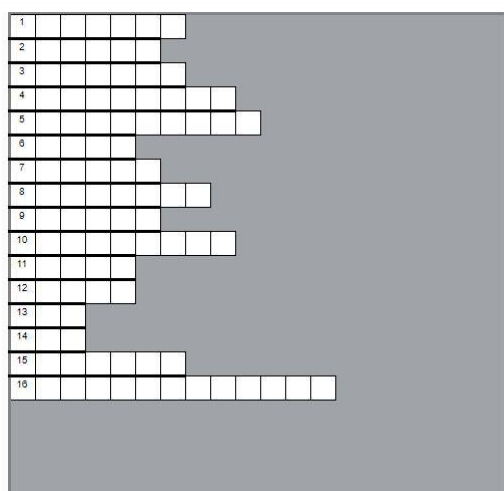
что ключевые понятия можно выделить или заменить определенным символом, предлагая обучающемуся отгадать, что означает этот символ.

Приоритетным направлением модернизации образования является повышение профессиональной компетенции всех участников образовательного процесса. Государственная поддержка определяет вектор развития по внедрению в образование современных цифровых технологий. Оснащенность учебного процесса за последние годы значительно изменилась, это связано еще и с тем, что использование дистанционного формата обучения влечет за собой новые формы обучения.

Технологии цифрового обучения активно вошли в образовательный процесс уже с начальной школы, в дальнейшем они получили свое развитие с использованием цифровых ресурсов, включающих различного рода аудио, видео материалов, интерактивных досок, мультимедийные проекторы, способствующие активизации познавательного интереса у обучающегося. Самое главное, чтобы участник образовательного процесса был открыт для новых знаний, проявлял любознательность, способность к самореализации, видел перспективу в своем обучении.

Введение новых форм в образовательный процесс, к которым, по нашему мнению, можно отнести дистанционное обучение, должно быть направлено на учет индивидуальных способностей личности. Обучение должно быть построено таким образом, чтобы по завершении определенного курса было желание дальнейшего самосовершенствования, понимания необходимости в получении знаний и навыков, необходимых в дальнейшей карьере. Особенностью дистанционного обучения является его гибкость, возможность самостоятельно планировать объем изучаемого материала, время и место обучения, непрерывности образования. Цифровой контент способствует более глубокому осмыслению изучаемого материала, возможности более наглядно представить объект изучения.

Однако, следует отметить, чрезмерное увлечение цифровыми технологиями в процессе обучения влечет интенсификацию познавательной потребности на элементарном стимулирующем уровне и является неэффективной для студенческого возраста. В результате будем иметь прямую задержку их интеллектуально-личностного развития [1, 11]. Особое значение для перерастания любознательности в целенаправленную познавательную деятельность имеет теоретическое мышление. Его активизация поднимает над непосредственной информацией, преодолевая реактивную впечатлительность. С этой целью необходимо обязательно включать традиционные эксперименты. Обучающиеся должны не только видеть, но и через ощущения получать удовлетворение от действия. Хотя, быстро развивающиеся технологии виртуальной реальности в ближайшем будущем, возможно, смогут решить и эту проблему.



По горизонтали:

1. таблица чисел имеющая m строк или n столбцов одинаковой длины.
2. Направленный отрезок.
3. Одна из декартовых координат точки, обычно обозначается буквой x.
4. Одна из декартовых координат точки, обычно обозначается буквой z.
5. Нарушение или отсутствие симметрии.
6. Упорядоченная совокупность векторов.
7. Элемент линейного пространства.
8. Вектор, указывающий направление наибольшего роста скалярной функции.
9. Единица измерения плоских углов.
10. Величина, которая в конкретной задаче сохраняет свое значение.
11. Обобщенное понятие прямой, ломаной, кривой, общая часть двух смежных областей.
12. Понятие, обобщающее абсолютную величину числа, а также длину вектора.
13. Вектор, длина которого равна единице.
14. Прямая, на которой выбрано положительное направление.
15. Частный случай движения, при котором, по крайней мере одна точка пространства остается неподвижной.
16. Совокупность точек плоскости, лежащих по одну сторону от прямой.

Рис. 1. Кроссворд по теме «Линейная и векторная алгебра».

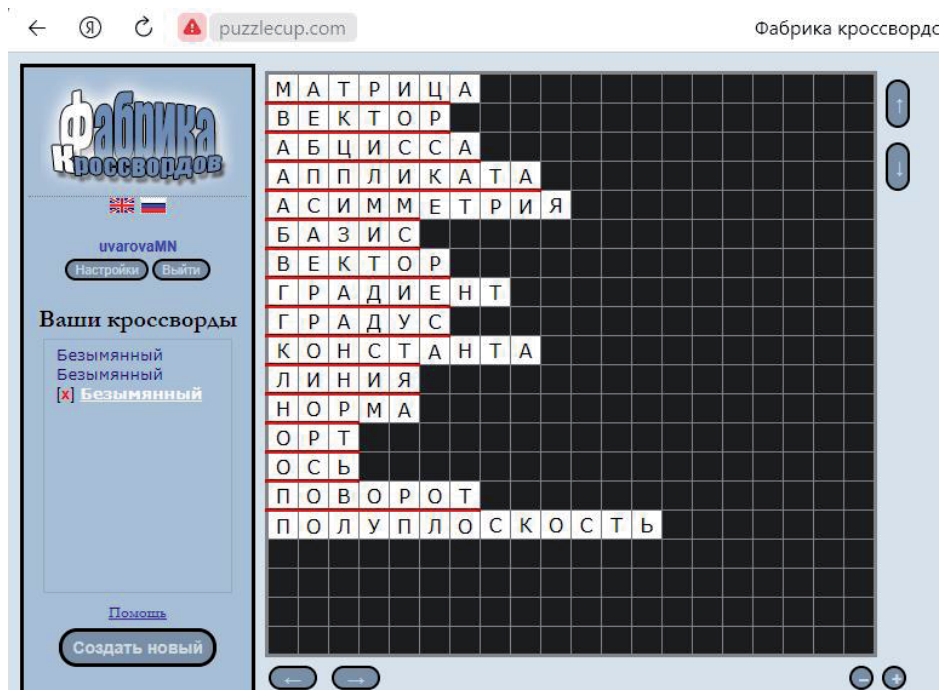


Рис. 2. Кроссворд на сайте «Фабрика кроссвордов».



Рис. 3. Облако слов по теме: «Общая физика».



### Библиографический список

1. Гришина С.Ю. Особенности условий для формирования познавательной потребности. / С.Ю. Гришина// В сборнике: Актуальные вопросы профессиональной ориентации сельских школьников в современных условиях развития агробизнеса. Сборник статей материалов Всероссийской научно-практической конференции. 2017. С. 28–32.
2. Денесенко С.И. Особенности цифрового образовательного контента при организации дистанционного обучения в профессиональном образовании. / С.И. Денесенко, Т.Е. Пахомова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т.15. №5. С. 6–14.
3. Карташова Е.В. Разработка цифрового образовательного контента. /Е.В. Карташова, Е.Ю. Савина, А.А. Тихонова. // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». 2022. №3. С. 35–46.
4. Носков В.А. Использование цифрового образовательного контента реализации основных направлений национальной безопасности в цифровой информационно-образовательной среде. / Е.А. Носков// В сборнике: Национальные тенденции в современном образовании. Сборник статей IV Всероссийская научно-практическая конференция. Под редакцией А.Э. Еремеева. Омск., 2022. С. 114–121.
5. 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.
6. Павлова Т.А. К вопросу о подготовке к олимпиаде по математике. / Т.А. Павлова, М.Н. Уварова// В сборнике: Образование: традиции и инновации. Материалы IX международной научно-практической конференции. 2015. С. 364–365.
7. Прохорова М.П. Особенности вовлекающего контента для цифровых образовательных ресурсов. / М.П. Прохорова, Н.В. Макарова, И.А. Краева. // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-4. С. 230–232.
8. Соляник Ю.Н. Опыт использования цифрового информационного контента в образовательном процессе. / Ю.Н. Соляник. // Сахалинское образование XXI век. 2022. №1. С. 16–19.
9. Тарасова М.А. Междисциплинарная интеграция – эффективная технология формирования профессионально-деятельного компонента компетенций. / М.А. Тарасова, С.Ю. Гришина// Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2014. №5(61). С. 409–412.
10. Шерстникова К.А. Цифровая дидактика. Принципы повышения эффективности электронного образовательного контента. /К.А. Шерстникова // В сборнике: Общество и экономическая мысль в XXI в. : пути развития и инновации, Материалы VIII Международной научно-практической конференции. 2020. С. 665–669.
11. 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.
12. Гришина С.Ю. Аспект влияния самостоятельной работы на процесс инженерного образования студентов//Мир транспорта и технологических машин. Изд-во ОГУ. 2018. №. 4(63). С. 125–130.
13. Гришина С.Ю. Аспект адаптивного обучения в условиях цифровизации//В сборнике: Инновационные подходы образовательной деятельности в условиях цифровой трансформации отраслей АПК. Материалы всероссийской (национальной) научной конференции. Орел. 2022. С. 257–262.
14. Зубова И.И., Гришина С.Ю. Особенности дистанционного обучения при изучении физики в современных условиях // В сборнике: Физика и современные технологии в АПК. Материалы XII Всероссийской (с международным участием) молодежной конференции молодых ученых, студентов и школьников. Орловский ГАУ им. Н.В. Парахина. 2021. С. 445–448.
15. Зубова И.И., Гришина С.Ю. Аспект образования цифровым технологиям в сельском хозяйстве//В сборнике: Физика и современные технологии в АПК. Материалы XII Всероссийской (с международным участием) молодежной конференции молодых ученых, студентов и школьников. Орловский ГАУ им. Н.В. Парахина. 2021. С. 505–508.

### References

1. Grishina S.Yu. Features of conditions for the formation of cognitive needs. / S.Yu. Grishina// In the collection: Topical issues of professional orientation of rural schoolchildren in modern conditions of agribusiness development. Collection of articles of materials of the All-Russian scientific and practical conference. 2017. Pp. 28–32.
2. Denesenko S.I. Features of digital educational content in the organization of distance learning in vocational education. / S.I. Denisenko, T.E. Pakhomova // Scientific notes of the Trans-Baikal State University. 2020. Vol.15. No. 5. Pp. 6–14.
3. Kartashova E.V. Development of digital educational content. /E.V. Kartashova, E.Yu. Savina, A.A. Tikhonova. // Appendix to the journal “Secondary vocational education”. 2022. No. 3. Pp. 35–46.
4. Noskov V.A. The use of digital educational content for the implementation of the main directions of national security in the digital information and educational environment. / E.A. Noskov// In the collection: National trends in modern education. Collection of articles IV All-Russian Scientific and Practical Conference. Edited by A.E. Eremeev. Omsk., 2022. Pp. 114–121.
5. 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.
6. Pavlova T.A. On the question of preparation for the Olympiad in mathematics. / T.A. Pavlova, M.N. Uvarova// In the collection: Education: Traditions and innovations. Materials of the IX International Scientific and Practical Conference. 2015. Pp.364–365.
7. Prokhorova M.P. Features of engaging content for digital educational resources. / M.P. Prokhorova, N.V. Makarova, I.A. Kraeva. // Problems of modern pedagogical education. 2021. No. 72-4. Pp. 230–232.
8. Solyanik Yu.N. The experience of using digital information content in the educational process. / Yu.N. Solyanik. // Sakhalin education XXI century. 2022. No. 1. Pp. 16–19.
9. Tarasova M.A. Interdisciplinary integration – an effective technology for the formation of a professionally active component of competencies. / М.А. Тарасова, С.Ю. Гришина// Scientific notes of the Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2014. No.5(61). Pp. 409–412.
10. Sherstnikova K.A. Digital didactics. Principles of improving the effectiveness of electronic educational content. /K.A. Sherstnikova // In the collection: Society and economic thought in the XXI century: ways of development and innovation, Materials of the VIII International Scientific and Practical Conference. 2020. Pp. 665–669.
11. 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 Orel State University. Science Magazine. OGU Publishing House. 2019. No. 1. (82). Pp.189–193.
12. Grishina S.Yu. Aspect of the influence of independent work on the process of engineering education of students//World of



Transport and Technological Machines. OGU Publishing House. 2018. no. 4(63). Pp.125–130.

13. *Grishina S.Yu.* Aspect of adaptive learning in the context of digitalization//In the collection: Innovative approaches to educational activities in the context of digital transformation of the agro-industrial complex. Materials of the All-Russian (National) Scientific Conference. Orel. 2022. Pp. 257–262.

14. *Zubova I.I., Grishina S.Yu.* Features of distance learning in the study of physics in modern conditions // In the collection: Physics and modern technologies in the agro-industrial complex. Materials of the XII All-Russian (with international participation) youth conference of young scientists, students and schoolchildren. Oryol GAU im. N.V. Parakhina. 2021. Pp. 445–448.

15. *Zubova I.I., Grishina S.Yu.* Aspect of education in digital technologies in agriculture//In the collection: Physics and modern technologies in the agro-industrial complex. Materials of the XII All-Russian (with international participation) youth conference of young scientists, students and schoolchildren. Oryol GAU im. N.V. Parakhina. 2021. Pp. 505–508.

---

---

УДК 37

UDC 37

**ФЕФЕЛОВ С.В.**

доктор исторических наук, профессор, кафедра теории и истории государства и права, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: fefelov19@yandex.ru

**АГАЕВА А.В.**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и истории государства и права, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: alb-agaeva@yandex.ru

**ФУДАР А.С.**

магистрант, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: fudaralinkasergei@yandex.ru

**FEFELOV S.V.**

Doctor of Historical Sciences, Professor, Department of Theory and History of State and Law, Orel State University  
E-mail: fefelov19@yandex.ru

**AGAEVA A.V.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and History of State and Law, Orel State University  
E-mail: alb-agaeva@yandex.ru

**FUDAR A.S.**

Master's student, Orel State University  
E-mail: fudaralinkasergei@yandex.ru

**К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ И ПРАВОСОЗНАНИЯ  
У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

**ON THE ISSUE OF THE FORMATION OF LEGAL CULTURE AND LEGAL AWARENESS  
AMONG STUDENTS IN GENERAL EDUCATION INSTITUTIONS**

*Статья посвящена исследованию вопроса о формировании правовой культуры и правосознания обучающихся общеобразовательных учреждений. В работе изучаются теоретические аспекты формирования правовой культуры школьников в процессе обучения на уроках и во внеурочной деятельности, а также рассмотрены особенности правового просвещения обучающихся с учётом требований обновлённого в 2022 году ФГОС основного общего образования.*

*Ключевые слова:* правовая культура, правосознание, правовое просвещение, правовой нигилизм, Федеральный государственный образовательный стандарт.

*The article is devoted to the study of the formation of legal culture and legal awareness of schoolchildren of educational institutions. The paper studies the theoretical aspects of the formation of the legal culture of schoolchildren in the process of learning in the classroom and in extracurricular activities, and also examines the features of legal education of students taking into account the requirements of the updated in 2022 Federal State Educational Standard basic general education.*

*Keywords:* legal culture, legal awareness, legal education, legal nihilism, Federal State Educational Standard.

Одним из ключевых приоритетов модернизации системы образования в российских образовательных учреждениях является формирование правовой культуры и правосознания обучающихся.

Проблемы формирования правовой культуры и правового сознания у детей в школах на сегодняшний день остаются в числе актуальных вопросов для исследований в области педагогики, психологии и юриспруденции. Процесс формирования правовой культуры и правосознания несовершеннолетних является сложным и недостаточно изученным. Разработанные советской педагогикой формы и методы воздействия на правосознание несовершеннолетних стали неэффективны в современных условиях. Не менее актуальной проблемой является подготовка квалифицированных специалистов в области правового воспитания несовершеннолетних. В настоящее время, к сожалению, у многих школьников наблюдается низкий уровень правовой грамотности. Для решения этой проблемы необходимо осуществлять правовое

просвещение, направленное на создание системы обучения и воспитания по формированию правовой культуры обучающихся. Правовое просвещение личности должно начинаться поэтапно с младшего школьного возраста, так как именно в этот период жизни человек является наиболее обучаемым, быстро воспринимает и усваивает новые знания. Правосознание обучающихся общеобразовательных учреждений развивается постепенно в ходе правового воспитания. Так приобретённые учеником правовые знания сначала трансформируются в личные убеждения, побуждающие его следовать юридическим нормам, а затем преобразуются во внутреннюю необходимость соблюдать закон.

Исследование проблем формирования правовой культуры у детей связано с именами таких выдающихся мыслителей и учёных, как Конфуций, Владимир Мономах, С.А. Муромцев, К.Д. Кавелин, Л.И. Петражицкий, А.С. Макаренко. На сегодняшний день изучением этих вопросов занимаются П.Д. Гаджиева, Э.А. Галиева, С.Е. Карпова,

В.А. Селедцов, Т.В. Худойкина и другие.

Анализ педагогической практики и специальной литературы по формированию правовой культуры и правосознания у обучающихся общеобразовательных организаций позволяет выявить противоречие между потребностью современного общества в законопослушных гражданах с высоким уровнем правосознания и развитой правовой культурой и низким уровнем результативности процесса правового воспитания; а также противоречие между развитой теоретической базой по правовому просвещению и недостаточной практической разработанностью проблемы формирования правовой культуры учеников в педагогическом процессе школы.

В связи с недостаточным осуществлением по различным причинам воспитательных функций в семье, на сегодняшний день воспитание детей в большинстве своём перешло в сферу ответственности школы, так как общеобразовательные организации осуществляют не только обучение и развитие, но и воспитание личности. Это было в своё время обосновано знаменитым советским педагогом А.С. Макаренко, который утверждал: «Педагоги имеют возможность внушить детям теорию честности, теорию отношения к вещам своим, чужим и государственным с бесконечной убедительностью, с очень строгой логикой».

Рассуждая о необходимости и важности формирования правового сознания и правовой культуры личности, стоит отметить, что на данном этапе развития современного общества увеличивается значимость знаний у граждан в правовой сфере, в том числе, и у подростков, которые активно вступают в общественную жизнь, но не способны адекватно к ней адаптироваться по причине своих психологических и возрастных особенностей. Следовательно, обязательным требованием при осуществлении правового воспитания обучающихся в общеобразовательных учреждениях является формирование базовых правовых ценностей, на основании которых они будут самостоятельно определять свои поступки и выбирать правомерный или неправомерный вариант поведения. Сегодня система образования призвана решать проблемы, связанные с осуществлением воспитательных функций, в частности, правового воспитания личности. Иными словами, современная школа является ключевым звеном в решении вопросов по формированию правовой культуры и правового сознания несовершеннолетних граждан, которые составляют особую часть нашего общества [4].

Наиболее удачное, на наш взгляд, определение «формирование правовой культуры школьников» сформулировала в своей научной работе профессор Т.В. Худойкина, которая считает, что формирование правовой культуры школьников представляет собой многогранный процесс приобщения к социально-правовой среде, основной частью которого является специальная организованная целенаправленная правос воспитательная деятельность [7]. В данном определении делается акцент не только на правовое воспитание школьников, но и на многоаспектный характер правовоспитательного процесса. По мнению В.А. Селедцова, процесс формирования правовой культуры основывается на базе интеллектуального, эмоционально-ценностного и практического компонентов [6]. Всеобщая декларация

прав человека устанавливает, что образование должно быть направлено к полному развитию человеческой личности и к увеличению уважения к правам человека и основным свободам. Кроме того, образование должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами, расовыми и религиозными группами и должно содействовать деятельности Организации Объединенных Наций по поддержанию мира [1].

Правовое воспитание обучающихся общеобразовательных учреждений является одним из главных направлений деятельности в педагогическом процессе. Это обусловлено, прежде всего, установленной новым федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования необходимостью правового просвещения обучающихся. ФГОС нового поколения детализировал предъявляемые современные требования к результатам обучения и воспитания учеников в общеобразовательных учреждениях. Необходимо отметить, что ФГОС основного общего образования внёс существенные изменения в организацию образовательного процесса, также преобразования затронули, в том числе, и преподавание правового компонента в школе. Личностные результаты освоения основной образовательной программы достигаются в единстве учебной и воспитательной деятельности организации, осуществляющей образовательную деятельность, в соответствии с традиционными российскими социокультурными, историческими и духовно-нравственными ценностями, принятыми в обществе правилами и нормами поведения, и способствуют процессам самопознания, самовоспитания и саморазвития, развития внутренней позиции личности, патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, старшему поколению, закону, правопорядку [3].

Обновлённый в 2022 году ФГОС устанавливает, что ученики в процессе обучения, развития и воспитания должны выражать стремление и желание руководствоваться образованной субъективной позицией личности, совокупностью мировоззренческих установок, позитивных нравственных принципов, которые всецело соответствуют общечеловеческим ценностям и традициям современного российского общества. Кроме того, школьники должны расширять жизненный опыт в процессе реализации основных направлений воспитательной деятельности, в том числе, в части гражданского и патриотического воспитания, включающего развитость гражданской позиции, как активного и ответственного члена российского общества; осознание своих конституционных прав и обязанностей, уважение закона и правопорядка; уважения к своему народу, чувства ответственности перед Родиной, гордости за свой край, свою Родину, свой язык и культуру, прошлое и настоящее многонационального народа России.

Также значимость правового просвещения в общеобразовательных организациях определена тем, что учащиеся в силу специфики возраста и психологического развития являются особой частью социума и предрасположены к разным отрицательным воздействиям. Принимая во внимание тот факт, что у школьников правовое сознание и правовая культура находятся в процессе развития, их познания в области права явля-

ются несистемными и имеют фрагментарный характер. Следовательно, обучающиеся ещё не могут осознать в полной мере значимость права и законов.

В настоящее время имеют место быть такие отрицательные явления, как правовой инфантилизм и правовой нигилизм. Наблюдается негативное отношение к закону в подростковой среде. Это приводит к увеличению количества правонарушений, совершаемых несовершеннолетними. Увеличение числа подростков, у которых сформировалась неправильная правовая позиция, порождает беспокойство, так как это является свидетельством того, что семья и школа не выполняют должным образом свои воспитательные функции по формированию базовых правовых знаний у несовершеннолетних. Рост подростковой преступности вызывает тревогу у родителей, педагогического сообщества, общества и государства. Поэтому особое внимание в воспитательной работе с несовершеннолетними должно уделяться проведению профилактических мероприятий по предупреждению правонарушений среди подростков. Правовое воспитание школьников оказывает воздействие на их сознание и поведение. На правосознание и правовую культуру несовершеннолетних влияют такие факторы, как отношения в семье, поведение и поступки сверстников, друзей и иные.

А. Бестужев в одной из своих работ отметил: «В беду попадают, как в пропасть, вдруг, но в преступление сходят по ступеням». Следовательно, чтобы понять, что привело подростка к совершению правонарушения или преступления, необходимо разобраться в способствовавших непропорциональному поведению причинах, которыми могут быть семейное неблагополучие, низкая правовая грамотность и другие. Формирование правового сознания и правовой культуры несовершеннолетних нужно для дальнейшего воспитания человека – гражданина, начиная со школьной скамьи. Осуществляя правовое просвещение школьников, необходимо не только добиться формирования у них познаний в области права, но и воспитать уважение к закону, а также развить осознание ценности правомерного поведения, тем самым повышая уровень правовой культуры и правосознания.

Сейчас в России стало уделяться больше внимания правовому воспитанию подрастающего поколения. Стратегия развития воспитания в России до 2025 г. ориентирована на усовершенствование процесса воспитания в системе образования и направлена на установление позитивных моделей поведения среди несовершеннолетних. Согласно данной Стратегии гражданское воспитание несовершеннолетних включает в себя развитие правовой и политической культуры детей, расширение конструктивного участия в принятии решений, затрагивающих их права и интересы, в том числе в различных формах самоорганизации, самоуправления, общественно значимой деятельности; учитывает создание условий для воспитания у детей активной гражданской позиции, гражданской ответственности, основанной на традиционных культурных, духовных и нравственных ценностях российского общества [2].

Сегодня Российская Федерация продолжает принимать меры в области правового просвещения школьников. В современной школьной системе образования создаются различные возможности для формирования

правовой культуры и правосознания обучающихся как в начальной и основной школах, так и в старших классах средних образовательных учреждений. С 1 сентября 2022 года Министерство просвещения России ввело в школах внеурочные занятия под названием «Разговоры о важном». С нового учебного года во всех российских школах учебная неделя начинается с внеурочного занятия «Разговоры о важном», посвящённого самым различным темам, интересным современным школьникам. Темы «Разговоров о важном» связаны с ключевыми аспектами жизни человека в современной России – патриотизм и гражданское воспитание, историческое и правовое просвещение, нравственность и справедливость, и другие. С 5 сентября 2022 года в каждом классе «Разговоры о важном» проходят первым уроком по понедельникам, после обязательных линеек с поднятием флага и исполнением гимна России, и представляет собой тематический классный час. «Разговоры о важном» проводятся с 1 по 11 классы, а планы занятий адаптированы под возрастные и психологические особенности обучающихся. «Разговоры о важном» представляют собой возможность интересно рассказать детям о ценностях Российской Федерации и в увлекательной форме познакомить с историей, традициями и культурным наследием страны, а также побудить детей самостоятельно искать исторические факты и больше читать, – так комментирует нововведение Министр просвещения РФ Сергей Кравцов. Нельзя не согласиться с мнением политика. Действительно, на наш взгляд, данное внеурочное занятие очень актуально и необходимо в современных условиях, так как оно направлено на укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей и воспитание патриотизма среди российских школьников, а также способствуют повышению уровня правосознания и формирует правовую культуру у обучающихся.

В современной школе уделяется особое внимание информированности учеников. Например, педагог создаёт в классе уголок правовых знаний с целью правового просвещения обучающихся, развития у них правового сознания и формирования правовой культуры. Кроме того, в школе размещается информация об органах государственной власти, учреждениях системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, о представителях государственной власти, государственных символах страны, героях России.

Формирование правовой культуры и правосознания у обучающихся в общеобразовательных учреждениях осуществляется, главным образом, на уроках обществознания и истории. Учитель в процессе обучения применяет традиционные и инновационные образовательные технологии, позволяющие повысить правовую грамотность у учеников посредством формирования у них правовых знаний. Так правовое воспитание на уроках обществознания ориентировано на развитие у школьников способности к осознанному и ответственному действию в сфере правовых отношений, в том числе, к анализу и оценке происходящих событий и явлений с точки зрения соответствия закону, правомерности реализации гражданской позиции и несению юридической ответственности. На уроках истории ученики изучают, в том числе, этапы становления права, работают с историческими документами, правовыми и политическими



понятиями. В школьном коллективе обучающиеся осваивают нормы и правила поведения в обществе, учатся взаимодействовать друг с другом, получают знания о своих правах, обязанностях и ответственности, расширяют свой правовой кругозор, повышают уровень правовой культуры. В школах применяются также формы внеурочной и внешкольной деятельности по правовой тематике. Для достижения эффективного результата налаживается сотрудничество с правоохранительными органами, социальными службами и общественными организациями, занимающимися вопросами правового просвещения несовершеннолетних. Важно, чтобы учитель умел грамотно соотнести работу по правовому воспитанию с психолого-возрастными особенностями учеников. Только в этом случае процесс формирования правового сознания будет эффективным и результативным. В процессе формирования правового сознания у школьников педагогу следует использовать различные методы обучения, такие как убеждение, поощрение, положительный пример, беседы о культуре поведения, диспуты, деловые игры, уроки – практикумы, «круглые столы». Для достижения целей правового просвещения учеников все проводимые мероприятия по формированию правовой культуры и правового сознания должны быть интересными, познавательными и доступными для восприятия обучающихся.

Говоря о правовом просвещении школьников, важно отметить, что для достижения достойного результата воспитательной работы проведения одних лишь тематических мероприятий будет не достаточно. Необходимо систематически учить школьников анализировать своё

поведение и поступки окружающих людей, оценивать их с точки зрения морали и права. Также является недостаточным доведение до ребёнка информации о его правах, обязанностях, ответственности и необходимости уважения закона. Следует закрепить эти правовые знания в сознании детей, чтобы они могли применять их в жизни. Кроме того, у обучающихся нужно воспитать внутреннюю потребность следовать закону независимо от обстоятельств [5].

Таким образом, вопросы правового просвещения обучающихся в общеобразовательных учреждениях всё ещё требуют особого внимания и детальной проработки. Проблема низкой правовой культуры несовершеннолетних будет решена при привлечении всех заинтересованных сторон: родителей, педагогического сообщества и государства. На наш взгляд, основная задача государства в решении этого вопроса должна состоять в качественном повышении уровня содержания правового воспитания в образовательном процессе, а также в пересмотре методов и форм воспитательной работы по формированию правовой культуры и правосознания у школьников. Несомненно, воспитание будущего полноценного члена российского общества не представляется возможным без формирования у него правосознания. Общеобразовательное учреждение, являясь одним из главных институтов социализации личности, играет ключевую роль в правовоспитательном процессе и должно целенаправленно воспитывать законопослушного гражданина своей страны с высоким уровнем правовой культуры.

### Библиографический список

1. Всеобщая декларация прав человека (принята на третьей сессии Генеральной Ассамблеи ООН резолюцией 217A (III) от 10 декабря 1948 года) // Российская газета. 10.12.1998. № 235.
2. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 N 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // Собрание законодательства Российской Федерации. 08.06.2015. №23. Ст. 3307.
3. Приказ Министерства просвещения РФ от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413» // Официальный интернет-портал правовой информации (pravo.gov.ru).
4. Гаджиева П.Д. О правовом образовании учащихся в условиях реализации ФГОС нового поколения // Мир науки, культуры, образования. №6 (67). 2017. С. 9–10.
5. Карпова С.Е., Васильева Е.Н., Кондратьев А.Я., Иванова И.О. Правовая культура современной молодежи: актуальное состояние и пути её повышения // Молодой ученый. 2018. № 1. С. 173–175.
6. Селедцов В.А. Формирование правовой культуры современного школьника // Молодой ученый. 2021. № 43 (385). С. 281–283.
7. Худойкина Т.В. Формирование правовой культуры школьников // Социально-политические науки. 2016. №4. С. 248–251.

### References

1. The Universal Declaration of Human Rights (adopted at the third session of the UN General Assembly by resolution 217A (III) of December 10, 1948) // Rossiyskaya Gazeta. 10.12.1998. No. 235.
2. Decree of the Government of the Russian Federation of 29.05.2015 N 996-r «On approval of the Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025» // Collection of Legislation of the Russian Federation. 08.06.2015. No.23. St. 3307.
3. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 732 dated August 12, 2022 «On Amendments to the Federal State Educational Standard of Secondary General Education approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 413 dated May 17, 2012» // Official Internet Portal of Legal Information (pravo.gov.ru).
4. Gadzhieva P.D. About legal education of students in the context of the implementation of the new generation of FGOS // The world of science, culture, education. No. 6 (67). 2017. Pp. 9–10.
5. Karpova S.E., Vasilyeva E.N., Kondratiev A.Ya., Ivanova I.O. The legal culture of modern youth: the current state and ways to improve it // Young Scientist. 2018. No. 1. Pp. 173–175.
6. Seledtsov V.A. Formation of the legal culture of a modern schoolboy // Young scientist. 2021. No. 43 (385). Pp. 281–283.
7. Khudoikina T.V. Formation of legal culture of schoolchildren // Socio-political sciences. 2016. No. 4. Pp. 248–251.

УДК 372.881.111.1

UDC 372.881.111.1

**ФИЛАТОВА В.А.**

соискатель, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: nicole.filatova@yandex.ru

**МИТЯЕВА А.М.**

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой социального управления и конфликтологии. Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: konflikt@mail.ru

**FILATOVA V.A.**

Aspirant, Orel State University  
E-mail: nicole.filatova@yandex.ru

**MITYAEVA A.M.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Social Management and Conflictology. Orel State University  
E-mail: annamm@inbox.ru

## СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ИТ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

### CONTENT-RELATED ELEMENT OF LINGUISTIC COMPETENCE IN TEACHING ENGLISH FOR IT STUDENTS

*В данной статье представлен теоретический обзор понятийного ряда, относящегося к обучению иностранному языку студентов информационно-коммуникационного профиля, подробно рассмотрены содержательные компоненты лингвистической подготовки в целом и принципы их отбора. Благодаря данному теоретическому обзору мы выдвинули собственные теоретические предположения по поводу содержательных компонентов лингвистической компетенции профессионального уровня в сфере ИТ и принципы их отбора.*

*Ключевые слова:* лингвистическая компетенция, ИТ специалисты, содержательные компоненты, иностранный язык, принципы.

*In the article a theoretical review on notions related to the foreign language education of IT students is given. Furthermore, content-related elements of linguistic education and principles of their selection are considered in detail. Due to this theoretical review we suggested our own ideas about content-related elements of linguistic competence in IT sphere and principles of their selection.*

*Keywords:* linguistic competence, IT specialists, content-related elements, foreign languages, principles.

В реалиях современного мира сфера ИТ в нашей стране интенсифицируется и модернизируется, что создает спрос на специалистов в этой области. Профессиональная компетентность специалиста в сфере информационных технологий формируется благодаря основательной дидактической работе по достижению должного уровня не только общепрофессиональных компетенций, но и лингвистической компетенции профессиональной направленности. Профессионал в области ИТ определенно должен обладать прочным лингвистическим фундаментом с целью построения коммуникации на иностранном языке в профессиональной ситуации устного и письменного общения. Поскольку большинство профессиональных задач будущих ИТ специалистов представлены в основном на иностранном (английском) языке. Получается лингвистическая некомпетентность может негативно сказаться на результате выполнения профессиональных задач. Избежание подобной ситуации требует проведение анализа понятийного ряда иностранный язык, языковое образование, лингвистическая компетенция, языковая компетенция, коммуникативная компетенция и содержание языковой подготовки. На базе выстроенных выводов по результатам анализа представленного понятийного ряда и специфики профессиональной ИТ сферы, следует определить содержательные компоненты лингвистической

компетенции и принципы отбора данных компонентов.

Согласно Гальсковой Н.Д., Гез Н.И. образование языкового плана является залогом успешности человека мультилингвального и поликультурного общества [2].

Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. определяют дисциплину иностранный язык как обладающую весомым потенциалом и утверждают, что она вносит значительный вклад в развитие индивидуальности человека [6].

Рассмотренные определения еще раз подтверждают тот факт, что профессионал, высокообразованный в лингвистическом плане, занимает более высокую должность и наиболее конкурентоспособен, так как знание иностранного языка расширяет кругозор, обогащает интеллектуально, позволяет с легкостью социализироваться за границей и установить необходимые контакты с иностранными партнерами. Однако, важным аспектом качественной лингводидактической подготовки в образовательном учреждении профессионального уровня является содержательный компонент, составляющий основу лингвистической (языковой) компетенции. С целью определить элементы содержательного компонента лингвистической компетенции, в первую очередь следует провести анализ ключевых понятий.

В научной работе Ждановой Е.Ю. языковая компетенция рассматривается в качестве системы определенных законов по которым функционирует язык, а также

умений и навыков, целью освоения которых является успешная речемыслительная деятельность [3].

Р.П. Мильруд считает лингвистическую компетентность только частью того, что необходимо для установления коммуникативной связи. Она состоит из компонентов лексического, грамматического и фонетического уровня [5]. В понимании Г.А. Пырковой лингвистическая или языковая компетенция представлена как совокупность знаний, умений и навыков языкового плана, которые содействуют построению иноязычной речевой коммуникации согласно нормам изучаемого языка [7]. И.А. Зимняя, А.Л. Бердичевский трактуют лингвистическую компетенцию в качестве знания устройства языка и правил его функционирования относительно иноязычной коммуникации. С точки зрения Е.В. Тихомировой, лингвистическая компетентность проявляется в корректном оперировании иноязычными лингвистическими единицами (фонологических, морфологических, лексических, синтаксических). По мнению Р.К. Миньяр-Белоручева, лингвистическая компетенция – знание языковой системы и законов применения языковых средств в речевой деятельности [7]. Н. Хомский дает определение лингвистической компетенции как способности к восприятию и составлению предложений, применяя усвоенные языковые навыки в неограниченном количестве [4]. И.А. Зимняя, М.В. Дружинина считают лингвистическую компетенцию потенциалом лингвистического и лингвострановедческого познания для человека, единством правил, аналитического и синтетического подхода к единицам языка, которые способствуют построению и анализу предложений, помогают постичь особенности применения системы языка и иноязычной культуры для целей коммуникации [7].

На основе изучения вышеизложенных определений лингвистической (языковой) компетентности можно утверждать, что она представляет собой каркас в виде необходимых лексических, грамматических, фонетических, синтаксических, морфологических и социокультурных элементов, которые способствуют осуществлению коммуникативной компетенции, которая позволяет построить коммуникативный процесс в устной и письменной форме, что необходимо для осуществления профессиональных задач.

Далее перейдем к рассмотрению понятия коммуникативная компетенция. По мнению Цыренжаповой С.Д. коммуникативная компетенция позволяет правильно оперировать языковыми единицами с целью решения различных коммуникативных задач определенного социально-детерминированного характера. Дел Хаймс считает, что коммуникативная компетенция – это объединение психологических, социальных и когнитивных и культурных факторов [10]. С. Савиньон считает коммуникативную компетенцию способностью реального иноязычного общения, при этом лингвистическая компетентность должна приспособиться к приему обширной информации со стороны одного собеседника или более. Коммуникативная компетенция содержит в себе помимо лингвистической компетенции дискурсивную, т.е. способность использовать язык в целях коммуникации, прагматическую компетенцию, т.е. способность достичь цели коммуникации и донести сообщение, стратегическую компетенцию, т.е. способность избежать

провала коммуникации из-за отсутствия знания единиц языка или культурных знаний, социокультурную компетенцию, т.е. знание стереотипов, норм общения, важных ценностей, приемлемого поведения [5].

Приведенные определения коммуникативной компетенции сообщают в основном о том, что данный вид компетенции – это социокультурно и ситуативно детерминированная способность обучаемого грамотно оперировать элементами лингвистической компетенции с целью успешно достичь реализации поставленных коммуникативных задач. Следовательно, успешное овладение лингвистической компетенцией в профессиональной сфере, впоследствии приведет к успехам в освоении коммуникативной компетенции, что значительно важно для выполнения профессиональных задач будущими IT специалистами.

В соответствии с данными утверждениями, чтобы освоить элементы лингвистической компетенции как основы коммуникативной компетенции на должном профессиональном уровне, требуется грамотный отбор содержательных компонентов данной компетенции. Следует учесть специфические тонкости профессии, особенности функционирования языка специальности в той или иной предметной области [1].

Итак, перейдем сначала к анализу содержательных компонентов учебной дисциплины иностранный язык в целом. Традиционно содержание включает в основном два главных компонента знание грамматики и лексики [11]. Гез Н.И. вкладывает в содержание лингводидактического процесса знание коммуникативных параметров и способность оперировать ими; знания социальных взаимосвязей и условий их реализации; готовность и умение анализировать и оценивать коммуникативную ситуацию и действовать адекватно ситуации; умение подойти субъективно к оценке собственного коммуникативного потенциала и умение пользоваться вариантами возможного поведения; умение использовать и понимать высказывания других паралингвистических и экстралингвистических элементов речевого общения; знания о системе языка и навыки пользования средствами языкового общения [2]. Соловова Е.Н., придерживаясь позиции Г.В. Роговой, выделяет в содержании обучения такие компоненты как: 1) Лингвистический: лексические, грамматические, фонетические единицы, образцы ситуационно-обусловленных речевых высказываний разных по протяженности. 2) Психологический 3) Методологический: приемы учения, познания и самостоятельной работы [9].

Содержание обучения иностранному языку с позиции Н.Д. Гальсковой включает в себя два аспекта:

– предметный аспект: сферы общения (ситуации общения: бытовая, социально-культурная, учебная, профессиональная); темы, тексты (в каждой сфере общения существует определенная совокупность тем, которые определяют коммуникативные ситуации (однотемные коммуникативные ситуации, политемные или межтемные); коммуникативные цели и намерения; страноведческие знания; лингвострановедческие знания; языковые компоненты (фонетика, лексика, грамматика, орфография);

– процессуальный аспект: компетентность в иноязычном общении; способность применять языковой материал; компетентность в чтении, говорении, аудиро-

вании, письме, переводе; компенсационная компетенция (например, применение языковой догадки, пользование словарями разного типа, умение перефразировать в говорении и письме, обращаться к разъяснениям, просить о помощи собеседника, переспросить; общеучебные навыки и умения; умения, связанные с интеллектуальными процессами: наблюдение за языковыми явлениями, сопоставление, сравнение, предвосхищение информации, составление плана; организационная компетентность при обучении: работа в разных режимах, оценка своих действий [2].

В дополнение к рассмотренным выше компонентам ученый также добавляет эмоциональный компонент к содержанию дидактической подготовки по иностранному языку, т.е. эмоциональную-оценку учебно-воспитательного процесса. Данный компонент в обучении важен, так как благоприятен для качественного усвоения изучаемого иноязычного материала. Это обеспечивает положительный мотивационный фон учебной деятельности, мотивирует заниматься самостоятельно, развивает стремление практически применять иностранный язык в разных областях [2].

Итак, по нашему мнению, содержательные компоненты лингвистической компетенции при обучении студентов ИТ специальностей иностранному языку можно разделить на две группы: 1) Языковой блок: лексический компонент (строго отобранные терминологические единицы в соответствии с направлением обучения и уровнем обучаемых, профессиональные аббревиатуры и сокращения, профессиональный слэнг, речевые структуры, выражения, тексты профессионального характера разного формата); грамматический компонент (основные грамматические структуры, которые непосредственно участвуют в построении коммуникации на профессиональные темы в устной и письменной форме); фонетический компонент (особенности произношения терминологических лексических единиц, интонация речевых структур и выражений профессионального характера); орфографический компонент (особенности написания терминологических лексических единиц); синтаксический компонент (особенности построения словосочетаний и предложений на профессиональные темы). 2) Психолингвистический блок: профессионально-ситуативный компонент (строгий отбор учебного материала в соответствии с психологическими особенностями профессионального поведения в конкретной ситуации общения); прагматический компонент (учебный материал отбирается и структурируется с учетом его доступного и практического применения

в ситуациях речевого общения на профессиональные темы разного психологического фона); аффективный компонент (подход к отбору учебного материала учитывает эмоциональную ассоциативную окраску психологического фона в конкретной ситуации решения профессиональных задач).

Теперь перейдем к рассмотрению уже предложенных принципов отбора содержания обучения иностранному языку в целом. По мнению Н.Д. Гальсковой содержание обучения постоянно изменяется согласно целевым установкам конкретного этапа, специфики образовательного учреждения, приоритетов направленности будущей деятельности (туристические цели, бизнес и др.) [2]. В процессе отбора материала содержания обучения иностранному языку в целом лежат такие принципы как необходимость и достаточность содержания при реализации целей обучения; доступность содержания; антропоцентрический принцип [8].

В основе отбора содержательных компонентов лингвистической компетенции при обучении иностранному языку студентов ИТ сферы, с нашей позиции, лежат следующие принципы: 1) Аутентичности: языковые компоненты и психолингвистические отбираются из аутентичных источников (например, аутентичных учебных пособий из класса английский для специальных целей, статей, материала с форумов, социальных специализированных сетей, мемов, специализированных сайтов, онлайн журналов и т.д.) 2) Социокультурный: компоненты отбирают с учетом культурных особенностей социального поведения в процессе решения профессиональных задач в различных ситуациях профессионального уровня. 3) Дифференциации: компоненты лингвистической компетенции стоит отбирать по уровневой системе распределения учебного материала, а также опираясь на психологические и индивидуальные особенности обучаемых, применяя личностно-ориентированный подход. 4) Интегративности: отобранные элементы содержательного уровня иноязычной направленности должны сочетаться с учебным материалом профилирующих дисциплин сферы ИТ.

С теоретической точки зрения, если наша гипотеза верна, строго следуя предложенным принципам при отборе учебного материала, включая все компоненты, которые мы упомянули, эффективность дидактической подготовки по иностранному языку студентов информационно-коммуникационного профиля должна значительно возрасти. По этой причине требуется апробация и экспериментальная проверка данной гипотезы.

### Библиографический список

1. Азизова С.М. Особенности профессионально-ориентированного обучения английскому языку студентов юридического профиля // Педагогический журнал. 2016. № 4. С. 251–260.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория и методика обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. М.: Академия, 2006. 336 с.
3. Жданова Е.Ю. Языковая компетентность как основа самостоятельной научно-исследовательской работы студентов // Вектор науки ТГУ. 2015. № 2. С. 161–165.
4. Зимица А.С., Фахрутдинова Р.А. Формирование лингвистических компетенций в процессе обучения иностранному языку // Интерактивная наука. 2017. № 2. С. 89–91.
5. Мильруд Р.П. Теория обучения иностранным языкам. Английский язык: учебник для вузов. 2-е издание. М.: Юрайт, 2020. 406 с.
6. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
7. Пыркова Т.А. Содержание и структура лингвистической компетенции // Актуальные вопросы филологической науки XXI



века: сборник статей IV Международной научной конференции молодых ученых, посвященной 80-летию юбилею кафедры иностранных языков (7 февраля 2014 г.). Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2014. С. 260–264.

8. *Скрипникова Т.И.* Теоретические основы методики обучения иностранным языкам. Сборник лекций: учебно-методическое пособие. Электрон. дан. Владивосток: Дальневосточный Федеральный университет, 2017. 137 с.

9. *Соловова Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002. 239 с.

10. *Цыренжапова С.Д.* Интерактивное обучение как средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности будущих юристов: монография. Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2013. 174 с.

11. Jim Scrivener Learning Teaching. Oxford.: Macmillan, 2011. 418 p.

### References

1. *Azizova S.M.* Peculiarities of Teaching English for Lawyers // Pedagogical journal. 2016. № 4. Pp. 251–260.

2. *Gal'skova N.D., Gez N.I.* Theory and methods of teaching foreign languages. Linguodidactics and methods: textbook. Moscow, 2006. 336 p.

3. *Zhdanova E.YU.* Language competence as a basis for students' individual scientific research // Science Vector TGU. 2015. № 2. Pp. 161–165.

4. *Zimina A.S., Fakhrudinova R.A.* Linguistic competence skills forming in the process of teaching a foreign language // Interactive science. 2017. № 2. Pp. 89–91.

5. *Milrud R.P.* Theory of teaching a foreign language. English: textbook for universities. 2-nd edition. M.: Yurajt, 2020. 406 p.

6. *Passov E.I., Kuzovleva N.E.* Communicative theory bases and foreign-language teaching technologies: teacher resource book for teaching Russian as a foreign language. M.: Russian language. Courses, 2010. 568 p.

7. *Pyrkova T.A.* Content and structure of linguistic competence // Relevant issues of philological science in XXI century: collected articles of IV International scientific conference of young researchers dedicated to 80<sup>th</sup> Anniversary of foreign languages department (7<sup>th</sup> of February 2014). Ekaterinburg: Ural university publishing office, 2014. Pp. 260–264.

8. *Scripnikova T.I.* Theoretic bases of methods of teaching foreign languages. Collected lectures: study guide. Online variant. Vladivostok: Far East Federal University, 2017. 137 p.

9. *Solovova E.N.* Methods of teaching foreign languages. Basic course of lectures. M.: Prosveshchenie, 2002. 239 p.

10. *Cyrinzhapova S.D.* Interactive education as an instrument for forming foreign-language communicative competence of future lawyers: monograph. Ulan-Ude: Buryat university publishing office, 2013. 174 p.

11. Jim Scrivener Learning Teaching. Oxford.: Macmillan, 2011. 418 p.

---

---

**ХРУЛЁВА А.А.**

кандидат педагогических наук, кафедра филологии и методики преподавания, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» в г. Ялта  
E-mail: malinayalta@yandex.ru

**KHRULYOVA A.A.**

Candidate of Pedagogics, Department of Foreign Philology and Methods of Teaching, Candidate of Pedagogics Humanities and Education Science Academy (branch) of V.I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta  
E-mail: malinayalta@yandex.ru

## СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

### CONTENT ASPECT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING TO NON-LINGUISTIC STUDENTS

*В статье рассмотрен содержательный аспект обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки в образовательной организации высшего образования, в котором автор выделяет следующие компоненты: коммуникативные ситуации, отражающие повседневные бытовые потребности; ситуации общения личностного характера; ситуации общественно-политического характера; ситуации профессионального общения. Также рассмотрены эффективные педагогические технологии и предложены интересные формы работы для обучающихся неязыковых направлений подготовки.*

*Ключевые слова:* иностранный язык, методика преподавания английского языка, неязыковые направления подготовки, технологии обучения, формы работы.

*The article considers the content aspect of teaching a foreign language to students of non-linguistic areas of training in an educational organization of higher education, in which the author identifies the following components: communicative situations that reflect everyday household needs; situations of communication of a personal nature; situations of a socio-political nature; situations of professional communication. Also, effective pedagogical technologies are considered and interesting forms of work for students of non-linguistic areas of training are proposed.*

*Key words:* foreign language, teaching English methods, non-linguistic areas of training, teaching technologies, forms of work.

Глобализационные и интеграционные процессы, происходящие в мире, обуславливают необходимость подготовки конкурентоспособных специалистов, в том числе готовых осуществлять коммуникацию на иностранном языке для решения профессиональных задач. В связи с этим, актуальным является вопрос содержания обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки, который в значительной степени отличается от процесса изучения дисциплины студентов-филологов. Имеется несколько причин происходящего. Так, абитуриенты, которые поступают в образовательную организацию высшего образования по неязыковым направлениям подготовки, не выбирают для сдачи единого государственного экзамена иностранный язык в связи с тем, что он не входит в перечень предметов, необходимых для поступления на интересующее их направление подготовки. Также, закономерным является тот факт, что обучающиеся, которые отдают предпочтение общественным, естественным и техническим наукам, меньше внимания уделяют гуманитарным.

Таким образом, содержание дисциплины должно быть направлено на формирование коммуникативной компетенции будущих специалистов с учетом специфики их будущей профессии и разноразовного знания иностранного языка обучающимися в пределах одной академической группы.

Целью статьи является рассмотрение содержательного аспекта обучения иностранному языку студентами

неязыковых направлений подготовки на современном этапе. Также в статье приведены интересные формы работы для обучающихся неязыковых направлений подготовки образовательной организации высшего образования.

Множество исследований, посвященных вопросу содержания обучения иностранному языку, не имеют единого подхода по этому вопросу. Дисциплина «Иностранный язык» включает изучение шести равноправных аспектов: говорение, грамматика, аудирование, лексика, чтение, письмо. Содержание обучения иностранному языку понимается как многокомпонентная категория, подчиненная педагогической цели обучения иностранному языку, а также содержит в себе предметный (знания по дисциплине) и процессуальный (умения и навыки использовать знания на практике с целью осуществления коммуникации) аспекты [7, с. 298].

По утверждению И.Л. Бим [1] и Е.И. Пассова [6], опыт эмоционально-оценочного отношения обучающегося также входит в содержание обучения иностранному языку, помимо знаний, умений и навыков.

Обучение иностранному языку, согласно утверждению Н.Д. Гальсковой, должно включать следующие компоненты:

- коммуникативные умения и навыки, демонстрирующие уровень овладения иностранным языком на практике;
- языковой материал профессиональной

направленности;

- фонетический, лексический, грамматический и орфографический контент;
- социокультурный компонент [2, с. 83].

На Рисунке 1 представлен компонентный состав содержания обучения иностранному языку.

Предметный аспект включает сферы общения и коммуникативные ситуации, тематические тексты, языковой, страноведческий и лингвострановедческий контент, коммуникативные цели и намерения.

Коммуникативные ситуации соотносятся с определенными сферами общения:

- бытовые ситуации;
- культурологическая коммуникация;
- социальная коммуникация;
- профессиональная коммуникация [5, с. 261].

Тексты представляют собой продукт речевого высказывания, содержащий информацию, соотношенную с тематикой и коммуникативными задачами.

С помощью страноведческого и лингвострановедческого компонентов углубляются знания о стране изучаемого языка, демонстрируется реальное функционирование языковых средств в текстах и документах, активизируется речемыслительная деятельность обучающихся.

Языковой контент представляет собой языковые средства общения (грамматические явления, лексические единицы, орфографические правила и т.д.), прежде всего отсутствующие в родном языке понятия [4, с. 14].

Процессуальный аспект содержания обучения иностранному языку подразумевает формирование необходимых для коммуникации речевых и учебных умений и навыков.

Элементами содержания обучения иностранному языку на неязыковых направлениях подготовки в высшей школе выступают: 1) коммуникативные ситуации, отражающие повседневные бытовые потребности; 2) ситуации личного общения; 3) общественно-политические ситуации; 4) ситуации профессионально-общения.

Среди эффективных педагогических технологий следует выделить следующие:

- коммуникативные технологии (дискуссия, пресс-конференция, мозговой штурм);
- технологии проблемно-модульного обучения;
- метод кейсов (анализ ситуации),
- технологии научно-исследовательской работы;
- проектные технологии;
- информационно-коммуникационные технологии;
- игровые технологии (деловые, ролевые, имитационные игры) [3, с. 122].

Рекомендуется на первом занятии проводить тестирование для определения уровня сформированности грамматических и лексических навыков у обучающихся. Разработать единую программу изучения иностранного языка для академической группы, в которой уровень владения иностранным языком варьируется от А1 до С2, является непростой задачей для преподавателя.

При разработке содержания дисциплины необходимо учитывать такие параметры как вариативность, преемственность, междисциплинарность и связи между модулями дисциплины, использование разнообразных подходов к обучению. К примеру, с позиции личностно-ориентированного подхода, подбор учебных материалов должен быть ориентирован как для отстающих студентов, так и более продвинутых.

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся неязыковых специальностей более эффективно, когда в процессе изучения иностранного языка акцентируется внимание на поддержании положительного эмоционального настроя будущих специалистов во время успешной деятельности по освоению иностранным языком.

Для мотивации обучающихся могут быть предложены альтернативные задания, которые касаются непосредственно профессиональной подготовки студентов неязыковых специальностей. Так, студентам по направлению подготовки 09.03.03 «Прикладная информатика» можно предложить разработать чат-бота как помощника по освоению грамматической темы или учебное приложение для освоения курса, будущим специалистам по направлению подготовки 43.03.02 «Туризм» – провести экскурсию, разработать туристический маршрут на ино-



Рис. 1. Компоненты содержания обучения иностранному языку.

странном языке, студентам по направлению подготовки 54.05.02 «Живопись» – провести конкурс творческих работ, презентацию картин, выставок на иностранном языке, обучающимся направления подготовки 38.03.01 «Экономика» – подготовить выступление на научную конференцию, провести конкурс бизнес-планов на иностранном языке. Предложенные задания сочетают в себе не только процесс освоения дисциплины, но и учитывают специфику будущей профессии.

Лексико-грамматические тесты являются неотъемлемым компонентом процесса изучения иностранного языка. Сегодня существует множество платформ для разработки тестов по модулям дисциплины, например Google Формы, QUIZLET, PROPROFS, KAHOOT!, CLASSMARKER, EASY TEST MAKER. Указанные сервисы предоставляют широкие возможности для создания разноформатных тестовых заданий. Также обучающимся можно предложить самим разработать серию лексико-грамматических тестов по иностранному языку, что обеспечит более углубленное погружение студентов в процесс изучения дисциплины.

Особой популярностью пользуется включение в процесс изучения иностранного языка видео-фильмов и молодежных сериалов на иностранном языке. Так, можно предлагать обучающимся просмотр фильмов

на различную тематику с последующим выполнением заданий к ним и обсуждением. Следует обратить внимание на конференции TED Talks, которые предлагают множество мотивирующих видео-выступлений на иностранном языке в свободном доступе. Практика показывает, что темы выступлений настолько разноплановые, что найдут отклик у обучающихся всех направлений подготовки.

Для формирования навыков профессионально направленного перевода, а также использования иностранного языка в социальных сетях, например, предлагается создать свое сообщество в социальной сети ВКонтакте, канал в социальной сети Telegram или групповой чат в мессенджерах Viber или WhatsApp.

Традиционные учебные материалы также должны сопровождаться использованием электронных учебников, цифровых образовательных платформ для изучения модулей дисциплины, а также для осуществления контроля (текущего и итогового) обучающихся.

Таким образом, процесс обучения иностранному языку обучающихся неязыковых направлений подготовки представляет собой целостную методическую систему, которая направлена на формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущего специалиста.

#### Библиографический список

1. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2013. 456 с.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие. М.: АРКТИ-Глосса, 2017. 165 с.
3. Зимняя И. А. Методика преподавания иностранных языков. СПб, 2008. 256 с.
4. Лихачева О. Н. Современные технологии обучения чтению студентов неязыковых вузов как средство формирования коммуникативной компетенции. Научные труды КубГТУ: электронный сетевой политематический журнал. Краснодар, 2016. № 3. С. 13–17.
5. Лихачева О. Н., Л. Б. Темникова. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов на занятиях по английскому языку. Научные труды КубГТУ: электронный сетевой политематический журнал. Краснодар, 2016. № 2. С. 260–265.
6. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Наука. 2010. 336 с.
7. Сумцова О. В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технических вузов при использовании активных методов обучения иностранному языку. Молодой ученый, 2019. № 2. С. 297–298.

#### References

1. Bim I.L. Methods of teaching foreign languages. M.: Enlightenment, 2013. 456 p.
2. Galskova N.D. Modern methods of foreign language teaching: a manual. M.: ARKTI-Glossa, 2017. 165 p.
3. Zimnyaya I.A. Methods of teaching foreign languages. St. Petersburg, 2008. 256 p.
4. Likhacheva O.N. Modern technologies for teaching reading to students of non-linguistic universities as a means of forming communicative competence. Scientific works of KubSTU: electronic network polythematic journal. Krasnodar, 2016. No. 3. Pp. 13–17.
5. Likhacheva O.N., Temnikova L.B. Formation of foreign language communicative competence of students of non-linguistic universities in English classes. Scientific works of KubSTU: electronic network polythematic journal. Krasnodar, 2016. No. 2. Pp. 260–265.
6. Passov E.I. Fundamentals of communicative methods of teaching foreign language communication. M.: Science. 2010. 336 p.
7. Sumtsova O.V. Formation of foreign language communicative competence of students of technical universities when using active methods of teaching a foreign language. Young scientist, 2019. No. 2. Pp. 297–298.



**ЦАКАЕВ С.Ш.**

кандидат педагогических наук, кафедра педагогики,  
Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»  
E-mail: tsakaevsaydamin@gmail.com

**НЕВЕРКОВИЧ С.Д.**

доктор педагогических наук, Академик Российской  
академии образования, кафедра педагогики, Россий-  
ский университет спорта «ГЦОЛИФК»  
E-mail: neverkovich@mail.ru

**TSAKAEV S.SH.**

Candidate of Pedagogical Sciences, Department of  
Pedagogy, Russian University of Sports "GTSOLIFK"  
E-mail: tsakaevsaydamin@gmail.com

**NEVERKOVICH S.D.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Academician of the Russian  
Academy of Education, Department of Pedagogy, Russian  
University of Sports "GTSOLIFK"  
E-mail: neverkovich@mail.ru.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

### PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE MOTIVATIONAL COMPONENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS OF THE UNIVERSITY OF PHYSICAL CULTURE

*В статье рассматривается необходимость учета мотивационного компонента обучающихся вуза физической культуры при формировании и развитии их познавательной активности (ПА).*

*Целью исследования являлось определение уровня мотивации в контрольной и экспериментальной группах по Тест-опроснику «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» (МУН) – автор А.Реан и Методике диагностики учебной мотивации студентов- авторы А.Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой до и после эксперимента с использованием разработанной нами педагогической системы формирования и развития познавательной активности [6].*

*Результаты исследования показали значимые различия между по уровню мотивации между экспериментальной и контрольной группами по наиболее значимым показателям, как мотивация успеха (Тест-опросник «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» (МУН) – автор А.Реан), по коммуникативным, профессиональным, мотивам творческой самореализации и учебно-познавательным мотивам (Методика диагностики учебной мотивации студентов- авторы А.Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой).*

*Таким образом, педагогическая система формирования и развития познавательной активности с использованием соответствующих педагогических условий показала свою эффективность.*

*Ключевые слова:* познавательная активность, мотивационный компонент, методики изучения мотивации, вуз физической культуры, педагогическая система.

*The article considers the need to take into account the motivational component of students of the University of physical culture in the formation and development of their cognitive activity (PA).*

*The aim of the study was to determine the level of motivation in the control and experimental groups according to the Test questionnaire "Motivation of success and motivation of fear of failure" (MUN) – author A. Rean and the Methodology for diagnosing students' educational motivation – authors A.Rean and V.A.Yakunin, modification by N.Ts. Badmaeva before and after the experiment using the pedagogical methodology developed by us systems of formation and development of cognitive activity.*

*The results of the study showed significant differences between the level of motivation between the experimental and control groups in the most significant indicators, such as motivation for success (Test questionnaire "Motivation for success and motivation for fear of failure" (MUN) - author A.Rean), communicative, professional, motives for creative self-realization and educational and cognitive motives (Diagnostic methodology of educational motivation of students - authors A.Rean and V.A.Yakunin, modification by N.C.Badmaeva).*

*Thus, the pedagogical system of formation and development of cognitive activity using appropriate pedagogical conditions has shown its effectiveness.*

*Keywords:* cognitive activity, motivational component, methods of studying motivation, university of physical culture, pedagogical system.

Мотивация также как психологическая основа познавательной активности (ПА) и потребность в достижении результата также является активностью личности, обеспечивающую самореализацию личности.

В базовой, определяющей личностные особенности, мотивационной структуре личности Д.А. Леонтьева, функция мотивации рассматривается с одной стороны, как побудительная, а с другой стороны, как смыслообра-

зующая, (т.е. функция мотива, сдвиг мотива на цель) [2].

Смыслообразующая мотивация реализуется через побудительную функцию и определяется как важнейшая отправная точка и компонент учебной деятельности.

Х. Хекхаузен, исследуя мотивацию, выделял ее внутреннюю (личностную) и внешнюю (ситуативную) сущность, включающих комплекс ситуативных переменных.

По мнению Дж. Аткинсона, в мотивации выделяются две тенденции (надежд на успех и избегание неудач), в которых отмечаются постоянные личностные и ситуативные причины поведения [1,4,5].

Ряд авторов, рассматривают мотивацию в таких областях, как биологическая, поведенческая и когнитивная.

Характеристики биологической области мотивации определяются генетически передаваемыми свойствами, возбуждением и мотивацией как продуктом биологической мониторинговой системы [3].

И. Эйбл-Эйбесфельд, в рамках поведенческой мотивации, доказывал врожденный характер свойств человека как ее основы [8].

С.Л. Рубинштейн выделяет мотивацию личную и общественную, отмечая значение личной в создании великого и ценного, а мотивацию к успеху общественному определял доминантой мотивации вообще [7].

**Методы исследования:** анализ научной литературы по проблеме исследования, анкетирование, педагогический эксперимент.

**Цель исследования:** выявить уровень мотивации обучающихся вуза физической культуры экспериментальной и контрольной групп по предложенным методикам и доказать эффективность педагогической системы формирования и развития познавательной активности обучающихся вуза физической культуры.

В педагогическом эксперименте участвовали обучающиеся 3 курса направления подготовки «Физическая культура» (направленность «Спортивная подготовка в избранном виде спорта») в количестве 38 человек (20 человек – в контрольной группе и 18 человек в экспериментальной).

Эксперимент проводился в период с сентября 2020 года по май 2021 года.

Для анализа уровня мотивации обучающихся вуза физической культуры были использованы методики для диагностики учебной мотивации студентов:

– Тест-опросник «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» (МУН) – автор А.Реан;

– Методика диагностики учебной мотивации студентов – авторы А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой.

Таблица 1.

Показатели по Тест-опроснику «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» (МУН) контрольной и экспериментальной групп до эксперимента (баллы)

Группы испытуемых	Среднее значение	Достоверность различий
К о н т р о л ь н а я группа	14,24±2,6	P>0,05
Экспериментальная группа	14,58±3,13	

Таблица 2.

Показатели мотивации по Методике диагностики учебной мотивации студентов (авторы А.Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой контрольной и экспериментальной групп до эксперимента (баллы)

Шкалы	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Р
Шкала 1. Коммуникативные мотивы:	2,53±1,11	2,25±0,44	P>0,05
Шкала 2. Мотивы избегания	2,10±1,06	2,04±0,54	P>0,05
Шкала 3. Мотивы престижа	2,48±1,30	2,25±0,89	P>0,05
Шкала 4. Профессиональные мотивы:	2,63±1,38	2,19±0,87	P>0,05
Шкала 5. Мотивы творческой самореализации	3,04±1,45	3,01±1,47	P>0,05
Шкала 6 Учебно-познавательные мотивы:	3,29±1,3	3,12±1,43	P>0,05
Шкала 7 Социальные мотивы:	3,40±1,36	3,17±1,44	P>0,05

Согласно полученным данным, можно сделать следующие **выводы:**

Значимых различий в шкалах мотивов между контрольной и экспериментальной групп не обнаружено, что создает объективные условия для проведения формирующего эксперимента.

По показателям групп в абсолютных цифрах диагностируется мотивация успеха и это свидетельствует о готовности экспериментальной группы к участию в формирующем эксперименте.

Формирующий эксперимент был проведен с использованием педагогической системы формирования и развития познавательной активности.

В качестве технологий были использованы:

- модель агрессивной культуры личности;
- система дидактических игр.

Результаты повторного тестирования отображены в Таблицах 3 и 4.

Таблица 3.

Показатели мотивации по Тест-опроснику «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» контрольной и экспериментальной групп после эксперимента (баллы)

Группы испытуемых	Среднее значение	Достоверность различий
К о н т р о л ь н а я группа	15,21±2,29	P <0,05
Экспериментальная группа	15,82±2,14	

Результаты диагностики учебной мотивации показали значимые различия между ЭГ и КГ.

Таблица 4.

Показатели мотивации по Методике диагностики учебной мотивации студентов – авторы А.Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой контрольной и экспериментальной групп после эксперимента (баллы)

Шкалы	Контроль-ная группа	Эксперименталь-ная группа	Достоверность различий
Шкала 1. Коммуникативные мотивы:	2,82±1,43	3,41±1,71	P <0,05
Шкала 2. Мотивы избегания	2,35±1,26	2,53±1,5	P >0,05
Шкала 3. Мотивы престижа	2,81±1,47	2,95 ±1,4	P >0,05
Шкала 4. Профессиональные мотивы	3,10±1,37	3,65±1,52	P <0,05
Шкала 5. Мотивы творческой самореализации	3,57±1,36	4,02±1,46	P <0,05
Шкала 6 Учебно-познавательные мотивы	3,82±1,31	4,25±1,24	P <0,05
Шкала 7 Социальные мотивы	4,02±1,18	4,51±0,90	P <0,05

Результаты исследования по уровню мотивации после эксперимента выявили достоверные различия между испытуемыми контрольной и экспериментальной групп по следующим группам мотивов:

- коммуникативные;
- профессиональные;
- мотивы творческой самореализации;
- учебно-познавательные мотивы;
- социальные мотивы.

По абсолютным показателям в экспериментальной группе наибольшую значимость показали профессиональные, мотивы творческой самореализации, учебно-

познавательные и социальные мотивы.

При этом, значимых различий в мотивах избегания и престижа в КГ и ЭГ не выявлено.

Заключение:

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что использование педагогической системы формирования и развития познавательной активности с использованием соответствующих педагогических условий показало свою эффективность.

Показатели уровня мотивации экспериментальной группы показали достоверные различия по сравнению с контрольной по наиболее значимым мотивам.

#### Библиографический список

1. Кручинин В.А. Формирование мотивации достижения успеха в подростковом возрасте [Текст]: монография / В.А.Кручинин, Е.А.Булатова; Нижегород. гос. архит. строит. ун-т. Н. Новгород: ННГАСУ. 2010. 155 с. ISBN 978-5-87941-609
2. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. Т.1. М., Педагогика, 1983. С. 303–323
3. Рубцов С.В. Целевое управление корпорациями: управление изменениями / С.В. Рубцов. М., Бератор-пресс, 2003. 288с.
4. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. 2-е изд. М.: Смысл. 2003. 860 с
5. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. Пер. с англ. СПб., Речь, 2001.240 с.
6. Цакаев С.Ш., Неверкович С.Д. Психолого-педагогические основы формирования и развития познавательной активности обучающихся в учебной деятельности / С.Д. Неверкович, С.Ш. Цакаев // Спортивно-педагогическое образование. 2022. № 2 С. 46–52. [https://doi.org/10.525763/2618-7604\\_2022\\_2\\_46](https://doi.org/10.525763/2618-7604_2022_2_46).
7. Цакаев С.Ш. Педагогические условия реализации мотивационной атрибуции агрессивности студентов вузов в учебной деятельности (на примере вуза физической культуры). Дис..... канд. пед. наук. Москва, 2017. 136 с.
8. Eibl-Eibesfeldt, I. Human Ethology (Foundations of Human Behavior) / I.Eibl-Eibesfeldt. Cambridge. 1979.

#### References

1. Kruchinin V.A. Formation of motivation to achieve success in adolescence [Text]: monograph / V.A. Kruchinin, E.A. Bulatova; Nizhny Novgorod State Archit. builds. un-T. N. Novgorod: NNGASU. 2010. 155 p. ISBN 978-5-87941-609
2. Leontiev A.N. Selected psychological works: in 2 volumes, vol. 1. M., Pedagogy, 1983. Pp.303–323
3. Rubtsov S.V. Target management of corporations: change management / S.V. Rubtsov. M., Berator-press, 2003. 288с.
4. Heckhausen H. Motivation and activity / H. Heckhausen. 2nd ed. M.: Smysl.2003. 860 p.
5. Heckhausen H. Psychology of achievement motivation / H. Heckhausen. Trans. from English. SPb., Speech, 2001.240 p.
6. Tsakaev S.Sh., Neverkovich S.D. Psychological and pedagogical foundations of the formation and development of cognitive activity of students in educational activities / S.D. Neverkovich, S.Sh. Tsakaev // Sports and pedagogical education. 2022. No. 2 pp. 46-52. [https://doi.org/10.525763/2618-7604\\_2022\\_2\\_46](https://doi.org/10.525763/2618-7604_2022_2_46).
7. Tsakaev S.S. Pedagogical conditions for the implementation of motivational attribution of aggressiveness of university students in educational activities (on the example of a university of physical culture). Candidate thesis of Pedagogical Sciences. Moscow, 2017. 136 p.
8. Able-Eibesfeldt, I. Human ethology (Fundamentals of human behavior) / I.Able-Eibesfeldt. Cambridge, 1979.

**ЧЕСТНИХИНА А.Д.**

старший преподаватель кафедры общественного здоровья, здравоохранения и гигиены Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева  
E-mail: romanova\_orel@mail.ru

**CHESTNIKHINA A.D.**

Senior Lecturer of the Department of Public Health, Health and Hygiene, Orel State University  
E-mail: romanova\_orel@mail.ru

## ВЫЯВЛЕНИЕ ИСХОДНОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ

### IDENTIFICATION OF THE INITIAL LEVEL OF LEGAL COMPETENCE OF STUDENTS ENROLLED IN MEDICAL SPECIALTIES

*Актуальность исследования обусловлена потребностями общества и государства в высококвалифицированных специалистах, не только владеющими профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и обладающими развитой правовой компетентностью, поскольку цена любой в медицинской ошибке очень высока. Поэтому так важна роль правового обучения и воспитания будущих врачей в вузе. Однако для того, чтобы успешно формировать правовую компетентность будущих врачей, необходимо знать уровень развития ее компонентов перед началом ее целенаправленного формирования в вузе. В данной статье рассматриваются вопросы выявления исходного уровня сформированности правовой компетентности студентов, обучающихся на медицинских специальностях, таких, как Лечебное дело, Педиатрия, Стоматология, ее различных компонентов, уровень готовности студентов – будущих медицинских работников к совершенствованию в процессе обучения правовой компетентности как важной составляющей профессиональной компетентности врача.*

*Ключевые слова:* правовая компетентность, медицинская специальность, компоненты правовой компетентности, профессиональная компетентность врача.

*The relevance of the study is due to the needs of society and the state for highly qualified specialists who not only possess professional knowledge, skills and abilities, but also have developed legal competence, since the price of any medical error is very high. That is why the role of legal training and education of future doctors at the university is so important. However, in order to successfully form the legal competence of future doctors, it is necessary to know the level of development of its components before starting its purposeful formation at the university. This article discusses the issues of identifying the initial level of formation of the legal competence of students studying in medical specialties, such as General Medicine, Pediatrics, Dentistry, its various components, the level of readiness of students - future medical workers to improve in the process of teaching legal competence as an important component of professional doctor's competence.*

*Keywords:* legal competence, medical specialty, components of legal competence, doctor's professional competence.

Для того, чтобы процесс формирования правовой компетентности студентов медицинских специальностей был успешен, необходимо правильно выстроить образовательные траектории, учитывающие изначальный уровень сформированности правовой культуры студентов, есть ли различия в уровне правовой культуры у студентов, поступающих на разные медицинские специальности, например, Лечебное дело, Педиатрия, стоматология.

Исследование, проводимое на I курсе Медицинского института Орловского государственного университета, показало, что, в целом, исходный уровень сформированности правовой компетентности студентов I курса не зависит от того, на какую медицинскую специальность они поступают, будь то Лечебное дело, Педиатрия или Стоматология.

Уровень сформированности правой компетентности диагностировался у 121 студента I курса специальности «Лечебное дело», 37 студентов специальности «Педиатрия», 62 студентов специальности «Стоматология».

Для того, чтобы определить, какие показатели будут замеряться, необходимо было изучить сущность и структуру правовой компетентности врача, выделить ее компоненты и критерии диагностики.

В качестве рабочего понятия мы выбрали именно компетентность, а также компетенцию потому, что в основе современного высшего образования, в основе действующих федеральных государственных стандартов высшего образования третьего поколения, в которых содержатся требования к формированию его содержательных компонентов: компетенций лежит компетентностно-ориентированный подход [4].

В структуре правовой компетентности мы выделяем следующие основные компоненты: мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный, коммуникативный. Подробнее они рассмотрены нами в статье «Структурно-содержательная модель формирования правовой компетентности будущего врача в вузе» [5].

Сообразно выделенным компонентам, нами выстраивается система критериев, определяющих эффективность формирование правовой компетентности.



Мотивационный критерий включает в себя следующие показатели: понимание необходимости формирования правовой компетентности, мотивация к получению правовых знаний и к их использованию в будущей профессиональной деятельности. Когнитивный - знания основных нормативно-правовых актов РФ, нормативно-правовых актов, регулирующих профессиональную медицинскую деятельность, знания прав и обязанностей медицинских работников и пациентов. Рефлексивный – способность сознательно обращать внимание на свою правовую компетентность. Деятельностный – умения применять положения норм права в конкретных практических ситуациях, реализовывать свои права и свободы в соответствии с правовыми нормами, защищать гражданские права врачей и пациентов и др. Коммуникативный – владение коммуникативными умениями и навыками, способность передавать свои правовые знания, обосновывать свое мнение, формулировать свою мысль и т. д.

Причем для каждого из критериев мы подбираем соответствующие методы диагностирования. Например, для определения уровня сформированности мотивационного компонента (критерия развития) правовой компетентности мы используем анкетирование в качестве основного метода и результаты написания эссе.

Чтобы определить уровень сформированности когнитивного компонента (критерия развития) правовой компетентности, мы предлагаем выполнить тест, составленный на основе вопросов по медицинскому праву и этике.

Для выявления степени развития деятельностного компонента (критерия развития) правовой компетентности студента-медика мы используем метод решения ситуативных задач, проблемных ситуаций.

Приведем примеры таких ситуативных задач:

1. Вы допустили негрубую врачебную ошибку: назначили менее эффективный препарат, хотя именно для лечения данного течения болезни подошел бы другой. Вы сами обнаружили эту ошибку и...

(Укажите Ваши дальнейшие действия: рассказали о ней пациенту и назначили другой курс лечения, скрыли ошибку, но назначили другой курс лечения, ничего не стали менять...).

2. Вы стали свидетелем оскорбительного поведения пациента по отношению к лечащему персоналу. Что Вы предпримете?

3. Зав. отделением постоянно назначает Вас на ночные дежурства, поясняя, что ему нечем Вас заменить. Оправданы ли его действия с точки зрения права?

4. К Вам обратился за медицинской помощью пациент, не имеющий полиса ОМС. Как Вы поступите и какими правовыми нормами Вы будете руководствоваться?

Для определения уровня сформированности рефлексивного компонента (критерия развития) правовой компетентности будущего врача мы используем в качестве основного метода написания эссе, однако учитываем и ответы на некоторые вопросы при анкетировании, а также результаты выполнения ситуативных задач.

Для выявления степени сформированности коммуникативного компонента (критерия развития) мы применяем метод написания эссе, а также метод наблюдения за работой студентов в группе, в команде, при прохождении ими практики. Подробно примеры таких

заданий мы также рассматривали в названной нами выше статье.

Все диагностические задания показали, что уровень сформированности всех структурных компонентов правовой компетентности не поднимается выше 50 %. В качестве уровней оценивания мы используем чаще всего встречающиеся в научной литературе: высокий, средний, низкий.

Студенты затрудняются перечислить составляющие «правовой компетентности», не могут соотнести понятия «правовая компетентность» и «правовая компетенция», предложить названия спецкурсов или дисциплин в области права, юриспруденции, которые следует ввести в структуру медицинского образования, не знают нормы правового регулирования деятельности врача.

В своих эссе студенты смешивают правовые и этические нормы, которые, несмотря на их взаимосвязь, важно различать: «Правовые нормы очень значимы для современного врача. Они позволяют ему комфортно работать в сфере медицины. Я считаю наиболее значимыми правовыми нормами – этические нормы. Врач должен сохранять врачебную тайну, лечить пациентов вне зависимости от их пола и расы».

Ряд студентов особенно значимыми считают права врача на его профессиональную деятельность и профессиональное образование: «Наиболее значимым правом для врача является право на свою профессиональную деятельность. Оказание квалифицированной помощи больным, пациентом, право на повышение квалификации, повышение знаний в какой-либо области».

Важным считают знание права по вопросу «возмещения ущерба [пациенту] в случае причинения вреда его здоровью при оказании медицинской помощи».

Многие из опрошенных называли комплекс правовых норм, которые считали одинаково важными для врача, хотя и допустили в рассуждениях некоторые правовые неточности и ошибки, а также к правовым нормам добавили общепрофессиональные требования и общекультурные компетенции:

«Я считаю, врач должен иметь правовые нормы, такие, как:

- предоставлять информацию о состоянии здоровья пациента, так как врач должен всегда говорить правду.

- врач должен сохранять врачебную тайну о диагнозе врача.

- по требованию больного должен пригласить еще одного лечащего врача для консультации.

- врач должен по согласованию отказаться от наблюдения лечения пациента, если это не угрожает жизни пациента и здоровью окружающих, а если не согласен с больным и считает, что его жизнь в опасности, что пациент может умереть, то врач должен обратиться в суд.

Также, врач должен уметь отстаивать свои права, чтобы уметь себя защитить.

Врач должен соблюдать законодательство о защите прав потребителей.

Врач должен всегда говорить правду пациенту.

Врач должен быть грамотным.

- также врач должен оказывать медицинскую помощь вне зависимости от пола или национальности пациента.

Также, врач должен говорить внятно и четко, чтобы пациент все понимал».

В целом, студенты понимают важность получения учебных знаний, учебная мотивация студентов первого курса выше мотивации студентов старших курсов и значительно выше мотивации к формированию и развитию правовой компетентности, ее значение для успешной реализации себя в будущей профессии студенты еще недостаточно осознают.

В качестве методик оценки сформированности правовой компетентности мы используем свои методы диагностики (анкетирование, тестирование, выполнение ситуационных задач, написание эссе), а также известные методики диагностики учебной мотивации – анкеты А.А. Реана и В.А. Якунина, В.Г. Леонтьева и Н.Ц. Бадмаевой [2], методику оценки когнитивного потенциала в обучении Н.И. Шевандрина [6], графический тест «Определение потребности в активности»

Е.П. Ильина [1], методику выявления коммуникативных и организаторских склонностей В.В. Синявского и Б.А. Федоришина [3].

Подробнее результаты диагностики учебной мотивации студентов, проводимой с помощью созданного нами модифицированного опросника на основе анкеты Реана А.А. и Якунина В.А., а также исследований Леонтьева В.Г. и Бадмаевой Н.Ц. и других авторов мы уже изложили в ряде своих работ.

В целом, полученные результаты подтверждают наши выводы о том, что студент обладают некоторыми базовыми знаниями в области медицинского права, но данные знания не являются полными и систематическими, студенты смешивают нормы права с этическими нормами, общепрофессиональными и общекультурными и требованиями, имеют предпосылки к формированию правовой компетентности, но она еще не сформирована.

### Библиографический список

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
2. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой) / Н.Ц. Бадмаева. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. Улан-Удэ, 2004. С. 151–154.
3. Синявский В.В. Тест / В.В. Синявский, Б.А. Федоришин. – URL: <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/17.html>. – Текст: электронный.
4. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели, 2004. – URL: <http://khutorskoy.ru>. – Текст: электронный.
5. Честнихина А.Д., Структурно-содержательная модель формирования правовой компетентности будущего врача в вузе / А.Д. Честнихина. – Текст: непосредственный // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. № 4 (93). С. 301–305.
6. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности: учебник для вузов. М.: Владос, 2001. 512 с.

### References

1. Ilyin E.P. Motivation and motives. St. Petersburg: Peter, 2002. 512 p.
2. Methodology for the diagnosis of educational motivation of students (A.A. Rean and V.A. Yakunin, modification by N.C.Badmaeva) / N.C. Badmaeva. The influence of the motivational factor on the development of mental abilities: Monograph. Ulan-Ude, 2004. Pp.151–154.
3. Sinyavsky, V.V. Test / V.V. Sinyavsky, B.A. Fedorishin. – URL: <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/17.html>. – Text: electronic.
4. Khutorskoy A.V., Khutorskaya L.N. Competence as a didactic concept: content, structure and models/ A.V. Khutorskoy, L.N. Khutorskaya, 2004. – URL: <http://khutorskoy.ru>. – Text: electronic.
5. Chestnikhina A.D. Structural-content model of the formation of the legal competence of the future doctor at the university / A.D. Chestnikhina. – Text: direct // Scientific notes of the Orel State University. 2021. No. 4 (93). Pp. 301–305.
6. Shevandrin N.I. Psychodiagnostics, correction and personality development: textbook for universities. M.: Vlados, 2001. 512 p.

**ЧЖАО ШУПИН**

аспирант, Московский государственный университет  
имени М.В. Ломоносова, Факультет иностранных  
языков и регионоведения  
E-mail: zsp570954605@gmail.com

**ZHAO SHUPING**

PhD Student, Lomonosov Moscow State University, Faculty  
of Foreign Languages and Regional Studies  
E-mail: zsp570954605@gmail.com

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ  
ПРИ ИЗУЧЕНИИ РКИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

**FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF CHINESE STUDENTS OF PHILOLOGY I  
N THE STUDY OF THE RUSSIAN LANGUAGE AS A PEDAGOGICAL PROBLEM**

*В данной статье рассмотрены особенности и сделан акцент на важности формирования социокультурной компетентности китайских студентов-филологов при изучении русского языка как иностранного (РКИ). Выяснено, что социокультурная компетентность китайских студентов-филологов является сложным, целостным, индивидуально-психологическим, интегративным образованием, объединяющим социокультурные знания, личностное отношение к иноязычным культурам, что позволяет успешно общаться с их представителями, чувствовать себя уверенно и комфортно в иноязычной социокультурной среде благодаря владению способами применения иностранного языка, что характеризует теоретическую и практическую готовность к социокультурной деятельности и развитие соответствующих качеств у китайских студентов-филологов во время изучения русского языка как иностранного. В связи с этим, формирование у китайских студентов-филологов социокультурной компетентности является актуальной и важной проблемой.*

*Ключевые слова:* формирование социокультурной компетентности, китайские студенты-филологи, русский язык как иностранный, педагогическая проблема, социокультурная компетентность.

*This article discusses the features and focuses on the importance of the formation of socio-cultural competence of Chinese philology students when studying Russian as a foreign language (RCT). It was found out that the socio-cultural competence of Chinese students of philology is a complex, holistic, individual psychological, integrative education, combining socio-cultural knowledge, personal attitude to foreign cultures, which allows you to successfully communicate with their representatives, feel confident and comfortable in a foreign socio-cultural environment thanks to the possession of ways of using a foreign language, what characterizes the theoretical and practical readiness for socio-cultural activities and the development of appropriate qualities in Chinese philology students while studying Russian as a foreign language. In this regard, the formation of socio-cultural competence among Chinese philology students is an urgent and important problem.*

*Keywords:* formation of socio-cultural competence, Chinese philology students, Russian as a foreign language, pedagogical problem, socio-cultural competence.

Подготовка, профессиональная деятельность, непрерывность образования китайских студентов-филологов определяется как получение компетентностно-ориентированных знаний, усвоение ценностей и в целом социализация. Особенности деятельности китайских студентов-филологов в социуме влекут необходимость формирования компетенций: учет роли образования в социальной мобильности, профессиональная деятельность в условиях поликультурной либеральной демократии, учет проблемы толерантности культур и др. Поэтому важным является формирование у китайских студентов-филологов социокультурной компетентности.

Современный мир характеризуется динамикой межкультурных и межнациональных контактов, что влечет многоплановые изменения в обществе. На сегодняшний день, наряду с экономической и политической интеграцией, в мире происходят фундаментальные процессы, направленные на создание нового общества, а следовательно, и общего социокультурного пространства. Это

означает, что наряду с сотрудничеством в политической, экономической и правовой отраслях важными становятся общие образовательная, языковая и культурная экономические отрасли. Параллельно с этим, повышается спрос на высококвалифицированных конкурентоспособных специалистов, способных стать разносторонне развитыми личностями, которые владеют навыками толерантного отношения к носителям языка из разных стран, культур и стилей жизни, которые будут обладать социокультурной компетентностью [35]. Это касается и будущих филологов.

В современных условиях глобализации и интеграции Российской Федерации в мировое образовательное пространство чрезвычайно важным является поиск средства или механизма, что позволит превратить различные языки и культуры из фактора, что мешает диалогу между представителями различных культур, в средство, способствующее взаимопониманию, культурному обогащению и творческому развитию личности. Именно поэтому усвоение знаний, умений и навыков

как цель профессиональной подготовки будущих филологов теряет дееспособность. В дополнение к ним будущим филологам для эффективной профессиональной деятельности нужно иметь высокий уровень социокультурной компетентности.

Социальная и академическая мобильность современной молодежи направлена на помощь, сохранение и приумножение своей принадлежности к родному народу и осознание себя гражданином. Одновременно она должна обеспечить вхождение к поликультурную и мультиязычную мировую цивилизацию, продуктивное взаимодействие компетентностей, приоритетом формирования которых является иноязычное образование [2, с. 169].

Безусловно, главная роль в этом процессе отводится именно преподавателю иностранного языка, профессионализм которого становится условием социальных преобразований, в частности благодаря сложившейся социокультурной компетентности. Э. Сепир отмечал, что язык не существует без культуры, то есть без социально подражаемой совокупности практических навыков и идей, характеризующих способ жизнедеятельности [21, с. 32].

Трансляция культуры осуществляется средствами речи, язык также обеспечивает органическую связь между образованием и культурой, между индивидом и обществом, между индивидуальным и общественным сознанием, между культурой личности и культурой общества, а иностранные языки являются эффективным регулятором социального развития личности. Их изучение должно способствовать формированию гуманитарного мышления, овладению культурой общения и социальной этикой носителей изучаемых языков.

Современное образование рассматривается как подготовка и передача следующим поколениям накопленных современным обществом знаний для развития у молодежи познавательных возможностей, а также для формирования умений и навыков для применения этих знаний (общеобразовательных и профессиональных) на практике. Студенты-филологи из КНР, изучая русский язык как иностранный, находятся в условиях диалога культур (родной и иностранной), поскольку «образование обеспечивает процесс социализации личности, включая ее в культурный контекст эпохи, национальные и общечеловеческие культурно-цивилизационные преобразования и конструирование новых ценностей [15, с. 27–37].

Профессиональная квалификация студентов-филологов из КНР должна быть проводником позитивных социально-гуманитарных изменений. Образовательная квалификация филологов сегодня является лишь составляющей компетентностей профессиональной квалификации. Механизмом такой трансляции является интериоризация культурных особенностей носителей иностранного языка будущими филологами. Ключевой в этом процессе является личность с ее потребностями, мотивами, целями и стремлениями.

Главная функция образования современными учеными определяется как социокультурная адаптация человека в мире. Именно этому способствует социокультурная компетентность личности. Для китайских студентов-филологов средством получения профессиональной квалификации является межпредметная и

межотраслевая интеграция знаний, где структурообразующим является русский язык. Именно это играет роль способа социализации личности студента, его интеграции в другую культуру.

В контексте нашего исследования важным является видение авторами научных трудов четырех аспектов усвоения студентами иноязычной культуры:

- 1) познание;
- 2) обучение;
- 3) воспитание;
- 4) развитие.

В частности, Е.И. Пассов считает, что: «познание направлено на овладение культуроведческим содержанием (явления культуры народа, язык как часть культуры), развитие – это овладение психологическим содержанием (способности, психические функции и т.п), воспитание как овладение педагогическим содержанием (моральный и этический аспекты); обучение как овладение социальным содержанием, потому что речевые умения усваиваются как средства общения в социуме» [18, с. 54].

Соответствие подготовки китайских студентов-филологов предполагает сочетание в программах по РКИ возможности овладения выбранной предметной специальностью с преподаванием и междисциплинарными связями, а также сочетание обучения с научно-опытной работой. Все эти аспекты важны в формировании социокультурной компетентности китайских студентов-филологов в системе высшего учебного заведения.

Далее считаем необходимым рассмотреть ключевые понятия нашего исследования. Ключевыми в исследовании являются понятия «компетентность», «компетенция», «культура», «социум». Прежде всего, следует определиться с понятиями «компетенция» и «компетентность». В педагогической науке эти понятия являются достаточно распространенными, поэтому существуют различные их трактовки. «Компетенция» и «компетентность» имеют свои смысловые оттенки [19, с. 15].

По определению Б. Эльконина, «компетентность – это квалификационная характеристика индивида, касающаяся момента его включения в деятельность. Поскольку в любом действии есть два аспекта: ресурсный и продуктивный, то именно развитие компетентностей определяет преобразование ресурсов в продукт» [28, с. 4–8]. Это касается и социокультурной компетентности. Новый подход к модернизации образования, предлагаемый современными учеными, базируется на компетентностной основе.

Термином «компетентность» можно охарактеризовать уровень осведомленности специалиста о своей профессиональной деятельности [14, с. 170–172]. То есть, компетентность – это результат профессионального опыта, который вследствие его накопления в течение профессиональной деятельности обеспечивает глубокое знание своего дела, знание различных способов и средств достижения целей, а также способность правильно оценивать различные профессиональные ситуации и в случае необходимости принимать соответствующие решения. В контексте исследования эти решения связаны, безусловно, с социокультурной компетентностью китайских студентов-филологов.



Исследователи А.А. Деркач и С.Ф. Щербак рассматривают шесть типов компетенций в профессиональной области, которые представляют собой основу профессиональной квалификации специалиста в какой-либо сфере. Рассмотрим их:

- 1) техническая компетенция;
- 2) коммуникативная компетенция;
- 3) контекстуальная компетенция;
- 4) адаптивная компетенция;
- 5) концептуальная компетенция;
- 6) интегративная компетенция [8, с. 124].

Международной Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР, англ. «Organization for Economic Cooperation and Development», OECD) профессиональная компетентность определяется как способность личности успешно отвечать указанным требованиям или выполнять установленные задачи (деятельность), состоящую из когнитивных и некогнитивных компонентов [34]. Учитывая это, считаем социокультурную компетентность китайских студентов-филологов составной частью их профессиональной компетентности.

Как свидетельствуют исследования ученых в области анализа современных мировых тенденций развития образования во многих странах Европы и США, отбор и внедрение ключевых компетенций становится приоритетной методологической и дидактической задачей современного образования, решение которой является определяющим для конструирования государственных образовательных стандартов, учебных рабочих программ, материалов методического сопровождения образовательного процесса, систем определения результатов образования. Наличие компетентностей позволяет практически оперировать приобретенными в процессе обучения знаниями, применять их на протяжении всей жизни [29, с. 134]. Считаем, что социокультурную компетентность китайские студенты-филологи также должны применять на протяжении всей жизни.

Анализ научной литературы свидетельствует, что «компетентность» – достаточно сложное многозначное понятие, которое вызывает широкие дискуссии в научном мире [6, с. 46–47]. Важным вкладом в разработку компетентностного подхода к проблемам современного образования считается разработка Национального центра образовательной статистики США, Федерального статистического департамента Швейцарии и Канады.

Они создали программу «Определение и отбор компетенций: теоретические и концептуальные основы» (сокращенно «DeSeCo») и характеризуют компетентность как способность личности успешно удовлетворять индивидуальные и социальные потребности [30, с. 276–285]; [31, с. 36]; [37]. По мнению экспертов, знания, познавательные и практические умения и навыки, отношения, эмоции, ценности и этика, мотивация являются составляющими компетентности [10, с. 24].

По нашему мнению, проблему формирования социокультурной компетентности китайских студентов-филологов целесообразно рассматривать с позиций компетентностного подхода. На основании отбора ключевых компетенций в Финляндии, Австрии, Бельгии, Германии и Нидерландах отечественные исследователи обобщили классификацию главных групп компетенций, среди которых:

1) социальные компетентности, что связаны с окружением, социальной деятельностью личности и проявляются в способности к сотрудничеству, активности, мобильности в разных социальных условиях, в коммуникативных навыках, в социальных и гражданских ценностях и умениях;

2) мотивационные компетентности, что отражают внутреннюю мотивацию, интересы и индивидуальный выбор личности, способность к обучению, умение добиваться успеха в жизни;

3) функциональные компетентности, имеющие отношение к знаниям, умениям, что подразделяются на лингвистическую компетентность, техническую и научную компетентность, а также умение использовать источники информации для собственного развития и т.п. [26, с. 117–137].

Считаем, что социокультурная компетентность будущих филологов более или менее связана с вышеперечисленными главными группами компетентностей.

В контексте нашего исследования интересным является вывод, который сделал С.Е. Шишов относительно различий понятий «компетенция» и «компетентность»: компетенция – идеальный, формирующий и моделирующий качества термин, компетентность – реальный, существующий «здесь и сейчас» термин [27, с. 30].

Понятно, что компетентность в педагогическом понимании – это личностное качество выпускника учебного заведения, которое формируется в процессе обучения, требующее использования личностно ориентированного подхода [3, с. 125]. М.И. Лукьянова определила определение понятия «компетентности» в психолого-педагогическом концепте. Она считает, что компетентность – это совокупность определенных качеств личности с высоким уровнем подготовки к профессиональной деятельности и эффективному взаимодействию в образовательном процессе [12, с. 56–61]. Надо отметить, что в процессе разработки структуры психолого-педагогической компетентности ученый акцентирует свое внимание на психологических компонентах данной системы.

Учитывая межпредметное содержание, полифункциональность, особенности формирования, предусматривающее привлечение многих учебных предметов в жизненно-практическую функцию социокультурной компетентности будущих филологов, его, безусловно, следует отнести к сверхпредметной или ключевой компетентности [4, с. 8–14].

По нашему мнению, указанные характеристики компетентности присущи и социокультурной компетентности будущих филологов. А. Хуторской, с мнением которого мы соглашались, выделяет в особую группу образовательные компетентности (или «компетентности в обучении»), которые необходимы для усвоения китайскими студентами-филологами необходимого содержания образовательной программы. Выделяя образовательные компетентности, А. Хуторской отмечает, что они относятся не ко всем видам деятельности, в которых участвует студент, а только к входящим в перечень общеобразовательных отраслей и учебных дисциплин [25, с. 111]. По мнению ученого, существует определенная иерархия образовательных компетенций. На высшем уровне в классификации образовательных компетенций содержатся ключевые надпредметы (или

базовые) компетентности, на втором уровне – общепредметные (принадлежащие к определенной совокупности предметов или образовательных отраслей), а уже на третьем – предметные, которые приобретает студент в процессе изучения отдельных учебных дисциплин [26, с. 127].

Обобщив вышеупомянутое, понятие «компетентность» можно определить как интегративное качество, содержащее в себе следующие главные аспекты:

- готовность к целеполаганию;
- готовность к действию;
- готовность к оцениванию;
- готовность к рефлексии.

Можно утверждать, что понятие «компетентность» личности – это способность действовать, самостоятельно принимать решения, опираясь на знания и личный опыт и быть ответственным за собственные действия и поступки. Таким образом, понятие компетентности значительно шире по сравнению с понятиями знания, умения и навыка, поскольку оно учитывает целостное направление личности: способность преодолевать трудности, мотивацию, ценностные ориентиры, самостоятельность, стереотипы, творческую инициативу, целеустремленность и т.п. Компетентный человек – это определенным образом социально признанный человек.

Прежде, чем начать анализ понятия «социокультурная компетентность», обратим внимание на тот факт, что знание русского языка как иностранного еще не гарантирует китайскому студенту-филологу удачное участие в межкультурной коммуникации. Во время иноязычного общения между представителями различных культур, а тем более социальных сфер, возможно возникновение полного недопонимания, состояния «культурного шока» и переоценки сходств и различий родной и иноязычной культуры.

Анализ педагогической литературы, практики и опыта автора показал, что будущие филологи недостаточно знают и понимают иноязычную культуру и иноязычную социокультурную среду. Китайские студенты-филологи иногда не испытывают потребности в распространении своих социокультурных знаний. Следовательно, они не только не готовы к межкультурному общению, но и недооценивают важность учета знаний иноязычной культуры для полноценного взаимодействия с представителями другого языка и культуры.

Во время обучения русскому языку как иностранному происходит трансляция китайским студентам иноязычной культуры как достижения социума средствами иноязычного образования [20, с. 17–23.]. С целью выяснения сущности исследуемого понятия, а именно социокультурной компетентности китайских студентов-филологов, важно остановиться на анализе понятия, которое встречается в научной литературе: «языковая личность».

Определение понятия языковая личность С. Шеховцовой стало классическим: «это личность, которая имеет характер, интерес, социальные и культурные предпочтения и наставления, проявляет себя в речевой деятельности, владеет совокупностью знаний и представлений, является представителем определенного языкового сообщества» [36]. Языковая личность, по мнению С. Шеховцовой, имеет трехуровневую структуру:

- 1) вербально-прагматический уровень (нулевой);
- 2) лингвокогнитивный (или тезаурусный);
- 3) прагматический, регулирующий социально-групповое поведение людей.

Исследовательница отмечает, что собственно языковая личность начинается со второго, то есть с лингвокогнитивного уровня, поскольку лишь начиная с этого уровня возможен индивидуальный выбор, личное предпочтение тому или другому понятию, присвоение статуса более важного в субъективной ценностной иерархии, тогда как нулевой уровень (уровень слова) принимается каждой языковой личностью как безусловное наличие [36].

Е. Боринштейн конкретизирует прагматический уровень речевой личности, выделенный Ю. Карауловым, рассматривая указанный феномен как «личность, охарактеризованную со стороны влияния языковой культуры, что ею усвоена, ее личностные качества и социально-культурную эффективность ее деятельности как субъекта общественных отношений» [5, с. 63–72].

Е.Н. Соловова выделила качества-характеристики, способные положительно влиять на процесс социально-культурной трансформации: «языковая открытость и доступность, социально-деятельностная направленность, адаптивно-аккумулирующая характеристика, социально-культурная познавательная мотивация, мыслительная индивидуализация мира, культурно-репрезентативная характеристика, а также эстетико-языковой профиль личности» [23, с. 144]. Вышеперечисленные качества присущи речевой личности, формирующейся и развивающейся в процессе усвоения родного языка. В процессе изучения русского языка как иностранного у китайских студентов-филологов формируется вторичная языковая личность. Вторичная языковая личность – это «лицо, присоединенное к культуре народа, язык которого изучается, то есть присоединение к неродному языку и культуре; человек, который может себя реализовать в диалоге культур». Во время усвоения русского языка как иностранного вторичная языковая личность овладевает другой «языковой картиной мира», что дает возможность китайскому студенту-филологу понять новую культуру.

С.Г. Тер-Минасова [24, с. 174] занималась изучением уровней языковой личности студентов-инофонов. «Нулевой» уровень – вербально-семантический, на котором происходит усвоение системных и структурных связей языка. Если он достаточно сформирован, у студента-инофона формируется умение идентифицировать текст или какое-либо выражение. Между вербально-семантическим и тезаурусным уровнями есть взаимосвязь, т.к. студент соотносит выражение или текст со своими личными знаниями. Следующий уровень – мотивационный. Он состоит из целей, мотивов, интересов, его элементами служат единицы прагматического уровня, которые проявляются в коммуникативных и деятельностных потребностях студента-инофона. На прагматическом уровне языковая личность (как объект исследования) сочетается с личностью в наиболее общем виде, глобальном социально-психологическом значении [9, с. 19].

Язык невозможен без культуры, т.к. он является неотъемлемой составляющей культуры (по мнению Е.А. Жежеры). В связи с этим, культура в совокупно-

сти с языком, деятельностью, а также речью, – является одним из объектов обучения. Знакомясь с культурой России, китайские студенты-филологи получают умения и знания, которые необходимы для межкультурной коммуникации. Это можно представить таким образом: «культура №1» – это родная культура китайского студента, «культура №2» – это изучаемая русская культура. При их взаимодействии формируется «культура №3» – новая культура, что образуется при объединении «культуры №1» и «культуры №2». В результате знакомства с русской культурой, у китайского студента-филолога формируется социокультурная компетентность [33].

Все компоненты социокультурной компетентности взаимообусловлены и взаимосвязаны [7, с. 21–26]. Культурный контекст предполагает знание реалий, которые являются общими для всех носителей русского языка. Социальный контекст – знание социальных норм и условий общения, которые приняты в Российской Федерации [13, с. 105]. Термин «социальный» (от лат. *socialis*) – общественный, связанный с отношениями в обществе, включает в себя социальные ценности, правила, нормы общества, в котором живет и реализует себя человек [1, с. 346].

Культура (от лат. *cultura*) – духовная сфера жизни человека, в которую входят предметы (как результат деятельности людей) и способности (которыми люди обладают), а также мировосприятие и средства, а также формы человеческого общения и взаимодействия [11, с. 137].

Н.И. Алмазова трактует понятие «социокультурная компетентность» как знание элементов национальной культуры, национально-культурной специфики языкового поведения носителей соответствующего языка и способность использовать элементы социокультурного контекста [32].

Л.В. Мардахаев понимает социокультурную компетентность как способность личности через адекватное понимание и уважение к другим языкам, культурам и религиям проявлять активную и ответственную жизнедеятельность в социуме на основе демократичности, гуманизма, толерантности и т.п. [13, с. 156]. С.П. Новиков выделяет социокультурную толерантность, которая проявляется в стремлении достичь взаимного уважения, понимания, согласованности различных взглядов, интересов и базируется на принципах доброты, эмпатии, уважения [17, с. 32–38].

Основываясь на анализе научных источников и соб-

ственных наблюдений, И.Е. Процук сформулировал определение социокультурной компетентности как интегрального качества личности, которое позволяет человеку определять свои ценности, исходя из которых можно менять и строить свое поведение, отношения с другими людьми, взаимодействие, и иметь возможность самореализоваться в тех исторических и культурных обстоятельствах, что сложились на данный момент времени [35].

Социокультурная компетентность китайского студента-филолога проявляется в социокультурной деятельности, которую определяют как научно обоснованное культурообразующее регулирование взаимодействия с социальными институтами (семьей, социальными службами, культурно-просветительскими учреждениями, общественными организациями, неформальными группами студентов и др.) для решения вопросов обучения, социализации и др.

Цель социокультурной деятельности преподавателя РКИ, обучающего китайских студентов-филологов, заключается в создании благоприятных условий для социализации учащихся из КНР, их культурного развития и воспитания, профессионального самоопределения, самореализации. Вместе с тем, социокультурная деятельность преподавателя РКИ направлена на привитие культурных ценностей студентам-филологам из Китая. В процессе реализации социокультурной деятельности выражаются субъект-субъектные или субъект-объектные отношения личности в пределах определенной социокультурной среды, представленной совокупностью социальных институтов.

Таким образом, на основании анализа литературы по проблеме исследования, приходим к выводу, что социокультурная компетентность личности студента-филолога из Китая – это качество, которое позволяет успешно общаться с представителями русскоязычной культуры, чувствовать себя уверенно и комфортно в русскоязычной социокультурной среде. Социокультурная компетентность китайских студентов-филологов отражает готовность (как на уровне теории, так и на уровне практики) к социокультурной деятельности, определяет соответствующие ценностные ориентации личности и способствует их формированию, а также является важным фактором развития личности, ее социализации в современном обществе, фактором самореализации и культурного самоопределения.

### Библиографический список

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. М. : Изд-во ИКАР, 2019. 448 с.
2. Блазгина Б.С. Обучение языкам в диалоге культур. // Современные стратегии языковой подготовки иностранных студентов-нефилологов. Материалы международной научно-практической конференции. 25–26 сентября 2018 г. Запорожье, 2018. С. 169.
3. Бобиенко О.М. Ключевые компетенции личности как образовательный результат системы профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук / О.М. Бобиенко / Казанский гос. технол. университет. Казань. 2015. 186 с.
4. Болотов В.А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. 2018. № 10. С. 8–14.
5. Боринштейн Е.Р. Социокультурные особенности языковой личности / Е.Р. Боринштейн // Социальная психология 2018. № 5 (7). С. 63–72.
6. Далингер В.А. Компетентностный подход – альтернатива экстенсивному пути развития системы образования / В.А. Далингер // Фундаментальные исследования. 2017. № 10. С. 46–47.
7. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. 2013. № 4. С. 21–26.
8. Деркач А.А., Щербак С.Ф. Педагогическая эвристика: Искусство овладения иностранным языком / А.А. Деркач,



- С.Ф. Щербак. М.: Педагогика, 1991. 224 с.
9. Жукова Т.А. Педагогическая технология формирования социокультурной компетентности будущих учителей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / Т. А. Жукова. Самара, 2017. 21 с.
  10. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2014. 40 с.
  11. Кравченко А.И. Культура и культурология: Словарь / Сост. и ред. А.И. Кравченко. М.: Академ. проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 928 с.
  12. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя / М.И. Лукьянова // Педагогика. 2019. No 10. С. 56–61.
  13. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: учебник [для студ. высш. учебн. завед.] / Л.В. Мардахаев. М., 2018. 269 с.
  14. Мерзон Е.Е. Образовательная среда как фактор формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза / Е.Е. Мерзон // Молодой ученый. 2011. No 10. Т. 2. С. 170–172.
  15. Михайлова Н.Н. Повышение профессиональной компетентности педагога в условиях освоения образовательной технологии / Н.Н. Михайлова, В.Н. Орлова, Г.М. Шеламова // Профессиональное образование. Столица. 2019. No 12. С. 27–37.
  16. Новейший словарь иностранных слов и выражений. М.: ООО «Изд-во АСТ»: Харвест, 2002. 976 с.
  17. Новиков С.П. Применение новых технологий в образовательном процессе / С. П. Новиков // Педагогика. 2017. No 9. С. 32–38.
  18. Пассов Е.И. Терминосистема методики, или как мы говорим и пишем / Е.И. Пассов. СПб.: Златоуст, 2019. 124 с.
  19. Пахотина С.В. Формирование социокультурной компетентности студентов неязыковых факультетов педагогического вуза (на примере факультета физической культуры) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования» / С.В. Пахотина. Ишим, 2017. 20 с.
  20. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. 2001. No3. С. 17–23.
  21. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – 2-е изд. / Э. Сепир. М.: Изд. группа «Прогресс», 2020. 656 с.
  22. Слостенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. М.: ИЧП : «Издательство Магистр», 2017. 224 с.
  23. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранному языку: базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2020. 239 с.
  24. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Изд-во МГУ, 2018. 350 с.
  25. Хуторской А.В. Деятельность как содержание образования / А.В. Хуторской // Народное образование. 2015. No 8. С. 111.
  26. Хуторской А.В. Компетентность как педагогическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А.В. Хуторской, Л.Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода : межвузовский сб. науч. тр. ; под ред. А. А. Орлова. Тула: ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2018. Вып. 1. С. 117–137
  27. Шишов С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования / С.Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. 2019. No 2. С. 30.
  28. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения / Б.Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. – Красноярск, 2020. – 267 с.
  29. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Competence / M. Byram. Clevedon Philadelphia: Multilingual Matters LTD, 2017. 124 p.
  30. Vuori I. Exercise and physical Health: Musculoskeletal health and functional capabilities. Research Quarterly for Exercise and Sport, 2015. V.66. Pp. 276–285.
  31. Westhoff G. Fertigkeit Lesen – Fernstudieneinheit / G. Westhoff. – München, 2017. Pp. 36.
  32. Алмазова Н.И. Формирование межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в экономическом вузе [Электронный ресурс] / Н.И. Алмазова. – Режим доступа: [elibrary.unicon.ru/materials\\_files/izv/IzvSPbUEF2003\\_3\\_C132\\_143\\_s.pdf](http://elibrary.unicon.ru/materials_files/izv/IzvSPbUEF2003_3_C132_143_s.pdf)
  33. Жежеря Е.А. Социокультурная компетентность будущего специалиста [Электронный ресурс] / Е.А. Жежеря. – Режим доступа: [www.sworld.com.ua/konfer30/894.pdf](http://www.sworld.com.ua/konfer30/894.pdf).
  34. Международная Организация экономического сотрудничества и развития – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.oecd.org>
  35. Процук И.Е. Формирование социокультурной компетентности личности в научной литературе / И.Е. Процук // педагогические науки. – Выпуск 3 (85). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eprints.zu.edu.ua/22239/1/21.pdf>
  36. Шеховцова С.А. Сущность социокультурной компетентности будущих учителей иностранного языка в контексте компетентностного подхода / С.А. Шеховцова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN14/11ssokkr.pdf>.
  37. Ziebart H. Wege zum verstehenden Lesen [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://repozytorium.ukw.edu.pl/handle/item/3122>

## References

1. Azimov E.G. New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching) / E.G. Azimov, A.N. Shchukin. М. : Publishing House of ICARUS, 2019. 448 p.
2. Blazgina B.S. Language teaching in the dialogue of cultures. // Modern strategies of language training of foreign non-philological students. Materials of the international scientific and practical conference / B.S. Blazgina. September 25–26, 2018. Zaporozhye, 2018. Pp. 169.
3. Bobienko O.M. Key competencies of personality as an educational result of the system of professional education: dis. ... Candidate of Pedagogical sciences / O.M. Bobienko / Kazan State Technical University. university. Kazan. 2015. 186 p.
4. Bolotov V.A. Competence model: from an idea to an educational program / V.A. Bolotov, V. V. Serikov // Pedagogy. 2018. No. 10. Pp. 8–14.
5. Borinstein E.R. Socio-cultural features of a linguistic personality / E.R. Borinstein // Social psychology 2018. № 5 (7). Pp. 63–72.
6. Dalinger V.A. Competence approach – an alternative to the extensive path of development of the education system / V.A. Dalinger // Fundamental research. 2017. No. 10. Pp. 46–47.



7. *Dakhin A.N.* Pedagogical modeling: essence, effectiveness and ... uncertainty / A. N. Dakhin // *Pedagogy*. 2013. No. 4. Pp. 21–26.
8. *Derkach A.A., Shcherbak S.F.* Pedagogical heuristics: The art of mastering a foreign language / A.A. Derkach, S.F. Shcherbak. M.: Pedagogy, 1991. 224 p.
9. *Zhukova T.A.* Pedagogical technology of formation of socio-cultural competence of future teachers : abstract. dis. ... Candidate of pedagogical Sciences : spec. 13.00.08 – theory and methodology of vocational education / T. A. Zhukova. – Samara, 2017. 21 p.
10. *Zimnaya I.A.* Key competencies as the effective-target basis of the competence approach in education. Author's version / I.A. Zimnaya. – M.: Research Center for Quality problems of training specialists, 2014. 40 p.
11. *Kravchenko A.I.* Culture and Cultural studies: Dictionary / Comp. and ed. by A. I. Kravchenko. M.: Akadem. project; Yekaterinburg: Business Book, 2003. 928 p.
12. *Lukyanova M.I.* Psychological and pedagogical competence of a teacher / M.I. Lukyanova // *Pedagogy*. 2019. No. 10. Pp. 56–61.
13. *Mardakhaev L.V.* Social pedagogy: textbook [for students. higher. textbook. institution.] / L.V. Mardakhaev. M., 2018. 269 p.
14. *Merzon E.E.* Educational environment as a factor in the formation of professional competence of pedagogical university students / E.E. Merzon // *Young scientist*. 2011. No. 10. Vol. 2. Pp. 170–172.
15. *Mikhailova H.H.* Improving the professional competence of a teacher in the conditions of mastering educational technology / H.H. Mikhailova, V.N. Orlova, G.M. Shelamova // *Vocational education. Capital*. 2019. No. 12. Pp. 27–37.
16. The newest dictionary of foreign words and expressions. – Moscow: LLC “AST Publishing House”: Harvest, 2002. 976 p.
17. *Novikov S.P.* Application of new technologies in the educational process / S. P. Novikov // *Pedagogy*. 2017. No. 9. Pp. 32–38. 18
18. *Passov E.I.* Terminology of methodology, or how we speak and write / E. I. Passov. – St. Petersburg: Zlatoust, 2019. 124 p.
19. *Pakhotina S.V.* Formation of socio-cultural competence of students of non-linguistic faculties of a pedagogical university (on the example of the Faculty of Physical Culture) : abstract. dis. ... candidate of Pedagogical Sciences : spec. 13.00.08 – theory and methodology of vocational education” / S.V. Pakhotina. – Ishim, 2017. – 20 p.
20. *Safonova V.V.* Cultural studies in the system of modern language education / V. V. Safonova // *Foreign languages at school*. 2001. No3. Pp. 17–23.
21. *Sepir E.* Selected works on linguistics and cultural studies. – 2nd ed. / E. Sepir. M.: Publishing group “Progress”, 2020. 656 p.
22. *Slastenin V.A.* Pedagogy: innovative activity / V.A. Slastenin, L.S. Podymova. M.: ICP : “Publishing house Magister”, 2017. 224 p.
23. *Solovova E.N.* Methods of teaching a foreign language: a basic course of lectures: A manual for students of pedagogical universities and teachers / E. N. Solovova. M.: Enlightenment, 2020. 239 p.
24. *Ter-Minasova S.G.* Language and intercultural communication / S.G. Ter-Minasova. M.: Publishing House of Moscow State University, 2018. – 350 p.
25. *Khutorskoy A.V.* Activity as the content of education / A.V. Khutorskoy // *National education*. 2015. No. 8. Pp. 111.
26. *Khutorskoy A.V.* Competence as a pedagogical concept: content, structure and design models / A.V. Khutorskoy, L.N. Khutorskaya // *Designing and organizing independent work of students in the context of a competence approach : interuniversity Collection of scientific tr. ; edited by A. A. Orlov. – Tula: TSPU named after L. N. Tolstoy, 2018. – Issue 1. Pp. 117-137*
27. *Shishov S.E.* The concept of competence in the context of the quality of education / S.E. Shishov // *Standards and monitoring in education*. 2019. No. 2. Pp. 30.
28. *Elkonin B.D.* The concept of competence from the perspective of developing learning / B.D. Elkonin // *Modern approaches to competence-oriented education*. Krasnoyarsk, 2020. 267 p.
29. *Byram M.* Teaching and Assessing Intercultural Competence / M. Byram. Clevedon Philadelphia: Multilingual Matters LTD, 2017. – 124 p.
30. *Vuori I.* Exercise and physical Health: Musculoskeletal health and functional capabilities. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 2015. – V.66. – P. 276-285.
31. *Westhoff G.* Fertigkeit Lesen – Fernstudieneinheit / G. Westhoff. München, 2017. Pp. 36
32. *Almazova N.I.* Formation of intercultural competence in teaching a foreign language at an economic university [Electronic resource] / N.I. Almazova. – Access mode: [library.unecon.ru/materials\\_files/izv/IzvSPbUEF2003\\_3\\_C132\\_143\\_s.pdf](http://library.unecon.ru/materials_files/izv/IzvSPbUEF2003_3_C132_143_s.pdf)
33. *Zhezhera E.A.* Sociocultural competence of a future specialist [Electronic resource] / E.A. Zhezhera. – Access mode: [www.sworld.com.ua/konfer30/894.pdf](http://www.sworld.com.ua/konfer30/894.pdf).
34. International Organization for Economic Cooperation and Development – [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.oecd.org>
35. *Protsuk I.E.* Formation of socio-cultural competence of a person in scientific literature / I.E. Protsuk // *pedagogical sciences*. – Issue 3 (85). [Electronic resource]. – Access mode: <http://eprints.zu.edu.ua/22239/1/21.pdf>
36. *Shekhovtsova S.A.* The essence of socio-cultural competence of future foreign language teachers in the context of the competence approach / S.A. Shekhovtsova. [electronic resource]. – Access mode: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN14/11ssokkp.pdf>.
37. *Ziebart H.* Wege zum verstehenden Lesen [Electronic resource]. – Access mode: <http://repozytorium.ukw.edu.pl/handle/item/3122>

УДК 378.147.34

UDC 378.147.34

**ШАЛИМОВА О.Н.**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков, Орловский Юридический институт Министерства Внутренних дел России им. В. В. Лукьянова

E-mail: oly7788@yandex.ru

**АНТОНОВА Ю.Н.**

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: jul\_antonova@mail.ru

**SHALIMOVA O.N.**

Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Foreign and Russian languages, Orel Law Institute of the Ministry of Interior of Russia named after V. V. Lukyanov

E-mail: oly7788@yandex.ru

**ANTONOVA YU.N.**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Orel State University named after I.S. Turgenev

E-mail: jul\_antonova@mail.ru

### КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

#### CRITERIA FOR THE FORMATION OF COMMON CULTURAL COMPETENCIES

*В статье на основании анализа педагогической и научной литературы, Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, а так же квалификационных требований к специальной профессиональной подготовке обучающихся в образовательных организациях МВД России рассматриваются критериальные характеристики сформированности общекультурных компетенций по средствам изучения иностранного языка в образовательных организациях МВД России.*

*Ключевые слова:* Общекультурные компетенции, компетентность, компетентностный подход, обучающийся, федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, критерии оценивания, иностранный язык.

*The article based on analysis of the pedagogical and scientific literature, the Federal state educational standard of higher education, as well as on the qualification requirements for specialized professional training of the students of the educational organization of the Ministry of Interior of Russia considers the criteria characteristics of the formation of common cultural competencies by means of teaching a foreign language.*

*Keywords:* General cultural competencies, competence, competence approach, students, the Federal state educational standard of higher education, the criteria characteristics, foreign language.

Современная система образования в России постоянно совершенствуется, стремясь охватить как отечественный, так и зарубежный опыт подготовки высококвалифицированных кадров, учитывая сложившуюся эпидемиологическую и геополитическую обстановку. С каждым годом к будущим специалистам предъявляются новые требования, соответствующие реалиям настоящего времени, неразрывно связанным с внутри- и внешнеполитическими изменениями. Данные требования направлены на формирование определённых знаний, навыков и умений, входящих в состав определённых компетенций, общекультурных (ОК), профессиональных (ПК) и других.

Подготовка обучающихся образовательных организациях МВД была и остаётся тщательной и многофункциональной, обеспечивающей готовность к действиям по предназначению. Так, эффективной подготовке способствует целенаправленный процесс по формированию ОК и ПК, являющийся приоритетной задачей нашего государства.

«Любой выпускник должен быть готов к действиям по предназначению, и, несомненно, будущий офицер полиции в первую очередь» [3]. Особую значимость, несомненно, несёт в себе процесс формирования именно ОК. Как отмечают исследователи, несмотря на то, что

основное внимание обращено на профессиональную сторону обучения (приобретение курсантами профессиональных компетенций), как отмечают в своих исследованиях О.И. Ваганова, О.Г. Шагалова, А.В. Трутанова, стать хорошим специалистом в своём направлении можно лишь сформировав общекультурные, являющиеся базовыми, компетенции.

Основополагающим положением к рассмотрению вопроса по формированию ОК послужили публикации в различных средствах массовой информации, освещающие недостаточный или низкий уровень сформированности ОК у отдельных сотрудников органов внутренних дел.

ОК по праву являются основными (ключевыми), входящими «в метапредметный уровень содержания образования» [2]. Процесс по формированию ОК в образовательных организациях МВД РФ является первоочередной целью, так как ОК, являясь базовыми, образуют прочную платформу или фундамент для формирования в дальнейшем ПК будущего специалиста.

ОК – это «социальное ожидание того, что молодой специалист, вступая в социальную жизнь, будет разделять ценности, господствующие в этом обществе: патриотизм и гражданственность, высокие морально-нравственные характеристики, общую языковую и правовую культуру, ценности гуманизма и экологического сознания» [1].

Современные профессионально-ориентированные технологии, «разрабатываемые и применяемые преподавательским составом института, помогают в достижении поставленных учебных целей, базирующихся на концепции личностно-ориентированного образования» [6].

В Орловском Юридическом институте МВД РФ имени В. В. Лукьянова, в соответствии с квалификационными требованиями к специальной профессиональной подготовке выпускников, уже на протяжении более 40 лет, ведётся профессиональная подготовка.

Курсанты, например, посредством разных дисциплин, в том числе дисциплины «Иностранный язык» развивают интеллект, приобщаются к ценностям зарубежной и отечественной культуры, обучаются навыкам коммуникативного и социального взаимодействия, совершенствуют творческие способности и расширяют кругозор и опыт профессиональной деятельности. Формированию такого перечня знаний, умений и навыков способствует в том числе и межкафедральное сотрудничество и приглашение действующих специалистов системы МВД РФ по нужному направлению подготовки.

Являясь глобальным языком всего мирового сообщества, например, английский язык стал необходимой частью повседневной жизни. Английский язык широко используется во многих сферах деятельности. Государственные и частные предприятия и компании зачастую сталкиваются в своей работе с использованием иностранного языка (английский язык употребляется на международном уровне). В сфере интернациональных отношений английский язык, так называемый язык посредник, является абсолютным лидером среди рабочих языков крупных политических объединений. Благодаря владению иностранным языком возможно межнациональное общение, налаживание контактов, решение конфликтных и спорных ситуаций. Чтение, письмо, аудирование и конечно говорение – необходимые составляющие при формировании общекультурных компетенций средствами иностранного языка.

Так как «недостаточная сформированность ОК негативно отражается на эффективности профессиональной деятельности» [3], возникает острая необходимость разработки и внедрения в образовательный процесс критериально-оценочного аппарата, позволяющего оценить уровень сформированности ОК и, при необходимости, учитывая низкий или недостаточный уровень, принять меры, позволяющие ликвидировать имеющиеся недочёты в процессе по формированию ОК.

Компетентностный подход в образовательных организациях МВД направлен на решение проблем, касающихся не только процесса формирования ОК, но и на оценивание уровней их сформированности и соответствии предъявляемым требованиям, представленным в рабочей программе отдельной дисциплины, определяющим профессиональную успешность. Оценочные карты дисциплины «Иностранный язык» помогают в определении уровня сформированности ОК.

На основе анализа многолетнего опыта работы кафедры иностранного и русского языков Орловского Юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова, а так же анализа педагогических и диссертационных работ, федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования третьего поколения (ФГОС 3+) и (ФГОС 3++), квалифика-

ционных требований к специальной профессиональной подготовке обучающихся, фонда оценочных средств по дисциплине «Иностранный язык» (английский, немецкий) были обозначены критериальные характеристики сформированности ОК, включающие в себя уровни овладения ОК и отражающие эффективность влияния обучения на процесс формирования ОК.

Прежде всего, стоит указать на мотивационный критерий. Соглашаясь с рядом исследователей (П.И. Образцов, О.Ю. Иванова, Ю.В. Дулепова, С.В. Никитина, К. Замфир и т. д.), считаем его профессионально-значимым и важным, так как именно мотивация помогает эффективно влиять на достижение целей, поставленных профессионально-ориентированным образованием.

«Проблема мотивации, то есть системы мотивов, побуждающих изучать иностранный язык, не нова» [4]. В образовательных организациях МВД РФ, где иностранный язык не является профилирующей дисциплиной, данная проблема актуальна, к примеру, в связи с распоряжением министра внутренних дел от 26.12.2017 г. «Об организации выездов сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации, государственных гражданских служащих, работников системы МВД России за пределы Российской Федерации в период их нахождения в отпусках». Такие моменты как раз учитываются профессорско-преподавательским составом кафедры иностранных и русского языков Орловского юридического института МВД РФ имени В.В. Лукьянова при разработке и внедрении профессионально-ориентированной технологии обучения на занятиях иностранного языка как средства формирования ОК у курсантов, содержащей в себе контр-аргументы и логичные обоснования, перекрывающие подобное временное положение.

Данная критериальная характеристика может быть представлена следующими показателями:

- наличие ценностных ориентаций к осуществлению деятельности будущего офицера полиции посредством иностранного языка;
- достаточно высокий мотивационный уровень к осуществлению профессиональной деятельности с помощью иностранного языка;
- осознание возрастающей профессиональной значимости иноязычного общения, в связи с современной экономической и политической обстановкой;
- стремление к постоянному профессиональному и личностному росту благодаря совершенствованию навыков иноязычной речи и т. д.

Следующий критерий сформированности ОК, который хотелось бы выделить, ментальный. Почему именно ментальный? Под данным понятием мы понимаем способность человека к умственной деятельности, соответствующей определенной области профессиональных знаний (благодаря иностранному языку). Ментальная характеристика может быть представлена следующими показателями:

- знаниями о возможности реализовать профессиональную деятельность посредством иностранного языка;
- знаниями особенностей профессиональной деятельности посредством иностранного языка с учётом региональной направленности;

– знаниями лексического, грамматического, фонетического материала для применения в профессионально-ориентированной сфере и т. д.

Третий критерий, выделенный нами, – коммуникативно-деятельностный:

– владение и применение профессионально-ориентированной коммуникативной составляющей;

– умение вести профессиональное взаимодействие посредством иностранного языка;

– готовность к действиям по предназначению с применением средств иностранного языка;

– владение способами решения задач профессиональной направленности МВД РФ с учётом региональной специфики применения средств иностранного языка;

– применение лексики, грамматики и фонетики иностранного языка для построения коммуникации и т. д.

Таким образом, нами были выделены мотивационный, ментальный и коммуникативно-деятельностный критерии, разработанные и применяемые на кафедре иностранных и русского языков в Орловском юридическом институте МВД РФ имени В. В. Лукьянова. Данные критерии также могут быть применены для критериальной характеристики сформированности ОК обучающихся в других образовательных организациях МВД РФ, ведущих планомерную работу по формированию ОК у курсантов, так как «без сформированных ОК рабочий процесс не может быть эффективным» [1].

Критериально-оценочная система является необходимым условием успешного функционирования практической деятельности в образовательной организации, направленной на достижение целей, представленных как в ФГОС ВО, так и в рабочей программе по формированию компетенций.

Важно понимать, что для наибольшей эффективности практических занятий все задания для контроля и проверки знаний должны точно соответствовать тема-

тическому плану и включённому в него тематическому материалу, а также быть связанными с детальным рассмотрением определённого спектра вопросов выбранной тематики, как лексической, так и грамматической направленности. Хорошему результату будет способствовать обсуждение и анализ пройденного материала, а также предварительное консультирование и рекомендации для обучающихся по выполнению необходимого алгоритма действий по предварительной подготовке к проверочным оценочным работам. Можно порекомендовать обучающимся к примеру, выполнить следующие действия:

– проработать ещё раз лексико-грамматический материал по учебному плану, обращая особое внимание заданиям и вопросам, относящимся к самоконтролю;

– обратить внимание на список предложенной для рассмотрения и использования справочной литературы;

– просмотреть и выполнить имеющиеся в методических материалах тестовые задания и вопросы к основным профессиональноориентированным текстам;

– подготовить перечень вопросов к преподавателю, вызывающих сомнения или не имеющих ответа;

– поработать в группе или паре.

Это лишь приблизительный перечень рекомендаций, который может быть использован при подготовке к оцениванию уровня сформированности уровня общекультурных компетенций у курсантов в ведомственных образовательных организациях.

Помимо прочего, значительная роль отводится педагогу, так как именно педагог является «ключевой фигурой образовательного процесса, роли которого многогранны» [5], педагог не только транслятор и наставник, но и активный участник совместной с обучающимися деятельности, направленной на эффективное формирование необходимых компетенций посредством своевременного контроля.

### Библиографический список

1. Антонов Г. М. Исследование эффективности системы компетентностной профессиональной подготовки офицеров запаса автомобильных войск // Известия Самарского научного центра РАН. 2013. №2 - 4.
2. Иванов Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. А. Иванов. М.: Чистые пруды, 2007. 32 с.
3. Образцов П. И. Формирование общекультурных компетенций будущего офицера полиции в рамках компетентностного подхода в системе высшего профессионального образования / П. И. Образцов, О. Н. Шалимова, 2017. № 1. С. 200–203.
4. Образцов П. И., Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие/ Под ред. П. И. Образцова. Орёл: ОГУ, 2005. 114 с.
5. Ряполова Я. И. Структура профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе / Я. И. Ряполова // Образование и общество. 2022. № 3 (134). С. 99–104.
6. Шалимова О. Н. Формирование общекультурных компетенций курсантов образовательных организаций МВД России на примере Орловского Юридического Института имени В. В. Лукьянова // Научный вестник Орловского Юридического Института имени В. В. Лукьянова. 2017. № 2 (71). С. 164–166.

### References

1. Antonov G. M. Investigation of the effectiveness of the system of competence-based professional training of reserve officers of automotive troops // Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. 2013. №2 - 4.
2. Ivanov D. A. Competencies and competence approach in modern education / D. A. Ivanov. M.: Chistye Prudy, 2007. 32 p.
3. Obratsov P. I. Formation of general cultural competencies of the future police officer within the competence-based approach in the system of higher professional education / P. I. Obratsov, O. N. Shalimova. 2017. No. 1. Pp. 200–203.
4. Obratsov P. I., Ivanova O. Ju. Professionally-oriented teaching of a foreign language at non-linguistic faculties of universities: Textbook / Ed. P. I. Obratsov. Oryol: OSU, 2005. 114p.
5. Ryapolova Ya. I. The structure of professional adaptation of future teachers in the first year of study at the university / Ya. I. Ryapolova // Education and society. 2022. No. 3 (134). Pp. 99–104.
6. Shalimova O. N. Formation of common cultural competencies of cadets of educational organizations of the Ministry of internal Affairs of Russia on the example of the Oryol law Institute named After V. V. Lukyanov // Scientific Bulletin of the Oryol Law Institute named after V. V. Lukyanov. 2017. № 2 (71). Pp. 164–166.



**ШАЛИМОВА О.Н.**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков, Орловский Юридический институт Министерства Внутренних дел России им. В. В. Лукьянова  
E-mail: oly7788@yandex.ru

**SHALIMOVA O.N.**

Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Foreign and Russian languages, Orel Law Institute of the Ministry of Interior of Russia named after V. V. Lukyanov  
E-mail: oly7788@yandex.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ЮРИДИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**FORMATION OF LEGAL VOCABULARY AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES**

*В статье на основании педагогической и юридической литературы рассматривается процесс формирования профессионально-ориентированной юридической лексики при работе с юридическими текстами по средствам профессионально-ориентированной технологии обучения в вузах МВД РФ.*

*Ключевые слова:* профессионально-ориентированная технология обучения, профессионально-ориентированный текст, профессионально-ориентированная лексика, правовая лингвистика, иностранный язык, высшее профессиональное образование.

*Based on pedagogical and legal literature, the article examines the process of formation of professionally-oriented legal vocabulary when working with legal texts by means of professionally-oriented teaching technology at the universities of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation.*

*Keywords:* professionally-oriented teaching technology, professionally-oriented text, professionally-oriented vocabulary, legal linguistics, foreign language, higher professional education.

В свете настоящего развития международных отношений в политической, экономической, культурной и научной сферах деятельности, а также их обострения, всё большее значение приобретает успешная коммуникация между представителями разных стран и народов.

Такие отношения зачастую регламентируются правовыми нормами, актами и различными документами, носящими правовой или юридический статус. Следовательно, важную роль играет грамотно и точно выполненный перевод, учитывающий особенности юридической лексики. Такие переводы повсеместно востребованы (контракты, заявки, резюме и анкеты, договоры).

Любая профессиональная сфера требует особого внимания и имеет свою специфику, которая должна учитываться при переводе профессионально-ориентированных текстов. Язык права не является исключением и имеет свои особенности, которые специалист должен учитывать при работе над текстом и его переводе. Данные особенности учитываются педагогом при использовании технологического инструментария, способствующего эффективному усвоению предоставленной обучающимся информации, так как «образование отдельного человека призвано придать ему образ, который содержит в органическом единстве общие, особенные и единичные характеристики» [1, с. 10].

В образовательных организациях МВД России на занятиях по иностранному языку профессорско-преподавательский состав применяет в своей работе профессионально-ориентированные технологии, подразумевающие применение профессионально-ориентированной лексики и, следовательно,

профессионально-ориентированных текстов, по большей части аутентичных, полуаутентичных и частично адаптированных, содержащих большое количество юридической лексики и терминов. Именно такой технологичный подход способствует наиболее эффективному усвоению необходимой информации. П.И. Образцов [2] указывает на то, «что технология – это деятельность в максимальной мере отражающая объективные законы предметной сферы и поэтому обеспечивающая наибольшее для данных условий соответствие результатов поставленным целям, что очень важно для процесса обучения в образовательных организациях МВД РФ» [3].

При подготовке будущих специалистов, согласно рабочей программе дисциплины «Иностранный язык», по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность (Административная деятельность полиции) ведётся работа по формированию следующих компетенций:

- универсальных (УК-4, УК-5);
- общепрофессиональных (ОПК-4);
- профессиональных (ПК-19).

Процесс формирования как универсальных, так, и общепрофессиональных и профессиональных компетенций связан непосредственно с способностью оперировать основными общеправовыми понятиями и категориями, анализировать и толковать нормы права, давать юридическую оценку фактам и обстоятельствам, а также не только грамотно использовать в своей деятельности профессиональную лексику, но и владеть основами ораторского искусства, то есть не просто уметь общаться, а делать это эффективно, способствуя профессиональному росту.

Известно, что в исторической колее общению всег-

да отводилась главенствующая роль, общение рассматривали и как «взаимодействие людей, их воздействие друг на друга», и как «обмен информацией между людьми при их взаимодействии друг с другом», а также как «физические или психологические контакты между людьми» [6].

В процессе формирования и развития человеческого общества общение приобрело всё большую и большую значимость, начиная с первых жестов, указательных и изобразительных (иконических) и следующими за ними, постоянно развивающимися и трансформирующимися языком тела и человеческой речью (знаковой и символической системами).

В настоящее время существуют различные подходы к определению понятия «общение» и его отождествлению с понятием «коммуникация»: одни исследователи утверждают, что данные понятия обозначают различные явления (М.С. Каган, Г.М. Андреева), другие придерживаются тождественности данных понятий (А.А. Леонтьев, Л.С. Выготский, В.Н. Курбатов, К. Черри, Ю.Д. Прилюк, Т. Парсонс и др.), третьи полагают, что общение является частью коммуникации, а именно одной из её форм.

Каждый из данных подходов имеет свою теорию и обоснование. Толковые словари и справочные материалы демонстрируют, что толкование данных дефиниций достаточно разнородно.

Успешной работе по составлению и разработке методических материалов для групповой, индивидуальной и самостоятельной работы способствует межкафедральное сотрудничество и приглашение действующих сотрудников органов внутренних дел для консультирования по определённым вопросам. Такой подход позволяет качественно проводить такую работу:

- анализировать теоретические вопросы относительно официально-делового стиля, профессиональных дефиниций и терминов, и их дальнейшего верного перевода на иностранный язык;

- подбор необходимых образцов для примера, содержащих как узкопрофессиональные термины, так и канцеляризм (слова или обороты речи, характерные для стиля деловых бумаг и документов, акты справки, различные объявления, доверенности, определённые штампы), слова с официальной семантикой, а также типичные для правовых документов лексические единицы, на пример в немецком языке: *sich in Abhängigkeit befinden* – быть зависимым от чего либо, *eine Absprache treffen* – договариваться, *Anklage erheben* – обвинить кого либо, *Anspruch haben* – требовать чего либо, *Anstoss nehmen* – опротестовать что либо, *Beschwerde einlegen* – подавать жалобу, *Hilfe leisten* – оказывать помощь, *Zur Kenntnis bringen* – доводить до сведения и т.д., в английском языке: *have agreed at follows* – достигли соглашения в следующем, *done in two copies* – выполнен в двух экземплярах, *company undertakes* – компания обязуется, *stated in the Supplement №* – указанный в приложении №, *relief* – освобождение от уплаты, облегчение и т.д., имеет несколько значений в юридическом разговорном языке, *possible damages* – возможные убытки, *hereinafter called* – далее называемый и другие;

- провести грамматический и лексический анализ с точки зрения применения необходимых лексиче-

ских и грамматических единиц;

- определить наиболее применимые дефиниции, их перевод и соотнести с родным языком, если таковые имеются.

Виды заданий для аудиторной работы и внеаудиторной самостоятельной работы, их содержание и характер могут иметь вариативный и дифференцированный характер, учитывая специфику изучаемой учебной дисциплины, тематику, индивидуальные особенности обучающегося.

Рассматривая вопросы языка права и его перевода с родного языка на иностранный и иностранного на родной язык следует обратиться к такому разделу науки как «правовая лингвистика». Это относительно новое направление науки в России наряду с политической лингвистикой и лингвистическим мониторингом языка массовых средств информации, созданных для выявления изменений в общественном сознании по данным языка, а также для целей лингвистической теории и культуры речи и последующего применения в педагогике высшей школы профессионально-ориентированных образовательных организаций, в СМИ, публичной политике, юриспруденции и т.д.

В немецком языке «правовая лингвистика» – это «*Rechts linguistik*» [7]. Данный термин был впервые введён в 1976 году немецким учёным-лингвистом Альбертом Подплехом, который понимал «*Rechts linguistik*» как совокупность всех методов и результатов исследований, которые касаются вопросов связи языка и правовых норм, и отвечают требованиям современной лингвистики.

На сегодняшний день это уже взаимоотношение языка и закона, трансформация языка, преобразование и естественные языковые проявления, которые уже в себе содержат элементы права.

Правовая лингвистика характеризуется междисциплинарностью, соотношением языков друг с другом, межкультурностью, а также открытостью и доступностью.

Учитывая данные научно-исследовательских работ по изучению языка права Берлинско – Брандербургской академии наук выделим следующие области исследования сферы языка и права:

- наиболее широкое на наш взгляд поле языковых норм в праве (определённые правила речевого поведения в суде, требования к юридическим переводам, языковым обозначениям и т.д.);
- исследование различных технических приёмов и практик расследования (судебная лингвистика);
- юридическая аргументация;
- коммуникация в суде;
- критерии интерпретации текста;
- требование однозначности и однозначности.

Положение о том, что язык права должен «быть определённым» [5, с. 68] и однозначным, высказывали еще в древнем Риме, учитывая конфликтный характер социального взаимодействия из-за отсутствия регламентации, в стремлении создать точный и однозначный по содержанию юридический текст. Данное положение актуально по сей день и заслуживает дальнейшего изучения и внимания.

Язык и право являются фундаментом современного общества и бытия, отражением окружающей действительности в её историческом течении. Слово есть опыт

не только человека, но и человечества, его отношения к явлениям и процессам, право же в свою очередь – это нормы, которые объективируются в языке на основании установленных государством правил и установок.

Язык права в России имеет название – юридический язык, и рассматривается дисциплиной «Юрислингвистика», основателем которой в России считается Голев Н.Д., создатель Лаборатории юрислингвистики и развития речи Алтайского государственного университета. Это область языкознания, возникшая на стыке лингвистики и языкознания и призванная решать к примеру такие вопросы как:

- проведение лингвистической экспертизы различных правовых документов;
- создание рекомендаций по разработке текстов законопроектов;
- исследования в теории и на практике в области юридического перевода;
- криминалистические исследования в определении языковой стратегии;
- и другие.

Решение данных вопросов требует не только формирования лингвистической, но так же и юридической компетенции, что, несомненно, учитывается при подготовке будущих специалистов в вузах МВД России. Закрепляя новые знания на теории и практике обучающиеся учатся взаимодействию сразу в двух сферах, лингвистической и правовой.

Практика – это то, что юристы делают каждый день, приступив к работе. Практика базируется на огромном теоретическом пласте, который позволяет специалисту иметь свою собственную компетентную точку зрения, оставаясь при этом невидимым. Юристы решают раз-

личные, в том числе, языковые конфликты, используя при этом полученный опыт для определения дальнейшего построения мира, в котором мы живем. Их действия имеют первостепенное значение, и поэтому за ними нужно внимательно следить. Если вы хотите понять, что икак происходит, к примеру, в суде, на иностранном языке, лучше всего действовать в три этапа:

- необходимо прояснить правовой язык суда, как он сформулирован, например, в методологических исследованиях данного направления, изучив факты и различные методологические подходы;
- если сложно и теоретическизысканий недостаточно, сближение теории и практики возможно путем рефлексии языка и права. Методологические нормы соответствующей области права и их однозначность не только помогают раскрыть проблему, но и установить справедливость;
- языковой анализ юридической речи определяется тем, что допускают язык, общество и политика.

Необходимо учитывать, что юристы работают не просто с текстами, а с юридическими текстами. Следует отметить, направления работы над языковым аспектом иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы является потенциально значимым [4]. Юридическая лингвистика стремится помочь юристу прийти к пониманию языка, соответствующему требованиям его работы, к практическому решению проблем, с которыми ему приходится сталкиваться. Помогает устранить неточности и недопонимание во избежание несостоятельности выполняемой работы. Таким образом, юридическая лингвистическая рефлексия может оказать юристу помощь в практике его профессиональной деятельности.

### Библиографический список

1. *Алдoshina M.I.* Проблемы воспитания студентов в современном поликультурном университетском образовании // Образование и общество. 2019. № 4(117). С. 9–16.
2. *Образцов П.И.* Основы профессиональной дидактики: учебное пособие. М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2015. 288 с.
3. *Шалимова О.Н.* Профессионально ориентированные технологии обучения в образовательном процессе в образовательных организациях МВД России / О. Н. Шалимова // Формирование и совершенствование поликультурной языковой личности специалистов средствами родного, русского и иностранного языков : сборник материалов, / Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.В. Лукьянова. Орел, 2018. С. 78–80.
4. *Шашкова В.Н.* Направления работы над языковым аспектом иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2021. № 04 (07). С. 54–59.
5. Дигесты Юстиниана. Избр. фрагменты с пер. и прим. И. С. Перетерского. М.: Наука, 1984. 406
6. Психологический словарь. М.: ВЛАДОС, 2007. С. 250.–URL: <https://vocabulary.ru/slovari/psihologicheskii-slovar-m-vlad-2007.html>
7. Recht und Sprache: Methodik und Linguistik des Recht–URL:<https://recht-und-sprache.de/>

### References

1. *Aldoshina, M.I.* Problems of educating students in modern multicultural university education / M. I. Aldoshina // Education and society. – 2019. – № 4(117). – P. 9-16.
2. *Obrazsov P.I.* Fundamentals of professional didactics: a textbook. M.: University textbook: INFRA-M, 2015. 288 p.
3. *Shalimova O. N.* Professionally oriented learning technologies in the educational process at the educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia / O. N. Shalimova // Formation and improvement of multicultural linguistic personality of specialists by means of native, Russian and foreign languages : collection of materials, / Oryol Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after V.V. Lukyanov. Orel, 2018. Pp. 78–80.
4. *Shashkova V.N.* Directions of work on the linguistic aspect of foreign language professional communicative competence within the framework of the cognitive-discursive paradigm // Philological aspect: international scientific and practical journal. Ser.: Methods of teaching language and literature. 2021. No. 04 (07). Pp. 54–59.
5. Digests of Justinian. Selected fragments from the per. and note by I. S.I. Pereterskogo. M.: Nauka, 1984. 406
6. Psychological dictionary. M.: VLADOS, 2007. P. 250.–URL: <https://vocabulary.ru/slovari/psihologicheskii-slovar-m-vlad-2007.html>
7. Law and Language: methodology and linguistics of law –URL:<https://recht-und-sprache.de/>

**ШЕМЯКИНА М.С.**

*старший преподаватель кафедры экономики и управления, АНОВО «Московский международный университет»*

*E-mail: shmc26@gmail.com*

**SHEMYAKINA M.S.**

*Senior Lecturer of the Department of Economics and Management, ANOVO "Moscow International University"*

*E-mail: shmc26@gmail.com*

## О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СФЕРЕ ФИНАНСОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

### ON THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE FIELD OF FINANCIAL SECURITY

*В статье раскрывается понятие «профессиональная компетентность в сфере финансовой безопасности», ее место в структуре подготовки специалиста, умеющего решать профессиональные задачи в условиях реализации современных стратегии модернизации российской экономики, определяется сущность понятия «финансовая безопасность», приводятся примеры способов формирования данной компетентности.*

*Ключевые слова: профессиональная компетентность, сфера финансовой безопасности, модернизации российской экономики, уровень подготовки специалистов, федеральные образовательные стандарты высшего образования.*

*The article reveals the concept of «professional competence in the field of financial security», its place in the structure of training a specialist who is able to solve professional problems in the context of the implementation of modern strategies for the modernization of the Russian economy, defines the essence of the concept of «financial security», provides examples of ways to form this competence.*

*Keywords: professional competence, financial security, modernization of the Russian economy, the level of training of specialists, federal educational standards of higher education.*

Модернизация российской экономики, определяющая новый уровень системы подготовки будущих специалистов в области экономики выдвигает высокие требования к его профессиональной компетентности, требует глубоких системных преобразований в высшем образовании, осуществляемых уже на уровне определения его сущности, целеполагания, а также логики достижения образовательных целей, главной из которых является формирование профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у современной молодежи.

В литературе существует много подходов к определению профессиональной компетентности будущего экономиста: нам близки среди них те, что рассматривают ее как – «сложное, интегративное личностное образование, основанное на состоянии когнитивных, эмоционально-волевых, мотивационных и др. сфер личности» [2], и как потенциал специалиста, в который входят и знания, умения и навыки, и компетенции, и способности [2]. Последний подход можно считать универсальным, преобразующим «традиционные ориентиры образования в современные и интерактивные» [2].

Компетентность в конкретной профессиональной деятельности тесно связана с ее ведущими характеристиками и, прежде всего, с предметом и содержанием.

Сфера финансовой безопасности является важнейшим компонентом предмета и содержания подготовки современной молодежи.

«Финансовая безопасность – состояние финансовых отношений, при котором создаются приемлемые условия и необходимые ресурсы для расширенного воспроизводства, экономического роста и роста бла-

госостояния населения, стабильности, сохранения целостности и единства финансовой системы государства (включая денежную, бюджетную, кредитную, налоговую и валютные системы), для успешного противостояния внутренним и внешним угрозам России в финансовой сфере» [1].

Мы согласны с мнением В.П. Зайкова и Б.Т. Ковеза, что «теоретическое осмысление понятия «финансовая безопасность» происходит в различных направлениях, аспектах, практически затрагивает все стороны жизнедеятельности и состояния современного общества. Проблема финансовой безопасности имеет место на общенациональном уровне, уровне функционирования организаций, бизнеса и является неотъемлемой частью личной безопасности» [1].

Профессиональная компетентность включает в себя содержательные (общекультурные (универсальные), общепрофессиональные и профессиональные компетенции) и функциональные компоненты (когнитивный, мотивационный, деятельностный, технологический, коммуникационный, социальный, оценочный).

Как частное по отношению к общему профессиональная компетентность в сфере финансовой безопасности также включает в себя содержательные и функциональные компоненты. К первым мы относим, прежде всего, знания и компетенции, к функциональным – когнитивный, мотивационный, деятельностный, технологический, коммуникационный, социальный и оценочный компоненты.

В качестве рабочего мы предлагаем следующее определение «профессиональная компетентности в сфере финансовой безопасности» - это интегральное,



комплексное качество личности, включающее знания, умения и навыки, компетенции в области финансовой безопасности, соблюдение требований финансовой безопасности при осуществлении своей деятельности и т. д.

Формирование профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности должно осуществляться фундаментально и непрерывно, начиная со среднего общего образования. Для этого Международный учебно-методический центр финансового мониторинга (МУМЦФМ) использует и успешно принимает следующие инструменты получения таких знаний:

Например, одним из основных инструментов повышения уровня знаний в сфере финансовой безопасности уже второй год является проведение тематического урока «Финансовая безопасность». Он проводится для школьников 8-10 классов в рамках Международной олимпиады по финансовой безопасности.

В 2022 году в тематическом уроке приняли участие миллионы школьников из Российской Федерации, Армении, Кыргызстана, Казахстана и Узбекистана. В 2023 году планируется проведение урока с большей географией участников, включая страны БРИКС.

Вторым инструментом формирования компетентности в сфере финансовой безопасности является создание и внедрение в образовательный процесс элективного курса «Финансовая безопасность», для этого МУМЦФМ совместно с Департаментом образования и науки готовит соответствующую учебно-методическую базу: учебное пособие, сценарии уроков, видеоуроки.

Апробация отдельных тем курса «Финансовая безопасность», в частности экспертами МУМЦФМ, проведена в рамках Шестого фестиваля финансовой грамотности и предпринимательской культуры в Москве, дающего информацию в области финансовой грамотности, учащего, и как просто не попасть на уловки финансовых мошенников, и как стать предпринимателем.

Участие в фестивале предполагает просмотр тематических эфиров, участие в онлайн-лектории и в веб-активностях по тематике финансовой безопасности не выходя из дома. Ресурс предоставляет возможность воспользоваться библиотекой видеоматериалов, принять участие в онлайн-программах вузов и Государственной исторической библиотеки и многое другое.

Еще одним инструментом формирования компетентности в области финансовой безопасности выступают выставки «Образование и карьера в сфере противодействия отмыванию денег и финансированию терроризма (ПОД/ФТ)».

В 2022 году МУМЦФМ, при поддержке принимающей стороны, организовал три выставки: в Узбекистане, Кыргызстане и Душанбе. В каждой из которых, приняли участие представители высшего образования, министерств и ведомств, студенты и школьники принимающей страны, а также вузы Международного сетевого института (МСИ) из Российской Федерации.

Цель выставки – показать всю многогранность сферы ПОД/ФТ, подчеркнуть практическую пользу знаний в сфере финансовой безопасности, повысить уровень профессиональной компетенции в этой сфере.

Так, для повышения уровня профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности в рамках выставки проводились интерактивные мастер-классы с ведущими лекторами, экспертами – представителя-

ми МСИ в сфере финансовой безопасности, проведен мастер-класс по проведению финансовых расследований на обучающей платформе Графус, что несомненно, является эффективной формой передачи опыта и знаний специалистов в сфере финансовой безопасности обучающимся школьникам и вузов.

Завершила цикл выставочной деятельности выставка «Образование и карьера» масштабная международная выставка в Сириусе, которая состоялась на полях Финала Международной олимпиады по финансовой безопасности две недели назад в период с 10 по 14 октября 2022 года.

На выставке было представлено более 40 научных и образовательных организаций из числа участниц Международного Сетевого Института в сфере ПОД/ФТ, а также потенциальные работодатели – подразделения финансовой разведки стран ЕАГ и СНГ, представители банковского сектора, ведомств и прочих промышленных партнеров.

Отдельное слово необходимо уделить и самой Олимпиаде, которая проводится 2-й год подряд.

Проведение Олимпиады соответствует целям и задачам национального проекта «Образование».

Более 3 миллионов школьников и студентов из стран-участниц СНГ, ЕАГ и БРИКС стали участниками олимпиадного движения.

Еще одним инструментом формирования профессиональной компетенции в сфере финансовой безопасности является разработка единого подхода к образовательной деятельности по программам высшего образования по профилю ПОД/ФТ, цель которого формирование целевой модели интеграции учебных дисциплин в образовательный процесс в рамках Международного сетевого института в сфере.

В рамках этой деятельности экспертами МУМЦФМ проведена следующая работа:

- Сформулирован перечень единых профессиональных компетенций для подготовки специалистов ПОД/ФТ по различным направлениям подготовки/специальностям и уровням высшего образования, среди которых, например, ПК-1 (Экономика) – Способен анализировать финансовые операции и подготавливать экспертно-оценочные и аналитические материалы финансовых расследований, организовывать и реализовывать контроль и надзор в целях ПОД/ФТ/ФРОМУ (противодействия отмыванию денег, финансированию терроризма, финансированию распространения оружия массового уничтожения); ПК-2 (Юриспруденция) - Способен на основе анализа национального законодательства и международных стандартов осуществлять организационные процедуры и правовое сопровождение контроля и надзора в сфере ПОД/ФТ/ФРОМУ, ПК-3 (IT-сфера) - Способен применять специализированные программные средства для сбора, обработки и анализа информации, разрабатывать научно-технические решения в сфере ПОД/ФТ/ФРОМУ;

- Предложен перечень дисциплин (модулей), обеспечивающих формирование компетенций, которые могут быть включены в образовательные программы по различным направлениям/специальностям и уровням подготовки, для различных профилей подготовки 1) для специализированных основных профессиональных образовательных программ (ОПОП): Международная

система ПОД/ФТ/ФРОМУ, Национальные системы ПОД/ФТ/ФРОМУ в странах ЕАГ, Финансовые расследования в сфере ПОД/ФТ/ФРОМУ, Типологические исследования в сфере ПОД/ФТ/ФРОМУ, Информационно-аналитическое обеспечение системы финансового мониторинга, 2) для неспециализированных ОПОП: Прикладная информатика (продвинутый уровень), Цифровые финансовые активы, Финансовые и регулятивные технологии, Финансовая безопасность (продвинутый уровень), Правонарушения и преступления в финансово-экономической сфере, Управление рисками в финансовом мониторинге в сфере ПОД/ФТ;

• Разработаны 4 типовые (примерные) рабочие программы дисциплины с фондами оценочных средств для 4-х направлений подготовки: Экономика, Юриспруденция, Международные отношения и Информационная безопасность. Типовые программы будут представлены на заседании учебно-методического совета МСИ, запланированного на начало декабря.

Ну и последнее, на чем хотелось бы акцентировать ваше внимание, так это еще на одном инструменте формирования профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности.

Международный учебно-методический центр финансового мониторинга как координатор деятельности Международного сетевого института в сфере ПОД/ФТ, в рамках сравнительного социологического исследования, направленного на определение потребностей молодых людей в получении актуальной информации в сфере финансовой безопасности, в период с 24 октября по 7 ноября 2022 г., проводит опрос среди студентов и школьников на специализированной платформе Аналитического центра Национального агентства финансовых исследований (НАФИ) в онлайн-формате.

Результаты опроса продемонстрировали, что наибольший интерес молодежи вызывают следующие темы в данной сфере (причем их диапазон крайне широк и разнообразен): управление личным капиталом и предупреждение рисков его потери и финансовая безопасность государства; наиболее привлекательные и удобные источники и способы получения информации: социальные сети, общение с экспертами и стажировки в профильные организации, занимающиеся различными направлениями обеспечения финансовой безопасности.

Подробнее полученные результаты мы рассмотрим в отдельной статье.

Конечно, особое значение имеет формирование профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности на уровне высшего образования, при

подготовке кадров по экономическим направлениям, вузе.

В Федеральных государственных стандартах не выделено специальных компетенций по данному компоненту профессиональной компетентности, но имеют к ней отношение и могут войти в качестве компонентов следующие компетенции, формирование которых требует ФГОС поколения 3++:

– в группе универсальных компетенций «Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность» – «УК-10. Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности»;

– в группе универсальных компетенций «Гражданская позиция» – «УК-11. Способен формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению» [ФГОС ВО 3++ 38.03.01 Экономика].

Среди общепрофессиональных:

– «ОПК-4. Способен предлагать экономические и финансово обоснованные организационно-управленческие решения в профессиональной деятельности» [ФГОС ВО 3++ 38.03.01 Экономика].

В качестве профессиональных компетенций мы предлагаем включить в список формируемых следующие компетенции:

– способен принимать экономические решения, обоснованные с точки зрения финансовой безопасности

– способен в своей деятельности соблюдать требования финансовой безопасности и т. д.

Для повышения качества реализации образовательных программ, повышения эффективности формирования компетентности в сфере финансовой безопасности необходимо системное отслеживание карьерных движений выпускников основных профессиональных образовательных программ (ОПОП), расширение контактов с работодателями, ведение реестра работодателей, ранжирование их по значимости, производство презентационных материалов по ОПОП для выхода на работодателей, партнеров, регуляторов, совершенствование механизма анализа и использования информации от выпускников и их работодателей для управления, повышения качества и актуальности реализуемой ОПОП, более активное вовлечение выпускников в реализацию ОПОП с целью совершенствования и релевантности требованиям рынка труда, учет результатов анализа информации, полученной от выпускников и рынка труда, в целях управления спектром востребованных направлений и профилей подготовки.

#### Библиографический список

1. Зайков В.П., Ковеза Б.Т. Понятие финансовой безопасности: классификация, направления развития инвестиционно-налоговый аспект// Научно-практический журнал «Вестник Университета Российской академии образования». 2017. № 3. С. 74–81.
2. Лукьянова Н.А. Сущность и структура профессиональной компетентности экономиста. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-professionalnoy-kompetentnosti-ekonomista>

#### References

1. Zaikov V.P., Koveza B.T. The concept of financial security: classification, directions of development of the investment and tax aspect// Scientific and practical journal "Bulletin of the University of the Russian Academy of Education". 2017. No. 3. Pp. 74–81.
2. Lukyanova N.A. The essence and structure of professional competence of an economist. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-professionalnoy-kompetentnosti-ekonomista>

**ЯКУШЕВ М.В.**

кандидат педагогических наук, доцент, директор  
Института иностранных языков, кафедра немецкого  
языка, Орловский государственный университет  
имени И.С. Тургенева  
E-mail: yakushev.m@yandex.ru

**YAKUSHEV M.V.**

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Director of  
the Institute of Foreign Languages, Department of German  
Language, Orel State University  
E-mail: yakushev.m@yandex.ru

**ПРИНЦИПЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ УЧЕБНИКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**PRINCIPLES OF CONSTRUCTING A FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOK**

*В статье рассматриваются вопросы создания учебника иностранного языка. Указывается на необходимость совершенствования принципов его проектирования и конструирования. Рассматриваются функциональные особенности учебника иностранного языка и особенности его содержания и структуры в условиях современного образовательного контекста. Исходя из этого, делается вывод о целесообразности развития теории предметного учебника и формулировки частных принципов его конструирования.*

*Ключевые слова: теория учебника, образовательный контекст, средство обучения, функции учебника, проектирование, принципы конструирования.*

*The article discusses the issues of creating a foreign language textbook. The necessity of improving the principles of its design and construction is indicated. The functional features of a foreign language textbook and the features of its content and structure in the conditions of the modern educational context are considered. Based on this, the conclusion is made about the expediency of developing the theory of a subject textbook and the formulation of particular principles of its construction.*

*Keywords: textbook theory, educational context, teaching tool, textbook functions, design, construction principles.*

В данной статье предпринята попытка классификации принципов создания учебника иностранного языка. Мы различаем два процесса его разработки – конструирование и проектирование учебника, где под проектированием понимается разработка и дидактическое описание действующей образовательной системы, а под конструированием – отбор, композиция, разработка учебного материала, т. е. создание дидактического оснащения для реализации разработанного проекта. Нас более интересует уровень конструирования, на котором осуществляется переход от теоретического осмысления к практическому воплощению замысла, методической реализации сформулированного на этапе проектирования подхода, в котором зафиксированы парадигмальные характеристики образовательной системы.

Несмотря на консервативность системы образования в целом, учебник наименее догматичен, поскольку испытывает на себе влияние новаторских решений и авторских концепций. Динамика развития теории учебника обусловлена сменой парадигм, дидактических концепций и методических подходов, представлений об учебнике, о его месте и функции в обучении.

Именно поэтому определения учебника весьма разнообразны и многосторонни. Вместе с тем, исследователи сходятся во мнении, что современный учебник становится своеобразным посредником между двумя системами – учителем и учащимся. Его отличают полифункциональность, разветвленная структура и разнообразие средств, используемых в методическом аппарате для усвоения содержания и организации самостоятель-

ной работы. Таким образом, учебник – это уже не просто источник информации, а *средство оптимизации образовательного процесса*, расширяющее свои традиционные функции такими, например, как:

- социально-педагогическая и деятельностная функции – обучение вариантам социального взаимодействия, формирование мировоззренческих основ и опыта социальной деятельности
- воспитательно-развивающая, ориентирующая на формирование психических свойств личности и преобразование личностных подструктур
- самообразовательная, способствующая развитию автономной деятельности и удовлетворению познавательных потребностей [7, с. 70–71].

Развитие теории учебника обусловлено контекстом, рамочными условиями, в которых осуществляется образовательный процесс. Под рамочными условиями в сфере образования мы понимаем совокупность взаимосвязанных между собой внешних и внутренних факторов, отражающих потребности и состояние развития науки и общества в конкретный исторический период, задающих вектор развития, определяющих целевые ориентиры в образовании и обуславливающих условия и особенности организации образовательного процесса, специфику основной образовательной программы учебного заведения, а также содержание обучения предмету. Очевидно, что учебник должен отражать, в том числе, требования государственного и социального заказа к системе образования, реализация которых является одним из основных показателей качества учебной литературы.



Разработка проблемы дает нам основания констатировать, что основное средство обучения предназначено для реализации практической цели обучения и решения одной из основных задач образования - интеграции личности в систему мировой и национальной культур

Теоретический анализ литературы в области теории учебника позволяет сформулировать следующие выводы:

√ Теория учебника – динамично развивающийся самостоятельный раздел общей дидактики. Эволюция представлений об учебнике напрямую связана с развитием образовательной системы, моделью которой он и является. В силу консервативного характера образовательной системы и многоступенчатости реализации проекта написания и внедрения учебника, внесение изменений в практику создания учебника происходит достаточно медленно. Такой цикл может составить от 5 до 10 лет, то есть необходимо заложить уже на этапе проектирования возможность актуализации учебника.

√ Назрела острая необходимость создания теории предметного учебника – учебника иностранного языка, которая будет реализовывать основополагающие положения общей теории учебника и сформулирует универсальные принципы создания предметного учебника, единые требования к его содержанию и структуре. Теория предметного учебника позволит аккумулировать результаты проведенных исследований, акцентировать внимание на концептуальных основах учебника, выявить характерные особенности предметного учебника вне зависимости от его методической ориентации.

Таким образом, смена образовательных приоритетов и пересмотр функций современного учебника вызывают потребность в переосмыслении сформулированных ранее требований. Фундаментальные исследования, посвященные учебнику, позволяют говорить о возможности разработки универсальных принципов создания учебника. Так, в рамках общей теории учебника Н. И. Тупальским сформулированы 7 принципов конструирования учебника: целе-, идеало-, природо-, культуро-, методо-, системо- и планосообразности [8, с. 9-13].

Очевидно, что данные принципы носят универсальный обобщенный характер и нуждаются в конкретизации. Ориентируясь на образовательные постулаты, основные цели и характеристики модернизации содержания образования (изменение целей, подготовка к самостоятельному решению проблем, формирование понимания окружающего мира, расширение содержания образования, личностная ориентация, сокращение объема, контроль качества), Е.А.Пиччуренко выделяет следующие принципы создания современного учебника – фундаментальность, структурированность, междисциплинарность, генерализация, технологичность, модульный принцип построения. [4, с. 25] Анализ истории развития учебника, проведенный В.М. Розиным, позволяет ученому сформулировать наиболее значимые принципы конструирования учебника на современном этапе, которые, однако, не имеют общей методологической основы и являются скорее частными требованиями к содержанию и структуре учебника [5, с. 212–221].

Большинство исследователей трактует учебник как реализацию определенной системы обучения. Например, Р.Д.Сафарян определяет свое отношение к

данному вопросу следующим образом: «учебник является не самостоятельным замкнутым учебным пособием, а звеном в общей системе обучения, отражающей единство лингводидактической позиции авторов в плане реализации требований современной науки и соответствующей конкретной модели обучения» [6, с. 30]. Действительно, учебник иностранного языка (УИЯ) традиционно ассоциируется с методом обучения, принципом которого он реализует. Одну из первых попыток систематизации разрозненных требований методики к построению УИЯ предпринимает И.Л. Бим в монографии «Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника». Сформулированные И.Л.Бим принципы построения УИЯ, ориентируют на самые существенные аспекты: цели, содержание, структура, методическое построение УИЯ [1, с. 270] и находят дальнейшее развитие в работах ряда отечественных ученых (А.Р. Арутюнов, М.Н. Вятютнев, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов и др.).

В модели языкового учебника известных методистов реализован дидактический подход к организации материала, в котором принципы создания учебника отождествляются с принципами и закономерностями иноязычного образования (учет интересов, потребностей, способностей, психологических особенностей и возможностей обучаемых, индивидуализация обучения, учет простоты/сложности в организации материала, опора на родной язык, систематичное распределение материала и т.д.).

Следующая тенденция в разработке теоретических основ предметного учебника – излишняя конкретизация отдельных положений одного из методических подходов в ущерб общим лингводидактическим закономерностям. Е.Ю. Николенко, например, рассматривает изучение иностранного языка как овладение системой составляющих коммуникативной компетенции, в которой акцент ставится на усвоение культуры. Исследователь формулирует такие принципы построения коммуникативного лингвокультурологического учебника, отражающие, по его мнению, черты сбалансированного подхода к обучению иностранным языкам: когнитивность, коммуникативность, одновременное развитие всех ВРД, дискурсивность, интенсивность, культурологичность [3, с. 151]. В действительности методическая концепция автора представляет собой, на наш взгляд, набор характеристик, не вызывающих сомнений, но выбранных, исходя из некоторых предпочтений, а не обусловленных концептуальной идеей.

Таким образом, накопленный опыт создания учебника иностранного языка не решает пока проблемы конструирования качественного учебника, способного обеспечить эффективное усвоение содержания образования и способов деятельности. Причины такого положения кроются, на наш взгляд, в отсутствии общей объединяющей основы создания главного средства обучения, разнонаправленности и единичности имеющихся принципов и требований к построению учебника. Наряду с увлечением частнометодическими положениями наблюдается подмена принципов создания учебника общими принципами обучения.

Несмотря на то, что представления о концептуальных основах учебника имеют существенные различия, учебник характеризуется как многомерная, многоа-



спектная, многофункциональная комплексная информационная модель, имеющая системные признаки [2, с. 140]. Как любая система УИЯ должен строиться на основе определенных требований и принципов. Мы считаем необходимым указать на целесообразность и назревшую потребность в формулировке универсальных принципов создания УИЯ. Данная позиция аргументирована лингводидактическими закономерностями обучения и усвоения иностранного языка и стандартизацией образования, обеспечиваемой как примерной учебной программой и стандартами школьного образования, так и компетентностным уровневым подходом в иноязычном образовании.

В соответствии с уровнями формирования содержания образования, разработки любой теории и педагогической системы необходимо создать целостную иерархическую систему принципов конструирования предметного учебника, включающую в себя четыре группы принципов:

1. методологические принципы, определяющие методологические основания, социально-философские

основы проектирования;

2. общепедагогические принципы, раскрывающие особенности учебника как педагогической системы;

3. лингводидактические принципы, определяющие особенности содержания и структуры УИЯ в контексте языкового образования.

4. оформительские принципы – требования в отношении дизайна, полиграфии, типографики и текстуры.

Данные группы принципов должны представлять собой научно-теоретический ряд и быть сформулированы с учетом современной образовательной парадигмы и особенностями языкового образования. Они обеспечат авторов УИЯ единым подходом к созданию учебника. Вместе с тем, разрабатываемая система принципов должна носить открытый характер, не только реализовывать основные положения образовательной системы, но и предусматривать возможность формулировки еще одной группы принципов частнометодического порядка, которые могут быть ориентированы на конкретные условия обучения и учитывать методические предпочтения авторов учебника.

### Библиографический список

1. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. М., Рус.яз., 1977. 288 с.
2. Кишкель Е.Н. Совершенствование методики разработки учебника (на примере учебников по управлению для среднего профессионального образования): Дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2003. 222 с.
3. Николенко Е.Ю. Современные методы обучения как основа создания учебного комплекса по русскому языку для иностранных учащихся (начальный этап): Дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2005. 246 с.
4. Пичкуненко Е.А. Учебник нового поколения в структуре профессиональной подготовки учителей: Дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2006. 272 с.
5. Розин В.М. Учебник: вчера, сегодня, завтра // Общество и книга: от Гутенберга до Интернета: Сб. статей / Общ.ред. А.П. Королевой; Институт философии РАНМ, М. : Традиция, 2000. С. 212–221.
6. Сафарян Р.Д. Теоретические основы учебника русской словесности для армянских учащихся на продвинутом этапе обучения: Дис. ... док. пед. наук. Москва, 2004. 446 с.
7. Тарева Е.Г., Казанцева Е.М. Деятельностно-компетентностный подход к созданию учебных пособий для подготовки бакалавров // Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2011. № 2(8). С. 65–77.
8. Тупальский Н.И. Основные проблемы вузовского учебника. Минск: Высшая школа. 1976. 183 с.

### References

1. Bim I.L. Methods of teaching foreign languages as science and problems of a school textbook. M., Rus.yaz., 1977. 288 p.
2. Kishkel E.N. Improving the methodology of textbook development (on the example of textbooks on management for secondary vocational education): Dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow, 2003. 222 p.
3. Nikolenko E.Yu. Modern teaching methods as the basis for creating a Russian language training complex for foreign students (initial stage): Dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow, 2005. 246 p.
4. Pichkurenko E.A. Textbook of a new generation in the structure of professional training of teachers: Dis. ... Candidate of Pedagogical sciences. Krasnodar, 2006. 272 p.
5. Rozin V.M. Textbook: yesterday, today, tomorrow // Society and the book: from Gutenberg to the Internet: Collection of articles / General ed. by A.P. Koroleva; Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences, Moscow: Tradition, 2000. Pp. 212–221.
6. Safaryan R.D. Theoretical foundations of the textbook of Russian literature for Armenian students at the advanced stage of education: Dis. ... Doctor of pedagogical Sciences. Moscow, 2004. 446 p.
7. Tareva E.G., Kazantseva E.M. Activity-competence approach to the creation of textbooks for bachelor's degree preparation // Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. The series "Philology. Theory of language. Language education". 2011. No. 2(8). Pp.65–77.
8. Tupalsky N.I. The main problems of the university textbook. Minsk: Higher School. 1976. 183 p.

**СЕЛЮТИН В.Д.**

доктор педагогических наук, профессор, кафедра алгебры и математических методов в экономике, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
E-mail: selutin\_v\_d@mail.ru

**SELYUTIN V.D.**

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Department of Algebra and Mathematical Methods in Economics, Orel State University  
E-mail: selutin\_v\_d@mail.ru

### ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ Ф.С.АВДЕЕВА

#### PROFESSIONAL TRAINING OF A TEACHER OF MATHEMATICS IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF F.S. AVDEEV

*В статье освещается вклад Ф.С. Авдеева в разработку научно-методических основ профессиональной подготовки будущего учителя математики сельской малокомплектной школы. Указываются сопутствующие результаты, выходящие за рамки теории и методики обучения математике, затрагивающие проблемы общей педагогики, а также методологии и методики профессионального образования. Приводятся факты многогранной научно-педагогической и научно-организационной деятельности выдающегося педагога.*

*Ключевые слова:* учитель математики, сельская школа, профессиональная подготовка, малая наполняемость, многопрофильность, малокомплектность, математические задачи.

*The article highlights the contribution of F.S. Avdeev in the development of scientific and methodological foundations for the professional training of a future mathematics teacher in a rural ungraded school. Related results are indicated that go beyond the theory and methodology of teaching mathematics, affecting the problems of general pedagogy, as well as the methodology and methodology of vocational education. The facts of the multifaceted scientific-pedagogical and scientific-organizational activity of an outstanding teacher are given.*

*Keywords:* mathematics teacher, rural school, vocational training, low occupancy rate, multidisciplinary nature, small number of students, mathematical problems.

Профессиональной подготовке будущего учителя посвятили свои изыскания многие исследователи. Среди внесших существенный вклад в развитие этого научного направления достойное место занимают работы ушедшего в 2021 году из жизни доктора педагогических наук, профессора Авдеева Федора Степановича. Его докторская диссертация [1] и ряд научных статей в 1990-е и последующие годы направлены на разработку научно-методических основ профессиональной подготовки будущего учителя математики сельской малокомплектной школы.

Актуальность заявленной тематики объяснялась, прежде всего, неуклонным разрушением образовательной системы в сельской местности после ликвидации Советского Союза. «В силу тяжелых условий работы в сельском хозяйстве и тяжелых бытовых условий происходил постоянный отток молодежи в город и, как следствие, – ослабление колхозов и совхозов. Значительный ущерб принесли известные правительственные решения об укреплении сел и деревень за счет уничтожения так называемых «неперспективных» малых населенных пунктов» [2, с. 3]. В результате социальных потрясений система образования на селе претерпела негативные изменения: появилось множество малокомплектных школ, то есть школ с немногочисленным составом обучающихся, испытывался недостаток в учительских кадрах и т.д.

Наибольшие трудности выпали на учителей математики. Тем не менее, исследователь выявляет новые

возможности и перспективы. «Учитель, преподающий математику в сельской малокомплектной школе, поставлен в особые условия. Работая в малочисленном ученическом коллективе, он может действовать даже более эффективно, чем учитель математики городской школы. Но это произойдет лишь тогда, когда он будет высококвалифицированным профессионалом, подготовка которого будет специальным образом ориентирована на работу в условиях сельской школы России» [2, с. 5]. Организовав многочисленные наблюдения, беседы с учителями и руководителями методических объединений и последующее широкомасштабное анкетирование, Ф.С. Авдеев выявил специфику профессиональной деятельности учителя математики на селе: школы с малой наполняемостью испытывают потребность в учителях – «многостаночниках». Отсюда определилась главная цель его исследования, которая заключалась в разработке целостной системы профессиональной многопрофильной подготовки будущего учителя математики сельской малокомплектной школы.

Теоретическая часть исследования охватывает в первую очередь научный анализ отечественного опыта подготовки учителей математики сельской школы, описание особенностей и проблем подготовки сельских учителей математики в ряде зарубежных стран, а также разработку психолого-педагогических основ подготовки будущих учителей математики сельской малокомплектной школы. Далее определяются пути решения

проблемы подготовки учителей математики для сельской малокомплектной школы. Для чего потребовалось проследить эволюцию структуры и содержания системы подготовки учительских кадров в педагогических институтах, дать характеристику довузовской подготовки абитуриентов математических отделений пединститутов, показать особенности содержания математической и культурологической подготовки студентов соответствующего профиля, а также охарактеризовать послевузовскую подготовку действующих учителей математики на селе. Все это предопределило концепцию профессиональной подготовки будущего учителя математики сельской малокомплектной школы, предполагающую введение дополнительных специальностей и многопрофильных учебных планов.

С разработкой требований к многопрофильным учебным планам [2, с. 111] были созданы предпосылки для включения сельских малокомплектных школ в систему многоуровневой подготовки. Показано при этом, что достигаются: а) кардинальная гуманизация высшего педагогического образования; б) фундаментализация образовательных программ; в) обеспечение эквивалентности дипломов.

При разработке содержания математической подготовки студентов использованы результаты предшествующих исследований в области подготовки будущих учителей, осмыслены, систематизированы и обобщены результаты, полученные ранее по рассматриваемой тематике [3]. Так, выявляя условия для осуществления «партнерства» математики с другими учебными дисциплинами, исследователь обращается к идеям Грэхэма Самнера [4] и анализирует поставленные им вопросы, например: «существует ли какая-то особая математика для географов, и если да, то чем она отличается от математики для историков и филологов и т.д.?» [4, с. 5]. Так зарождается вывод о том, что «взаимосвязь обучения математике и обучения, например, естествознанию не может быть односторонней (особенно в ходе подготовки будущего учителя). Между ними должна иметь место сильная корреляция если не по содержанию обучения, то по формам, методам и стилю и т.д.» [2, с. 146].

Обращаясь к трудам Ганса Фройденшталя [5, 6], замечает, что критикуемая им «дематематизация естествознания» [6, с.60] «особенно негативно может проявиться в подготовке учителя для сельской малокомплектной школы, где учитель ведет не только математику, но и физику, географию и т.п.». Отсюда вывод о полезности «целостной подготовки по связкам родственных учительских специальностей в дополнение к ее профессиональной необходимости для работы в сельской малокомплектной школе» [2, с. 147].

Проверка теоретических выводов осуществлялась на третьем этапе всесторонней опытно-экспериментальной работы, начало которой было положено еще в 1980-х годах под эгидой Министерства просвещения РСФСР. На базе Орловского государственного педагогического института было создано учебно-методическое объединение по сельской малокомплектной школе (УМО), деятельность которого обеспечивала комплексный характер проводимой работы.

Из всего спектра проводимых УМО мероприятий следует выделить разработку ряда новых факультативов, спецкурсов и спецсеминаров для обучения студен-

тов. Ключевое место отводилось курсу «Математика для учителя», разработка программы и учебного плана которого осуществлялась исходя из необходимости интеграции содержания школьной математики с методикой ее преподавания с учетом специфики условий, складывающихся в сельских школах с малой наполняемостью. «В идеале курс математики, предназначенный для учителя широкого профиля, работающего в сельской малокомплектной школе, должен удовлетворять совокупности определенных требований. Эти требования должны быть реализованы в данном курсе (и соответствующем этому курсу пособии) так, чтобы эта книга по существу стала настолярной книгой учителя математики» [2, с. 198].

Обращает на себя внимание набор математических задач, тематика которых связана с сельскохозяйственной и экономической тематикой.

Например, в одной из задач подобного рода рассматривается ситуация, когда некоторая зерноочистительная машина при каждой обработке удаляет 90% примесей. Требуется определить, сколько процентов примесей останется в зерне после трехкратного пропускания его через эту машину? В другой задаче требуется определить, сколько дней работал каждый из двух экскаваторов, арендуемых сельскохозяйственным предприятием. При этом сообщается, что производительность первого экскаватора при твердом грунте составляет 150 кубометров в день, а при мягком грунте – 250 кубометров в день, причем аренда его стоит 60 тысяч рублей в день. Для второго экскаватора: производительность при твердом грунте составляет 100 кубометров в день, а при мягком грунте – 180 кубометров в день, причем аренда его стоит 50 тысяч рублей в день. Еще в одной из задач предлагается найти температуру молока после перевозки при температуре окружающего воздуха (25 градусов), тогда как известна его температура (3 градуса) в начале перевозки. При этом задача варьируется как в условиях накрытого брезентом молока и свободно обдуваемых воздухом бидонов в 50 литров, поверхность которых составляет 0,66 квадратных метров, так и в условиях подвергающихся действию ветра при пасмурной погоде цистернах длиной в 3 метра с диаметром основания 1 метр.

Теоретическая значимость проведенного исследования состоит в расширении научных знаний и представлений о возможностях совершенствования профессиональной подготовки учителя математики. Данное исследование существенно дополняет теорию и методику обучения математике концепцией построения целостной системы профессиональной многопрофильной подготовки будущего учителя математики сельской малокомплектной школы. Значение полученных результатов исследования для практики подтверждается тем, что разработаны и внедрены в образовательный процесс Орловского государственного университета и других вузов страны новые учебные планы и программы профессиональной подготовки учителя математики сельской малокомплектной школы. Разработана система учебных заданий сельскохозяйственной и экономической тематики и методическое сопровождение к ним, обеспечивающие формирование образовательных компетенций у будущего учителя математики сельской малокомплектной школы.

Кроме того, получены сопутствующие результаты,

выходящие за рамки теории и методики обучения математике, затрагивающие проблемы общей педагогики, а также методологии и методики профессионального образования. Неоценим значительный личный вклад Ф.С. Авдеева в достижение этих результатов. Исполняя обязанности ректора университета на протяжении более 20 лет (27.11.1992 – 03.09.2013), нелегко было преодолеть дефицит времени для собственных научных интересов. Тем не менее, ему удалось не только сформировать свою методико-математическую научную школу, но и создать в университете условия для развития науки, непрерывного роста качества подготовки специалистов в соответствии с требованиями современного российского и международного сообществ, усовершенствования методического обеспечения образовательного процесса, внедрения новых информационных технологий.

В это время вуз стал ведущим классическим университетом, центром подготовки высококвалифицированных кадров практически для всех отраслей экономики Орловской области, ведущим научным центром, на базе которого создано 53 научные школы. Были успешно решены задачи развития материально-технической базы университета. Так, в период 1992–2013 годов были построены и введены в эксплуатацию учебные и научно-лабораторные корпуса общей площадью 35 199,2 кв. м, санаторий-профилакторий, студенческое общежитие (5859 кв.м), здание бизнес-инкубатора, универсальная фундаментальная библиотека общей площадью 19 119,2 кв. м. Университет внес существенный вклад в социально-экономическое развитие региона.

Ф.С. Авдеев являлся Почетным работником высшего профессионального образования Российской Федерации, заслуженным работником высшей школы Российской Федерации, Почетным работником науки и техники Российской Федерации, Почетным доктором математики Реймского университета (Франция). Его деятельность отмечена орденами «Дружбы» и «Почета», медалями «За воинскую доблесть» и «За трудовую доблесть», знаком «Отличник народного просвещения»,

Почетной грамотой Советом Федерации Федерального Собрания Российской Федерации, дипломом и благодарностью Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации «За успехи, достигнутые образовательным учреждением в VII Всероссийском открытом конкурсе «ЮНЕСКО-2009», орденом святого равноапостольного Великого Князя Владимира III степени Русской Православной Церкви.

Научную и административную деятельность Федор Степанович Авдеев успешно сочетал с общественной работой. Он неоднократно избирался депутатом Заводского районного совета народных депутатов г. Орла (1977–1989 годы), Орловского областного Совета народных депутатов (1998–2007 годы), в период 2007–2011 годов являлся председателем комитета по образованию, культуре, спорту, молодежной политике и туризму Орловского областного Совета народных депутатов. В период работы в должности ректора университета Ф.С. Авдеев был председателем диссертационного совета Д. 212.183.04 (13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (математика) и 13.00.08 – теория и методика профессионального образования), главным редактором научного журнала «Ученые записки Орловского государственного университета», председателем Совета ректоров высших учебных заведений Орловской области и членом Союза ректоров России.

Многогранность научных идей, принятых на вооружение его последователями, широчайший спектр тематики продолжающихся ими изысканий невозможно осветить в одной статье. Это должно стать предметом специальных исследований. Приведенный здесь краткий анализ вклада в разработку научно-методических основ профессиональной подготовки будущего учителя математики сельской малокомплектной школы касается лишь небольшой части всего множества педагогических идей Федора Степановича Авдеева и, вместе с тем, является свидетельством раскрытия уникального таланта, яркой научно-педагогической и научно-организационной деятельности выдающегося педагога.

### Библиографический список

1. Авдеев Ф.С. Научно-методические основы профессиональной подготовки будущего учителя математики сельской малокомплектной школы: диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.02. Орел, 1994. 420 с.
2. Авдеев Ф.С. Профессиональная подготовка учителя математики сельской малокомплектной школы в педагогическом институте /Московский педагогический государственный университет имени В.И.Ленина. М, 1995. 319 с.
3. Зайкин М.И. Исследование организационной структуры учебного процесса по математике в классах с малой наполняемостью: автореф. дис.... доктора. пед. наук. М, 1993. 34с.
4. Самнер Г. Математика для географов /Пер.с англ. И.М.Зейдиса /Ред. Ю.Г.Симонов. М: Прогресс, 1981. 296 с.
5. Фройденталь Г. Математика как педагогическая задача: пособие для учителей: [в 2-х ч.: сокращенный перевод с немецкого] / Г. Фройденталь; под ред. Н. Я. Виленкина. М: Просвещение, Ч. 1. 1982. 208 с.
6. Фройденталь Г. Математика как педагогическая задача: пособие для учителей: [в 2-х ч.: сокращенный перевод с немецкого] / Г. Фройденталь; под ред. Н. Я. Виленкина. М: Просвещение, Ч. 2. 1983. 192 с.

### References

1. Avdeev F.S. Scientific and methodological foundations for the professional training of a future teacher of mathematics in a rural small-grade school: dissertation ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02. Orel, 1994. 420 p.
2. Avdeev F.S. Vocational training of a mathematics teacher in a rural ungraded school at a pedagogical institute / V. I. Lenin Moscow State Pedagogical University. M, 1995. 319 p.
3. Zaikin M.I. Study of the organizational structure of the educational process in mathematics in classes with low occupancy: author. dis .... doctor. ped. Sciences. M, 1993. 34 p.
4. Sumner G. Mathematics for geographers / Translated from English. I.M. Zeidis / Ed. Yu.G.Simonov. M: Progress, 1981. -296 p.
5. Freudenthal G. Mathematics as a pedagogical task: a guide for teachers: [in 2 parts: abbreviated translation from German] / G. Freudenthal; ed. N. Ya. Vilenkina. M: Education, Part 1. 1982. 208 p.
6. Freudenthal G. Mathematics as a pedagogical task: a guide for teachers: [in 2 parts: abbreviated translation from German] / G. Freudenthal; ed. N. Ya. Vilenkina. M: Education, Part 2. 1983. 192 p.



**ОЛЕНЕВА П.Н.**

аспирант EötvösLoránd University, докторантура по лингвистике, Будапешт, Венгрия  
Email: polina\_oleneva@icloud.com

**OLENEVA P.N.**

PhD student at EötvösLoránd University, Doctoral School of Linguistics  
Email: polina\_oleneva@icloud.com

T. Litovkina, Anna, Hrisztova-Gotthardt, Hrisztalina, Barta, Péter, Vargha, Katalin, Mieder, Wolfgang

### ANTI-PROVERBS IN FIVE LANGUAGES: STRUCTURAL FEATURES AND VERBAL HUMOR DEVICES

Cham, Switzerland: Springer Nature, 2021.252 p.

В настоящее время жанр антипословиц набирает большую популярность благодаря значительному влиянию средств массовой информации и Интернета. В повседневной жизни мы можем встретить антипословицы в заголовках газет, журналов, а также в интернет-мемах в социальных сетях. Таким образом, данная книга под авторством Анны Литовкиной, Христалины Хризтова-Готхардт, Петера Барта, Каталины Варга и Вольфганга Мидера является большим вкладом в области паремиологии. В этой монографии мы видим сравнение английских, немецких, французских, русских и венгерских антипословиц, которые были трансформированы на основе известных пословиц.

Авторы данной книги являются международно-признанными паремиологами в изучении пословиц и антипословиц. Каждый из них глубоко занимается темой антипословиц, и будет уместно упомянуть некоторые из их работ: *Twisted Wisdom: Modern Anti-Proverbs* (1999) by Mieder&Tóthné Litovkina; *Old Proverbs Never Die, They Just Diversify: A Collection of Anti-Proverbs* (2006) by Litovkina&Mieder; *Anti-proverbs today: a comparative linguistic analysis of five languages* [Aközmondásferdítések ma: Öt nyelv antiproverbiumainak nyelvészeti vizsgálata] (2018) by Hrisztova-Gotthardt, T. Litovkina, Barta&Vargha; *Marriage Seen through Proverbs and Anti-Proverbs* (2019) by Litovkina&Mieder.

Цель данной книги – это анализ структуры, способов трансформаций и употребления антипословиц в пяти европейских языках: английском, немецком, французском, русском и венгерском (с. 33). В данном пособии рассматриваются формальные способы изменений антипословиц (например, поверхностная структура, морфология и фонология), которые обычно используются для создания переделок. Кроме того, исследуются функциональные особенности использования антипословиц (т. е. словесный юмор, стилистика, риторика).

Пособие имеет очень четкую структуру и собранный материал действительно богат и разнообразен. Оно включает в себя более 6000 англо-американских антипословиц, которые в основном были отобраны из американских и британских письменных источников. Также были включены антипословицы из немецкого, французского, русского и венгерского языков, которые были отобраны из интернета и личных корпусов авторов монографии.

Во введении представлены наиболее распространенные антипословицы, а также показаны типы традиционных пословиц, которые используют для создания трансформ. Остальные главы книги разделены на две части. Первая часть сосредоточена на структурных особенностях антипословиц, а вторая обращается к типичным приемам использования словесного юмора (с. 33). Эти две части разделены на главы, за которыми следуют выводы и справочный раздел. Каждый библиографический список содержит исчерпывающее количество источников.

Первая часть книги называется «Виды трансформаций пословиц» и начинается со второй главы «Прибавление новых компонентов в антипословицах». Цель этой главы – обсудить один из первых основных типов изменения пословицы – прибавление новых компонентов. Здесь авторы представили нам параграфы, где было прибавление одного звука к пословице (*Кто последний, тот и вводит. {Кто последний, тот и водит}*) (с. 56); двух или трех звуков (*Количество переходит в стукачество. {Количество переходит в качество}*) (с. 57); добавление одного слова (*От любви до ненависти один шаг. Надево. {От любви до ненависти один шаг}*) (с. 57); прибавление фразы, предложения (*Дорога в ад вымощена благими намерениями: пора бы и заасфальтировать. {Дорога в ад вымощена благими намерениями}*) (с. 59); создание велеризмов, особого типа антипословиц («Гений и злодейство совместимы», – *утверждала атомная бомба. {Гений и злодейство – две вещи несовместимые}*) (с. 63); прибавление одного или нескольких предложений (*Век живи – век учись! И ты, наконец, достигнешь того, что, подобно мудрецу, будешь иметь право сказать, что ничего не знаешь. {Век живи – век учись}*) (с. 66); прибавление новых компонентов перед пословицей (*Хочу убедиться, что не в деньгах счастье. {Не в деньгах счастье}*) (с. 68); расширение пословицы с двух концов (*Женщина, думающая, что путь к сердцу мужчины лежит через желудок, мстит слишком высоко. {Путь к сердцу мужчины лежит через желудок}*) (с. 69).

Третья глава называется «Выпадение одного или нескольких компонентов в антипословицах». Здесь идет речь о втором по популярности типе трансформаций пословиц. Каждый тип выпадения анализируется в отдельном параграфе. Например: выпадение одного

звука (*Друг познается в еде. {Друг познается в беде}*) (с. 78); выпадение двух или трех звуков (*Не зная броду – не суй в воду. {Не зная броду – не суйся в воду}*) (с. 78); выпадение одного слова (*Там хорошо, где нас! {Там хорошо, где нас нет}*) (с. 79); выпадение двух или трех слов (*Нечего на зеркало пенять – коли! {Нечего на зеркало пенять, коли рожа крива}*) (с. 80); усечение оригинальной поговорки (*Не все золото, что блестит*) (с. 81); выпадение знака препинания (*Не рой другому яму сам. {Не рой другому яму, сам в нее попадешь}*) (с. 81).

Четвертая глава «Замена в антипословицах» посвящена другому типу трансформаций поговорок, который называется заменой. Здесь также все подтипы разделены на отдельные параграфы: замена двух или нескольких звуков в поговорке (*Ученье – сленг, а неученье – мат. {Ученье – свет, а неученье – тьма}*) (с. 90); замена порядка слов (*Яблоко от яблока недалеко падает. {Яблоко от яблони недалеко падает}*) (с. 91); замена знака препинания (*Правда? Матка глаза колет? {Правда матка глаза колет}*) (с. 94); замена одного звука (*Цель оправдывает средства. {Цель оправдывает средства}*) (с. 95); замена двух звуков (*Мал похотник, да дорог. {Мал золотник, да дорог}*) (с. 96); замена одного слова (*Баба не волк, в лес не убежит. {Работа не волк, в лес не убежит}*) (с. 96); замена одного слова двумя или несколькими (*В гостях хорошо, а дома у меня нет. {В гостях хорошо, а дома лучше}*) (с. 100); замена двух или нескольких слов (*Лучше иметь синицу в руках, чем утку под кроватью. {Лучше синица в руках, чем журавль в небе}*) (с. 102); замена второй части поговорки (*Чем дальше в лес, тем ближе вылез. {Чем дальше в лес, тем больше дров}*) (с. 104); замена первой части поговорки (*Килька осетру не товарищ. {Гусь свинье не товарищ}*) (с. 107).

В пятой главе «Смещение поговорок» (контаминация) речь идет о другом популярном способе трансформации поговорок, где происходит смешение нескольких популярных поговорок в одну. Так, авторы упоминают смешение двух поговорок (*Не говори гоп, коли рожа крива. {Не говори гоп, пока не перепрыгнешь; Нечего на зеркало пенять, коли рожа крива}*) (с. 126); смешение поговорок с поговорками и фразеологизмами (*Сколько волка ни корми – ни пуха, ни пера. {Сколько волка ни корми, он (все равно) в лес глядит; ни пуха, ни пера!}*) (с. 131); смешение трех и более поговорок (*Слово не воробей: упадет с воза, не вырубишь и топором. {Слово не воробей, вылетит – не поймает; Что с воза упало, то пропало; Что написано пером, того не вырубишь топором}*) (с. 133).

Затем следует вторая часть книги «Антипословицы и словесный юмор», в которой авторы анализируют антипословицы на основе каламбура, рифмы, метафоры, омонимии и др. Данная часть включает в себя две главы и заключение. Шестая глава называется «Каламбур в антипословицах», в которой рассматриваются антипословицы с паронимичными каламбурами (каламбур с участием двух похожих звуков и графем): *Чем бы дитя ни тешилось, лишь бы не плакало {Чем бы дитя ни тешилось, лишь бы не какало; Чем бы дитя ни тешилось,*

*лишь бы не квакало; Чем бы дитя ни тешилось, лишь бы не фа...лось}* (с. 145); *Мал похотник, да дорог {Мал золотник, да дорог; Раздевай и властвуй! {Разделяй и властвуй}*. Также данная глава включает в себя анализ антипословиц с участием омонимичных и многозначных слов, например: *Лучше синица в руках, чем утка под кроватью {Лучше синица в руках, чем журавль в небе}*. Некоторые антипословицы сочетают в себе сексуальный и несексуальный подтекст со словами «конец», «хрен», «стоять/вставать», и «яйца»: *Сколько веревка ни вейся, а конец у мужика все равно один {Сколько веревочка ни виться, а конец будет}; Работа – не хрен: 100 лет простоят {Работа не волк, в лес не убежит}; Кто рано ложится, у того позже встает {Кто раньше встает, тому Бог подает}; Не яйца красят человека, а человек яйца {Не место красит человека, а человек место}; Яйца курицу не учат. Конечно: откуда же у женщины яйца? {Яйца курицу не учат}* (с. 157).

Седьмая глава «Другие юмористические приемы в антипословицах» рассказывает о других типах языкового юмора помимо каламбура, которые встречаются в антипословицах. Так, авторы подробно анализируют буквальное значение метафоричных поговорок, тарабарщину, а также повтор идентичных или фонетически похожих слов, омонимичных или многозначных слов в трансформах. Примеры подобных юмористических приемов: *Соловья баснями не кормят, ими кормят народ {Соловья баснями не кормят}; Кто не работает, тот не работает {Кто не работает, тот не ест}; Знание – это сила. Много знаешь – много имеешь. Мало знаешь – много тебя имеют {Знание – сила}; Почему аппетит приходит во время еды, а еда во время аппетита не приходит? {Аппетит приходит во время еды}; Хорошие мужики на улице не валяются. Они валяются на диване {Хорошие мужики на улице не валяются}; Проходит все, пока проход открыт {Все проходит}; Жизнь такова, какова она есть и больше никакова {Такова жизнь}.*

Последняя восьмая глава «Выводы и материалы для дальнейших исследований» включает в себя резюме всей книги и почву для других исследований. Первый раздел данной главы сфокусирован на обзоре общих тенденций в рамках антипословиц. Второй раздел посвящен комбинированию различных подходов анализа антипословиц, контекста, сравнительных и количественных анализов.

Данная книга имеет большую ценность благодаря четкой организации. Авторы провели структурированный анализ поговорок и антипословиц из пяти различных языков. Благодаря этому, авторы обращают наше внимание на определенные социальные изменения, которые произошли со временем и могут быть замечены носителями представленных в книге языков.

Исследование будет интересно фразеологам и паремологам-юмористам, этнолингвистам, специалистам в области культурологии и контрастивной лингвистики. Кроме того, оно будет интересно тем, кто ориентируется в творческом использовании языка, в частности исследователям, осваивающим модификации устойчивых выражений.

**Библиографический список**

1. *Hrisztova - Gotthardt, H., Litovkina, A.T., Barta, P., Vargha, K.* (2018). *Anti-proverb today: a comparative linguistic analysis of five languages* [Aközmondásferdítések ma: Öt nyelvi anti-verbiumainak nyelvészeti vizsgálata]. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
  2. *Litovkina, A. T. & Mieder, W.* (1999). *Twisted Wisdom: Modern Anti-Proverbs*. Burlington, Vermont: The University of Vermont.
  3. *Litovkina, A. T. & Mieder, W.* (2006). *Old Proverbs Never Die, They Just Diversify: A Collection of Anti-Proverbs*. Burlington, Vermont: The University of Vermont.
  4. *Litovkina, A. T. & Mieder, W.* (2019). *Marriage Seen through Proverbs and Anti-Proverbs*. UK: Cambridge Scholars Publishing.
- 
-

## 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.

**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 НИИ фундаментальных и прикладных исследований, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского".

**Михеичева Екатерина Абдул-Маджидовна** – доктор филологических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», заведующий кафедрой русской литературы XX-XXI веков и истории зарубежной литературы.

**Николаев Валерий Александрович** – доктор педагогических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», заведующий кафедрой методики и технологии социальной педагогики и социальной работы.

**Новиков Сергей Николаевич** – доктор педагогических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», профессор кафедры живописи.

**Новикова Вера Григорьевна** – доктор филологических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный 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 образовательное 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).



## ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ НАУЧНОЙ СТАТЬИ

**Общие правила.** Статья объемом 4-15 страниц набирается в текстовом редакторе MS-Word 97–2003 \*.doc (**версия MS-Word 2007\*.docx, \*.docm не принимается!!!**) либо RTF и называется по фамилии автора, предоставляется в редакцию в электронном виде, идентичном печатной версии, одним файлом и на бумаге формата А4. Размер шрифта 14 pt, через один интервал **без переносов**. **Пробелы и табуляция в начале абзаца недопустимы!** Параметры документа: верхнее поле – 25мм, нижнее – 25 мм, правое – 25 мм, левое – 25 мм.

**К статье обязательно прилагаются:** универсальная десятичная классификация (УДК), инициалы и фамилия автора (авторов), название статьи, аннотация (40-50 слов), ключевые слова (5-6 слов), библиографический список (References), не более 10-15 источников.

Вся информация предоставляется **на русском и английском языках**. Сведения об авторе (авторах): ученая степень, ученое звание, должность, кафедра, вуз, электронный адрес и контактный телефон (**без сокращений**) помещаются в начале статьи после фамилии автора (авторов). **Важно! Авторское право оформляется перечислением фамилий всех авторов через запятую.**

**Формулы и специальные символы** (например, греческие буквы) в статье набираются текстом (пункт меню «Вставка – Символ – Symbol»), кеглем 10 pt. Для сложных формул используется редактор формул Math-type 5.0 и ниже. Длина формулы вместе с номером не должна превышать 8 см. **Таблицы** в тексте набираются стандартными средствами MS-Word (пункт меню «Таблица – Добавить таблицу»). Таблица должна иметь заголовок и ссылку в тексте статьи. Ширина таблицы – 82 или 170 мм, шрифт в таблице – 9 pt.

**Иллюстрации.** Каждый рисунок должен быть представлен отдельным файлом (форматы: \*.tif, \*.jpg, \*.pdf, \*.eps, \*.ai). **В MS-Word не вставлять! Рисунки и графики** должны иметь четкое изображение и быть выдержаны в 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 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» и ГОСТ 7.0.5-2008. В списке все работы перечисляются по алфавитному принципу: сначала отечественные авторы (или зарубежные, опубликованные на русском языке), затем – зарубежные. При упоминании отдельных фамилий авторов в тексте им должны предшествовать инициалы (фамилии иностранных авторов при этом приводятся в оригинальной транскрипции). В тексте статьи библиографические ссылки даются арабскими цифрами в квадратных скобках. Библиографические списки должны быть переведены на английский язык.

**Порядок составления списка:** а) автор(ы) книги или статьи; б) название книги или статьи; в) выходные данные. При авторском коллективе до 4-х человек включительно упоминаются все авторы (с инициалами после фамилий), при больших авторских коллективах упоминаются три первых автора и добавляется «и др.» (в иностранной литературе «et al»). Если в качестве авторов книг выступают их редакторы или составители, после фамилии последнего из них в скобках следует ставить «ред.» (в иностранных ссылках «ed.»).

В библиографическом описании книги (после её названия) приводятся город (где она издана), после двоеточия – название издательства, после запятой – год издания. Если ссылка даётся на главу из книги, сначала упоминаются авторы и название главы, после точки – с заглавной буквы ставится «В кн.»: («In:») и фамилия(и) автора(ов) или редактора(ов), затем название книги и её выходные данные.

В библиографическом описании статьи из журнала (после её названия) приводятся название журнала, через точку – год издания, затем после точки – номер отечественного журнала (для иностранных журналов номер тома), после заглавной буквы «С» с точкой помещаются цифры первой и последней (через тире) страниц и ставится точка.

В конце статьи обязательно должна быть надпись «статья публикуется впервые», ставится дата и подпись автора (авторов). Подпись автора сканируется, сохраняется в формате \*.tif или \*.jpg и вставляется в файл.

**За ошибки и неточности научного и фактического характера ответственность несёт автор (авторы). Поступившие в редакцию материалы возврату не подлежат.**

**Статья, содержащая некачественный перевод, и/или перевод, сделанный через электронный переводчик, будет отклонена.**

**Редакция не осуществляет перевод.**

**Статьи лиц, не имеющих учёной степени, заверяются их научными руководителями и печатью организации.**

**Редколлегия оставляет за собой право сокращать и редактировать статьи. Статьи, оформленные не в соответствии с указанными требованиями, отклоняются без рассмотрения.**

*Адрес учредителя:*

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»  
302026, Орловская область, г. Орел, ул. Комсомольская д. 95.  
www.oreluniver.ru E-mail: info@oreluniver.ru  
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 14.10.2022 г.  
Дата выхода в свет 23.12.2022 г.  
Формат 60x84/8 Объём 46,75 усл. п. л.  
Тираж 1000 экз. Цена свободная. Заказ № 203

Отпечатано с готового оригинал-макета на полиграфической базе  
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»  
302026, г. Орел ул. Комсомольская, 95