

ISSN 1810-0201 (Print)
ISSN 2782-5825 (Online)



ВЕСТНИК ТАМБОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

2023
ТОМ 28
№ 6

СЕРИЯ:
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ



TAMBOV UNIVERSITY REVIEW
S E R I E S : H U M A N I T I E S

СОДЕРЖАНИЕ

1344 CONTENTS

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

1347 М.С. Чванова, И.А. Киселева

Трансформация профессионально-ценностных ориентаций студентов в условиях интернет-социализации и неустойчивости будущего мира профессий

1365 А.М. Шестерина

Потенциал использования сетевых видеоформатов в системе гуманитарного образования

1376 З.Р. Тушакова, Е.С. Чижикова

Цифровизация в практической подготовке студентов технических вузов

1387 Т.А. Нам, Д.Г. Попов, М.В. Смирнов

Медиаволонтерство в профессиональном образовании в контексте методики «Обучение служением»: экспертное мнение

1400 О.Н. Кочукова

Философские основания дивергентного мышления

ПЕДАГОГИКА СРЕДНЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1412 Л.Н. Данилова, А.М. Ходырев

Редакторская деятельность К.Д. Ушинского

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

1428 М.Н. Евстигнеев

Нейросеть Twee – новый инструмент для педагога английского языка

1443 Е.А. Черкасова

Дидактические и методические функции чат-ботов в обучении студентов лингвистических направлений подготовке иноязычной грамматике

1452 М.В. Гаврилов

Методическая модель обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта

1467 П.И. Лобеева

Дидактический потенциал использования чат-ботов при изучении фразовых глаголов английского языка

1477 Н.Н. Кондакова, Е.И. Зими́на

Формирование лингвокультурной компетенции как неотъемлемая составляющая процесса профессиональной подготовки преподавателя иностранного

1488 Е.Ю. Токарева

Применение сравнительно-сопоставительного метода обучения испанскому языку как второму иностранному на основе английского языка

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

1501 О.С. Шурупова, Н.А. Сушкова

Преподавание русского языка как иностранного в Республике Экваториальная Гвинея: задачи и предпосылки

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ И АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

1513 Н.В. Славинский, З.В. Кузнецова, И.В. Яткин

Изучение сердечного ритма студенческой молодежи при занятиях физической культурой и в состоянии покоя

1523 Д.А. Зобков

Методика определения эффективности тренировочного процесса хоккеистов с особенностями антропометрических данных

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

1532 А.Г. Топильский

Модернизация системы образования России первой четверти XVIII как фактор развития книжной культуры

1543 Р.М. Житин

Административная модернизация крупного имения на микроуровне (на материалах Ново-Покровского имения Орловых-Давыдовых)

1553 Е.А. Зверков, Н.М. Савицкий

Образовательная подготовка милиционеров Центрального Черноземья в начале 1920-х гг.

1568 В.Н. Бугаев

Деятельность органов НКВД–НКГБ–МВД–МГБ СССР по обеспечению общественной безопасности на территории Западной Белоруссии в (1939–1953 гг.)

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

1579 С.С. Шельшей

Роль религиозного фактора в имперской консолидации в период правления Леопольда I (1658–1705)

1588 Е.А. Скворцов

Деятельность Раффаэле Кадорны в составе Генерального командования Корпуса добровольцев свободы в Италии (1944–1945 гг.)

1599 В.А. Соловьева, И.А. Цверинашвили, Д.В. Шутман

История становления и развития идеи «зеленого» городского планирования в Дании во второй половине XX – начале XXI в.

Цель и миссия научного журнала

Издание «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки» является рецензируемым научно-теоретическим и прикладным журналом, в котором публикуются результаты междисциплинарных фундаментальных и прикладных исследований в области педагогики и истории.

Миссия журнала – публикация результатов научных исследований, которые вносят оригинальный вклад в развитие следующих направлений в рамках отраслей научного знания: педагогики (общая педагогика, история педагогики и образования, педагогика высшей школы, теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования), оздоровительная и адаптивная физическая культура) и истории (отечественная история и всеобщая история).

Целевая аудитория журнала – научное сообщество исследователей в области педагогики и истории (ученые, преподаватели высшей школы, соискатели ученых степеней кандидата наук и доктора наук).

Учредитель: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина» (392000, Тамбовская обл., г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33)

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР д. пед. н., проф. П.В. Сысоев (г. Тамбов, Российская Федерация)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА:

Педагогические науки

д. пед. н., проф. Е.А. Алисов (г. Москва, Российская Федерация), д. пед. н., проф. И.Ю. Горская (г. Омск, Российская Федерация), д. культурологии, проф. Е.И. Григорьева (г. Москва, Российская Федерация), к. пед. н., доц. Г.И. Дерябина (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. И.Ф. Исаев (г. Белгород, Российская Федерация), д. пед. н., доц. А.А. Колесников (г. Москва, Российская Федерация), д. пед. н., проф. В.Л. Кондаков (г. Белгород, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Л.Н. Макарова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. А.В. Малев (г. Москва, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Т.Э. Мангер (г. Тамбов, Российская Федерация), д. педагогики, проф. П.Дж. Митчелл (г. Томск, Российская Федерация), д. филос. н., проф. И.В. Налетова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. О.Г. Поляков (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Н.В. Попова (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация), д. пед. н., проф. М.А. Правдов (г. Шуя, Ивановская область, Российская Федерация), д. пед. н., доц. Т.А. Селитренникова (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация), д. психол. н., проф. Е.А. Уваров (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. И.А. Шаршов (г. Тамбов, Российская Федерация)

Исторические науки

д. ист. н., проф. В.В. Канищев (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. В.В. Кондрашин (г. Москва, Российская Федерация), д. ист. н., проф. Ю.А. Мизис (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., доц. В.В. Миронов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. В.В. Романов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., д. юрид. н., проф. А.С. Туманова (г. Москва, Российская Федерация), д. ист. н., доц. А.Н. Учаев (г. Саратов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. М.В. Ходяков (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Ответственный секретарь объединенной редакции научных журналов И.В. Ильина

Редакторы: Ю.А. Бирюкова, М.И. Филатова

Редакторы английских текстов: М.А. Бударин, В.В. Клочихин, Д.Г. Самодуров

Администратор сайта М.И. Филатова

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор), свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-70574 от 3 августа 2017 г.

ISSN 1810-0201 (Print)

ISSN 2782-5825 (Online)

Тираж 1000 экз. Заказ № 23312

Подписано в печать 06.12.2023. Дата выхода в свет 13.12.2023

Формат А4 (60×84 1/8). Гарнитура «Times New Roman». Печать на ризографе. Печ. л. 33,5. Усл. печ. л. 31,1.

Свободная цена

Издатель: ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»

Адрес редакции и издателя: 392000, Тамбовская обл., г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33

Телефон редакции: +7(4752)72-34-34 доб. 0440

Электронная почта: ilina@tsutmb.ru

Веб-сайт: <http://journals.tsutmb.ru/humanities/>; <http://journals.tsutmb.ru/humanities-eng/>

Отпечатано с готового оригинал-макета в отделе оперативной печати Издательского дома «Державинский»

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина».

392008, Тамбовская обл., г. Тамбов, ул. Советская, д. 190г. Электронная почта: izdat_tsu09@mail.ru

Подписной индекс 83371 в каталоге ООО «УП Урал-Пресс»

Для цитирования:

Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. 268 с. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6>



Материалы журнала доступны по лицензии [Creative Commons Attribution \(«Атрибуция»\) 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Всемирная

© ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», 2023
© Журнал «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки», 2023
При перепечатке, а также при цитировании материалов ссылка на журнал обязательна.
Ответственность за содержание публикаций несет автор

CONTENTS

PEDAGOGY OF HIGHER EDUCATION

- 1347 *Marina S. Chvanova, Irina A. Kiseleva*
Transformation of students' professional value orientations in the context of Internet socialisation and the unstable future world of professions
- 1365 *Alla M. Shesterina*
The potential of using network video formats in the humanities education system
- 1376 *Zilya R. Tushakova, Elena S. Chizhikova*
Digitalization in the practical training of students of technical universities
- 1387 *Tatiana A. Nam, Dmitrii G. Popov, Maxim V. Smirnov*
Media volunteering in vocational education in the context of the "Service-Learning" methodology: expert opinion
- 1400 *Olga N. Kochukova*
Philosophical bases of divergent thinking

PEDAGOGY OF SECONDARY AND PRESCHOOL EDUCATION

- 1412 *Larisa N. Danilova, Alexander M. Khodyrev*
Editorial activity of K.D. Ushinsky

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

- 1428 *Maxim N. Evstigneev*
Twelve neural network as a new tool for English language teacher
- 1443 *Elena A. Cherkasova*
Didactic and methodical functions of chatbots in teaching foreign language grammar to non-linguistic students
- 1452 *Maxim V. Gavrilov*
Methodical model of teaching law students to legal drafting in a foreign language using artificial intelligence tools
- 1467 *Polina I. Lobeeva*
The didactic potential of using chatbots in teaching and learning English phrasal verbs
- 1477 *Natalia N. Kondakova, Elena I. Zimina*
Development of linguocultural competence as an integral component of the foreign language teacher professional training process

1488 *Elena Yu. Tokareva*

Application of the comparative method of teaching Spanish as a second foreign language based on English

THEORY AND METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

1501 *Olga S. Shurupova, Natalya A. Sushkova*

Teaching Russian as a foreign language in the Republic of Equatorial Guinea: objectives and prerequisites

RECREATIONAL AND ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION

1513 *Nikolai V. Slavinsky, Zinaida V. Kuznetsova, Igor V. Yatkin*

The study of the heart rate of student youth during physical education and at resting state

1523 *Dmitry A. Zobkov*

Method for determining the effectiveness of the training process of hockey players with specific anthropometric data

NATIONAL HISTORY

1532 *Aleksey G. Topilsky*

Modernization of the Russian education system in the first quarter of the 18th century as a factor in the book culture development

1543 *Ruslan M. Zhitin*

Administrative modernization of a large estate at the micro level (based on the materials of the Novo-Pokrovsk estate of the Orlovs-Davydovs)

1553 *Evgeny A. Zverkov, Nikolay M. Savitskiy*

Educational training of policemen of the Central Chernozem region in the early 1920s

1568 *Vitaliy N. Bugaev*

Activities of the NKVD–NKGB–MVD–MGB USSR bodies in ensuring public security in the territory of Western Belarus (1939–1953)

FOREIGN COUNTRIES' HISTORY

1579 *Sofya S. Shelyshey*

The role of the religious factor in imperial consolidation during the reign of Leopold I (1658–1705)

1588 *Evgeny A. Skvortsov*

The work of Raffaele Cadorna within the Corps of Volunteers for Freedom in Italy (1944–1945)

1599 *Valeriya A. Solovyova, Ivan A. Teverianashvili, Denis V. Shutman*

Establishment and development history of “green” urban planning idea in Denmark in the second half of the 20th – beginning of the 21st century

Scope and mission

Publication "Tambov University Review. Series: Humanities" is a peer-reviewed scientific-theoretical and applied journal, which publishes the results of interdisciplinary fundamental and applied research in the field of pedagogy and history.

The mission of the journal is to publish the results of scientific research that make an original contribution to the development of the following areas within the framework of scientific knowledge: pedagogy (general pedagogy, history of pedagogy and education, pedagogy of higher education, theory and methods of teaching and education (by field and level of education), recreational and adaptive physical education) and history (national history and general history).

The target audience of the journal is the scientific community of researchers in the field of pedagogy and history (scientists, higher school lecturers, applicants for the degrees of candidate of science and doctor of science).

Founder: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Derzhavin Tambov State University"
(33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Tambov Region, Russian Federation)

EDITOR-IN-CHIEF Dr. habil. (Education), Professor P.V. Sysoyev (Tambov, Russian Federation)

EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL:

Pedagogical Sciences

Dr. habil. (Education), Professor E.A. Alisov (Moscow, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor I.Y. Gorskaya (Omsk, Russian Federation), Dr. habil. (Culturology), Professor E.I. Grigorieva (Moscow, Russian Federation), PhD (Education), Associate Professor G.I. Deryabina (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor I.F. Isayev (Belgorod, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Associate Professor A.A. Kolesnikov (Moscow, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor V.L. Kondakov (Belgorod, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor L.N. Makarova (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor A.V. Malyov (Moscow, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor T.E. Manger (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor P.J. Mitchell (Tomsk, Russian Federation), Dr. habil. (Philosophy), Professor I.V. Naletova (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor O.G. Polyakov (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor N.V. Popova (St. Petersburg, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor M.A. Pravdov (Shuya, Ivanovo Region, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Associate Professor T.A. Selitrenikova (St. Petersburg, Russian Federation), Dr. habil. (Psychology), Professor E.A. Uvarov (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (Education), Professor I.A. Sharshov (Tambov, Russian Federation)

Historical Sciences

Dr. habil. (History), Professor V.V. Kanishev (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (History), Professor V.V. Kondrashin (Moscow, Russian Federation), Dr. habil. (History), Professor Y.A. Mizis (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (History), Associate Professor V.V. Mironov (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (History), Professor V.V. Romanov (Tambov, Russian Federation), Dr. habil. (History), Dr. habil. (Law), Professor A.S. Tumanova (Moscow, Russian Federation), Dr. habil. (History), Associate Professor A.N. Uchayev (Saratov, Russian Federation), Dr. habil. (History), Professor M.V. Khodyakov (St. Petersburg, Russian Federation)

Executive Editor of Incorporate Editorial of Scientific Journals I.V. Ilyina

Editors: Y.A. Biryukova, M.I. Filatova

English texts editors: M.A. Budarin, V.V. Klochikhin, D.G. Samodurov

Web-site administrator M.I. Filatova

The journal is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media (Roskomnadzor), the mass media registration certificate ПИИ no. ФЧ77-70574 of August 3, 2017

ISSN 1810-0201 (Print)

ISSN 2782-5825 (Online)

Copies printed 1000. Order no. 23312

Signed for printing 06.12.2023. Release date 13.12.2023

Format A4 (60×84 1/8). Typeface "Times New Roman". Printed on risograph. Pr. sheet 33,5. Conv. pr. sheet 31,1.

Free price

Publisher: Derzhavin Tambov State University

Editorial Office and Publisher address: 33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Tambov Region, Russian Federation

Editorial Office telephone number: +7(4752)72-34-34 extension 0440

E-mail: ilina@tsutmb.ru

Web-site: <http://journals.tsutmb.ru/humanities/>; <http://journals.tsutmb.ru/humanities-eng/>

Published basing on ready-to-print file in Instant Print Department of Publishing House "Derzhavinskiy" of FSBEI of HE "Derzhavin Tambov State University"

190g Sovetskaya St., Tambov, 392008, Tambov Region, Russian Federation. E-mail: izdat_tsu09@mail.ru

Subscription index in the catalogue of LLC "Ural-Press" is 83371

For citation:

Tambov University Review. Series: Humanities, 2023, vol. 28, no. 6, 268 p. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6>



Content of the journal is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

© FSBEI of HE "Derzhavin Tambov State University", 2023

© The journal "Tambov University Review. Series: Humanities", 2023

The reference is obligatory while reprinting and citation of materials.

The author is responsible for the contents of publications

PEDAGOGY OF HIGHER EDUCATION

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1347-1364>



Transformation of students' professional value orientations in the context of Internet socialisation and the unstable future world of professions

Marina S. CHVANOVA¹ , Irina A. KISELEVA² *

¹Moscow State University of Technology and Management
named after K.G. Razumovsky (First Cossack University)
73 Zemlyanoy Val St., Moscow, 109004, Russian Federation

²Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

*Corresponding author: irinakiselyo@yandex.ru

Importance. The active digitalisation of the economy leads to the transformation of students' professional and value orientations. The process is exacerbated with the development of new forms of their online socialisation and requires pedagogical management. In order to build adequate pedagogical technologies it is necessary to identify the most sensitive components and criteria for the transformation of students' professional value orientations. Novelty lies in the fact that (using computer science students as an example) for the first time changing professional needs are presented, which are reflected in the results of complex analysis of communication on popular forums in IT sphere; on web-sites of professional communication and large IT-companies; communication on telegram channels of employees of world IT-industry leaders. It has been proved that the identified needs contribute to the formation of professional interest and involvement in professionally oriented practice. As evidence, the results of a social survey among IT students on the use of their professional communication on the Internet for real work are presented. Quantitative methods of collecting information were used to collect the data required for the study: analysis of documents, surveys, questionnaires. For the first time, the logic of forming emerging professional value orientations in the context of Internet socialisation and the unsustainability of the future world of professions is presented. Based on the identified value orientations, relevant criteria for assessing the transformation of professional and value orientations under conditions of Internet socialisation are substantiated. The assumed most transformation-sensitive elements of value orientations in this context are identified.

Research Methods. To achieve the research goals, various methods were used, including the method of analyzing information sources, the method of questioning through the digital resource Google Forms. The experimental base for the pilot study was 1st, 2nd, 3rd and 4th year students from universities in Tambov and Moscow, numbering 507 people aged 17 to 23 years.

Results and Discussion. As a result of the study, criteria for assessing the transformation of the system of professional value orientations in the conditions of Internet socialization and instability of professions were identified and justified: the formation of values – relationships with the pro-

professional Internet community; formation of values – knowledge of digital technologies of professional activity and knowledge of the functionality of the Internet environment for solving professional problems; formation of values – goals of achieving a high level of fulfillment of professional needs in the Internet environment and confidence in self-realization in the future world of professions; the formation of values – the result of Internet socialization in a professional environment, satisfaction in achieving one's professional needs; formation of value – the quality of rapid professional self-adaptation in the changing world of professions using the functionality of the Internet environment; formation of values – the ability to use Internet technologies and realize oneself in the profession.

Conclusion. Based on the analysis, it was revealed that the most sensitive components of the transformation of value orientations may be values – relationships with the professional Internet community, as well as values – qualities characterized by rapid professional adaptation and self-adaptation in the changing world of professions using the functionality of the Internet environment.

Keywords: transformation of professional value orientations, Internet socialization of students, instability of the future world of professions

Acknowledgements: The results were obtained with the support of the Russian Foundation for Basic Research under the project: “Transformation of the system of professional and value orientations of youth in the conditions of Internet socialization and the uncertainty of the future world of professions,” No. 19-29-07287 MK, 2019–2022.

For citation: Chvanova, M.S., & Kiseleva, I.A. (2023). Transformation of students' professional value orientations in the context of Internet socialisation and the unstable future world of professions. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1347-1364. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1347-1364>

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Научная статья

УДК 378+316.444.5+159.9:37

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1347-1364>

Трансформация профессионально-ценностных ориентаций студентов в условиях интернет-социализации и неустойчивости будущего мира профессий

Марина Сергеевна ЧВАНОВА¹ , Ирина Александровна КИСЕЛЕВА² *

¹ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)»
109004, Российская Федерация, г. Москва, ул. Земляной Вал, 73

²ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

*Адрес для переписки: irinakiselyo@yandex.ru

Актуальность. Активная цифровизация экономики приводит к трансформации профессионально-ценностных ориентаций студентов. Процесс обостряется с развитием новых форм их интернет-социализации и требует педагогического управления. С целью построения аде-

кватных педагогических технологий необходимо выявить наиболее чувствительные компоненты и критерии трансформации профессионально-ценностных ориентаций студентов. Новизна исследования заключена в том, что (на примере студентов-информатиков) впервые представлены изменяющиеся профессиональные потребности, отраженные в результатах комплексного анализа общения на популярных форумах в сфере ИТ; на сайтах профессионального общения и крупных ИТ-компаний; общения на телеграм-каналах сотрудников мировых лидеров ИТ-индустрии. Обосновано, что выявленные потребности способствуют формированию профессионального интереса и включенности в профессионально-ориентированную практику. В качестве доказательства приведены результаты социального опроса студентов-информатиков по использованию их профессионального общения в Интернете для реальной работы. Для сбора данных, необходимых для проведения исследования, использованы количественные методы сбора информации: анализ документов, опрос, анкетирование. Впервые представлена логика формирования появляющихся профессионально-ценностных ориентаций в контексте интернет-социализации и неустойчивости будущего мира профессий. На основе выявленных ценностных ориентаций обоснованы соответствующие критерии оценки трансформации профессионально-ценностных ориентаций в условиях интернет-социализации. Обозначены предполагаемые наиболее чувствительные к трансформации элементы ценностных ориентаций в указанном контексте.

Методы исследования. Для достижения поставленных целей исследования применялись различные методы, включая метод анализа информационных источников, метод анкетирования посредством цифрового ресурса Google Forms. В качестве экспериментальной базы для проведения пилотажного исследования выступили студенты 1–4 курсов вузов Тамбова и Москвы в количестве 507 человек в возрасте от 17 до 23 лет.

Результаты исследования. Выявлены и обоснованы критерии оценки трансформации системы профессионально-ценностных ориентаций в условиях интернет-социализации и неустойчивости профессий: сформированность ценностей – отношений с профессиональным интернет-сообществом; сформированность ценностей – знаний цифровых технологий профессиональной деятельности и знание функциональных возможностей интернет-среды для решения профессиональных задач; сформированность ценностей – целей достижения высокого уровня реализации профессиональных потребностей в интернет-среде и уверенности в самореализации в будущем мире профессий; сформированность ценности – результата интернет-социализации в профессиональной среде, удовлетворенности в достижении своих профессиональных потребностей; сформированность ценности – качества быстрой профессиональной самоадаптации в изменяющемся мире профессий с использованием функциональных возможностей интернет-среды; сформированность ценности – умения применять интернет-технологии и реализовать себя в профессии.

Выводы. На основе проведенного анализа выявлено, что наиболее чувствительными компонентами трансформации ценностных ориентаций могут быть ценности – отношения с профессиональным интернет-сообществом, а также ценности – качества, характеризующиеся быстрой профессиональной адаптацией и самоадаптацией в изменяющемся мире профессий с использованием функциональных возможностей интернет-среды.

Ключевые слова: трансформация профессионально-ценностных ориентаций, интернет-социализация студенческой молодежи, неустойчивость будущего мира профессий

Благодарности: Результаты получены при поддержке РФФИ по проекту: «Трансформация системы профессионально-ценностных ориентаций молодежи в условиях интернет-социализации и неопределенности будущего мира профессий», № 19-29-07287 МК, 2019–2022.

Для цитирования: Чванова М.С., Киселева И.А. Трансформация профессионально-ценностных ориентаций студентов в условиях интернет-социализации и неустойчивости будущего мира профессий // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1347-1364. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1347-1364>

IMPORTANCE

With the high rate of change in digital technologies of professional activities, and the integration of professions with new types of information and robotic technologies, instability of professions is being created. Along with the widespread introduction of digital technologies and the Internet socialisation of young people, the system of professional and value orientations is being transformed.

The need to find pedagogical technologies for managing the process of professionally-oriented training of students under conditions of Internet socialisation is actualised. For this purpose, hypothetically, it is necessary to clarify the components of the system of students' professional value orientations, to identify the most sensitive of them to transformation, and to determine the criteria and indicators of professional value orientations transformation under conditions of Internet socialisation.

The analysis conducted on the state of the problem has led to a number of conclusions. Currently, the development of a diagnostic apparatus of professional value orientations has received specific results for individual categories of specialists in the works of A.A. Pecherskaya [1]. The monograph by N.A. Samoilik [2] (from the perspective of psychology) presents the developed technique of diagnostics of a person's professional and value orientations, substantiates its psychometric indicators and provides results on a sufficiently large number of respondents from different labour areas. But these works do not take into account the emerging new professional and value orientations in the context of developing new forms of Internet socialisation. The methodologies allowing to study the axiological component of personality (S.S. Bubnova [3], G.E. Leevik [4], A.V. Kaptsov, L.V. Karpushina [5], E.V. Pakhomova [6], I.G. Senin [7] and others) also require rethinking from the position of clarifying the structure of professional and value orientations, criteria and indicators of their formation in connection with the development of new forms of Internet socialisation in profession-

al activity and the dynamics of professions in the context of information society development.

In a fragmented way, researchers from various scientific fields have already stated the changing value orientations of young people in the age of the Internet [8], as well as moral-spiritual and social values [9]. The results of the surveys reveal certain aspects of the problem and also indicate a change in values in an intercultural context [10]. Scholars in the field of economics also pay attention to the system of value orientations and state that it is important to reconsider values and satisfactions in order to attract new consumers [11]. Moreover, at the junction of different directions in the world scientific community the specifics of young people's online behaviour are being studied [12], the influence of Internet on users' social needs is being analysed, emergence of new forms of socialisation among students in the Internet space is being considered [13].

Scientists-philosophers specialising in the field of information society development and informatics specialists state the facts of new specific values emergence in information society, among which one can mention: value of man-made information technologies themselves; value of saving social time by means of Internet communication development; information accessibility; priority of information over other resources; formation of information unity of the whole civilisation. All the specific values of the information age also influence the transformation of young people's professional value orientations.

Previously, in this context, the authors of this study have carried out work that has made it possible to consider the cause-and-effect relationship of changes in the professional and value orientations of young people in the context of Internet socialisation, to clarify the formation of the "professional and value orientations" concept in the context of the ongoing socioeconomic changes [14]. Furthermore, surveys in 2010, 2016 and 2020 show that networking technology has by now become an integral component of the working life of a large proportion of the population. The vector of developing an

attitude towards oneself as a specialist – which in today's environment should be constantly developing – is clearly visible to a large proportion of professionals. First and foremost, those with higher education and students who use the Internet to improve their professional competences, both through online educational courses and by searching for professionally relevant information themselves.

It has been substantiated that nowadays Internet socialisation has a significant impact on the transformation of the system of professional and value orientations among young people. At the same time, the surveys have shown that despite the intensification of communication among young people online, they have not formed priorities and understanding of the problems of developing the professional sphere, and have little idea of the industry's development leaders. Although young people are generally informed about online risks – they have no idea how to minimise them [15]. The young students socialising on the internet have, for the most part, a superficial understanding of the professions, the leaders of the industry in which they are studying in university. The need for pedagogical models that harmonise the professional and value orientations of student youth has become apparent. This requires identifying the components and criteria of emerging professional value orientations.

RESEARCH METHODS

In order to collect data, structure it and justify required for the study, quantitative data collection methods were used: analysis of documents, surveys, questionnaires. Criteria for selecting information sources. Various sources of information were used to analyse the processes under study. In order to select sources, the criteria were defined enabling the sorting of information sources according to their relevance, objectivity and significance for the study, which contributes to higher quality of the analytical procedures. Since the topic is interdisciplinary and dynamic in terms of the emergence of new information due to the problem of Internet socia-

lisation and the unsustainability of future professional world, an analysis of sources in the international databases Scopus and WoS was carried out.

A working definition is the following: value orientations – “a system of ideas reflected in a person's consciousness, characterising the attitude towards professional activity as psychologically and socially significant” [16]. In the structure of professional value orientations, cognitive, emotional and behavioural components are distinguished.

The experimental base for conducting the pilot study consisted of 1st, 2nd, 3rd and 4th year university students from Tambov and Moscow, comprising 507 people aged 17 to 23. A large proportion of them are students specialising in information technology and have professional experience. Only significant results were used for conclusions.

A theoretical construct of personal value orientations in the context of Internet socialisation and profession volatility was developed (Table 1).

RESULTS AND DISCUSSION

The logic for obtaining the desired results is consistent with the diagram in Figure 1. An overview of the impact of the Internet environment on transforming professional value orientations is provided below. First of all, it is important to understand what new elements are emerging in the structure of the professional value orientations system. Compared to the previous results, this will enable the identification of the most sensitive components of professional value orientations in the context of developing new forms of Internet socialisation.

It is known that the presence of a need ensures the formation of interest, and that awareness of the need takes place. The individual then evaluates social phenomena on the basis of the social experience gained in relation to certain social phenomena. In this way, a value orientation is formed, as an individual's willingness to act in accordance with this assessment.

It is important to note that nowadays the virtual Internet environment is becoming a real sphere of professional activity, a part of life, changing – style, lifestyle, habits, range of interests and communication. The Internet is not only capable of fulfilling the task of socialisation. According to S.G. Nosovets, new media – social networks (VKontakte, Odnoklassniki etc.), blogging platforms (LiveJournal, Blogger etc.), microblogs (Twitter, Tumblr), Internet media and search engines (Google, Yandex, Yahoo! etc.) present different attitudes, norms and values, ultimately influencing human needs, the system of human relations [16]. On the Internet, communication can take on a delayed, synchronous, or online nature. Today, the discussion takes place in a polylogue mode with nu-

merous participants, and it is possible to run polls, votes, ratings and many other services.

Furthermore, the government's emphasis on the "digital transformation" of the economy and education also contributes to the reinvigoration of changing value orientations.

In order to adequately represent the emergence of real professional value interests in the Internet environment, an analysis was also carried out on the communication of computer scientists, as the most "advanced" category in the field of the Internet environment (for the first time for this category). The channels, types and occasions for the IT professional community to communicate with students in the online environment are systematically examined.

Table 1
Theoretical construct of personal value orientations in the context of Internet socialisation and the unstable future world of the profession

Таблица 1
Теоретический концепция ценностных ориентаций личности в условиях интернет-социализации и неустойчивого будущего мира профессий

Component of professional value orientations	The content of a new component in the context of Internet socialisation and unsustainable professions	Professional values in the context of Internet socialisation and unsustainable professions
Cognitive	Individuals' perceptions about the significance of their professional Internet environment (the semantic component of the profession in the context of Internet socialisation and the unstable world of professions)	Values – relationships (with the professional online community). Values – knowledge (of digital technologies for professional activities and knowledge of the functionality of the Internet environment for solving professional tasks)
Emotional	Emotional experiences indicating the extent to which a person is satisfied with their needs in the professional Internet environment	Values – goals (striving to achieve a high level of fulfilment of professional needs in the Internet environment and the certainty of self-fulfilment in the future world of professions). Values – result (online socialisation in the professional environment, satisfaction in achieving one's professional needs)
Behavioral	Aiming to be realised in the professional Internet environment	Values – qualities (rapid professional adaptation and self-adaptation in a changing world of professions using the functional possibilities of the Internet environment). Values – skills (applying Internet technologies and realising oneself in the profession)



Fig. 1. The mechanism for the formation of value orientations

Рис. 1. Механизм формирования ценностных ориентаций

The hypothesis is that if the components and criteria for transforming professional value orientations in the context of their Internet socialisation are identified for IT students, then it is very likely that students in other fields will follow the same path with minor changes in the future.

On the basis of a first-time analysis conducted on the resources of professional Internet socialisation of IT students, Table 2 presents in a fragmented way popular IT forums as well as sites that have chat rooms for professional communication. They are driven by the emerging need for consultation on professionally-oriented issues in the IT field. This is consistent with the initial stages of the value orientation mechanism in Figure 1. Obviously, sustainable operation of resources is not possible without the need for professional communication on new occasions and without the interest expressed by young students.

Table 2 shows that social networks, forums and online communities are filled with professional communication, issues of professional mutual assistance, discussion of issues related to programming, maintenance of office equipment, IT competitions, selection and maintenance of operating systems, information security issues, issues of mobile application development and many others. In the relevant column on the website, one can see the possibility of any users communicating according to their professional interests.

The major IT companies – the world leaders organise network interaction and training in a slightly different way. Table 3 presents forms

and types of interaction and communication based on the examples of well-known companies (according to internet rankings). In order to understand its scale in comparison with others, the market value of the company, the company name and a link to the home page of the official website are given.

Large companies actively promote educational courses for a variety of purposes, ranging from familiarisation with the specifics of a company's operations to highly specific professional courses on the needs of IT specialists for a particular training profile. The organisation of large-scale networking events by large companies is driven by the need to adapt to the requirements of a particular company's professional IT community and to provide consulting on professional issues. It is important to note that the need being formed is of a reciprocal nature and is also consistent with the initial stages of the value orientations mechanism in Figure 1. It is clear that the active development of the Internet infrastructure of the world's biggest IT leaders is impossible without a strong professional necessity and a sustained interest in professional communication on new occasions on the part of students.

For professional communication (in the context of Internet socialisation), the Telegram channels, fragmentarily presented in Table 4, are important. Their distinctive feature is that most of them are run by current or former employees of large IT companies with unique professional experience.

The table includes the link to the channel, its name, the topic of the channel and the name (if there are problems following the link). Thanks to the resources listed in Table 4, it is possible to find a lot of relevant and useful information from the personal experience of employees of large IT companies, to ask questions, to consult and much more. Also, among the featured resources are news channels, an IT humour channel, a chat room with vacancies around Russia, useful links, articles and much more.

There is a persistent need for unique professional experience and knowledge of the highest level. This need also forms a professional interest, which is consistent with the logic in Figure 1.

Certainly, the conducted sample is fragmentary, but according to this it is quite possible to draw a conclusion about the emerging new form of Internet socialisation among young people in the professional community and the transformation of the professional value orientations system, caused by the appearance and awareness of new needs reflected in the activities of websites, awareness of social phenomena taking place on the basis of free access to professional information in the Internet community.

Furthermore, the tables indicate the didactic mechanisms for the adaptation of novice or future specialists. Given the uncertainty and

dynamics of the world of future professions, the professional community is looking for ways to address the staffing needs of IT specialists.

The professional community is actively developing a system for adapting students and specialists to the constantly changing conditions of their future professional activity.

The adaptability of professional skills is becoming key in the context of digital transformation. A true professional adapts quickly to new conditions. In doing so, attitudes towards work change – through the ability to be relevant and in demand in any changes of the environment; attitudes towards the profession change through the resilience of the profession to changes in the environment; attitudes towards success change through the long-term assessment of the work result. The above also demonstrates the logic and results of transforming professional value orientations through awareness of need and awareness of its social significance.

With the possibility of using a professional online community (for the socialisation tasks of young people), the following factors are added:

1) globalisation factors (it is necessary to know the language, to understand the specificities of the source in cultural terms, to understand

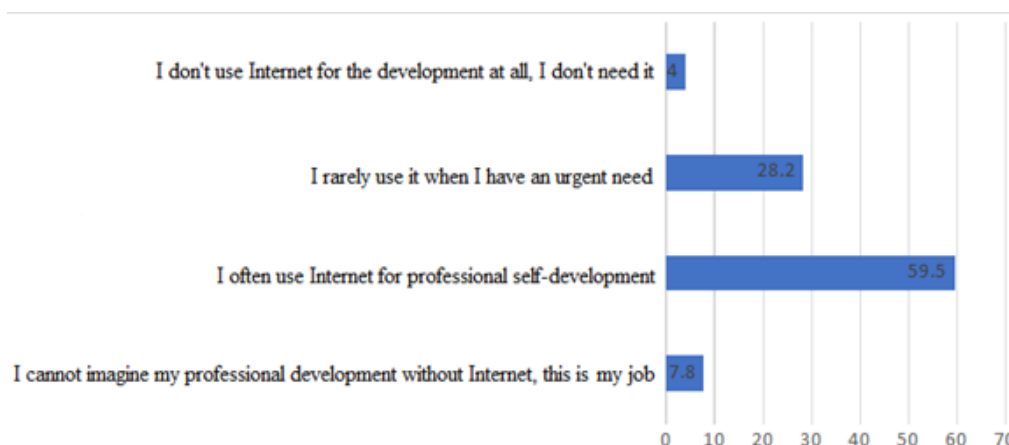


Fig. 2. Distribution of student responses to the question: “Do you use the Internet for your professional development?”

Рис. 2. Распределение ответов студентов на вопрос: «Используете ли вы Интернет для своего профессионального развития?»

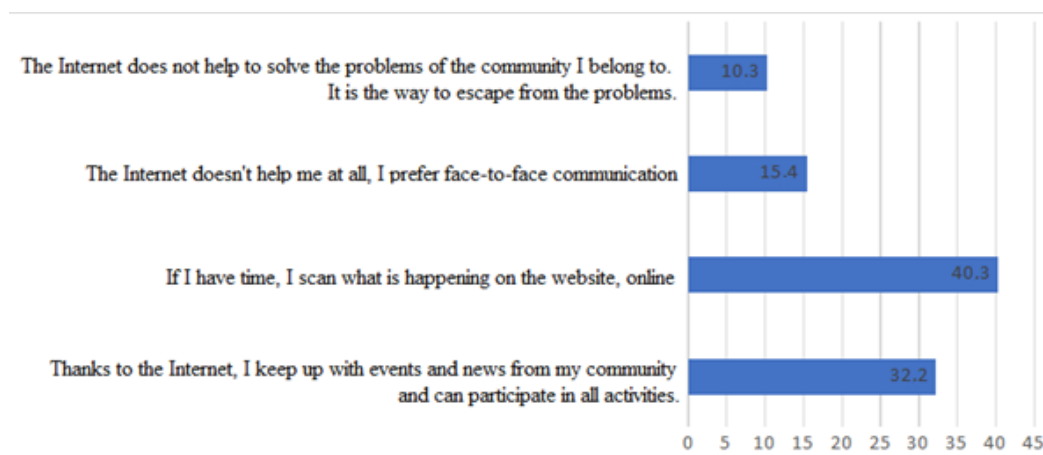


Fig. 3. Distribution of responses to the question: “The Internet helps me to solve problems of the community (corporation) to which I belong?”

Рис. 3. Распределение ответов на вопрос: «Помогает ли мне Интернет решать проблемы сообщества (корпорации), к которому я принадлежу?»

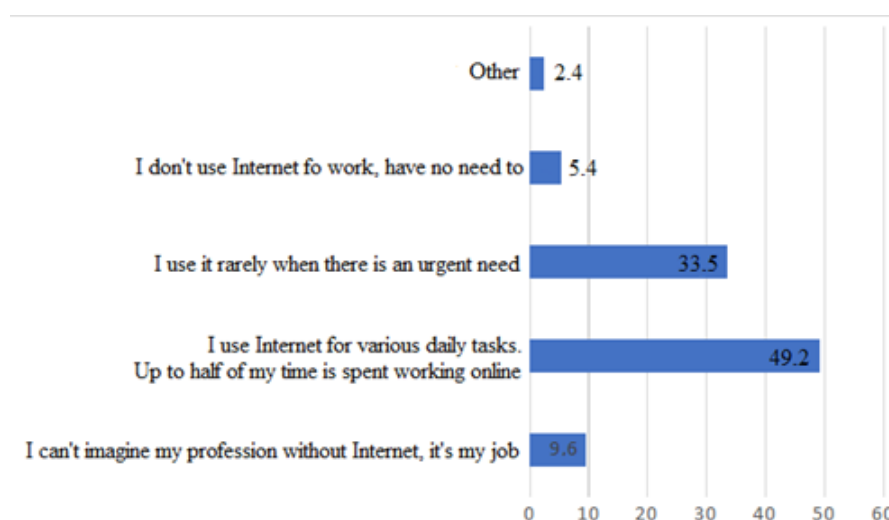


Fig. 4. Distribution of student responses to the question: “Does the Internet help you to solve problems in your professional activity?”

Рис. 4. Распределение ответов студентов на вопрос: «Помогает ли вам Интернет решать проблемы в вашей профессиональной деятельности?»

the specificities of religion in order to gain external experiences);

2) professional duty factors (there are no subordinates and supervisors online, so in order to ask for something, one has to give something);

3) classical socialisation factor (emphasis on universal in all senses approaches to work) is characterised by the limitations of the environment. That is, on the one hand, the environment is wider in terms of the “geo-“ component, but solutions to professional tasks are fragmented due to its limitations;

4) practical experience factors (e.g. it makes no sense to recommend air conditioning to the Inuit).

In order to determine whether the “Awareness of social phenomena based on experience” stage (Fig. 1) has been reached, a survey conducted among young people showed that a significant proportion (59.5 %) use the Internet for their professional development (Fig. 2); 72.5 % use the Internet for awareness and understanding of the problems of the community (corporation) they belong to (Fig. 3); 49.2 % use it daily to solve various professional problems (Fig. 4); 53.3 % of respondents indicated that they share the results of professional activities in the Internet, thereby expanding their fold.

Thus, the most advanced IT communities allow for the assumption that in the same way, or close to it, the logic will line up not only for future specialists in IT, but also in other areas.

The specifics of the formation of professional value orientations among young people in the context of the digitalisation of economic and socio-cultural development of society is manifested in the predominance of an active-activity component, the entry of the individual into various profession-oriented and professional communities and is characterised by stages of adaptation, individuality, and integration.

Socialisation first takes place as a process of personal adjustment to the community; then – a demonstration of individuality; finally, entry into the professional community and influence on its functioning.

On the basis of the conducted analysis of professionally oriented websites, types of professional communication online and organisation of professionally oriented counselling and educational services, a theoretical construct (built on the concept of N.A. Samoilik [17] as the basic one) of an individual’s professional value orientations under conditions of Internet socialisation and unstable future world of professions can be presented.

CONCLUSION

Thus, as a result of the analysis performed, the criteria for assessing the transformation of the professional value orientations system under conditions of Internet socialisation and unstable professions have been identified and substantiated: the formation of values – relationships with the professional Internet community; the formation of values – knowledge of digital technologies of professional activity and knowledge of the functional possibilities of the Internet environment for solving professional tasks; the formation of values – the goals of achieving a high level of fulfilment of professional needs in the Internet environment and confidence in self-fulfilment in the future world of professions; the formation of value – the result of Internet socialisation in the professional environment, satisfaction in achieving one’s professional needs; the formation of value – the quality of rapid professional self-adaptation in a changing world of professions using the functional possibilities of the Internet environment; the formation of value – the ability to apply Internet technologies and to realise oneself in a profession.

It has been established that the most sensitive components of the transformation of value orientations can be: values – relations with the professional online community; values – the qualities of rapid professional adaptation and self-adaptation in a changing world of professions using the functional possibilities of the Internet environment.

The instability and inconsistency of professional value orientations in the changing world of future professions actualises the necessity to strengthen the role of the state, educational institutions and business communities in professional and educational interaction, taking into account the newly identified criteria and the most sensitive components of transformation.

Resources for professional Internet socialisation of computer scientists

Ресурсы для профессиональной интернет-социализации ученых-компьютерщиков

Table 2

Таблица 2

Access mode	Resource name	Topic of discussion	Roles on the site	Note
1	2	3	4	5
http://www.cyberforum.ru/	Forum for programmers and sysadmins "Cyberforum"	Correct programme code writing, typical mistakes, instructions, useful tricks, training tips, video conferences, video settings, ways to solve technical and software problems, advice on choosing technical solutions, issues of office software operation, etc.	Moderator, expert, user	Programmers, novice developers, amateurs
https://infojournal.ru/	Forums on the portal "Publishing House "Education and Informatics" (INFO)"	Discussion of informatics methods and content at school, educational standards, textbooks, informational educational environment, etc.	Moderator, user	Computer science teachers, guests
https://interface31.ru/forum/index.php	IT Specialist Forum "Notes of an IT specialist"	Issues of operation of operating systems, computer networks, network software and equipment, their features and settings, private announcements, professional humour, etc.	Moderator, expert, user	Programmers, novice developers, amateurs
https://news.ycombinator.com/news	News website "Hacker News"	Software code bugs, correctness of mobile applications work, latest world news, features of popular web browsers, ad blockers, etc. Online fraud stories, the issue of website administration, analysis of lessons in video games, discussion of PC security, password protection, personal data protection, etc.	Moderator, user	Programmers, developers, guests
https://qna.habr.com/	Multifunctional resource "Habr"	Proper program code writing, typical mistakes, instructions, useful tricks, training tips, ways to solve technical and programming problems, analysis of popular Windows bugs, tests for programming languages, vacancies for IT specialists, tips for choosing books and video tutorials on programming, office software issues, instructions for installing and configuring operating systems and software, etc.	Moderator, expert, user	Programmers, novice developers, amateurs
https://www.codeproject.com	Forum for IT specialists and beginners "CodeProject"	Discussion of software development problems, code bugs, pros and cons of different programming languages, PC operating systems. Issues of web development, Android and iOS development, general issues of mobile communications development, marketing and software sales. Discussion of SQL and ADO database access, hosting and managing server discussions, etc.	Moderator, user	Programmers, developers, amateurs, novice IT specialists
https://www.sitepoint.com/community	Forum for IT specialists and beginners "SitePoint"	Issues related to page structure and layout from HTML5, discussion of styling issues, browser bugs, requests for multimedia and adaptive design. Development for mobile devices. Issues related to general web design, graphic design, user interface, UX and other interface related technologies. Discussion of content management systems, SEO settings, plugins and user tips for Wordpress, Joomla, Drupal and many others	Moderator, expert, advisor, user	Programmers, novice developers, system administrators, IT students, amateurs

End of Table 2
Окончание таблицы 2

1	2	3	4	5
https://www.reddit.com/	Forums on the website "Reddit"	Discussion on the achievements of the heads of major IT companies and the activities of these companies. General programming issues. Errors in the operating system and browsers. Issues in software development for PCs and mobile devices. Discussion of the advantages and disadvantages of new programming languages, the latest world IT news.	Moderator, user	Programmers, novice developers, system administrators, IT students, amateurs
http://iforum.pro	Forum for IT specialists "iforum"	General programming questions, help with code writing, error analysis, overview of visual components, setting up a visual environment. Issues of search engine optimisation, promotion through social media, help for beginners in this field. Discussion about the components of a desktop computer, testing them, replacing them. Job options in IT field, freelancing (website production, promotion, optimisation, etc.). Discussion of legal issues in the IT sector. Advertisements for the purchase, sale, exchange of peripherals, PC components, etc. News, exhibitions and events in the IT industry and much more.	Moderator, user	Programmers, novice developers, amateurs, guests
https://stackoverflow.com/	Community of programmers "Stackoverflow"	Analysis of popular compiler errors. Mistakes in the work of the various teams, an overview and ways of solving them. Help with the translation of programme code from one programming language to another and its development. Popular code errors, computer networking issues. Discussion on the operation of office programmes, Android and ios operating systems, etc.	Moderator, user	Programmers, developers, amateurs

Table 3

IT companies with the possibility of educational and project communications for future specialists

Таблица 3

ИТ-компании с возможностью образовательных и проектных коммуникаций для будущих специалистов

Electronic access	Name of the IT company	Training opportunity	Market value of the company
1	2	3	4
https://www.apple.com	Apple	Apple University – an educational programme for interns and new employees of the corporation. The programme was launched by Steve Jobs in 2008. The main objective of Apple University – to provide a year-round introduction to the history of Apple and its core values for aspiring employees. It is not compulsory to attend, but the lecture registration is almost always full. Having completed an internship in the summer or combining it with the studies, it is possible to work on important projects on the Apple campus. Becoming part of the team allows one to see the work from the inside and the people leading the company forward. The company welcomes college and university students and master's students for internships	~\$540 billion
https://about.google	Google	Google internships last from 12 to 14 weeks with 40 hours per week. The intern works in a team and is supervised by a manager. There are 2 types of programmes available to students: Engineering & Technology (hardware, software, mechanical engineering, product management, user design), Business	~\$383 billion
https://www.microsoft.com	Microsoft	Microsoft regularly offers the opportunity for undergraduate, graduate and postgraduate students and recent university graduates to take part in one of its internship programmes. The interns will work on real projects and can thus improve their professional skills or give a good start to their career. The company offers internships in all areas of company employment. The company regularly recruits interns for internships in Microsoft offices located around the world	~\$331 billion
https://www.oracle.com	Oracle	Oracle Academy offers a wide range of free learning opportunities in a variety of formats for participants-teachers, making learning very convenient. Classroom-based learning – interactive learning in the classroom under the guidance of a teacher. Virtual and classroom learning – a blended form of training, involving teacher-led virtual instruction followed by classroom learning. Virtual learning – a virtual, teacher-led online collaborative learning – an ideal option for teachers who find it difficult to participate personally in the training. Self-learning – course materials for independent study will help students to master the material on their own	~\$186 billion (\$186.43)
https://www.ibm.com	IBM	The company offers training at an IBM training centre. The courses are divided into three categories: “beginner”, “specialist” and “expert”. The course materials are designed in full compliance with the best practices. The materials are constantly being improved in line with changes in the industry. Attendees on IBM courses receive an internationally recognised certificate with a seal	~\$186 billion (\$185.77)
https://www.amazon.com	Amazon	The company provided access to more than 30 different courses for a total of 45 hours. They are designed for developers, experts in Data Science and other specialists. The courses are available for free The company notes that each course begins with the fundamentals and provides an opportunity to learn machine learning from real-world examples of problems Amazon employees have had to solve. After completing the course, Amazon offers to take an exam and become certified as a machine learning specialist – AWS Certified Machine Learning – Specialty	~\$144 billion

End of Table 3
Окончание таблицы 3

1	2	3	4
https://www.cisco.com	Cisco	Cisco offers a wide range of certification, training and testing programmes that meet the needs of IT specialists, partners, employees and students. Communicating with Cisco experts at conferences, exhibitions and virtual events helps to learn about the latest products, technologies and networking solutions	~\$128 billion
https://www.intel.com	Intel	Intel offers three forms of internships: year-long, summer internships and apprenticeships. For summer internships, apprenticeships and traineeships, there is a “competition” for applications, usually submitted from hh.ru (the official Intel group on VK redirects all those interested to the online site of this recruitment agency). Once the hiring manager approves the application, the candidate is interviewed. The next stage: a specially designed professional test for those applying for an internship at Intel. The candidate should: be at least a 2nd year full-time undergraduate, graduate or postgraduate student; have a relevant academic background; have an excellent knowledge of English; be able to work in a team; have knowledge of programming language	~\$111 billion
https://www.sap.com	SAP AG	The SAP Training Centre offers the most modern and efficient ways of learning. In-class training – a modern SAP Training Centre in Moscow and more than 400 up-to-date seminars on the schedule are available. The classes are taught by the best expert practitioners. SAP Live Class distance learning – learning in a virtual classroom under the guidance of SAP experts. A student can instantly connect to a seminar on their computer and take part in a workshop – almost like in a real classroom. Blended learning with SAP Blended Learning Academy – an optimal combination of training formats, all the knowledge a consultant needs – from initial concept to implementation and operation of business applications, comprehensive training for certification. Online E-learning – many of the seminars are available in electronic format for independent learning	~\$91 billion
https://yandex.ru/company	Yandex	The company offers training for new employees in “Yandex Academy” – a project for those who are interested in information technology and want to develop in this field. It introduces modern approaches to development, design and management, and covers the creation of Internet products and data analysis. Here one can enrol in courses and schools, apply for an internship at Yandex or participate in a programming competition. The online courses will not only provide students with the necessary knowledge from Yandex employees and invited experts, but will also give them hands-on experience	~\$12.3 billion
https://www.kaspersky.ru	Kaspersky Lab	It is possible to sign up for trainings and attend them in person at various training centres, a list of which will be provided when signing up. Online learning – allows to choose an individual timetable and take courses in the comfort of one’s own home. After completing the training, there will be an opportunity to prove the knowledge and complete the certification	~\$980 million
https://1c.ru	1C	The company offers both in-person and distance learning opportunities. There are full-time training centres in various cities of Russia and abroad. Registration for distance learning courses is carried out on the official website and courses are held online. The basics of 1C development can be learned at most technical colleges	~\$550 million

IT channels

ИТ-каналы

Table 4

Таблица 4

Electronic access	Chat title	Discussion topics	Chat name
https://t.me/hireproproduct	"Vacancies No Flame No Game"	The best vacancies in Russia and abroad are published	@hireproproduct
https://t.me/ponchiknews	Ponchik News	A channel with links on the subject of product design and strategies from Alexey Ivanov (former employee of IDEO, Philips Design, currently an employee of SYPartners)	@ponchiknews
https://t.me/qetzal_lup	Qetzal-IUP channel	Author's notes and thoughts on the subject of product management	@qetzal_lup
https://t.me/uxhorn	UX Horn	Selected materials from the best Russian UX groups. A huge amount of quality information	@uxhorn
https://t.me/themarfa	All-in-One Person	A channel with discounts on paid programmes, notes on new or interesting services and apps	@themarfa
https://t.me/pinkponies	"Land of pink ponies"	Fascinating stories about corporate culture and people management from a Google employee	@pinkponies
https://t.me/design_without_cats	Design without cats	Useful links about web and graphic design	@design_without_cats
https://t.me/ctodaily	"launch tomorrow"	Weekdays of a technical director (ex-CTO Meduza, Bookmate, RAWG, Pure). Lots of interesting things about the development process and the "mastering" of new technologies in a working product	@ctodaily
https://t.me/myshli_channel	Being Danil Krivoruchko	Notes from New York's top designers	@myshli_channel
https://t.me/temno	"Dark Side"	The "dark side" of development. Lots of interesting analytics and notes from personal experience	@temno

References

1. Pecherskaya A.A. (2016). Method to research the teacher's professional value orientations. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, no. 6, pp. 148-154. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wmfgzt>
2. Samoilik N.A. (2019). *Professional'no-tsennostnye orientatsii lichnosti: teoriya i praktika* [Professional-Value Orientations of Personality: Theory and Practice]. Novokuznetsk, Kuzbass Institute of Federal Penal System of Russia Publ., 174 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/atwwps>
3. Bubnova S.S. (1995). *Diagnostika real'noi struktury tsennostnykh orientatsii lichnosti* [Methodology for the Diagnosis of Personal Value Orientations]. Moscow, Znaniya Publ. (In Russ.)
4. Leevik G.E. (1990). *Guide to the Methodology of Studying the Value Orientations of the Individual*. Leningrad: House of Scientific and Technical Propaganda, 28 p. (In Russ.)
5. Kaptsov A.V., Karpushina L.V. (2010). *Test lichnostnykh tsennostei: Rukovodstvo po primeneniyu* [Test of Personal Values: a Guide to Application]. Samara, PC "Sodruzhestvo", 40 p. (In Russ.)
6. Pakhomova E.V. (2011). Method of diagnostic value orientations. *Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seriya: Psikhologiya = Bulletin of Samara Academy for the Humanities. A Series of Psychology*, no. 2 (10), pp. 120-134. (In Russ.) <https://elibrary.ru/owqreb>
7. Senin I.G. (1998). Development of a modified version of the "Questionnaire of terminal values". *Psikhologiya i praktika = Psychology and Practice*, no. 4 (1), pp. 287-288. (In Russ.)
8. Manchenko L.A., Vinogradova A.I. (2013). Kul'tura v epokhu interneta: izmenenie tsennostnykh orientatsii [Culture in the Internet age: changing value orientations]. *Aktual'nye problemy aviatsii i kosmonavтики = Current Issues of Aviation and Astronautics*, vol. 2, no. 9, pp. 254-255. (In Russ.) <https://elibrary.ru/taqaoz>
9. Seyedtakher G.A. (2019). *Vliyanie interneta na moral'no-dukhovnye i sotsial'nye tsennosti studencheskoi molodezhi (na materialakh vuzov islamskoi respubliki Irana): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Influence of the Internet on the Moral, Spiritual and Social Values of Student Youth on the Materials of Universities of the Islamic Republic of Iran: PhD (Education) diss. abstr.]. Dushanbe, 24 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zoqycx>
10. Lindh K., Korhonen V. (2010). Youth Values and Value Changes from Cultural and Transnational Perspectives. *Cross-cultural Lifelong Learning*. Tampere, Tampere University Press, pp. 135-166.
11. Trasorras R., Weinstein A., Abratt R. (2009). Value, satisfaction, loyalty and retention in professional services. *Marketing Intelligence & Planning*, vol. 27, issue 5, pp. 615-632. <http://dx.doi.org/10.1108/02634500910977854>
12. Danilova M.A. (2009). *Internet-sotsializatsiya studencheskoi molodezhi: spetsifika motivatsii setevogo povedeniya: avtoref. dis. ... kand. sotsiol. nauk* [Internet Socialization of Student Youth: The Specifics of Motivation of Network Behavior: PhD (Sociology) diss. abstr.]. Saratov, 18 p. (In Russ.)
13. Chvanova M.S., Khramova M.V., Pitsik E.N. (2017). Investigation of Internet influence on users social needs. *Proceedings of the 2017 International Conference "Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies"*. St. Petersburg, Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc., pp. 652-657. <https://doi.org/10.1109/ITMQIS.2017.8085908>, <https://elibrary.ru/zvywll>
14. Chvanova M.S., Kiseleva I.A. (2020). Historical and logical analysis of research on the development of professional value orientations of students in the context of internet socialization. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 25, no. 188, pp. 7-14. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-188-7-14>, <https://elibrary.ru/xutauF>
15. Chvanova M.S., Shlenov Y.V., Molchanov A.A. (2020). The impact of internet socialization on changing the professional and value orientations of young people. *Proceedings of the 2020 International Conference "Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies"*. Yaroslavl, Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc., pp. 448-452. <https://doi.org/10.1109/ITQMIS51053.2020.9322851>, <https://elibrary.ru/jnttkT>
16. Nosovets S.G. (2016). New media: defining the notion. *Kommunikativnye issledovaniya = Communication Studies*, no. 4 (10), pp. 39-47. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xqtzrj>
17. Samoilik N.A. (2016). The questionnaire "diagnostics of the personality's professional and value orientations": a technology of its development and psychometric characteristics. *Sovremennye issledovaniya sot-*

sial'nykh problem = Modern Studies of Social Issues, no. 7, pp. 141-166. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wvjleh>

Список литературы

1. Печерская А.А. Методика исследования профессиональных ценностных ориентаций учителя // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 6. С. 148-154. <https://elibrary.ru/wmfgzt>
2. Самойлик Н.А. Профессионально-ценностные ориентации личности: теория и практика. Новокузнецк: Кузбас. ин-т фед. службы исполнения наказаний, 2019. 174 с. <https://elibrary.ru/atwwps>
3. Бубнова С.С. Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности. М.: Знания, 1995.
4. Леевик Г.Е. Руководство по методике изучения ценностных ориентаций личности. Ленинград: Ленингр. Дом науч.-техн. пропаганды, 1990. 28 с.
5. Капцов А.В., Карпушина Л.В. Тест личностных ценностей: Руководство по применению. Самара: ИПК «Содружество», 2010. 40 с.
6. Пахомова Е.В. Методика диагностики ценностных ориентаций (МДЦО) // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2011. № 2 (10). С. 120-134. <https://elibrary.ru/owqreb>
7. Сенин И.Г. Разработка модифицированной версии «Опросника терминальных ценностей» // Психология и практика. 1998. № 4 (1). С. 287-288.
8. Манченко Л.А. Культура в эпоху Интернета: изменение ценностных ориентаций // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2013. Т. 2. № 9. С. 254-255. <https://elibrary.ru/taqaoz>
9. Сейедтахер Г.А. Влияние Интернета на морально-духовные и социальные ценности студенческой молодежи (на материалах вузов Исламской Республики Иран): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Душанбе, 2019. 24 с. <https://elibrary.ru/zoqycx>
10. Lindh K., Korhonen V. Youth Values and Value Changes from Cultural and Transnational Perspectives. Cross-cultural Lifelong Learning. Tampere: Tampere University Press, 2010. P. 135-166.
11. Trasorras R., Weinstein A., Abratt R. Value, satisfaction, loyalty and retention in professional services. Marketing Intelligence & Planning. 2009. Vol. 27. Issue 5. P. 615-632. <https://dx.doi.org/10.1108/02634500910977854>
12. Данилова М.А. Интернет-социализация студенческой молодежи: специфика мотивации сетевого поведения: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Саратов, 2009. 18 с.
13. Chvanova M.S., Khramova M.V., Pitsik E.N. Investigation of Internet influence on users social needs. Proceedings of the 2017 International Conference "Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies". St. Petersburg: Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc., 2017. P. 652-657. <https://doi.org/10.1109/ITMQIS.2017.8085908>, <https://elibrary.ru/zvywll>
14. Чванова М.С. Историко-логический анализ исследований по формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов в контексте интернет-социализации // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. № 188. С. 7-14. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-188-7-14>, <https://elibrary.ru/xutauF>
15. Chvanova M.S., Shlenov Y.V., Molchanov A.A. The impact of internet socialization on changing the professional and value orientations of young people. Proceedings of the 2020 International Conference "Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies". Yaroslavl, Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc., 2020. P. 448-452. <https://doi.org/10.1109/ITQMIS51053.2020.9322851>, <https://elibrary.ru/jnttkT>
16. Носовец С.Г. Новые медиа: к определению понятия // Коммуникативные исследования. 2016. № 4 (10). С. 39-47.
17. Самойлик Н.А. Опросник «Диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности»: технология разработки и психометрические характеристики // Современные исследования социальных проблем. 2016. № 7. С. 141-166. <https://elibrary.ru/wvjleh>

Information about the authors

Marina S. Chvanova, Dr. habil. (Education), Professor, Professor of Information Systems and Technologies Department, Moscow State University of Technology and Management named after K.G. Razumovsky (First Cossack University), Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-2993-0194>
ms12008@rambler.ru

Irina A. Kiseleva, PhD (Education), Associate Professor, Associate Professor of Mathematical Modeling and Information Technology Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-3557-216X>
irinakiselyo@yandex.ru

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 25.08.2023
Approved 20.10.2023
Accepted 22.11.2023

Информация об авторах

Чванова Марина Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры информационных систем и технологий, Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (Первый казачий университет), г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-2993-0194>
ms12008@rambler.ru

Киселева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математического моделирования и информационных технологий, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-3557-216X>
irinakiselyo@yandex.ru

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 25.08.2023
Одобрена после рецензирования 20.10.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Научная статья
УДК 378

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1365-1375>



Потенциал использования сетевых видеоформатов в системе гуманитарного образования

Алла Михайловна ШЕСТЕРИНА 

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова»
119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, 1
shesterina8@gmail.com

Актуальность. Исследован потенциал использования современных сетевых видеоформатов в образовательных практиках, направленных на формирование компетенций в гуманитарной сфере. Значимость изучения этого потенциала обусловлена трансформацией подходов к социализации и формированию знаний о мире под влиянием новых медиа, а также процессом визуализации медиапотребления, отмечаемым исследователями коммуникативных процессов.

Материалы и методы. Для достижения поставленных целей исследования применялись сравнительно-типологический и тектологический методы, а также метод анализа контента. Эмпирическая база исследования сформирована на основе образовательного видеоконтента платформы RUTUBE.

Результаты исследования. Приведены основные функции сетевого видеоконтента в образовательном процессе. Конкретизированы наиболее эффективные жанры и форматы образовательных видеоблогов. Исследованы средства привлечения и удержания внимания в ходе осуществления образовательных практик. Выявлены основные коммуникативные барьеры, препятствующие формированию компетенций в условиях использования сетевого видеоконтента. Обозначены методы нейтрализации барьеров и способы повышения эффективности формирования знаний, умений и навыков с применением сетевого видеоконтента.

Выводы. В ходе исследования установлено, что сетевой видеоконтент имеет значительный образовательный потенциал и может быть использован в учебном процессе в рамках высшей школы. Результаты исследования будут полезны ученым, рассматривающим потенциал использования современных технологий в системе высшего образования, а также педагогам высшей школы.

Ключевые слова: сетевой видеоконтент, образовательные видеоблоги, студенческая молодежь

Для цитирования: Шестерина А.М. Потенциал использования сетевых видеоформатов в системе гуманитарного образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1365-1375. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1365-1375>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1365-1375>

The potential of using network video formats in the humanities education system

Alla M. SHESTERINA 

Lomonosov Moscow State University
GSP-1, Leninskie Gory, Moscow, 119991, Russian Federation
shesterina8@gmail.com

Importance. The potential of using modern network video formats in educational practices aimed at the formation of competencies in the humanitarian field is investigated. The study of this potential is important due to the transformation of approaches to socialization and the knowledge's formation about the world under the influence of new media, as well as the visualization process of media consumption, noted by communicative processes' researchers.

Materials and Methods. Comparative typological and textual methods are used to achieve the set research goals, as well as the method of content analysis. The empirical base of the research is based on the educational video content of the RUTUBE platform.

Results and Discussion. The main functions of network video content in the educational process are given. The most effective genres and formats of educational video blogs are specified. The means of attracting and retaining attention during the implementation of educational practices are investigated. The main communication barriers preventing the formation of competencies in the conditions of using network video content are identified. The methods of neutralizing barriers and ways to increase the effectiveness of knowledge, skills and abilities' formation using network video content are outlined.

Conclusions. The study showed that network video content has significant educational potential and can be used in the educational process within the framework of higher education. The results of the study will be useful to scientists considering the potential of using modern technologies in the higher education system, as well as to teachers of higher educational institutions.

Keywords: network video content, educational videoblogs, student youth

For citation: Shesterina, A.M. (2023). The potential of using network video formats in the humanities education system. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1365-1375. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1365-1375>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Исследователи педагогических практик современной высшей школы отмечают усиление роли цифровых технологий как в педагогической, так и в научной деятельности в рамках гуманитарного образовательного сектора [1]. Фиксируется, например, процесс трансформации профессионально-ценностных ориентаций молодежи под воздействием интернет-социализации [2; 3], а также потен-

циал использования социальных медиа для решения прикладных педагогических задач [4; 5]. Это, наряду с отмечаемыми многими исследователями и активизировавшимися в последнее время процессами визуализации потребления информации, позволяет предположить, что включение в образовательные практики аудиовизуального контента новых медиа способно повысить эффективность формирования компетенций, необходимых современному специалисту [6–8]. Подобные

предположения подкрепляются и результатами социологических исследований¹.

Несмотря на значимость изучения потенциала использования сетевого видеоконтента в учебном процессе, нам не встретились исследования, направленные на всесторонний анализ форм реализации подобных возможностей. Ряд ученых предпринимали попытку проанализировать характер воздействия аудиовизуальной информации на индивида и общество в целом [9–11]. Некоторые исследователи предлагали результаты анализа процесса влияния сетевого видеоконтента на конкретные сферы жизни социума [12; 13]. Однако комплексного исследования возможностей включения сетевого видеоконтента в образовательные практики не осуществлялось. Мы в нашем исследовании предпринимает попытку ликвидировать этот пробел.

Цель исследования – выявление потенциала использования сетевого аудиовизуального контента в области гуманитарного образования. Последнее представляется особенно важным в контексте понимания того, что современная молодежь в значительной степени изменила стратегии взаимодействия с новым знанием. По мнению исследователей, поколение современных студентов можно назвать обесценивающим, играющим, проектным. Архетип пользователя сменился на архетип творца [6], а элементы геймификации проникают даже в те сферы, которые ранее не предполагали их присутствия [14].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Конкретизация материала исследования обусловлена глобальными изменениями многих сфер нашей жизни, которые мы наблюдаем сегодня. Так, локус интереса как педагогической общественности, так и студенчества в последнее время сместился в сторону освоения русских платформ. Подобный про-

цесс мы неизбежно наблюдаем и со стороны авторов контента. В системе видеоблогинга он особенно заметен, поскольку целый ряд платформ, на которых прежде развивалось это явление, стал недоступен по тем или иным причинам, а другие отказали русским авторам в монетизации. Последнее, безусловно, не остановило видеоблогеров, выбравших в качестве экономической модели коллаборацию с брендами, и все же реакцией на изменение стал поиск альтернативных площадок. В числе таковых можно назвать Дзен, Telegram, ВКонтакте и, конечно же, RUTUBE.

Видеохостинг RUTUBE был создан в 2006 г. как альтернатива платформе YouTube, и это было заметно в организации интерфейса и ключевых опций, которые в точности повторяли прототип. Сегодня его используют более чем в 170 странах мира, а сохранение монетизации для российских пользователей является конкурентным преимуществом. Кроме того, существует и установка на переход российских организаций на эту платформу. Так, некоторое время назад вузам было рекомендовано перенести свой контент на RUTUBE. Несмотря на то, что далеко не все последовали этой рекомендации, платформа сразу же обогатилась качественным образовательным, научно-популярным и культурно-просветительским контентом.

На основе работы рекомендательных алгоритмов RUTUBE мы проанализировали контент наиболее рейтинговых каналов интересующего нас сектора за 2022 г. Эти каналы вошли в состав следующих рубрик: «культура» (каналы «Евгений Ширяев», «Хот Культур», «Лекторий Достоевский»), «обучение» (каналы «Умскул», «Что, если», «Алексей Марков»). Также мы включили в эмпирическую базу исследования вузовский RUTUBE-канал («ВГИК») и каналы организаций, ведущих просветительскую деятельность («TED», «Российское общество Знание»). Методом случайной выборки на каждом из анализируемых каналов были отображены 10 выпусков (всего – 100 выпусков).

¹ Аудитория медиа // Mediascope. 2021. URL: <https://mediascope.net/upload/iblock/cd5/Adindex%20City%20Conference%202021%20Mediascope.pdf> (дата обращения: 05.07.2022).

В ходе исследования с опорой на сравнительно-типологический и текстологический методы мы решали следующие задачи:

- определить функции сетевого видеоконтента в образовательном процессе;
- выявить форматы и жанры видеоблогов, в наибольшей степени соответствующие задачам современного образования в гуманитарной сфере;
- конкретизировать средства привлечения и удержания внимания, которые могут быть использованы авторами образовательного видеоконтента с целью повышения эффективности его использования в учебном процессе;
- уточнить коммуникативные и информационные барьеры, которые могут возникать в образовательном процессе в ходе использования сетевого видеоконтента;
- предложить возможные способы устранения подобных барьеров и повышения эффективности образовательных практик с использованием потенциала сетевого видео.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование анализируемого нами сектора RUTUBE показало, что образовательная, культурно-просветительская и научно-популярная тематика поддерживается самой платформой, рекомендательные алгоритмы которой нередко выводят в топ контент подобной направленности. Однако этот контент, безусловно, уступает по своей популярности развлекательному.

Функции использования проанализированного нами сетевого контента могут быть различными.

1. Видеоблог как объект анализа. В этом случае изучение формально-содержательных особенностей видеоблогов может способствовать формированию критического мышления, различных форм грамотности [15; 16], а компаративный анализ аудиовизуальных произведений позволит выработать устойчивые навыки верификации информации и цифрового аскетизма [17]. Кроме того, подобные практики помогут вывести слу-

шателей на комплексный уровень восприятия текста, когда от фабульной интерпретации зритель переходит к пониманию замысла автора.

2. Видеоблог как источник сведений. Сегодня существует немало блогов образовательной направленности. Анализ русского язычного сектора видеоблогинга доказал его богатство и достаточно высокий уровень разработки тем. Обращение к видеоблогам такого содержания позволяет обогатить образовательные практики и расширить возможности аудитории в аспекте сравнения разных теорий и подходов в области гуманитарного образования.

3. Видеоблог как инструмент формирования навыка. Ученику (или группе) предлагается создать свой видеоблог. В процессе его создания формируется творческая атмосфера, позволяющая автору реализовать свои способности и увидеть «кухню» видеопроизводства «изнутри». Последнее особенно эффективно в области подготовки специалиста для креативных индустрий [18]. А в более широком смысле такие практики формируют относительную устойчивость к медиавоздействию и отчасти нейтрализуют его негативные эффекты [19].

Таким образом, образовательный сетевой видеоконтент сегодня может реализовать информационную, коммуникативную, культурно-просветительскую функцию, а также функцию сохранения и передачи гуманитарных ценностей.

Для реализации этих функций могут быть использованы различные *жанры и форматы*. Если говорить о форматах видеоблогов анализируемого сектора, то, в зависимости от типифицирующего признака, их можно разделить на несколько типологических групп.

По тематике условно можем выделить следующие типы каналов:

1) *монотематические*, или узкоспециализированные. Авторы таких каналов выбирают одну ключевую тему, которая является сквозной для всех или почти всех выпусков. Безусловно, ключевая тема дополняется си-

туативными, но все же аудитория точно понимает, о чем канал и какое содержание контента ее ожидает. В этой группе доминируют каналы авторского типа, когда контент имеет открыто персонифицированную форму подачи, что находит отражение даже в его названии. Так, все выпуски канала «Алексей Марков» направлены на просвещение в области эффективной коммуникации;

2) политематические. Контент этих каналов направлен на информирование по ряду смежных тем. Как правило, таких тем немного, и они разделены на плейлисты для более удобной навигации по каналу. Чаще всего политематические каналы формируются на основе монотематических в ситуации исчерпанности первой темы. Например, канал «Евгений Ширяев» первоначально был основан на жанре «опрос», а выпуски были направлены на выявление знаний россиян в области истории и культуры. Позже спектр публикаций канала расширился за счет отдельных выпусков исторической направленности. Другой пример политематического канала – это «Умскул». Большая часть роликов рассказывает о подготовке к ЕГЭ. Однако со временем начинают появляться и ролики по смежной тематике: «Любовь или ЕГЭ», «Родители против моей специальности», «А нужен ли диплом?» и т. п. Очевидно, что такого рода публикации напрямую связаны с процессом обучения в школе, однако спектр тем значительно шире, чем просто обсуждение сдачи экзаменов;

3) универсальные. Количество тем на таких каналах сложно определить. Пополняется не только галерея видеоконтента, но и список плейлистов. Довольно часто плейлисты отсутствуют, и на канал просто выкладывается интересное автору видео. Например, на канале «Что, если» мы находим подборку видео, содержащих любопытные факты: «Что, если планета решит тебя уничтожить?» (география, экология), «Что, если искусственный интеллект захватит мир?» (программирование), «Что, если тебя клонировали?» (биология, генетика), «Что, если всегда говорить ДА?» (психология) и т. д. Такой

канал не дает системных представлений, однако формирует интерес к самым разным сферам человеческого знания.

Условность разделения на эти три типа каналов очевидна и связана с тем, что монотематические блоги со временем могут трансформироваться в политематические или универсальные, и наоборот. Такая подвижность объясняется оперативным реагированием блогеров на запросы аудитории.

Сопоставление тематики блога и его востребованности (число подписчиков, интенсивность интерактивного взаимодействия) свидетельствует о том, что уровень популярности канала не имеет прямой корреляции с его тематической нишей. Важна не столько тема, сколько форма ее подачи.

Также видеоблоги научно-популярной и культурно-просветительской направленности можно разделить на две группы **по типу источника контента**:

1) контентные. То есть блоги, которые основаны на авторском первичном продукте. Видео, представленное на таких каналах, часто создается специально для них и публикуется на правах эксклюзива. К сожалению, таких каналов в анализируемом секторе RUTUBE оказалось немного. Пожалуй, только канал «Алексей Марков» не имеет точного аналога на YouTube. Однако его автор ведет на конкурирующей платформе другой канал и публикует то же видео или видео со схожей тематикой;

2) цитатные. Эти блоги построены на двух вариантах «переупаковки» видеоконтента: компиляции видеочитат из других произведений и перегоне трафика с других каналов или медиа. Девять из десяти анализируемых каналов относятся к этому типу. Все они имеют аналоги (как правило, более полные и с большим числом подписчиков и просмотров) на платформе YouTube. Думается, причина кроется в том, что многие видеоблогеры на протяжении довольно долгого времени рассматривали RUTUBE как «запасную» платформу и делали ставку на более популярный YouTube. Однако в последнее время, в связи с отключением монетизации

на YouTube и опасностью доверия к зарубежным видеохостингам, авторы начали переносить контент на русскоязычный аналог и проводить на нем более активную работу с аудиторией. К сожалению, пока эта работа проходит не вполне успешно. Так, YouTube значительно превосходит RUTUBE по количеству охватов. Скорее всего, это связано с тем, что аудитория не спешит переходить на малознакомую платформу и предпочитает смотреть контент по уже сложившейся модели информационного потребления. Вместе с тем важно отметить, что те каналы, которые появились на платформах относительно недавно и сделали ставку на российский видеохостинг, демонстрируют меньший разрыв в подписчиках и просмотрах (например, «Российское общество Знание»).

По признаку «авторство» мы можем говорить о наличии на RUTUBE каналов следующих типов:

1) персональные. Эти блоги ведут эксперты в какой-либо сфере науки и культуры или люди, ею увлеченные («Алексей Марков», «Евгений Ширяев», «Хот Культур»);

2) комбинированные. Создаются несколькими авторами («Лекторий Достоевский», «TED»);

3) каналы организаций («ВГИК», «Российское общество Знание»).

Вряд ли можно уверенно говорить о каких-либо предпочтениях со стороны аудитории по типу авторства канала, но важно, кто выступает в кадре в качестве источника информации. В этом смысле экспертом может быть и блогер, и приглашенное лицо (как, например, на канале «TED»).

Также контент RUTUBE можно условно разделить на **каналы со сложной и простой архитектурой**.

1. Каналы со сложной архитектурой включают три типа видео: hub, help и hero. Hub-контент – это регулярно публикуемые видеопроизведения (чаще всего еженедельно), раскрывающие ключевую тему канала и апеллирующие к постоянным подписчикам. Как правило, такой контент прост в производстве, но интересен и привлекателен. Help-

контент – это ситуативный контент, в котором автор реагирует на текущие события, соотносимые с тематикой канала. Таким образом он показывает, что живет в одном информационном поле со своим зрителем. Это – интерактивный контент, призванный формировать комьюнити. Часто такие видеоролики имеют вирусный характер, и аудитория канала распространяет их по так называемому «сарафанному радио». Его основу составляют разговорные жанры (опросы, эссе, стримы, интервью). Hero-контент – это сложные в производстве видеопроизведения, которые имеют, как правило, непреходящее значение и используются для привлечения на канал новой аудитории. Считается, что успешный канал должен сочетать все три типа контента для того, чтобы быть привлекательным для максимально широкого круга аудитории и привлекать подписчиков. Однако в числе анализируемых нами каналов мы обнаружили лишь один, включающий все три типа контента – канал «Евгений Ширяев». Но и на этом канале мы не наблюдаем никакой системности публикаций трех типов контента.

2. Каналы с простой архитектурой встречаются чаще. Это каналы с доминантой одного из трех типов контента. В анализируемом нами спектре каналов девять из десяти были представлены этим типом, причем с явно выраженным доминированием hub-контента. Последнее может свидетельствовать о хаотичном наполнении каналов и отсутствии какого-либо контент-плана, давно уже обязательного для любого профессионального видеоблогера на платформе YouTube.

Жанровые предпочтения авторов культурно-просветительского и научно-популярного видеоконтента, полезного в образовательных практиках, также можно легко определить. В анализе жанровых особенностей исследуемого сектора RUTUBE мы будем опираться на классификацию жанров видеоблогов, представленную нами в монографии «Особенности функционирования современных аудиовизуальных медиа» [6]. Важно отметить, что культурно-просветительский и

научно-популярный контент представлен, преимущественно, двумя группами – образовательными и диалоговыми жанрами. В первой группе преобладает формат эссе, где эксперт делится своими знаниями в конкретной сфере и сопровождает повествование иллюстративным материалом («Алексей Марков», «TED»). Во второй группе доминирует жанр интервью, в котором собеседник также является экспертом, профессионалом в какой-либо сфере («Хот культур»), или опрос («Евгений Ширяев»).

Кроме того, блогеры осуществляют попытку перенести в сетевую среду форматы, ей не свойственные. К примеру, ряд каналов опирается на традиционный формат образовательного видео – видеолекции («Российское общество Знание», «ВГИК»), или публикует контент в жанре документального фильма («Лекторий Достоевский»). Реже мы обнаруживаем видео, созданные с использованием современных технологий. Например – анимационные (канал «Что, если»).

К сожалению, видеоблогеры платформы RUTUBE редко используют наиболее популярные жанры, доказавшие свою эффективность в анализируемом тематическом секторе на других платформах (обзор, сравнение, комментарий, скетч-шоу, так и др.). Также обращает на себя внимание отсутствие стримов, которые позволяют аудитории принять участие в прямом эфире и почувствовать себя соавтором материала.

К часто используемым образовательным форматам отнесем:

- видеолекции в записи;
- прямые трансляции всех форм занятий с доминированием лекционного формата;
- вебинары;
- гайды;
- видеоэкскурсии;
- видеоконференции;
- обучающие видео в системе видеоблогинга.

Кроме того, могут использоваться и новейшие видеоформаты:

- основанные на использовании VR-технологий в процессе обучения;

- основанные на использовании технологий искусственного интеллекта;

- основанные на замещении реальных процессов их видеопозаказом.

Контент анализируемых каналов позволяет говорить о том, что видеоблогеры на платформе RUTUBE используют различные *средства привлечения и удержания внимания зрителя*.

Одним из наиболее частых средств стимуляции интереса является апелляция к **принципу экзотики** как на уровне формы (оформление канала, обложки видео, нейминг, приемы съемок и монтажа), так и на уровне содержания (акцентуация необычного в тексте и видеоряде). Наиболее показательным в этом смысле является контент канала «Что, если». На формальном уровне принцип экзотики здесь прослеживается как в оформлении шапки канала и логотипа (игральная кость на фоне космического пейзажа), так и в оформлении обложек, названиях видеороликов («Что, если ты раб»), анимированной форме подачи информации. На содержательном уровне вводятся элементы парадоксальной подачи сведений, полемические конструкции, шок-контент.

Кроме того, с целью формирования устойчивого интереса к каналу видеоблогеры апеллируют к доминирующим сегодня у аудитории метапрограммам – то есть таким призмам восприятия, которые делают сообщение интересным для той или иной аудитории. К основным метапрограммам в анализируемом секторе отнесем «прошлое» (весь исторический контент на каналах), «человек» (весь персонифицированный контент), «процесс» (контент с ярко выраженным сюжетом), «ценности» (рассказ о материальных или духовных ценностях присутствует в каждом выпуске).

Еще одним способом стимуляции внимания являются субмодальности – то есть такие параметры текста, при резком изменении которых мы непроизвольно привлекаем к нему аудиторию. В исследуемом нами секторе RUTUBE встречаются субмодальности двух типов – визуальные и аудиальные.

В числе визуальных субмодальностей чаще всего применяются следующие:

- плоский-объемный. Например, использование анимации («Что, если»);
- подвижный-неподвижный. Например, включение в видеоконтент неподвижных слайдов («Лекторий Достоевский», «Умскул»);
- близкий-далекий. Проявляется в изменении крупности плана едва ли не на всех анализируемых нами каналах.

Анализ же аудиальных субмодальностей показывает, что абсолютно все блогеры используют изменение громкости звука и элементы саунддизайна. Обозначенные нами субмодальности позволяют авторам концентрировать внимание аудитории на видеоконтенте.

Важно отметить, что в ходе применения видеоблогинга в системе образовательных практик педагог может столкнуться с рядом *барьеров восприятия информации и коммуникативных барьеров*. В числе часто встречающихся барьеров: технико-технологический (разная степень владения технологиями), барьер перегрузки (различная скорость выполнения заданий и освоения материала), эмоциональный (непринятие источника информации или задания), контрсуггестивный (несогласие с утверждением блогера или педагога), резонансный (отсутствие интереса к заданию).

Наиболее эффективными *средствами нейтрализации* этих барьеров могут стать:

- индивидуализация процесса обучения, адаптация форм в зависимости от возможностей обучающегося;
- использование элементов геймификации;
- асинхронное ознакомление с материалом;
- включение принципов инфогигиены в учебный процесс.

Преодоление ключевых коммуникативных барьеров позволит эффективно использовать практики видеоблогинга в медиаобразовательном процессе, а интерес, который неизменно вызывает у обучающихся видеотворчество, будет стимулировать процессы формирования медиаграмотности у аудитории.

ВЫВОДЫ

Подводя итоги нашего исследования, можно сделать вывод о том, что платформа RUTUBE имеет значительный потенциал в образовательной сфере. Она демонстрирует все разнообразие подходов, свойственных и другим платформам такого типа. Однако для того, чтобы развиваться в этом направлении, педагогам необходимо осуществлять отбор видеоконтента и варьировать практики его применения, а видеоблогерам необходимо предпринять несколько шагов:

- 1) создавать уникальный контент для платформы RUTUBE на правах эксклюзива;
- 2) ввести профессиональные практики в систему планирования контента канала и использовать в его структуре три основных типа контента – hub, help и hero;
- 3) расширить палитру жанров в культурно-просветительском и научно-популярном секторе;
- 4) расширить возможности интерактивного взаимодействия с аудиторией с целью создания комьюнити (например, с помощью прямых трансляций);
- 5) более активно использовать средства привлечения и удержания внимания аудитории.

Все это, несомненно, сделает видеохостинг RUTUBE более востребованным со стороны российской аудитории и позволит в полной мере развить его образовательный, культурно-просветительский и научно-популярный потенциал.

Список источников

1. Чванова М.С. Функциональные возможности цифровой образовательной экосистемы для активизации исследовательской и инновационной деятельности магистрантов // Вестник Тамбовского уни-

- верситета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1043-1062. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1043-1062>, <https://elibrary.ru/rzuauz>
2. Чванова М.С., Киселева И.А., Анурьева М.С. Исследование профессионально-ценностных ориентаций молодежи в условиях интернет-социализации // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 4. С. 747-769. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-4-747-769>, <https://elibrary.ru/jivnit>
 3. Фатьянов В.М., Картавцев Д.А. Особенности влияния сетевых интернет-сообществ на ценностные ориентации студенческой молодежи // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2018. № 5 (56). С. 58-67. <https://doi.org/10.26105/SSPU.2019.56.5.007>, <https://elibrary.ru/vvmrhg>
 4. Зверева Е.А., Хворова В.А. Трансформация ценностных ориентиров молодежи в современной информационно-коммуникационной среде // Коммуникативные исследования. 2022. Т. 9. № 1. С. 7-28. [https://doi.org/10.24147/2413-6182.2021.9\(1\).7-28](https://doi.org/10.24147/2413-6182.2021.9(1).7-28), <https://elibrary.ru/adfvbn>
 5. Прохоров А.В. Медиасреда университета в условиях современных вызовов в сфере высшего образования // Динамика медиасистем. 2022. Т. 2. С. 84-90. <https://elibrary.ru/bokmds>
 6. Качаева А.Г., Шомова С.А., Латина-Кратасюк Е.Г. и др. Мультимедийная журналистика. М.: Высшая школа экономики, 2017. 416 с. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1189-3>, <https://elibrary.ru/xymvj>
 7. Шестерина А.М., Зверева Е.А., Сапунов В.И., Пинчук О.В. Особенности функционирования современных аудиовизуальных медиа. Воронеж, 2018. 256 с. <https://elibrary.ru/vpbnyi>
 8. Друкер М.М. Медиапотребление современных подростков в условиях цифровой среды (на материале опроса старших школьников Калининградской области) // Знак. Проблемное поле медиаобразования. 2020. № 1. С. 15-24. <https://elibrary.ru/avptdf>
 9. Бессарабова М.Л. Видеооблог как феномен массовой культуры // Актуальные научные исследования в современном мире. 2019. № 6-5 (50). С. 5-10. <https://elibrary.ru/vshqhm>
 10. Ильченко С.Н. Как нас обманывают СМИ. Манипуляция информацией. СПб.: Питер, 2019. 320 с.
 11. Поздеева А.А. Видеооблог как метод воспитания культуры в обществе // World Science: Problems and Innovations: сб. ст. 35 Междунар. науч.-практ. конф. Саратов: Изд-во СГУ, 2019. С. 114-116. <https://elibrary.ru/nhxsav>
 12. Вартанова Е.Л. Медиа и город: об актуальных взаимовлияниях // Меди@льманах. 2020. № 1 (96). С. 8-19. <https://elibrary.ru/rksksg>
 13. Симакова С.И. Визуальный образ в СМИ – формирование медиаэстетики потребителя массовой информации // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2018. № 3. С. 83-92. <https://elibrary.ru/ynmjml>
 14. Третьяков В.Т. Как стать знаменитым журналистом. М.: Алгоритм, 2010. 560 с.
 15. Дускаева Л.Р. Стилистический анализ в медиалингвистике. М.: Флинта, 2019. 340 с. <https://elibrary.ru/malksw>
 16. Дускаева Л.Р., Иванова Л.Ю. Коммуникативная санация в онлайн-комьюнити // Русский язык в современном научном и образовательном пространстве: сб. тез. Междунар. науч. конф., посвящ. 90-летию проф. Серафимы Алексеевны Хаврониной. М.: РУДН, 2020. С. 16-18. <https://elibrary.ru/qghkhhb>
 17. Копылова О.Ю., Федорченко К.Е. Современная практика применения цифрового аскетизма // Современные технологии в образовании: актуальные проблемы и тенденции: материалы Всерос. науч.-теорет. конф. Ижевск, 2021. С. 205-210. <https://elibrary.ru/evuuyum>
 18. Куликов С.В., Курбатов В.И., Папа О.М. Виртуальная идентичность в формате самоконструирования: информационные ресурсы и информационная субъектность // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2022. № 2. С. 60-67. <https://doi.org/10.23672/x3780-1235-1427-e>, <https://elibrary.ru/xlqont>
 19. Yang Y., Lewis E., Newmarch J. Profile-based digital identity management – a better way to combat fraud // 2010 IEEE International Symposium on Technology and Society. Wollongong, 2010. P. 260-267. <https://doi.org/10.1109/ISTAS.2010.5514629>

References

1. Chvanova M.S. (2023). Digital educational ecosystem's functional abilities for promotion of master's degree students' research and innovative activities. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1043-1062. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1043-1062>, <https://elibrary.ru/rzuauz>
2. Chvanova M.S., Kiseleva I.A., Anur'eva M.S. (2023). Research of professional and value orientations of youth in the conditions of internet socialization. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 4, pp. 747-769. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-4-747-769>, <https://elibrary.ru/jivnit>
3. Fat'yanov V.M., Kartavtsev D.A. (2018). Features of influence of network internet communities on value orientations of student youth. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = The Surgut State Pedagogical University Bulletin*, no. 5 (56), pp. 58-67. (In Russ.) <https://doi.org/10.26105/SSPU.2019.56.5.007>, <https://elibrary.ru/vvmrhg>
4. Zvereva E.A., Khvorova V.A. (2022). Transformation of value orientations of young people in a modern information and communication environment. *Kommunikativnye issledovaniya = Communication Studies*, vol. 9, no. 1, pp. 7-28. (In Russ.) [https://doi.org/10.24147/2413-6182.2021.9\(1\).7-28](https://doi.org/10.24147/2413-6182.2021.9(1).7-28), <https://elibrary.ru/adfvbn>
5. Prokhorov A.V. (2022). Media environment of the university in conditions of modern challenges in the field of higher education. *Dinamika mediasistem = Dynamics of Media Systems*, vol. 2, pp. 84-90. (In Russ.) <https://elibrary.ru/bokmds>
6. Kachkaeva A.G., Shomova S.A., Lapina-Kratasyuk E.G. et al. (2017). *Mul'timediinaya zhurnalistika* [Multimedia Journalism]. Moscow, Higher School of Economics Publ., 416 p. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1189-3>, <https://elibrary.ru/xymvj>
7. Shesterina A.M., Zvereva E.A., Sapunov V.I., Pinchuk O.V. (2018). *Osobennosti funktsionirovaniya sovremennykh audiovizual'nykh media* [Peculiarities of Functioning of Modern Audiovisual Media]. Voronezh, 256 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vpbnyi>
8. Druker M.M. (2020). Mediapotreblenie sovremennykh podrostkov v usloviyakh tsifrovoi sredy (na materiale oprosa starshikh shkol'nikov Kaliningradskoi oblasti) [Media consumption of modern teenagers in the digital environment (based on a survey of senior schoolchildren in the Kaliningrad Region)]. *Znak. Problemnoe pole mediaobrazovaniya = Sign: Problematic Field in Mediaeducation*, no. 1, pp. 15-24. (In Russ.) <https://elibrary.ru/avptdf>
9. Bessarabova M.L. (2019). Video as a phenomenon of mass culture. *Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremennoy mire = Current Scientific Research in the Modern World*, no. 6-5 (50), pp. 5-10. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vshqhm>
10. Il'chenko S.N. (2019). *Kak nas obmanyvayut SMI. Manipulyatsiya informatsiei* [How we are Being Deceived by the Media. Manipulation of Information]. St. Petersburg, Piter Publ., 320 p. (In Russ.)
11. Pozdeeva A.A. (2019). Video blog as a method of culture education in society. *Sbornik statei 35 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «World Science: Problems and Innovations»* [Proceedings of the 35th International Scientific and Practical Conference "World Science: Problems and Innovations"]. Saratov, Saratov State University Publ., pp. 114-116. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nhxsav>
12. Vartanova E.L. (2020). Media and the City: on the Current Interactions. *Medi@l'manakh = MediaAlmanah*, no. 1 (96), pp. 8-19. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rksksg>
13. Simakova S.I. (2018). Vizual'nyi obraz v SMI – formirovanie mediaestetiki potrebitelya massovoi informat-sii [Visual image in mass media – shaping the media aesthetics of the mass media consumer]. *Znak. Problemnoe pole mediaobrazovaniya = Sign: Problematic Field in Mediaeducation*, no. 3, pp. 83-92. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ynmjml>
14. Tret'yakov V.T. (2010). *Kak stat' znamenitym zhurnalistom* [How to Become a Famous Journalist]. Moscow, Algoritm Publ., 560 p. (In Russ.)
15. Duskaeva L.R. (2019). *Stilisticheskii analiz v medialingvistike* [Stylistic Analysis in Medialinguistics]. Moscow, Flinta Publ., 340 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/malksw>
16. Duskaeva L.R., Ivanova L.Yu. (2020). Kommunikativnaya sanatsiya v onlain-kom'yuniti [Communicative sanitation in online community]. *Sbornik tezisev Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, posvyashchennoi*

- 90-letiyu professora Serafimy Alekseevny Khavroninoi «Russkii yazyk v sovremennom nauchnom i obrazovatel'nom prostranstve» [Collection of Theses of the International Scientific Conference Dedicated to the 90th Anniversary of Professor Serafima Alekseevna Khavronina "Russian Language in the Modern Scientific and Educational Space"]. Moscow, Peoples Friendship University of Russia Publ., pp. 16-18. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qghkhb>
17. Kopylova O.YU., Fedorchenko K.E. (2021). Sovremennaya praktika primeneniya tsifrovogo asketizma [Modern practice of digital asceticism]. *Materialy Vserossiiskoi nauchno-teoreticheskoi konferentsii «Sovremennye tekhnologii v obrazovanii: aktual'nye problemy i tendentsii»* [Proceedings of the All-Russian Scientific-Theoretical Conference "Modern Technologies in Education: Current Problems and Trends"]. Izhevsk, pp. 205-210. (In Russ.) <https://elibrary.ru/evuuym>
18. Kulikov S.V., Kurbatov V.I., Papa O.M. (2022). Virtual identity in the format of self-construction: information resources and information subjectivity. *Gumanitarnye, sotsial'no-ehkonomicheskie i obshchestvennye nauki* [Humanities, Socio-Economic and Social Sciences], no. 2, pp. 60-67. (In Russ.) <https://doi.org/10.23672/x3780-1235-1427-e>, <https://elibrary.ru/xlqont>
19. Yang Y., Lewis E., Newmarch J. (2010). Profile-Based Digital Identity Management – a Better Way to Combat Fraud. *2010 IEEE International Symposium on Technology and Society*. Wollongong, pp. 260-267. <https://doi.org/10.1109/ISTAS.2010.5514629>

Информация об авторе

Шестерина Алла Михайловна, доктор филологических наук, профессор, профессор Высшей школы (факультета) телевидения, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-7270-2376>
shesterina8@gmail.com

Поступила в редакцию 22.10.2023
Одобрена после рецензирования 15.11.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Information about the author

Alla M. Shesterina, Dr. habil. (Philology), Professor, Professor of the Higher School (Faculty) of Television, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-7270-2376>
shesterina8@gmail.com

Received 22.10.2023
Approved 15.11.2023
Accepted 22.11.2023



Цифровизация в практической подготовке студентов технических вузов

Зиля Рифатовна ТУШАКОВА , Елена Сергеевна ЧИЖИКОВА 

ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет»
625000, Российская Федерация, г. Тюмень, ул. Володарского, 38

*Адрес для переписки: tushakovazr@tyuiu.ru

Актуальность. Одна из ключевых задач производственной практики – опыт переноса знаний для самостоятельного решения новых задач. Моделирование производственных процессов в виртуальных лабораториях, VR-тренинги, блокчейн – можно рассматривать как технологии, направленные на формирование способности к переносу, анализу, систематизации данных. Цифровизация практической подготовки способна решить проблемы формирования нестандартного мышления, необходимости усиления ответственности обучающихся, зависимости квалификации специалиста от степени владения цифровыми технологиями. Возможности цифровых технологий, интеллектуальных информационных и обучающих систем в фокусе практической подготовки и развития мышления студентов образовали цель исследования.

Материалы и методы. Проведен обзор информационных источников, систематизирован собственный опыт организации практической подготовки. Методом опроса исследованы отношение обучающихся к онлайн-взаимодействию, отношение предприятий к допуску практикантов на производственные объекты. Предложена модель процедуры оценивания и хранения результатов практики.

Результаты исследования. Искусственный интеллект и автоматизация процессов смещают акценты обучения с алгоритмизируемой деятельности (чтение материала, составление плана текста, выборка ключевых идей и т. д.) на развитие специфических нестандартных умений – способности находить нестереотипное оптимальное решение, проводить экспертизу, применять знания в необычных условиях. При этом сокращение объемов предметного материала позволяет уделить больше внимания освоению нерутинных действий, автономии на рабочем месте, развитию проактивного отношения к профессии. Виртуальная модель технологического процесса позволяет в деталях увидеть любой элемент комплекса, при этом оператор VR воспринимает объект и формирует ответ. Анализ пространственного положения и состояния объекта, перенос имеющихся теоретических знаний в конкретную производственную ситуацию, формирование целостного восприятия объектов развивают и мышление, и практические навыки. Оценивание результатов практической подготовки студентов с применением блокчейна повышает оперативность процесса, делает надежной систему хранения данных.

Выводы. Модернизация профессионального образования путем внедрения адаптивных и практико-ориентированных образовательных программ, алгоритмов обучения и оценивания на основе решений искусственного интеллекта обеспечит эффективную цифровую подготовку кадров.

Ключевые слова: практическая подготовка, VR-технологии, блокчейн, мыслительные операции, искусственный интеллект

Для цитирования: Тушакова З.Р., Чижикова Е.С. Цифровизация в практической подготовке студентов технических вузов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1376-1386. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1376-1386>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1376-1386>

Digitalization in the practical training of students of technical universities

Zilya R. TUSHAKOVA *, Elena S. CHIZHIKOVA 

Industrial University of Tyumen

38 Volodarskogo St., Tyumen, 625000, Russian Federation

*Corresponding author: tushakovazr@tyuiu.ru

Importance. One of the key tasks of the production practice is the experience of transferring knowledge to independently solve new tasks. Modeling of production processes in virtual laboratories, VR training sessions, blockchain can be considered as technologies aimed at development the ability to data transfer, analyze, and systematize. Digitalization of practical training is able to solve the problems of non-standard thinking development, the need to strengthen the responsibility of students, the specialist qualification dependence on the digital technologies possession degree. The possibilities of digital technologies, intellectual information and educational systems in the focus of practical training of students and the development of thinking formed the purpose of the research.

Materials and Methods. The review of information sources is carried out, the own experience of practical training organization is systematized. The survey method investigated the attitude of students to online interaction, the attitude of enterprises to the admission of trainees to production facilities. A model of the procedure for evaluating and storing practice results is proposed.

Results and Discussion. Artificial intelligence and process automation shift the emphasis of education from algorithmized activities (reading material, drawing up a text plan, selecting key ideas, etc.) to the development of specific non-standard skills – the ability to find a non-stereotypical optimal solution, conduct expertise, apply knowledge in unusual conditions. At the same time, the reduction in the volume of subject material allows us to pay more attention to the development of non-routine actions, autonomy in the workplace, and the development of a proactive attitude to the profession. The virtual model of the technological process allows to see in detail any element of the complex, while the VR operator perceives the object and forms a response. The analysis of the spatial position and state of the object, the transfer of existing theoretical knowledge into a specific production situation, the formation of an objects holistic perception develop both thinking and practical skills. Evaluation of students practical training results with the use of blockchain increases the efficiency of the process, makes the data storage system reliable.

Conclusion. Modernization of vocational education through the introduction of adaptive and practice-oriented educational programs, learning and evaluation algorithms based on artificial intelligence solutions will ensure effective digital training.

Keywords: practical training, VR technologies, blockchain, thought processes, artificial intelligence

For citation: Tushakova, Z.R., & Chizhikova, E.S. (2023). Digitalization in the practical training of students of technical universities. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1376-1386. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1376-1386>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Современное общество является свидетелем четвертой промышленной революции – Индустриализации 4.0. В основе наблюдающихся изменений лежат слияние автоматизированного производства и цифровых сетевых технологий, рост кастомизации производства, распространение Интернета вещей и машинного обучения, повышение доступности искусственного интеллекта и мн. др. Предприятия подвергаются основательной перестройке производственных, организационных и бизнес-процессов, меняется функциональная модель сотрудников [1].

Цифровая трансформация влияет и на другие сферы деятельности человека, модифицируются стратегии и культуры клиентского обслуживания, рынки сбыта и инфраструктура сервисов [2].

Далеко не всякую модернизацию информационных систем на предприятии можно считать цифровой трансформацией. Цифровая трансформация имеет следующие показатели:

- многократное повышение эффективности работы предприятия;
- применение гибких цифровых технологий – элементов искусственного интеллекта, больших данных, виртуальной реальности, облачных вычислений;
- охват всех видов деятельности предприятия (работа с клиентами, получение продукта, организация бизнес-процессов, функции персонала);
- непрерывное совершенствование цифровых компетенций.

Очевидно влияние цифровизации на качественное изменение культуры труда. Независимо от уровня квалификации работников все больше и больше будут востребованы цифровая грамотность, проектное и критическое мышление, основательная естественно-научная и математическая подготовка. Только небольшая часть сегодняшних работников обладает цифровыми компетенциями на уровне, превышающем тот, что достигли современные компьютеры. И система образования должна интегрировать элементы цифровой трансформации в процесс обучения, иначе большая часть выпускников через несколько лет окажется невостребованной на рынке труда [3–5].

Применительно к системе образования, под цифровой трансформацией нужно понимать не оснащение компьютерных классов и доступность Интернета, а создание новой модели образовательных организаций. Основными элементами таких моделей могут стать:

- педагогические методики применения цифровых технологий как средства обучения, а не инструмента демонстрации результатов учения;
- действительное, а не кажущееся снижение трудозатрат педагогов как мотив к профессиональному и цифровому развитию;
- расширение спектра цифровых сервисов и инструментов;
- формирование всесторонней поддержки цифрового развития системы образования со стороны участников образовательного процесса – обучающихся, педагогов, администрации учебных заведений.

Наряду с прогнозируемой кастомизацией производств, цифровая трансформация образования будет заключаться в персонализации образовательного процесса на базе цифровых

технологий при обязательном достижении учебных результатов.

На данном этапе цифровая трансформация образования выражается в применении облачных и сетевых технологий, работе с большими данными, росте неограниченного доступа к качественному Интернету, расширению возможностей онлайн-коммуникации.

На следующем этапе развития цифрового образования педагоги могут стать активными пользователями и разработчиками технологий искусственного интеллекта, дополненной реальности, блокчейн.

Основное внимание руководителей практики, как правило, сконцентрировано на передаче знаний, развитии понимания теории, знакомстве с объектами практики и информацией о них. Формированию способности к критическому мышлению, анализу материала, переносу имеющихся знаний в новые условия уделяется значительно меньше внимания. Опыт переноса знаний для самостоятельного решения новых задач – одна из ключевых целей как процесса обучения, так и производственной практики. Педагогические технологии, основанные на формировании способности к переносу, анализу, систематизации, сравнении достаточно известны [6–8]. Однако отработка соответствующих навыков на практике ограничивалась доступом к необходимым объемам информации и знаний.

Искусственный интеллект и автоматизация поиска материалов позволяют легко искать нужные знания, структурировать их, облегчить понимание, сократить время на знакомство с новыми данными. Вся совокупность используемых при этом мыслительных операций способствует формированию компетенций по решению комплексных задач и применению знаний в производственных ситуациях [9].

Важно сместить акценты обучения с алгоритмизируемой деятельности (чтение материала, составление плана текста, выборка ключевых идей, правил и т. д.) на развитие специфических нестандартных умений – способности находить нестандартное опти-

мальное решение, проводить экспертизу, применять знания в необычных условиях. При этом сокращение объемов предметного материала позволит уделить больше внимания освоению неrutинных действий, автономии на рабочем месте, развитию проактивного отношения к профессии [10; 11].

На фоне технологических и организационных изменений, толчком к которым послужил период дистанционного обучения и труда, в вузовской практической подготовке наметились три основных тенденции:

- 1) увеличение роли самостоятельных образовательных усилий учащихся;
- 2) перераспределение ответственности за обучение в системе «ученик – учебное заведение»;
- 3) рост дифференциации по уровню владения цифровыми компетенциями [12].

Помимо технико-экономических проблем, первое, чему можно дать оценку, это отношение обучающихся к дистанту. Часть из них увидели преимущества и хотят их сохранить. Это студенты, настроенные на учебную мобильность, вспомогательный заработок, самообеспечение, совмещение обучения с профессиональной деятельностью. Гибкий график занятий бакалавров, возможность использовать индивидуальную образовательную траекторию, большой выбор массовых онлайн курсов наращивают коммуникативные навыки, автономность в обучении.

Другие адаптировались к онлайн-обучению, но не желали бы его длительного существования в силу неумения организовать собственную деятельность, самостоятельно формулировать и выполнять требования к результатам обучения, управлять собственным временем, мотивировать и контролировать себя.

Замечено, категорически отрицающих дистанционное обучение студентов не оказалось, его преимущества выразились в гибкости подходов к обучению, большем вовлечении интернет-ресурсов и гаджетов, возможности выстраивать свои приоритеты, выспаться и т. п. [13–15].

Цифровизация практической подготовки способна решить проблемы формирования нестандартного мышления, необходимости усиления ответственности обучающихся, прямой зависимости квалификации специалиста от степени владения цифровыми технологиями.

Возможности виртуальных лабораторий, веб-мастерских, интеллектуальных информационных и обучающих систем в фокусе практической подготовки студентов и развития цифрового мышления образовали цель настоящего исследования.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

На сегодняшний день накоплен и непрерывно публикуется разнообразный материал, связанный с описанием способов цифровой трансформации предприятий. Для оценки определенной технологии с позиции применения в практической подготовке студентов проведен обзор информационных источников по теме инструментальных разработок виртуальной реальности, возможностей интеллектуальных программ и систем распределенного хранения данных.

Систематизирован опыт организации и проблемы практической подготовки студентов в техническом вузе. Методом опроса исследованы отношение обучающихся к различным формам онлайн-взаимодействия, позиция предприятий к допуску малоопытных сотрудников на производственные объекты. Отмечена востребованность гибких подходов к обучению со стороны студентов. С другой стороны, важным делом для предприятий является отсутствие травм и безопасность практикантов, экономия текущих затрат на обучение студентов.

Предложена модель процедуры оценивания и хранения результатов практики, основанная на технологии блокчейн. Проведен анализ и дана оценка опыта, приобретенного предприятиями в сфере цифровизации бизнес- и производственных процессов.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Применение искусственного интеллекта в практической подготовке студентов. Современное понятие искусственного интеллекта становится более объемным и глобальным. Представление об искусственном интеллекте как способе автоматизации решения интеллектуальных задач меняется и рассматривается как область информатики, охватывающей и научные исследования, и технические решения, и производство продукции.

Современные приложения, высокая скорость и доступность Интернета, виртуальные помощники, чат-боты – одна из форм искусственного интеллекта. Технологии искусственного интеллекта появляются и совершенствуются, трансформируются под запросы человека, становятся необходимыми в повседневной жизни.

Вовлечение голосовых помощников (Алиса, Google, Siri, Alexa и пр.) в процесс прохождения практики может быть выражено в составлении маршрута к месту практики, инструктировании о безопасном поведении на конкретном производственном объекте, поиске информации в Интернете, оперативной связи с наставниками.

Ведущим предприятием региона, расположенным в пригородной зоне, разработано мобильное решение «Мониторинг автобусов» на платформе Nimbus. Для запуска дается ссылка с указанием предпочтительной версии браузера Edge, Chrome, Opera, Firefox. Ссылку на мобильном устройстве можно открыть одним из способов:

- считать QR-код;
- нажать на ссылку в сообщении или в инструкции;
- переслать ссылку через любой мессенджер (Viber, WhatsApp), используя веб-версию мессенджера.

В оболочке приложения определяется местоположение, отображаются маршрутные автобусы и шаттлы (кольцевые маршруты), остановки пассажирского транспорта с информацией обо всех маршрутах, проходящих

через данную остановку, строка для поиска маршрута/остановки.

Чат-боты помогут персонализировать процесс взаимодействия «педагог – студент» и «наставник – студент», обеспечить оперативную обратную связь в ходе практики. Кроме того, программы помогут выстроить трехсторонний контакт, корректировать план практики, структуру индивидуального задания, вносить поправки в контрольные даты. Так, искусственный интеллект оперативно и безопасно включает практикантов в производственный процесс.

Формирование практических навыков с использованием VR-технологий. Основные принципы технологии заложены в самом начале возникновения идеи VR и остаются таковыми по сей день:

- виртуальная модель в точности повторяет реальные производственные процессы и позволяет в деталях увидеть любой элемент комплекса;
- оператор VR воспринимает объект через созданный образ и формирует ответ;
- система анализирует информацию от датчиков, вырабатывает команды на исполнительные устройства для изменения положения объекта.

Неизменность принципов VR-технологий не мешает им активно развиваться за счет интенсивного прогресса микропроцессорной техники, сенсорных устройств, способов внутри- внесистемной связи.

Сегодня технологии виртуальной реальности трансформируются в направлении совмещения реального и виртуального миров. Дополненная реальность Amended Reality (AR) объекты, создаваемые компьютером (голограммы, подсказки), накладывает на изображения живого мира. Смешанная реальность (MR) отличается тем, что способна влиять на состояние реальной среды встраиванием цифровых предметов или технологий в процессы деятельности человека.

Возможности описанных технологий связывают людей и предприятия, находящиеся на расстоянии, снижают расходы производства на разрешение предаварийных

ситуаций, повышают эффективность оперативного персонала, обеспечивают непрерывное обучение кадров; ускоряют совместный документооборот и проектные работы.

Достаточно часто производственные объекты относятся к особо опасным – это и влияние агрессивных веществ, и присутствие движущихся механизмов, и сверхвысокие значения температур, давлений, электрического напряжения. Допуск к таким объектам строго регламентирован и требует длительного обучения основам безопасности и охраны труда, качественного контроля знаний, специальных инструктажей, наставничества на начальных этапах работы. Так, например, обучающиеся электроэнергетических направлений при изучении основных принципов и особенностей электробезопасности должны иметь представление о реальных энергоснабжающих системах, электроустановках, электрооборудовании и связанными с ними воздействиями. Элементами подстанций являются силовые трансформаторы, система защиты и автоматики, сигнализация, распределительные устройства. Их внешний вид, внутреннее и наружное устройство, принцип работы, порядок обслуживания и ремонта, правила безопасной работы можно смоделировать, пользуясь технологией виртуальной реальности. Очки виртуальной реальности позволяют практикантам оказаться в мире, идентичном настоящему, проводить эксперименты, взаимодействовать с объектами, запоминать, минуя маломотивирующее заучивание и малоэффективное прослушивание. Кроме того, такие инструменты дают возможность посетить зарубежные и удаленные российские предприятия с высочайшим уровнем технологий, получить опыт и знания, расширить технический кругозор, оценить потенциал будущей профессии.

Одна из крупнейших российских компаний по газопереработке, производству oleфинов и пластиков активно работает в направлении цифровизации, в частности, использует инструментальные разработки виртуальной реальности.

Несколько лет назад в компании СИБУР приняли решение обучать наиболее важным на производстве профессиям, используя VR. Для обучения разработали и внедрили собственные VR-тренажеры на базе центра инженерной экспертизы «Сибуринтех». В список перспективных на ближайшие 15 лет профессий вошли: сварщик; лаборант-аналитик; слесарь по контролю-измерительным приборам и автоматике; оператор беспилотных летательных аппаратов; специалист по аддитивным технологиям. Симуляторы создавались с помощью отечественной «Гейм системс» – разработчика программно-аппаратных комплексов, резидента технопарка «Сколково».

Разработка каждой из образовательных программ велась около года. Вначале формировалась рабочая группа из экспертов от производства – главных сварщиков завода, лаборантов химического анализа, инженеров КИПиА, операторов беспилотных летательных аппаратов и др. Задачей экспертов стало взаимодействие с подрядчиком и составление алгоритмов действий специалистов на производстве. В кросс-функциональные команды вошли методолог, эксперт от производства и тестировщик.

Итоги обучения формулировались на начальном этапе разработки курсов. Оператор беспилотного летательного аппарата (БПЛА) будет уметь:

- выполнять фото- и видеофиксацию;
- облетать трубопроводы для визуального контроля целостности трубопроводов;
- управлять аппаратом над линиями ЛЭП;
- проводить осмотр факельных установок;
- облетать объекты для фиксации нарушений;
- брать пробы воды из водоемов.

Инженер КИПиА сможет:

- проверять датчики температуры, давления;
- менять датчики;

- проверять клапаны защиты и автоматики и проводить автокалибровку;
- менять датчики, клапаны.

Инженер химлаборатории будет уметь:

- определять массовую долю с помощью хроматографа;
- определять углеводородный состав сжиженных газов;
- проводить калибровку весов;
- определять показатели качества полимерной продукции.

Трудности, связанные с разработкой симуляторов, выражались в том числе и в отсутствии готовых сценариев работы специалистов, которые бы легли в основу работы тренажеров. Как правило, ИТ-разработчики не обращают внимания на тонкости того или иного процесса, операции, доступность для понимания новичкам. Уточнение алгоритмов рабочих процессов, закрепление их в регламентах производства, проведенное экспертами, позволило получить дополнительный бонус от начатого проекта.

В среднем на обучающий курс планируется 80 академических часов. Каждый курс включает в себя восемь уроков, состоящих из пяти модулей: 1) видеоролик с теорией; 2) отработка навыков с подсказками; 3) самостоятельное выполнение заданий; 4) практика с отвлекающими факторами; 5) контрольное выполнение заданий.

Практический модуль оценивается в сравнении с показателями экспертов и средними результатами всех тех, кто проходил обучение на тренажере по следующим параметрам: количество ошибок, затраченное время, уровень внимания, биологические факторы (сердцебиение). Симуляторы позволяют освоить и закрепить основные знания и практические навыки. Поэтому практика на производстве – неотъемлемый элемент образовательной программы, возможность в реальных условиях применить и развить собственные умения, обрести уверенность в своих действиях, научиться анализировать и оценивать результаты своей работы.

Количественно оценить повышение эффективности VR-обучения пока трудно,

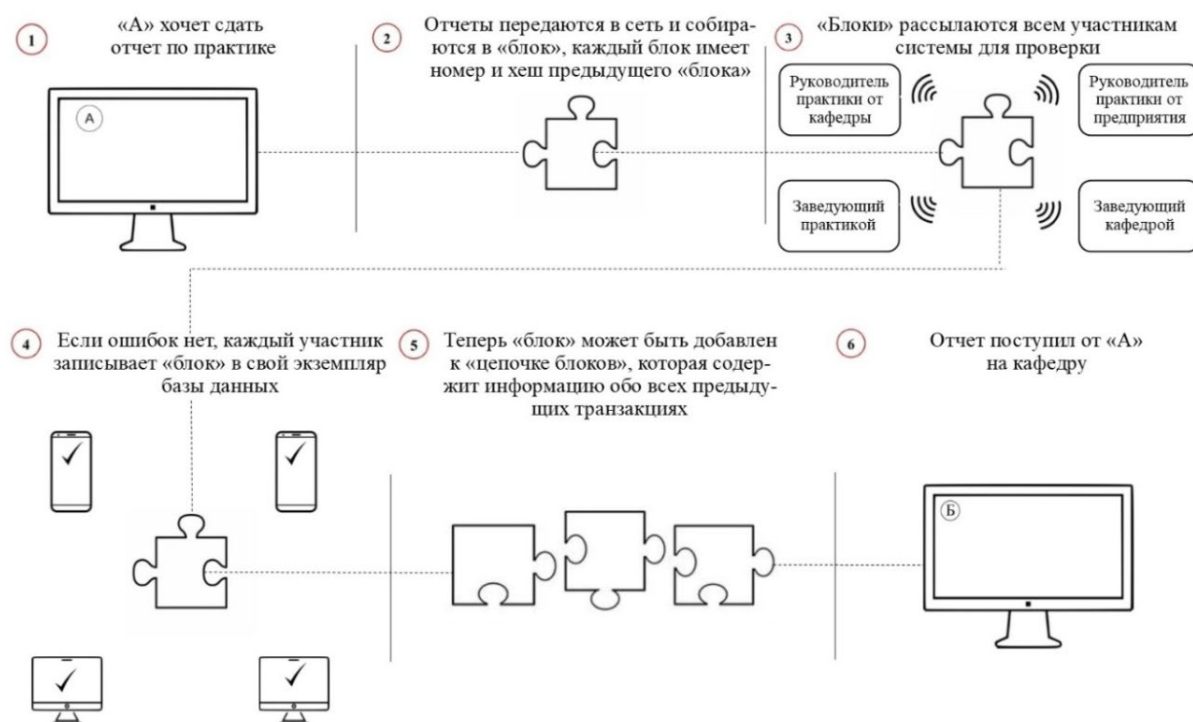


Рис. 1. Структурная схема блокчейн-технологии для оценивания практики
Fig. 1. Structure diagram of blockchain technology for practice assessment

однако экономия средств на обучение и ресурсосбережение очевидны. В условиях интеграции обучающей деятельности учебных заведений и хорошо оснащенного производства отмечается экономия на износе, энергопотреблении и возможных поломках оборудования, отсутствие травм при эксплуатации малоопытными сотрудниками. Кроме того, при высоких капитальных вложениях, затраты на функционирование образовательного центра, его обслуживание, содержание штата администраторов небольшие.

Технология блокчейн в оценивании результатов практики. Для децентрализованного сетевого хранения данных в ходе производственной практики предлагаем использовать идею технологии блокчейн. Блокчейн представляет собой распределенную базу данных, доступную для записи цифровых документов.

Блокчейн состоит из последовательно связанных блоков, каждый из которых будет содержать отчет по практике.

Отчет загружается студентом в систему и поступает в «блок». Каждый «блок» имеет номер и хеш предыдущего «блока». «Блок» рассылается всем участникам системы для проверки (наставнику от предприятия, руководителю от кафедры, заведующему практикой, заведующему кафедрой). После проверки каждый участник записывает «блок» в свою базу данных. Теперь «блок» может быть добавлен к цепочке «блоков» и направлен в архив кафедры.

Студенты смогут направлять отчеты на проверку всем участникам системы одновременно, отслеживать движение отчета, получать оперативные данные о замечаниях к отчету, видеть итоговую оценку, автоматически размещать отчет в архиве кафедры.

Положительные моменты от внедрения блокчейна в процесс проверки отчетов:

- надежное и систематизированное хранение отчетов;
- снижение объемов архивных хранилищ;
- уменьшение временных затрат на проверку и оценивание отчетов;
- защита оценок от умышленных манипуляций;
- открытость для наблюдения;
- повышение скорости документооборота.

ВЫВОДЫ

Создание цифровой экономики государства - одна из национальных и стратегических задач развития Российской Федерации. В частности, правительству России предстоит решить вопросы обеспечения подготовки высококвалифицированных кадров для цифровой экономики и преобразования промышленности посредством платформенных решений и интеллектуальных технологий. Важно предусмотреть модернизацию профессионального образования путем внедрения адаптивных и практико-ориентированных образовательных программ, алгоритмов обучения и оценивания на основе решений искусственного интеллекта.

Список источников

1. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. М.: НИУ Высш. шк. экономики, 2019. 344 с. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1990-5>, <https://elibrary.ru/anygho>
2. Минин С. Чужие ошибки: как избежать провала цифровой трансформации бизнеса. 2018. 19 июня. URL: <https://www.forbes.ru/tehnologii/363239-chuzhie-oshibki-kak-izbezhat-provala-cifrovoy-transformacii-biznesa> (дата обращения: 20.06.2023).
3. Уваров А.Ю. Об описании компетенций XXI в. // Образовательная политика. 2014. № 4 (66). С. 13-30. <https://elibrary.ru/tmhveb>
4. Прутская Ю.А. Профессиональные цифровые компетенции кадров для интеграции в цифровое современное пространство // Кадры для цифровой экономики: новые векторы обучения взрослых. М.: Русайнс, 2022. С. 55-59. <https://elibrary.ru/oxpbjnh>
5. Бугрова О.С. Развитие цифровых технологий и роль освоения цифровых компетенций // Экономика и предпринимательство. 2022. № 5 (142). С. 56-60. <https://doi.org/10.34925/EIP.2022.142.5.008>, <https://elibrary.ru/gzvpufe>
6. Березина Т.Н. Интеллект и креативность // Эдип. 2008. № 3. С. 92-101.
7. Сорочинский П.В. Развитие некоторых параметров мышления средствами виртуальной реальности // Психология когнитивных процессов. 2017. № 6. С. 76-84. <https://elibrary.ru/zoqlax>
8. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М.: Академия, 2002. 320 с.
9. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника. М.: Педагогика, 1989. 218 с.
10. Тушакова З.Р., Егорова Г.И. Креативные карты по химии для бакалавров химических направлений. Тюмень: ТИУ, 2016. 91 с. <https://elibrary.ru/zewrnd>
11. Кряжева Е.В., Виноградская М.Ю. Теоретические подходы к развитию творческого технического мышления студентов вуза // Успехи современной науки и образования. 2017. № 10. С. 97-101. <https://elibrary.ru/zxpudx>
12. Хохлова М.В., Лукашов С.В. Актуальные проблемы и направления деятельности вуза по организации производственной практики // Проблемы и перспективы технологического образования в России и за рубежом: сб. материалов 2 Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Л.В. Козуб. Ишим: Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова, (филиал) ТюмГУ, 2020. С. 69-72. <https://elibrary.ru/opmzrr>
13. Толстобоков О.Н. Современные методы и технологии дистанционного обучения. М.: Мир науки, 2020. 72 с. <https://elibrary.ru/peaoyg>

14. Ivushkina T.A. Involving students in online learning // *Edulearn21: 13th International Conference on Education and New Learning Technologies*. Valencia: IATED Academy, 2021. P. 11322-11326. <https://elibrary.ru/srjrau>
15. Gadzaova L.P., Goverdovskaya E.V., Alisultanova E.D., Moiseenko N.A. Organized online learning of students in universities and schools: didactics and methodology // *Propositos Y Representaciones*. 2021. Vol. 9. № S3. P. e1181. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE3.1181>, <https://elibrary.ru/nsjejf>

References

1. Uvarov A.Yu., Frumin I.D. (eds.). (2019). *Trudnosti i perspektivy tsifrovoy transformatsii obrazovaniya* [Problems and Prospects of Digital Transformation of Education]. Moscow, National Research University Higher School of Economics Publ., 344 p. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1990-5>, <https://elibrary.ru/anygho>
2. Minin S. (2018). Chuzhie oshibki: kak izbezhat' provala tsifrovoy transformatsii biznesa. June 19. (In Russ.) Available at: <https://www.forbes.ru/tehnologii/363239-chuzhie-oshibki-kak-izbezhat-provala-cifrovoy-transformatsii-biznesa> (accessed: 20.06.2023).
3. Uvarov A.Yu. (2014). Ob opisanii kompetentsii XXI v. [On the description of competences of the 21st century]. *Obrazovatel'naya politika = Educational Policy*, no. 4 (66), pp. 13-30. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tmhveb>
4. Prutskaya Yu.A. (2022). Professional digital competences of staff for integration into modern digital space. *Kadry dlya tsifrovoy ekonomiki: novye vektory obucheniya vzroslykh* [Personnel for the Digital Economy: New Vectors of Adult Training]. Moscow, Ru-Science Publ., pp. 55-59. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oxpbjh>
5. Bugrova O.S. (2022). The development of digital technologies and the role of mastering digital competencies. *Ekonomika i predprinimatel'stvo = Journal of Economy and Entrepreneurship*, no. 5 (142), pp. 56-60. (In Russ.) <https://doi.org/10.34925/EIP.2022.142.5.008>, <https://elibrary.ru/gzvpfe>
6. Berezina T.N. (2008). Intellect i kreativnost' [Intelligence and creativity]. *Edip* [Oedipus], no. 3, pp. 92-101. (In Russ.)
7. Sorochinskii P.V. (2017). Development of some parameters of human thinking by means of virtual reality. *Psikhologiya kognitivnykh protsessov* [Psychology of Cognitive Processes], no. 6, pp. 76-84. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zoqlax>
8. Bogoyavlenskaya D.B. (2002). *Psikhologiya tvorcheskikh sposobnostei* [The Psychology of Creative Abilities]. Moscow, Akademiya Publ., 320 p. (In Russ.)
9. Menchinskaya N.A. (1989). *Problemy ucheniya i umstvennogo razvitiya shkol'nika* [Problems of Teaching and Mental Development of a Schoolchild]. Moscow, Pedagogika, 218 p. (In Russ.)
10. Tushakova Z.R., Egorova G.I. (2016). *Kreativnye karty po khimii dlya bakalavrov khimicheskikh napravlenii* [Creative Cards in Chemistry for Undergraduate Chemistry Majors]. Tyumen, Industrial University of Tyumen Publ., 91 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zewrnd>
11. Kryazheva E.V., Vinogradskaya M.Yu. (2017). Teoreticheskie podkhody k razvitiyu tvorcheskogo tekhnicheskogo myshleniya studentov vuza [Theoretical approaches to the development of creative technical thinking of university students]. *Uspekhi sovremennoi nauki i obrazovaniya* [Successes of Modern Science and Education], no. 10, pp. 97-101. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zxpudx>
12. Khokhlova M.V., Lukashov S.V. (2020). Current problems and directions of the university's activities in the organization of industrial practice. In: Kozub L.V. (executive ed.). *Sbornik materialov 2 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Problemy i perspektivy tekhnologicheskogo obrazovaniya v Rossii i za rubezhom»* [Proceedings of the 2nd International Scientific-Practical Conference "Problems and Prospects of Technological Education in Russia and Abroad"]. Ishim, P.P. Ershov Ishim Pedagogical Institute (Branch) of Tyumen State University Publ., pp. 69-72. (In Russ.) <https://elibrary.ru/opmzrr>
13. Tolstobokov O.N. (2020). *Sovremennye metody i tekhnologii distantsionnogo obucheniya* [Modern Methods and Technologies of Distance Learning]. Moscow, World of Science Publ., 72 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/peaoyg>
14. Ivushkina T.A. (2021). Involving students in online learning. *13th International Conference on Education and New Learning Technologies "Edulearn21"*. Valencia, IATED Academy Publ., pp. 11322-11326. <https://elibrary.ru/srjrau>

15. Gadzaova L.P., Goverdovskaya E.V., Alisultanova E.D., Moiseenko N.A. (2021). Organized online learning of students in universities and schools: didactics and methodology. *Propositos Y Representaciones*, vol. 9, no. S3, pp. e1181. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE3.1181>, <https://elibrary.ru/nsjejf>

Информация об авторах

Тушакова Зилия Рифатовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры электроэнергетики, Тюменский индустриальный университет, Тобольский индустриальный институт, филиал, г. Тобольск, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-5083-508X>

tushakovazr@tyuiu.ru

Чижикова Елена Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры электроэнергетики, Тюменский индустриальный университет, Тобольский индустриальный институт, филиал, г. Тобольск, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-9212-4144>

chizhikovaes@tyuiu.ru

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 21.09.2023

Получена после доработки 16.11.2023

Принята к публикации 22.11.2023

Information about the authors

Zilya R. Tushakova, PhD (Education), Associate Professor of Electric Power Engineering Department, Industrial University of Tyumen, Tobolsk Industrial Institute, branch, Tobolsk, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-5083-508X>

tushakovazr@tyuiu.ru

Elena S. Chizhikova, PhD (Education), Associate Professor of Electric Power Engineering Department, Industrial University of Tyumen, Tobolsk Industrial Institute, branch, Tobolsk, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-9212-4144>

chizhikovaes@tyuiu.ru

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 21.09.2023

Revised 16.11.2023

Accepted 22.11.2023

Научная статья
УДК 378

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1387-1399>



Медиаволонтерство в профессиональном образовании в контексте методики «Обучение служением»: экспертное мнение

Татьяна Анатольевна НАМ ^{*}, Дмитрий Геннадьевич ПОПОВ ,

Максим Владимирович СМЕРНОВ 

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»
195251, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29

^{*}Адрес для переписки: nam_ta@spbstu.ru

Актуальность. В 2023 г. востребованность методики «Обучение служением» (с англ. – Service-learning) существенно возросла в связи с актуализацией подходов к реализации государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей в системе воспитательной работы образовательной организации высшего образования (ООВО). В настоящее время «Обучение служением» рассматривается как особая форма проектного обучения, подразумевающая развитие профессиональных навыков у студентов бакалавриата при их тесном взаимодействии с некоммерческими организациями. В данном контексте мы говорим о создании условий для более эффективного усвоения образовательной программы путем вовлечения студентов в социально значимую проектную деятельность, которая напрямую связана с тем, что входит в сферу интересов и практико-ориентированной деятельности обучающихся. Методика направлена на формирование у обучающихся гражданской ответственности, патриотизма, гражданской солидарности и традиционных ценностей. Университет как образовательный центр предоставляет студентам большие возможности для самореализации и практической деятельности. ООВО является эффективной площадкой для развития интеллектуальных направлений добровольчества, к которым относится и медиаволонтерство. Цель исследования – выявление отношения профильного экспертного сообщества и работодателей в сфере медиа к продвижению добровольчества и поддержке медиаволонтерства как эффективного инструмента развития профессиональных и универсальных компетенций студентов коммуникативных направлений подготовки в процессе интеграции методики «Обучение служением» в университетскую образовательную среду.

Методы исследования. Изучена медиаволонтерская деятельность в контексте профессионального развития студентов коммуникативных направлений подготовки, а также внедрения методики «Обучение служением». Рассмотрено влияние медиаволонтерского опыта на карьерную траекторию и личностное развитие студентов. Использована методика экспертного опроса с опытными управленцами в сфере медиа с целью выявления отношения профильного экспертного сообщества к развитию медиаволонтерства и расширению спектра его эффектов как для субъектов деятельности, так и для благополучателей.

Результаты исследования. Выявлено, что экспертное сообщество в сфере коммуникаций относится положительно к продвижению добровольчества, а медиаволонтерский опыт рассматривается большинством опрошенных как конкурентное преимущество на рынке труда.

В то же время наблюдается недостаток информированности экспертов о специфике медиа-волонтерства, а также выявлен ряд проблем и возможностей для развития в сфере продвижения добровольчества. Среди проблем: недостаток информации о возможностях и формах добровольчества, отсутствие у представителей некоммерческого сектора профильных навыков продвижения, а также приверженность устаревшим формам коммуникации. Среди возможностей: привлечение и стимулирование медиаволонтеров, мониторинг и использование новых форматов и каналов коммуникации, создание креативных проектов и использование сторителлинга.

Выводы. Медиаволонтерство, опираясь на экспертное мнение, можно считать эффективным направлением практики в рамках методики «Обучение служением», направленным как на формирование профессиональных и надпрофессиональных навыков студентов коммуникативных направлений подготовки, так и на развитие волонтерской деятельности как одного из приоритетных направлений молодежной политики России.

Ключевые слова: медиаволонтерство, добровольчество, обучение служением, продвижение добровольчества, волонтерство, профессиональное развитие, карьерная траектория

Для цитирования: Нам Т.А., Попов Д.Г., Смирнов М.В. Медиаволонтерство в профессиональном образовании в контексте методики «Обучение служением»: экспертное мнение // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1387-1399. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1387-1399>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1387-1399>

Media volunteering in vocational education in the context of the “Service-learning” methodology: expert opinion

Tatiana A. NAM ^{*}, Dmitrii G. POPOV , Maxim V. SMIRNOV 

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

29 Polytechnicheskaya St., St. Petersburg, 195251, Russian Federation

*Corresponding author: nam_ta@spbstu.ru

Importance. In 2023, the demand for the “Service-learning” methodology has increased significantly due to the updating of approaches to the implementation of state policy to preserve and strengthen traditional values in the system of educational work of an educational organization of higher education. Currently, “Service-learning” is considered as a special form of project-based learning, which involves the development of professional skills among undergraduate students through their close interaction with non-profit organizations. In this context, we are talking about creating conditions for more effective mastery of the educational program by involving students in socially significant project activities, which are directly related to what is within the scope of interests and practice-oriented activities of students. The methodology is aimed at developing citizenship, patriotism, civic solidarity and traditional values in students. The university as an educational center provides students with great opportunities for self-realization and practical activities. An educational organization of higher education is an effective platform for the development of intellectual areas of volunteering, which include media volunteering. The purpose of the study is to identify the attitude of the specialized expert community and employers in the media field to the promotion of volunteering and support of media volunteering as an effective tool for developing professional and universal competencies of students in communication fields of study in the

process of integrating the “Service-learning” methodology into the university educational environment.

Research methods. Media volunteer activities are studied in the context of the professional development of students in communication areas of training, as well as the introduction of the “Service-learning” methodology. The influence of media volunteer experience on the career trajectory and personal development of students is considered. The methodology of an expert survey with experienced managers in the media field was in order to identify the attitude of the specialized expert community to the development of media volunteering and expanding the range of its effects for both subjects and beneficiaries.

Results and Discussion. It is revealed that the expert community in the field of communications has a positive attitude towards the promotion of volunteerism, and media volunteer experience is considered by the majority of respondents as a competitive advantage in the labor market. At the same time, there is a lack of awareness among experts about the specifics of media volunteering, and a number of problems and opportunities for development in the field of promoting volunteerism are identified. Among the problems: lack of information about the opportunities and forms of volunteering, lack of specialized promotion skills among representatives of the non-profit sector, as well as adherence to outdated forms of communication. Opportunities include: attracting and stimulating media volunteers, monitoring and using new formats and communication channels, creating creative projects and using storytelling.

Conclusion. Media volunteering, based on expert opinion, can be considered an effective area of practice within the framework of the “Service-learning” methodology, aimed both at developing professional and non-professional skills of students in communication areas of training, and at developing volunteer activity as one of the priority areas of Russia’s youth policy.

Keywords: media volunteering, volunteerism, service-learning, volunteerism promoting, volunteering, professional development, career trajectory

For citation: Nam, T.A., Popov, D.G., & Smirnov, M.V. (2023). Media volunteering in vocational education in the context of the “Service-learning” methodology: expert opinion. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1387-1399. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1387-1399>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В 2021 г. в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого (СПбПУ) появилось одно из первых студенческих медиаволонтерских сообществ России. Оно объединило десятки студентов коммуникативных направлений подготовки и вызвало большой интерес как на уровне института, так и на государственном уровне (в 2022 г. на заседании Совета по развитию добровольчества Санкт-Петербурга медиаволонтерское сообщество СПбПУ было объявлено ведущим в своем профиле).

Изначально студенты проходили профессиональную практику в медиаволонтерстве ввиду того, что в условиях пандемии ряд коммерческих организаций сократил прием студентов на практику. Сегодня на-

блюдается рост социальной значимости волонтерской и, в частности, медиаволонтерской деятельности среди населения. Согласно результатам исследования Научно-технического центра «Перспектива»¹, 83 % жителей России хорошо относятся к волонтерству. Также отмечается растущая поддержка со стороны государства, подкрепляемая множеством нормативно-правовых актов, включая указы Президента РФ и иные стратегические документы.

Проблемой исследования является необходимость определения отношения экспертов в сфере медиа и потенциальных работодателей к продвижению добровольчества и

¹ Отчет о проведении исследования потенциала развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации / Научно-технический центр «Перспектива». Тюмень; Москва, 2022. 56 с.

медиаволонтерскому опыту в контексте образования молодых специалистов в области связей с общественностью, журналистики и дизайна.

Объектом исследования выступают эксперты и работодатели в сфере медиа, а предметом исследования – отношение экспертов и работодателей в сфере медиа к медиаволонтерству.

Цель исследования – методом экспертного опроса выявить отношение экспертов и работодателей в сфере медиа к продвижению добровольчества и поддержке медиаволонтерства в контексте развития профессиональных навыков и образовательного процесса в рамках методики «Обучение служением» в образовательной организации высшего образования.

Для того чтобы достигнуть поставленной цели, мы решаем четыре блока задач.

1. Описание существующего отношения опрошенных экспертов к медиаволонтерству в России.

2. Выявление отношения респондентов к продвижению добровольческой деятельности.

3. Выявление отношения респондентов к медиаволонтерству как к профессиональному стажу соискателя.

4. Рассмотрение медиаволонтерства в контексте методики «Обучение служением».

В рамках исследования мы будем опираться на три ключевых рабочих гипотезы:

1) продвижение добровольческой деятельности сегодня востребовано экспертным сообществом как созидательная профессиональная деятельность;

2) медиаволонтерский опыт, если он релевантен вакансии, повышает шансы соискателя на получение желаемой должности;

3) медиаволонтерство способствует формированию эффективной среды для внедрения методики «Обучение служению» в образовательный процесс студентов коммуникативных направлений подготовки.

Стремительное развитие информационного общества, проникновение мобильных интернет-технологий во все сферы нашей жизни требует от современных организаций

постоянного присутствия в медиасреде. В процессе интернет-коммуникации сегодня не только принимаются решения о покупке тех или иных товаров, но также формируются потребительские предпочтения, модели потребления и поведения и даже ценности. Пользователи стремятся идентифицировать себя с товарами, услугами, организациями, видами деятельности [1].

В условиях новой цифровой реальности волонтерству как виду деятельности приходится конкурировать за внимание со множеством альтернативных видов времяпровождения (субститутов): от занятия спортом и посещения культурно-массовых мероприятий до различных форм досуга или подработок. Современные СМИ, осознавая высокую значимость и востребованность добровольчества, стремятся оказывать информационную поддержку, однако, зачастую они не настолько погружены в повестку, чтобы в полной мере закрывать потребность волонтерского сообщества [2]. Именно на коммуникационное сопровождение, продвижение и повышение престижа добровольческой деятельности сегодня направлено одно из самых молодых направлений добровольчества – медиаволонтерство.

Подходы к его определению разнятся: «Ресурсный центр по развитию и поддержке волонтерского движения «Мосволонтер» относит это направление добровольчества к сфере журналистского творчества, ограничивая его функционал освещением событий и созданием контента [3], другие авторы позиционируют медиаволонтерство как деятельность с использованием средств коммуникации, направленную на удовлетворение общественных интересов, потребностей молодежи и организаций в сфере добровольчества [4]. Такой подход является самым обобщающим, не ограничивая медиаволонтерство профессиональными видами деятельности, такими как PR, журналистика, дизайн, фандрайзинг и т. д. Встречаются и исследования, авторы которых относят к медиаволонтерам и тех, чья помощь заключается в написании одобрительного комментария или репоста публи-

кации о добровольческом проекте или мероприятии [5].

Так или иначе, в различной степени правы все из представленных авторов, однако мы склоняемся к самому широкому употреблению данного понятия, исходя из целесообразности волонтерской деятельности. Таким образом, медиаволонтерством мы будем считать безвозмездную деятельность, направленную на продвижение организаций, мероприятий, проектов и ценностей добровольчества, обеспечение коммуникационного сопровождения и привлечение внимания, ресурсов (в том числе человеческих, материальных и финансовых) для реализации волонтерской деятельности. Расширительная трактовка медиаволонтерства во многом связана с той совокупностью компетенций и практик, в которые сегодня включены организованные институты, сообщества и группы волонтеров, а также особенностями институционализации и взаимодействия с государством, обществом и бизнесом.

Подобные задачи открывают новый дискурс о специфике волонтерской деятельности в условиях ее институционализации и формирования экосистемы волонтерства с учетом задач развития общества и формирования качественного человеческого капитала. Роль интеллектуальных направлений волонтерской деятельности растет не только в контексте профессионального развития будущих специалистов, но также в вопросах воспитательной работы и процессов социализации личности в интересах как самой личности, так и общества. Важно отметить, что волонтерская деятельность сегодня зачастую рассматривается [6] как один из факторов конкурентоспособности личности, а также ее устойчивости, готовности к модернизации и непрерывному обучению.

Волонтерская деятельность воспринимается не только как деятельность в интересах общества, но и как элемент развития качественного человеческого капитала, требующего в том числе и методического сопровождения, развития наставничества и формирования престижа подобной деятельности. Фор-

мирование подобных подходов приводит авторов к вопросам развития коммуникативных практик на основе медиаволонтерской деятельности.

В 2020 г. Ассоциацией волонтерских центров при поддержке Минобрнауки РФ разработано методическое пособие по внедрению в систему образования методики «Обучение служением» (*Service-learning). Она позиционирует университет как единое учебно-воспитательное пространство, объединяющее предметное обучение и внеурочную деятельность. Содержательно – это формирование единого информационно-методического пространства в образовательной организации, посредством интеграции в учебный процесс практик проектного обучения и воспитательной деятельности через участие в практиках социального проектирования и добровольчества [7, с. 7-18]. В пособии выделяются три группы целевых установок служения: личностные потребности, общественный заказ и государственный заказ.

Под «обучением служением» авторы подразумевают реализацию студентами образовательного проекта с социальной пользой. Методика «Обучение служением» построена на принципах проектного обучения, однако, ее ключевой особенностью выступает ориентация на осознанное отношение студента к своей профессиональной деятельности и ее значимость для общества. Так, в рамках данной методики деятельность студента направлена не только на формирование и закрепление профессиональных навыков, но на достижение определенного социального эффекта, выполнение социального заказа.

Медиаволонтерство в рамках данной методики можно описать на примере опыта организации социально значимых проектов СПбПУ. Рассмотрим 5 Юбилейный фестиваль дружбы ко Дню международной солидарности студентов (далее – Фестиваль дружбы), который прошел 17 ноября 2022 г. на базе СПбПУ.

Мероприятие было направлено на развитие международного добровольчества в СПбПУ и создание условий для адаптации,

профессионального и личностного развития иностранных студентов. Фестиваль дружбы собрал более 300 студентов СПбПУ и города, консулов и представителей диаспор, культурных сообществ и землячеств. Участников ждала яркая концертная программа от иностранных студентов, а также 11 интерактивных станций стран-участниц. Также действовала интерактивная волонтерская секция, посвященная коммуникациям, оказанию первой помощи, донорству и другим тематикам.

В организации мероприятия участвовала команда студентов-медиаволонтеров, задействованных в рамках методики «Обучение служением». В табл. 1 рассмотрим работу студентов в разрезе, опираясь на 7 этапов реализации проекта, предложенных в методических рекомендациях для университетов «Обучение служением через проектно-прикладную деятельность» [8].

Рассматривая медиаволонтерский опыт в контексте данной методики, важно учитывать ряд принципиальных отличий между волонтерской деятельностью и образовательным процессом в рамках методики «Обучение служением» [9]:

- методика «Обучение служением» носит строго системный характер, в то время как волонтерство может носить стихийный;
- целеполагание в волонтерской деятельности строится, как правило, исключительно в области положительных изменений, происходящих с благополучателями деятельности, в то время как методика «Обучение служением» направлена на развитие профессиональных компетенций субъекта деятельности посредством выполнения социального заказа;
- методика «Обучение служением» встроена в образовательную программу и предполагает наличие системы оценивания.

В то же время понятия волонтерства и деятельности в рамках методики «Обучение служением» не являются взаимоисключающими. Напротив, именно добровольческая среда формирует как социальный заказ, так и базу потенциальных участников образовательной практики. Как отмечают современ-

ные авторы [9], методика «Обучение служением» сегодня применима во всех направлениях подготовки, где предполагается интеллектуальная деятельность. В данном контексте, для студентов коммуникативных направлений подготовки эффективной средой для практики выступает медиаволонтерское сообщество.

Согласно результатам исследования потенциала развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации, проведенного в 2022 г. Научно-техническим центром «Перспектива» по заказу Роспатриотцентра², 55 % опрошенных жителей России не знают, как стать волонтером и куда для этого обращаться. Большинство людей не знакомы с возможностью обращения в ресурсные центры добровольчества (75 %), профильные органы власти (77 %) и даже обычные волонтерские организации (61 %). О единой информационной системе ДОБРО.РФ знают лишь 39 % опрошенных. В рамках глубинного интервью, проведенного исследователями, респонденты отмечают необходимость коммуникации добровольческих сообществ с населением посредством соцсетей и СМИ.

В этом аспекте медиаволонтерство может выступать эффективным инструментом популяризации и продвижения добровольчества, что соответствует целям Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 г.³ и Федеральному проекту «Социальная активность» Национального проекта «Образование»⁴.

² Отчет о проведении исследования потенциала развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации / Научно-технический центр «Перспектива». Тюмень; Москва, 2022. 56 с.

³ Об утверждении Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 27.12.2018 № 2950-р. URL: <https://docs.cntd.ru/document/552050511> (дата обращения: 02.08.2023).

⁴ Федеральный проект «Социальная активность» // Министерство просвещения Российской Федерации: официальный сайт. URL: https://edu.gov.ru/national-project/projects/soc_activity/ (дата обращения: 02.08.2023).

Таблица 1

Этапы реализации проекта в рамках методики «Обучение служением»

Table 1

Stages of project implementation within the framework of the “Service-learning” methodology

№ п/п	Этап реализации проекта в рамках методики «Обучение служением»	Этап работы студентов в составе медиаволонтерской команды при реализации проекта Фестиваля дружбы
1	Разработка проекта	На этом этапе был сформирован социальный заказ на обеспечение коммуникационного сопровождения и сформирована студенческая группа в рамках проектной и производственной практики. В команду вошли студенты коммуникативных направлений подготовки для выполнения функций, соответствующих их профилю
2	Командообразование и обучение	На данном этапе проводились еженедельные информационно-просветительские встречи и обучающие мероприятия по копирайтингу, ведению социальных сетей, использованию элементов брендбука при разработке дизайн-макетов афиш, наградных документов, по составлению технического задания для фотографов и видеографов, фандрайзингу (очно и онлайн)
3	Установление отношений с социальными организациями	На этом этапе Добро.Центром «Гармония» как заказчиком был оформлен социальный заказ на медиаволонтерскую помощь. Функционал студентов в рамках проектной и производственной практики включал в себя планирование и ведение социальных сетей Фестиваля дружбы, привлечение партнеров, волонтеров и участников, взаимодействие со СМИ, организация специальных мероприятий в рамках Фестиваля дружбы
4	Планирование деятельности с педагогами, наставниками проекта	На данном этапе в рамках программы практики педагогами с учетом образовательной ценности были распределены задачи по подготовке PR-кампании мероприятия
5	Доработка проекта со студентами	На данном этапе согласованы основные элементы социального заказа, проведены установочные встречи студентов и организаторов Фестиваля дружбы
6	Реализация проекта	На этом этапе участники команды медиаволонтеров занимались поиском и подбором партнерских организаций для участия в зоне мастер-классов Фестиваля дружбы, затем оформлением фандрайзинговых запросов. Была проведена PR-кампания мероприятия, включающая в себя информационный, имиджевый и развлекательно-познавательный контент. Были подготовлены и распространены пресс-релизы мероприятия, на площадке была проведена работа с приглашенными СМИ, а также организованы розыгрыши подарков и призов в социальных сетях, подготовлены фото- и видеоматериалы с фестивальных площадок
7	Подведение итогов	Работа команды медиаволонтеров успешно провела коммуникационное сопровождение Фестиваля дружбы и привлекла к участию более 300 участников
8	Оценка результатов деятельности студентов	В результате по проектной и производственной практике студенты получили оценку «отлично», успешно справившись с поставленными задачами, продемонстрировав качественное усвоение теоретических знаний на практике, проявив сформированность универсальных компетенций в процессе реализации проекта с социальной пользой



Рис. 1. Карта экспертного опроса
Fig. 1. Expert survey map

Медиаволонтерство можно рассматривать как профессиональную деятельность для развития компетенций студентов. Как показывают исследования hh.ru⁵, релевантный вакансии опыт волонтерства работодатели все чаще оценивают как полноценный стаж. Это связано с тем, что помимо профессиональных hard skills, волонтерство формирует и культуру специалиста: активного, заинтересованного в своей работе и людях, ради которых она совершается. Такие сотрудники активны, лояльны, коммуникабельны, склонны к работе в команде и открыты к новому.

Ценность медиаволонтерства возрастает в рамках методики «Обучение служением». Студенты-медиаволонтеры участвуют в продвижении и организации добровольческих

проектов и мероприятий, обучаются, практикуясь на базе НКО во взаимодействии с преподавателями, наставниками, экспертами, демонстрируя высокий уровень инициативности, включенности, мотивации, самостоятельности и организованности.

В рамках исследования авторы обращаются к экспертному сообществу в сфере медиа, чтобы определить их отношение к медиаволонтерству в контексте развития профессиональных и личностных навыков учащейся молодежи, а также образовательного процесса в рамках методики «Обучение служением».

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основным методом исследования в рамках проекта выступил экспертный опрос, ориентированный на топ-менеджеров, руководителей и ведущих экспертов в сфере медиа.

При формировании группы экспертов (выборки исследования) авторами построена

⁵ Почему волонтерство – это отличный вклад в будущую карьеру // hh.ru: официальный сайт. URL: <https://spb.hh.ru/article/28945> (дата обращения: 05.08.2023); Рынок труда молодых специалистов: тренды, вызовы, возможности // hhStudents: официальный сайт. URL: <https://hhcdn.ru/file/17302040.pdf> (дата обращения: 07.08.2023).

карта исследования, включающая ранжирование и оценку экспертности респондентов, а также темы и цели исследования. Карта исследования, составленная в соответствии с методикой экспертного опроса [10, с. 137-146], представлена на рис. 1.

Оценка компетентности экспертов проводилась на основе информации, полученной из открытых данных об их текущей должности, стаже работы, профессиональных достижениях и наградах, а также уровне и профиле образования. Ранговая шкала включала три показателя: «высокий», «средний» и «низкий». Первой позиции присваивается значение, равное 1, второй – 0,5, и третьей – 0. Коэффициент уровня компетентности эксперта представляет собой совокупный индекс, вычисляемый по формуле:

$$k = \frac{k_1 + k_2 + k_3}{3}$$

где k_1 – это значение оценки профессионального статуса эксперта; k_2 – значение оценки практического опыта эксперта; k_3 – значение оценки уровня образования. В результате ранжирования были отобраны 8 экспертов ($k > 0,6$).

Авторы благодарят за участие в исследовании уважаемых экспертов, среди которых: Д. Бескромный (основатель digital-агентства bQ Group, руководитель проекта «ТопБлог» платформы «Россия – страна возможностей»), В. Косенчук (исполнительный директор Международной ассоциации студенческого телевидения), С. Косенчук (Генеральный директор АНО «Лаборатория медиа»), Р. Серебряный (секретарь Союза журналистов России), Е. Тимофеева (PR-директор телеканала «Спас»), И. Лочканов (медиаменеджер, экс-руководитель SMM Life.ru, KP.RU, Regional Network HSD, Mash), Д. Шелухин (заместитель декана Факультета креативных индустрий НИУ «Высшая школа экономики»), А. Чубоксарова (CEO Chubox Media).

Гайд для экспертного опроса был составлен исходя из статуса приглашенных

экспертов и включал три основные темы для обсуждения:

1) освещение добровольчества и благотворительности: значимость, актуальность, возможности;

2) понятие «Медиаволонтерство»: степень информированности о данном направлении добровольчества;

3) образовательные эффекты медиаволонтерства и его влияние на портфолио специалиста.

Во время интервью с согласия экспертов проводилась фото- и видеосъемка. В интервью участвовали модератор, фотограф-видеограф и интервьюер.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Результаты исследования разделены на два условных блока, посвященных продвижению добровольчества и медиаволонтерству.

Первый блок связан с отношением экспертов в сфере медиа к освещению и продвижению добровольчества как виду деятельности. Важно отметить, что все опрошенные эксперты считают, что оказывать информационную поддержку добровольчеству необходимо, однако, стоит выделить несколько подходов к определению проблем, возможностей и желаемых решений.

Среди основных проблем, связанных с освещением и продвижением добровольчества, эксперты отмечают следующие.

1. Отсутствие и среди потребителей, и среди производителей контента знаний о волонтерстве как о масштабной сфере деятельности с большим количеством возможностей в различных сферах жизни: «Мне кажется, что наша главная проблема – отсутствие знаний о волонтерстве. Нет понимания, что волонтерство – фундаментальная практика, которая распространяется на все сферы жизни», «Есть много востребованных социальных проектов, и очень важна информационная поддержка, чтобы об этих проектах рассказывали, делали их гласными».

2. Отсутствие у представителей некоммерческих организаций и волонтерских со-

обществ навыков продвижения, взаимодействия со СМИ, формирования сообществ. «Очень важно не только организовать процессы, но и уметь собирать сообщества, освещать то, что вы делаете. Если таких навыков нет, выход один – искать сотрудника или медиаволонтера, у которого они есть», «У большого количества некоммерческих организаций возникают сложности в работе со СМИ: они нередко не понимают форматов, повестки и интересов аудитории».

3. Классическая подача материалов о добровольчестве в формате сухих анонсов и пост-релизов, которая не транслирует ценностей, возможностей и духа деятельности. «Важно не просто делиться хорошими новостями, таким часто не очень доверяют, а интересуются еще меньше. Важны люди, их истории, их подвиги. Но далеко не все умеют работать со сторителлингом», «Выходите в Сеть, следуйте новым трендам, создавайте такой контент, который пользуется популярностью. Анонсами и пост-релизами успеха не добиться».

Помимо проблем, эксперты сделали акцент на ряде возможностей и решений для повышения эффективности продвижения добровольчества сегодня.

1. На уровне организации – привлечение и стимулирование волонтеров, обладающих навыками или как минимум мотивацией развивать навыки в сфере медиа – медиаволонтеров.

2. Использование сторителлинга – реальных историй людей, чью жизнь позитивно изменило добровольчество. Мотивирующим эффектом обладают как истории волонтеров (социальное одобрение и поощрение стимулирует волонтеров), так и истории благополучателей (для волонтеров важно быть уверенными, что их помощь адресна, а усилия – продуктивны).

3. Стремление осваивать новые каналы и инструменты, чтобы повышать охваты. Чат-боты, умные рассылки, системы подписок, календарей, платформа ДОБРО.РФ и другие инструменты multifunctional и могут быть полезны в работе медиаволонтера.

4. Создание креативных добровольческих и благотворительных проектов, оригинальных по содержанию и исполнению, которые будут интересны с точки зрения освещения в СМИ.

Все ответы экспертов на данный вопрос объединяет позитивное отношение к освещению и продвижению добровольчества и стремление найти актуальные решения по повышению эффективности данной деятельности. Приведенные выше проблемы, возможности и решения – это наиболее распространенные акценты, извлеченные из ответов респондентов.

Второй блок анкеты экспертного опроса связан с отношением экспертов в сфере медиа к медиаволонтерству в контексте профессии и образовательного эффекта.

Блок исследования, посвященный медиаволонтерству, разделен на две темы. В вопросах понятия «Медиаволонтерство» и степени информированности о данном направлении добровольчества 6 из 8 опрошенных экспертов ответили, что знакомы с данным понятием и дали развернутый ответ. Двое экспертов не были знакомы с данным термином, однако, интуитивно понимали, какой вид деятельности под ним понимается. Данное распределение ответов свидетельствует о том, что даже в профильном экспертном сообществе наблюдается недостаток информированности о возможностях добровольчества.

Что касается функционального содержания медиаволонтерства, эксперты говорили об освещении мероприятий, коммуникационном сопровождении деятельности волонтерских и благотворительных организаций, создании социально-ориентированного контента и медиапроектов, поддержке в организации культурно-творческих, спортивных и иных культурно-массовых и образовательных мероприятий.

Также эксперты отметили, что медиаволонтеров сегодня все активнее поддерживают на уровне ООВО, профессиональных сообществ и ассоциаций, а также растет спрос на их услуги в среде некоммерческих орга-

низаций. Таким образом, мы приходим к формированию социального заказа из некоммерческого сектора и поддержке образовательных организаций, одной из форм которой и является внедрение методики «Обучение служением», которая позволяет получать профессиональную квалификацию, работая над социально значимыми задачами.

Ряд экспертов отмечает медиаволонтерство как перспективную нишу для развития навыков и поиска интересующей сферы в рамках профессии медийщика. Также эксперты отмечают, что медиаволонтеру обязательно быть включенным в повестку организации, которой он помогает, а также иметь живой интерес к добровольчеству в целом.

Мнение экспертов относительно образовательных эффектов медиаволонтерства и его влияния на портфолио специалиста можно свести к двум ключевым тезисам.

1. Пятеро экспертов считают, что опыт медиаволонтерства важен при приеме на работу, так как медиаволонтерство имеет образовательный эффект и отражает стаж, полученный в работе над некоммерческими проектами и задачами.

2. Трое экспертов считают, что особенно важным показателем для работодателя является личная мотивация и вовлеченность сотрудника, а медиаволонтерский опыт – это один из показателей. Такой сотрудник потенциально лоялен и верен ценностям и идеям избранной им организации.

7 из 8 экспертов отмечают, что опыт медиаволонтерства является важным конкурентным преимуществом на рынке труда, что, в свою очередь, подтверждает состоятельность утверждения о том, что медиаволонтерство способствует формированию эффективной среды для внедрения методики «Обучение служением». Восьмой эксперт считает, что сегодня медиаволонтерский опыт как элемент портфолио рассматривается ситуативно, в зависимости от интересов работодателя.

ВЫВОДЫ

Итак, в рамках исследования мы рассмотрели понятие и специфику медиаволонтерской деятельности как специфического интеллектуального направления добровольчества, которое эффективно встраивается в методику «Обучение служением», тем самым способствуя профессиональному и личностному развитию студентов. Далее авторы провели сравнение волонтерской деятельности и образовательной деятельности в рамках методики «Обучение служением».

Затем, в формате экспертного опроса, авторы рассмотрели вопросы, связанные с восприятием экспертным сообществом деятельности по продвижению добровольчества и медиволонтерства. По результатам проведенного экспертного опроса все выдвинутые гипотезы оказались подтверждены.

Во-первых, продвижение добровольческой деятельности сегодня востребовано экспертным сообществом и как созидательная профессиональная деятельность, и как эффективный инструмент развития добровольчества.

Во-вторых, медиаволонтерский опыт, если он релевантен вакансии, повышает шансы соискателя на получение желаемой должности по двум причинам: это полноценный опыт профессиональной деятельности, подтверждающий те или иные компетенции; это показатель мотивации и личной вовлеченности соискателя. Такие сотрудники лояльны и заинтересованы в результатах своей деятельности.

В-третьих, медиаволонтерство как направление волонтерской деятельности, связанное напрямую с профессиональной деятельностью в коммуникационной сфере, формирует эффективную среду для интеграции методики «Обучение служением» в основную образовательную программу бакалавриата и магистратуры с целью повышения качества подготовки специалистов коммуникативных направлений подготовки в ООВО.

Список источников

1. Козьякова М.И. Палимпсест и Апокриф: идентичность в глобальной медиасреде // Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество. М., 2021. Вып. 4. Ч. 1. С. 362-366. <https://elibrary.ru/dnzziz>
2. Кучерова А.П. «Медиаволонтер» в российском медиадискурсе: к определению понятия // Проблемы массовой коммуникации: новые подходы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. аспирантов и студентов. Воронеж, 2019. Ч. 1. С. 35-37.
3. Ерофеев С.В. Настольная книга медиаволонтера. М.: Мосволонтер, 2018. 82 с.
4. Певная М.В., Кульминская А.В. Социокультурный портрет молодых медиаволонтеров // PRIMO ASPECTU. 2022. № 3 (51). С. 35-41. <https://doi.org/10.35211/2500-2635-2022-3-51-35-41>, <https://elibrary.ru/eugfvt>
5. Зотова Ю.Г. Медиа-волонтерство как форма патриотического воспитания современной молодежи // Образ Родины: содержание, формирование, актуализация: материалы 5 Междунар. науч. конф. М., 2021. С. 318-323. <https://elibrary.ru/fejfgz>
6. Харченко К.В. Добровольческая (волонтерская) деятельность: на пути к системному регулированию человеческого потенциала // Человеческий капитал. 2022. №. 2 (158). С. 33-41. <https://doi.org/10.25629/HC.2022.02.02>, <https://elibrary.ru/kgfutj>
7. Обучение служением / под ред. О.В. Решетникова, С.В. Тетерского. М.: АВИЦ, 2020. 216 с.
8. Salam M. et al. Service learning in higher education: a systematic literature review // Asia Pacific Education Review. 2019. Vol. 20. P. 573-593. <https://doi.org/10.1007/s12564-019-09580-6>
9. Гаеде Сепулведа М.А. Обучение служением через проектно-прикладную деятельность. М.: Грифон, 2022. 90 с.
10. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Прикладная социология: методология и методы. М.: Альфа-М: ИНФРА-М, 2009. 414 с.

References

1. Koz'yakova M.I. (2021). Palimpsest i Apokrif: identichnost' v global'noi mediasrede [Palimpsest and Apocrypha: identity in the global media environment]. *Bol'shaya Evraziya: razvitie, bezopasnost', sotrudnichestvo* [Greater Eurasia: Development, Security, Cooperation]. Moscow, issue 4, pt 1, pp. 362-366. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dnzziz>
2. Kucheroва A.P. (2019). «Mediavolonter» v rossiiskom mediadiskurse: k opredeleniyu ponyatiya ["Media volunteer" in Russian media discourse: to the definition of the concept]. *Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii aspirantov i studentov «Problemy massovoi kommunikatsii: novye podkhody»* [Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference of Post-Graduate Students and Students "Problems of Mass Communication: New Approaches"]. Voronezh, pt 1, pp. 35-37. (In Russ.)
3. Erofeev S.V. (2018). *Nastol'naya kniga mediavolontera* [Media Volunteer Reference Book]. Moscow, Mosvolonter Publ., 82 p. (In Russ.)
4. Pevnaya M.V., Kul'minskaya A.V. (2022). Socio-cultural profile of young media volunteers (case of the Sverdlovsk region). *PRIMO ASPECTU*, no. 3 (51), pp. 35-41. (In Russ.) <https://doi.org/10.35211/2500-2635-2022-3-51-35-41>, <https://elibrary.ru/eugfvt>
5. Zotova Yu.G. (2021). Media-volonterstvo kak forma patrioticheskogo vospitaniya sovremennoi molodezhi [Media volunteering as a form of patriotic education of modern youth]. *Materialy 5 Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii «Obraz Rodiny: sodержание, formirovanie, aktualizatsiya»* [Proceedings of the 5th International Scientific Conference "Image of the Motherland: Content, Formation, Actualization"]. Moscow, pp. 318-323. (In Russ.) <https://elibrary.ru/fejfgz>
6. Kharchenko K.V. (2022). Volunteer activities: on the way to systematic regulation of the human potential. *Chelovecheskii kapital = Human Capital*, no. 2 (158), pp. 33-41. (In Russ.) <https://doi.org/10.25629/HC.2022.02.02>, <https://elibrary.ru/kgfutj>
7. Reshetnikov O.V., Teterskii S.V. (eds.). (2020). *Obuchenie sluzheniem* [Service-Learning]. Moscow, AVC Publ., 216 p. (In Russ.)
8. Salam M. et al. (2019). Service learning in higher education: a systematic literature review. *Asia Pacific Education Review*, vol. 20, pp. 573-593. (In Russ.) <https://doi.org/10.1007/s12564-019-09580-6>

9. Gaete Sepulveda M.A. (2022). *Obuchenie sluzheniem cherez proektno-prikladnuyu deyatel'nost'* [Service-Learning Through Project-Based and Applied Activities]. Moscow, Grifon Publ., 90 p. (In Russ.)
10. Gorshkov M.K., Sheregi F.E. (2009). *Prikladnaya sotsiologiya: metodologiya i metody* [Applied Sociology: Methodology and Methods]. Moscow, Alfa-M, INFRA-M Publ., 414 p. (In Russ.)

Информация об авторах

Нам Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики, директор Центра волонтерских проектов «Гармония», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-4790-5419>
nam_ta@spbstu.ru

Попов Дмитрий Геннадьевич, кандидат философских наук, доцент Высшей школы медиакоммуникаций и связей с общественностью, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-4588-5805>

Смирнов Максим Владимирович, специалист по работе с молодежью Центра волонтерских проектов «Гармония», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-9898-3521>

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 18.09.2023
Одобрена после рецензирования 16.10.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Information about the authors

Tatiana A. Nam, PhD (Education), Associate Professor of the Higher School of Linguistics and Pedagogy, Director of Center for Volunteer Projects “Harmony”, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-4790-5419>
nam_ta@spbstu.ru

Dmitrii G. Popov, PhD (Philosophy), Associate Professor of the Higher School of Media Communications and Public Relations, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-4588-5805>

Maxim V. Smirnov, Specialist in Youth Work at the Center for Volunteer Projects “Harmony”, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-9898-3521>

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 18.09.2023
Approved 16.10.2023
Accepted 22.11.2023



Философские основания дивергентного мышления

Ольга Николаевна КОЧУКОВА 

Управление Министерства внутренних дел России по Тамбовской области
392002, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Энгельса, 31
olga-nek22@yandex.ru

Актуальность. На современном этапе социально-экономического развития страны актуализировалась потребность общества в специалистах, обладающих дивергентным мышлением, позволяющим мыслить инновационно, решать нестандартные задачи в условиях неопределенности и быстрой смены обстановки разными способами. Однако существует проблема, связанная с отсутствием общей теоретической базы и методологических подходов к изучению дивергентного мышления. Предполагается, что понять природу дивергентного мышления возможно путем философского осмысления его родового понятия «мышление». Целью исследования является научное обоснование категории «дивергентное мышление» с философской точки зрения.

Материалы и методы. Достижение поставленных целей осуществлялось на основе ретроспективного анализа философской литературы и научных публикаций по теме исследования.

Результаты исследования. Определены основные сущностные характеристики мышления и мыслительные операции, лежащие в его основе в целом и дивергентного мышления в частности. Определен понятийный характер мышления, базирующийся на суждениях, умозаключениях и понятиях. Выяснено, что закономерности протекания мыслительных процессов обусловлены такими мыслительными операциями, как синтез, анализ, обобщение, классификация, абстрагирование и др. При этом эвристичность познавательного процесса обеспечивается посредством интуитивного озарения. Сделан вывод о том, что фундаментом исследуемого феномена является диалектический характер мышления, направленный на исследование и разрешение противоречий.

Выводы. Областью применения полученных результатов является определение сущности дивергентного мышления студентов вуза, исследование проблемы его формирования и дальнейшего развития.

Ключевые слова: дивергентное мышление, мышление, диалектический характер мышления, мыслительные операции, интуиция

Для цитирования: Кочукова О.Н. Философские основания дивергентного мышления // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1400-1411. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1400-1411>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1400-1411>

Philosophical bases of divergent thinking

Olga N. KOCHUKOVA 

Administration of Ministry of Internal Affairs of Russia in Tambov Region
31 Engelsa St., Tambov, 392002, Russian Federation
olga-nek22@yandex.ru

Importance. At the current stage of socio-economic development of the country, society's need for specialists with divergent thinking, which allows thinking innovatively, solving non-standard tasks in conditions of uncertainty and rapid change of situation in different ways is actualized. However, there is a problem associated with the lack of a common theoretical basis and methodological approaches to the study the divergent thinking. It is assumed that it is possible to understand the nature of divergent thinking through philosophical comprehension of its generic concept "thinking". The aim of the research is to scientifically substantiate the category of "divergent thinking" from the philosophical point of view.

Materials and Methods. Achievement of the set goals was carried out on the basis of retrospective analysis of philosophical, literature and scientific publications on the topic of research.

Results and Discussion. The main essential characteristics of thinking and thought operations underlying it in general and divergent thinking in particular were determined. The conceptual character of thinking based on judgments, inferences and concepts is defined. It was found out that the regularities of thought processes are conditioned by such thought operations as synthesis, analysis, generalization, classification, abstraction and others. At the same time, the heuristic nature of cognitive process is provided by means of intuitive insight. It is concluded that the foundation of the phenomenon under study is the dialectical nature of thinking aimed at research and resolution of contradictions.

Conclusion. The field of application of the obtained results is the definition of the essence of divergent thinking of university students, research of the problem of its formation and further development.

Keywords: divergent thinking, thinking, dialectical nature of thinking, thinking operations, intuition

For citation: Kochukova, O.N. (2023). Philosophical bases of divergent thinking. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1400-1411. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1400-1411>

АКТУАЛЬНОСТЬ

На современном этапе социально-экономического развития страны, характеризующегося внедрением инновационных технологий, подразумевающих активное использование искусственного интеллекта, становится востребованной способность человека мыслить нестандартно, нелинейно, находить множество вариантов решения одной задачи. Это обусловлено тем, что функционирование искусственного интеллекта базируется на

стандартизированных пошаговых алгоритмах, направленных на поиск одного решения задачи, что характерно для конвергентного мышления.

При этом сопровождение работы искусственного интеллекта зачастую требует от специалистов вмешательства при возникновении нештатных ситуаций, нахождения альтернативных вариантов решения проблемы. Другими словами, актуализировалась потребность общества в специалистах, обладающих дивергентным мышлением, позво-

ляющим мыслить инновационно, решать нестандартные задачи в условиях неопределенности и быстрой смены обстановки разными способами.

Анализ научных публикаций по проблеме дивергентного мышления показал, что данный феномен изучался в рамках теории креативности, общих и творческих способностей. При этом нами обнаружено два основных подхода исследователей к определению сущности и содержания дивергентного мышления.

Ученые, придерживающиеся первого подхода (И.В. Блауберг, Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, И.А. Васильев, Дж. Гилфорд, С. Медник, Р.С. Немов, Ж. Пиаже, И.А. Сусоколова, Э.П. Торенс, М.А. Холодная, Н.Ю. Хрящева, Т.Л. Цыренова, Э.В. Юдин, Л.А. Ясюкова и др.), рассматривают дивергентное мышление как тип мышления и изучают механизмы его функционирования через призму интеллектуальной деятельности.

Представители второго подхода (Л. Волланс, Д. Лаверт, Е. Рензули, Р. Стернберг, Д. Филтелсон и др.) под дивергентным мышлением подразумевают базовые, мотивационные и волевые личностные качества [1].

Отсюда следует, что в предметной области существует проблема, связанная с отсутствием общей теоретической базы и методологических подходов к изучению исследуемого феномена. По нашему мнению, для ее решения целесообразно обратиться к поиску философских оснований дивергентного мышления. Предполагается, что понять природу данного вида мышления возможно путем философского осмысления его родового понятия «мышление».

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Базовым методологическим подходом данного исследования является системный подход, основанный на ретроспективном анализе философской литературы по проблеме исследования. Критерием выбора методологического подхода и методов исследо-

вания послужила возможность изучения целостного феномена и его структурных единиц с точки зрения системно-исторического (эволюционного) аспекта. Такой подход позволяет определить этапы развития объекта исследования, факторы, влияющие на его развитие, закономерности его эволюционирования, возможные перспективы развития. Кроме того, выбранный подход позволяет определить организационные структуры и механизм функционирования объекта, которые лежат в основе понимания его природы, возможностей развития и управления этим процессом.

Отбор научных источников осуществлялся на основе отражения в содержании публикации информации об эволюции понимания природы мышления в философии. Критериями анализа отобранных источников стали взгляды мыслителей разных эпох на проблему мышления и теоретические положения их концепций, касающиеся продуктивного мышления в целом и дивергентного мышления в частности. Проведенный нами ретроспективный анализ затронул период от античной до немецкой классической философии.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Ретроспективный анализ взглядов философов на проблему мышления за исследуемый период показал, что прямого упоминания термина «дивергентное мышление» в их исследованиях не встречается. Однако, несмотря на отсутствие термина, в их воззрениях отражены сущностные характеристики дивергентного мышления, механизм его функционирования и основные мыслительные операции, лежащие в его основе. Кроме того, необходимо отметить, что родовым понятием категории «дивергентное мышление» является категория «мышление». Поэтому рассмотрим родовое понятие исследуемого феномена в гносеологических концепциях мыслителей, принадлежащих к разным философским школам.

В Античной философии представители Элейской (Парменид) и Милетской (Фалес, Анаксимандр) школ, рассматривая категорию «мышление», обратили внимание на его образный и понятийный характер, основанный на абстрагировании. В этот период в теорию познания была заложена основа рационализма, ключевой идеей которого является способность человека находить ответы на интересующие его вопросы с помощью собственного разума.

Необходимо отметить, что процесс абстрагирования лежит в основе многих видов мышления, в том числе и дивергентного. При этом эффективность дивергентного мышления обусловлена способностью выделять какие-либо элементы множества и рассматривать их отдельно от других элементов этого множества. Другими словами, способность к абстрагированию позволяет рассматривать многообразные аспекты предметов и явлений окружающей действительности с разных точек зрения, что способствует обнаружению новых взаимосвязей, позволяющих находить множество оригинальных вариантов решения одной задачи. Отсюда следует, что абстрагирование является одним из процессов, обеспечивающих дивергентную продуктивность.

Иного подхода к познанию придерживаются софисты (Горгий из Леонтин, Продик, Протагор, и др.). С их точки зрения основными принципами познания являются релятивизм и субъективный сенсуализм. Они обусловлены относительностью и условностью содержания познания и его зависимостью от постоянно меняющейся действительности и познающего субъекта. Софисты считали, что объективных критериев истины не существует, поэтому человек может успешно доказать два противоположных мнения. Тем самым произошла подмена стремления к поиску истины эристикой, основной целью которой является одержание победы в споре. Несмотря на отрицательное влияние на осмысление процесса познания, заслуга софистов заключается в выявлении противоречивости и апоретичности мышления и открытии отрицательно-диалектической мыс-

ли. Противоречия и гибкость мышления стали основой диалектического мышления, предложенного софистами [2; 3].

Учитывая тот факт, что в процессе дивергентного мышления могут выдвигаться антиномические идеи, направленные на разрешение противоречий между взаимоисключающими положениями или суждениями, существующими отдельно друг от друга, можно констатировать, что в его основе лежит диалектический характер мышления.

Сравнительный анализ подходов показал, что Сократ в отличие от софистов сместил фокус внимания с эристики на обнаружение и исследование противоречий, позволяющее познать всеобщее знание и обнаружить истину с помощью разума на основе диалогической формы мышления. Для диалектического исследования предмета он избрал метод вопросно-ответных процедур, направляющий движение мысли от общего к частному и от частного к общему, а также на исследование гипотез на предмет выявления возможных противоречий [4]. Таким образом, Сократ является основоположником индуктивного, дедуктивного и гипотетического методов мышления, а также диалогического способа исследования предметов и явлений окружающего мира [5; 6].

Необходимо отметить, что областью применения методов исследования сущности любого предмета, предложенных Сократом, является не только философия, но и наука разных областей знания. Так, в педагогике эти методы широко используются в контексте проблемного и креативного обучения, а также в рамках развития продуктивного мышления, одним из видов которого является дивергентное мышление.

Платоном была разработана теория идей, в рамках которой он развил и дополнил идеи Сократа. Ее основные положения заключаются в том, что существует материальный мир, познание которого происходит с помощью органов чувств, и мир идей, основанный на общих и родовых понятиях и постигаемый умом. При этом философ отмечает субъективность и недостоверность чувственного

познания без понимания сути вещей. По мнению Платона, постижению сущности вещей, помимо методов Сократа, способствуют такие мыслительные операции, как анализ, синтез, классификация и обобщение. Он считал, что для получения точного знания о целом необходимо изучать его элементный состав. В целом диалектика Платона заключается в умении логически рассуждать на основе оперирования понятиями, направленном на постижение сущности изучаемого предмета [5; 6].

Как показано в ряде исследований, посвященных изучению творческих способностей и креативности, способность производить мыслительные операции анализа и синтеза лежит в основе дивергентной продуктивности мышления [7], а дивергентное мышление само по себе стимулирует эти процессы [8]. Поэтому мыслительные операции, выделенные Платоном в качестве исследовательских методов, играют важную роль в контексте развития дивергентного мышления.

Идеи Платона получили дальнейшее развитие и были переработаны в концепции познания его ученика Аристотеля. Ее ключевые идеи заключаются в изучении сущности вещей на основе чувственного, эмпирического и рационального компонентов процесса познания. По мнению Аристотеля, познание начинается с чувственного восприятия предмета органами чувств. Воспринятые образы сохраняются в памяти и формируют опыт, который позволяет человеку на основе сравнения делать выводы о сути вещей. Логические рассуждения позволяют постичь истину путем выявления закономерностей, взаимосвязей и причин. Рациональный путь постижения истины Аристотель считает первичным, так как получение знаний чувственным и опытным путем может быть недостоверным в связи с изменчивостью мира [9]. В связи с этим он выделяет два вида разума: пассивный и деятельностный, творческий. Пассивный ум философ считает низшей формой, так как он основан на чувственном восприятии. К высшей форме разума мыслитель

относит деятельностный, творческий ум, который функционирует на базе априорно существующих понятий.

Заслугой Аристотеля является разработка системы логического доказательства, основанной на категориях, представляющих собой родовую общность явлений, и таких формах мышления, как понятия, суждения и умозаключения. Другими словами, Аристотель стоял у истоков создания понятийного аппарата, лежащего в основе философского и научного мышления. Применение разработанной им системы понятий способствовало обнаружению взаимосвязей между предметами и явлениями окружающего мира [6].

Исходя из вышеизложенного и современного представления о дивергентном мышлении, можно констатировать, что дивергентное мышление вероятнее всего относится к высшему разуму. Кроме того, понятийный аппарат, предложенный Аристотелем, лежит в основе функционирования дивергентного мышления. С помощью оперирования понятиями субъект обнаруживает взаимосвязи, в том числе неочевидные, между предметами и явлениями объективной реальности. Это позволяет выйти за рамки стереотипных представлений и обнаружить новые пути для поиска вариантов решения, приводящие к нестандартным результатам.

Резюмируя, можно сделать вывод о том, что основной вклад античных мыслителей в теорию познания заключается в открытии диалектического характера мышления, разработке понятийного аппарата и выделении мыслительных операций, лежащих в основе организации процесса мышления [10].

Дальнейшие исследования роли мышления в процессе познания основывались либо на подтверждении, либо опровержении воззрений Аристотеля по этой проблеме.

В эпоху раннего средневековья одним из последователей Аристотеля стал А. Кентерберийский. Он занимался исследованием вопроса соотношения веры и разума. Несмотря на то, что веру он ставил выше разума, философ считал, что догмы веры должны быть осмыслены и поняты. Тем самым он призна-

вал самооценку мышления и важность активности субъекта в процессе познания [11]. Таким образом, А. Кентерберийский представил познавательную активность как основной принцип получения нового знания. Другими словами, философ показал, что результаты процесса мышления зависят от познавательной активности субъекта и его творческого отношения к процессу познания, что справедливо для разных видов мышления, в том числе и дивергентного.

В арабо-мусульманской философии средних веков, как и в христианстве этого периода, на первый план вышел вопрос соотношения веры и разума. В решении этой проблемы выделяют три основных направления. Представители первого – были ортодоксальными исламистами (Ахмад Ханбал, Абу-л Хасана-ал-Ашари и др.). Они призывали к слепому следованию вере, религиозным заповедям и обрядам. Основная же функция разума, по их мнению, заключается в усвоении догм вероучения. Познание Аллаха, в соответствии с этими воззрениями, для человеческого разума недоступно.

Сторонники второго направления – фальсафа («светская философия») (аль Фараби, аль Кинди, Ибн Сина (Авиценна), Ибн Баджж, Ибн Рушд (Аверроэс)) были адептами аристотелизма и придерживались рациональных взглядов в теории познания мира. Они признавали разум одной из высших познавательных способностей, поэтому ставили философское знание, основанное на логике и разумных доказательствах, выше религиозного, базирующегося на образах и суггестии. Однако, наряду с рациональными методами познания, приверженцы этого направления признавали существование и иррациональных способов постижения истины, носящих интуитивный, мистический характер. Так, аль Кинди считал, что лишь через откровение человек может постичь Божественное знание.

Отличный от названных направлений взгляд на гносеологию и проблему соотношения веры и разума принадлежит представителям эзотерического религиозно-философского течения в исламе, называемого суфизм (Зу-н-Нун аль Мисри, Абу Хамид аль-Газали, Ибн Араби, Абу Абдаллах аль Мухасиб и др.). Суфии признавали возможность рационального познания в рамках ограниченного бытия, за пределами которого, по их мнению, действуют другие законы познания. Для постижения абсолютной истины (Бога) вне рамок бытия требуются познавательные способности, имеющие большую силу, чем разум. К таким способностям они относили интуицию и мистическое озарение. Люди, способные постигать истину с помощью медитации, духовных и мистических практик, избранные. Остальные должны следовать за ними. Этим «совершенным» людям доступно божественное знание. С помощью избранных (наставников) люди могут приблизиться к постижению Бога путем освоения техник, позволяющих войти в экстатическое состояние [12–14].

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод о том, что основной заслугой представителей арабо-мусульманской философии средних веков является признание эвристичности познавательного процесса, возможности постижения истины путем интуитивного озарения. Таким образом, механизм творческого озарения, присущий дивергентному мышлению, впервые был исследован в средневековой арабо-мусульманской философии.

Эпоха Возрождения, пришедшая на смену Средневековья, характеризуется ориентацией на ценности гуманизма. Важную роль в смене парадигмы представлений о гносеологии и категории «мышление» в этот период сыграла концепция «ученого незнания» Н. Кузанского. Большинство исследователей сходятся во мнении, что теоретической базой его взглядов стал неоплатонизм [15–18]. Основные положения теории Н. Кузанского сводятся к тому, что познание истины возможно путем уподобления человека Абсолюту на основе созерцания и рефлексии. При этом онтологическим принципом познания философ считает совпадение противоположностей в абсолютной бесконечности [17; 19].

«Несомненной заслугой Кузанца в истории развития диалектики является распространение принципа единства противоположностей на мир реальных вещей» [20, с. 23]. По мнению Н. Кузанского, разум конечен, поэтому постичь истину через уподобления невозможно [20], поэтому знания, полученные таким образом, имеют вероятностный, гипотетический характер. Необходимо отметить, что к основным способам познания философ относил диалектику, математику и интуицию [19], тем самым предвосхищая диалектику Гегеля и теорию творческого мышления.

Новый взгляд на содержание категории «мышление» продемонстрировал выдающийся философ эпохи Возрождения П. Помпонации. В его представлениях тело и разумная душа неразрывно связаны, поэтому гибель тела влечет за собой смерть души. По его мнению, тело является органом мышления, оно принимает активное участие в процессе познания, так как в основе мыслительной деятельности лежит чувственное восприятие. Отличительной особенностью теории Помпонации от представлений античных философов о категории «мышление» является замена представлений об универсальности и бестелесности ума на представления об универсальности действий человеческого тела в процессе познания. Именно этот тезис в XIX веке станет основой суждения о предметно-практической деятельности людей [21], обеспечивающей познание и творческое преобразование окружающей действительности.

В эпоху Нового времени философия делится на две ветви: эмпирическую и метафизическую. Представителем эмпирического направления был Ф. Бэкон. Он считал, что процесс познания основан на опыте, полученном на основе чувственного восприятия. При этом под опытом он подразумевал описание сущности вещей, активную реорганизацию явлений природы и их творческое преобразование [22]. Данное положение отражает основные идеи современной теории и практики продуктивного мышления, одним из видов которого является дивергентное мышление.

В понимании Ф. Бэкона истинное знание возможно получить, опираясь лишь на чувственный опыт, так как умозрительные суждения могут быть ошибочными. Поэтому в своем трактате «Новый органон» он пишет: «Истинная причина и корень всех зол в науках лежит в одном: в том, что мы обманчиво поражаемся силами человеческого ума, возносим их, не ищем для них истинной помощи» [23, с. 40]. Роль мышления в его представлениях в процессе познания сводится к индуктивным обобщениям отдельных ощущений [23; 24]. Таким образом, Ф. Бэкон стал создателем эмпирического метода познания с помощью наблюдения, анализа и сравнения [25].

Противоположное эмпиризму направление, основанное на принципах рационализма, развивал французский философ Нового времени Р. Декарт. Его воззрения на процесс познания сводятся к тому, что для получения истинного знания невозможно опираться на чувственное восприятие, так как оно может вводить в заблуждение. Получить объективное знание можно, придерживаясь принципов сомнения и очевидности¹. Сомнение он отождествляет с мышлением. Для постижения истины, по его мнению, необходимо все подвергать сомнению. В то же время, исследуя какой-либо предмет, следует акцентировать внимание не на своих или чужих предположениях, а на очевидных вещах и выводах, полученных на основе дедукции [26]. Поэтому он считает, что: «Нужно заниматься только такими предметами, о которых наш ум кажется способным достичь достоверных и несомненных познаний» [26, с. 9].

Понятие «мышление» Р. Декарт рассматривает в широком контексте. К его формам он относит воображение, восприятие, чувства, понимание, отрицание, утверждение, желание и стремление [27]. Таким образом, философ обращает внимание на то, что в мыслительной деятельности принимают участие разные психические процессы, и важ-

¹ Балахонский В.В., Артемов А.А., Болдырев А.С. и др. Философия. СПб.: Изд-во: С.-Петербург. ун-та МВД России, 2018. 463 с.

ную роль играет мотивация познающего субъекта, что справедливо для всех видов мышления. В основе концепции познания Р. Декарта лежит принцип гносеологического оптимизма, утверждающего отсутствие ограничений на пути познания.

Голландский философ Б. Спиноза выдвигает тезис о всеобщей познаваемости и доступности знания. Теорема 37 сформулирована философом следующим образом: «В природе нет ничего, что было бы противно этой познавательной любви, иными словами, что могло бы ее уничтожить» [28, с. 234]. В целом концепция мышления Б. Спинозы рационалистична по своей сути. Мышлением философ считает Атрибут субстанции или первопричину всего существующего. Мыслитель выделял три основных вида познания, к которым относил чувственное познание, рациональное познание и интуицию. По его мнению, чувственное познание субъективно, поэтому его достоверность сомнительна. Рациональное познание основано на объективных идеях и понятиях, содержащихся в сознании априорно. А интуиция является высшей формой познания, так как интуитивное знание не зависит от имеющегося опыта субъекта. Б. Спиноза отождествляет интуицию с интеллектом, так как с ее помощью можно определить свойства предмета исследования.

Исходя из положений его концепции мышления, существуют два вида идей: абсолютные и те, которые выводятся из других идей. Другими словами, Б. Спиноза описал механизм генерации и развития идей, в том числе дивергентных. Таким образом, философ в своей гносеологической теории придерживается онтологических принципов и панлогизма, подразумевающего, что сущность всех вещей заключается в разуме [28; 29].

Представители немецкой классической философии (Г. Гегель, И. Кант и др.) переклкнули свое внимание с исследований объекта и содержания познавательного процесса на способы, механизмы и закономерности мышления. Например, И. Кант в процессе

познания выделил эмпирическое и чистое созерцание. Эмпирическое созерцание в его представлении – это ощущения, которые субъект испытывает при чувственном изучении объекта. Под чистым созерцанием он подразумевает понятийное мышление, результатом которого является априорное, теоретическое знание. Таким образом, гносеологическая установка И. Канта на поиск априорного знания свидетельствует о том, что он интерпретирует процесс познания с точки зрения трансцендентализма. Недостатком его концепции является то, что он рассматривает чувственное восприятия объекта и разум отдельно друг от друга, упускает из вида возможность их взаимного дополнения в процессе познания [21].

Наивысшую точку своего развития немецкая классическая философия получила благодаря идеям Г. Гегеля. Отвергая положения теории познания И. Канта, сущность которых заключается в получении знания на основе чувственного восприятия и с помощью интуиции, он считает, что постижение истины возможно лишь на основе понятий. При этом фундаментом его концепции является принцип панлогизма, на основе которого Г. Гегель отождествляет бытие и мышление и вводит понятие «мировой разум». Считая, что возможности человеческого разума ограничены, философ отождествляет коллективное мышление с безграничными способностями. При этом механизм функционирования индивидуального и коллективного мышления в его представлениях идентичен и отражает культуру и методы постижения окружающего мира. По мнению Г. Гегеля, познание истины возможно благодаря диалектическому характеру мышления, базирующемуся на тождестве противоположностей. А развитие идей происходит на основе исследования противоречий. Таким образом, диалектика Г. Гегеля представляет собой основу творческого мышления².

Резюмируя, отметим, что диалектический характер мышления, основанный на

² История философии / под ред. Ч.С. Кирвель. Минск: Вышэйшая школа, 2012. 998 с.

изучении противоречий и являющийся фундаментом творческого мышления, в нашем исследовании имеет значение в контексте развития дивергентного мышления как основы креативности. Автор разделяет точку зрения А.Н. Бодрова и А.Д. Пахилько о том, что «Диалектическое мышление, осознающее свои границы и сферу применимости, выступает основой дивергентного мышления с его неопределенностью, гибкостью, многовариантностью развития» [30, с. 303].

ВЫВОДЫ

Таким образом, проведенный ретроспективный анализ свидетельствует о том, что категория «мышление» в философии рассматривалась как одна из форм познавательной активности. Проблема мышления изучалась через призму определения соотношения чувственного и рационального, объективного и субъективного, теоретического и эмпири-

ческого в процессе мышления. Кроме того, исследования философов были направлены на определение содержания мышления и механизмов его протекания, а также границ познавательных возможностей разума человека.

В результате проведенного ретроспективного анализа эволюции понимания категории «мышление» в философии необходимо констатировать, что данная категория имеет понятийный характер, базирующийся на умозаклчениях, суждениях и понятиях. Закономерности протекания мыслительных процессов обусловлены такими операциями, как синтез, анализ, обобщение, классификация, абстрагирование и др. При этом эвристичность познавательного процесса обеспечивается посредством интуитивного озарения. Кроме того, философское осмысление природы дивергентного мышления позволило нам понять его диалектический характер, базирующийся на исследовании противоречий.

Список источников

1. Макарова Л.Н., Кочукова О.Н. Дивергентное мышление обучающихся: категориально-понятийный анализ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 4. С. 847-861. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-847-861>, <https://elibrary.ru/dvqbci>
2. Джохадзе Д.В. Античный диалог и диалектика // Философия и общество. 2012. № 2 (66). С. 23-45. <https://elibrary.ru/ozpclr>
3. Егорова О.А. Проблема человеческого бытия и познания в классической античной философии // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2016. № 12-1 (74). С. 63-70. <https://elibrary.ru/wyosab>
4. Богомолов А.С. Античная философия. М.: Высш. шк., 2006. 388 с. <https://elibrary.ru/qwnjmr>
5. Мочалова И.Н. Диалектика в античной философской традиции: от софистов до неоплатоников // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. 2008. Т. 2. № 3 (14). С. 7-19. <https://elibrary.ru/vpjuhr>
6. Льюис Дж.Г. Античная философия: от Евклида до Прокла. Минск: Изд.-коммерч. общ-во «Галаксиас», 1998. 224 с.
7. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. М., 1965. С. 433-456.
8. Еремина Л.И. Формирование креативности студентов в процессе социального воспитания. Ульяновск: УлГПУ, 2013. 136 с. <https://elibrary.ru/tlvaun>
9. Соколов В.В. Историческое введение в философию: История философии по эпохам и проблемам. М.: Акад. проект, 2004. 912 с. <https://elibrary.ru/qwhryn>
10. Кочукова О.Н. Философские аспекты дивергентного мышления в гносеологических теориях античных мыслителей // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: материалы 11 Всерос. науч.-практ. Internet-конф. (с междунар. участием) / отв. ред. Л.Н. Макарова. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2020. С. 100-106. <https://elibrary.ru/svuenf>
11. Антология средневековой мысли (Теология и философия европейского Средневековья): в 2 т. / под науч. ред. С.С. Неретиной. СПб.: РХГИ, 2001. Т. 1. 539 с.

12. Степанянц М.Т. Исламский мистицизм. М.: Канон+, 2009. 272 с.
13. Степанянц М.Т. Философские аспекты суфизма. М., 1987. 192 с.
14. Фролова Е.А. Арабская философия: Прошлое и настоящее. М.: Языки славянских культур, 2010. 464 с.
15. Астапов С.Н. Рецепция отрицательной диалектики Николая Кузанского в русской религиозной философии первой половины XX века // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2009. № 2 (150). С. 5-9. <https://elibrary.ru/ksamnd>
16. Нечипоренко А.В. Реконструкция становления принципа *coincidentia oppositorum* в рамках метода *docta ignorantia* Николая Кузанского // Verbum. 2011. № 13. С. 102-111.
17. Оплетаетва О.Н., Корсакова Л.В. Николай Кузанский и ренессансный гуманизм // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2013. № 2 (118). С. 17-25. <https://elibrary.ru/rfueux>
18. Лосев А.Ф. Эстетика Возрождения. М.: Мысль, 1978. 623 с.
19. Оплетаетва О.Н. Концепция «ученого незнания» и ее роль в формировании новоевропейской гносеологии // Культурная жизнь Юга России. 2007. № 1 (20). С. 76-77. <https://elibrary.ru/piogin>
20. Кузанский Н. Сочинения: в 2 т. М.: Мысль, 1979. Т. 1. 488 с.
21. Мареева Е.В., Мареев С.Н. Проблема мышления: созерцательный и деятельностный подход. М.: Акад. проект, 2013. 281 с. <https://elibrary.ru/sumwzh>
22. Смагин Ю.Е. Знание как власть в философии Ф. Бэкона // Вестник Ленинградского университета имени А.С. Пушкина. 2012. Т. 2. № 1. С. 18-24. <https://elibrary.ru/purthv>
23. Бэкон Ф. Новый органон. М.: Юрайт, 2020. 242 с. <https://elibrary.ru/zmmwar>
24. Душин А.В. Идея образования в эмпирической философии Френсиса Бэкона // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2013. № 18. С. 9-13. <https://elibrary.ru/rinixp>
25. Щербаков Р.Н. Знание и могущество человека совпадают: к 450-летию Френсиса Бэкона // Вестник Российской Академии наук. 2011. Т. 81. № 4. С. 342-346. <https://elibrary.ru/nsysdd>
26. Декарт Р. Правила для руководства ума. М.: Юрайт, 2020. 97 с. <https://elibrary.ru/frhlsl>
27. Мудрагей Н.С. «Страсти души» по Декарту // Философские науки. 2007. № 10. С. 139-153. <https://elibrary.ru/iccwyv>
28. Спиноза Б. Этика. М.: Юрайт, 2020. 240 с.
29. Пивоваров Д.В. Б. Спиноза: философия религии // Вестник Уральского института экономики, управления и права. 2012. № 1 (18). С. 65-75. <https://elibrary.ru/ttgjzv>
30. Бодров А.Н., Пахилько А.Д. Дивергентное мышление: философско-педагогический аспект // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Чебоксары: Изд. дом «Среда», 2018. С. 302-304. <https://elibrary.ru/yleigt>

References

1. Makarova L.N., Kochukova O.N. (2022). Divergent thinking of students: categorical and conceptual analysis. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 4, pp. 847-861. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-847-861>, <https://elibrary.ru/dvqbci>
2. Dzhokhadze D.V. (2012). The antique dialogue and dialectics. *Filosofiya i obshchestvo = Philosophy and Society*, no. 2 (66), pp. 23-45. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ozpclr>
3. Egorova O.A. (2016). Problem of human existence and cognition in classical ancient philosophy. *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki = Historical, Philosophical, Political and Law Sciences, Culturology and Study of Art. Issues of Theory and Practice*, no. 12-1 (74), pp. 63-70. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wyosab>
4. Bogomolov A.S. (2006). *Antichnaya filosofiya* [Antique Philosophy]. Moscow, Higher Education Publ., 388 p. <https://elibrary.ru/qwnjmr>
5. Mochalova I.N. (2008). Dialektika v antichnoi filosofskoi traditsii: ot sofistov do neoplatonikov [Dialectics in the Ancient Philosophical Tradition: from the Sophists to the Neoplatonists]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A.S. Pushkina = Pushkin Leningrad State University Journal*, vol. 2, no. 3 (14), pp. 7-19. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vpjuhr>

6. Lewes G.H. (1998). *Antichnaya filosofiya: ot Evklida do Prokla* [Ancient Philosophy: From Euclid to Proclus]. Minsk, Publishing and Commercial Community "Galaxias", 224 p. (In Russ.)
7. Guilford J. (1965). Tri storony intellekta [The Three Sides of Intelligence]. *Psikhologiya myshleniya* [Psychology of Thinking]. Moscow, pp. 433-456. (In Russ.)
8. Eremina L.I. (2013). *Formirovanie kreativnosti studentov v protsesse sotsial'nogo vospitaniya* [Students' Creativity Development in the Process of Social Education]. Ulyanovsk, Ulyanovsk State Pedagogical University Publ., 136 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tlvaun>
9. Sokolov V.V. (2004). *Istoricheskoe vvedenie v filosofiyu: Istoriya filosofii po epokham i problemam* [Historical Introduction to Philosophy: History of Philosophy by Eras and Issues]. Moscow, Akademicheskii proekt Publ., 912 p. <https://elibrary.ru/qwhryn>
10. Kochukova O.N. (2020). Filosofskie aspekty divergentnogo myshleniya v gnoseologicheskikh teoriyakh antichnykh myslitelei [Philosophical aspects of divergent thinking in the epistemological theories of ancient philosophers]. In: Makarova L.N. (executive ed.). *Materialy 11 Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi Internet-konferentsii (s mezhdunarodnym uchastiem) «Prepodavatel' vysshei shkoly: traditsii, problemy, perspektivy»* [Proceedings of the 11th All-Russian Scientific and Practical Internet Conference (with international participation) "Teacher of Higher School: Traditions, Problems, Perspectives"]. Tambov, Publishing House "Derzhavinsky", pp. 100-106. (In Russ.) <https://elibrary.ru/svuenf>
11. Neretina S.S. (academ. ed.). (2001). *Antologiya srednevekovoi mysli (Teologiya i filosofiya evropeiskogo Srednevekov'ya): v 2 t.* [Anthology of Medieval Thought (Theology and Philosophy of the European Middle Ages): in 2 vols.]. St. Petersburg, Russian Christian Humanitarian Institute Publ., vol. 1, 539 p. (In Russ.)
12. Stepanyants M.T. (2009). *Islamskii mistitsizm* [Islamic Mysticism]. Moscow, Canon+ Publ., 272 p. (In Russ.)
13. Stepanyants M.T. (1987). *Filosofskie aspekty sufizma* [Philosophical Aspects of Sufism]. Moscow, 192 p. (In Russ.)
14. Frolova E.A. (2010). *Arabskaya filosofiya: Proshloe i nastoyashchee* [Arabic Philosophy: Past and Present]. Moscow, Languages of Slavic Cultures Publ., 464 p. (In Russ.)
15. Astapov S.N. (2009). The reception of Nicolaus Cusanus' negative dialectics in Russian religious philosophy of the first half of the 20th century. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenii. Severo-Kavkazskii region. Obshchestvennye nauki = Bulletin of Higher Education Institutes. Northern-Caucasus Region. Social Sciences*, no. 2 (150), pp. 5-9. (In Russ.) <https://elibrary.ru/klсамd>
16. Nechiporenko A.V. (2011). Rekonstruktsiya stanovleniya printsipa coincidentia oppsitorum v ramkakh metoda docta ignorantia Nikolaya Kuzanskogo [Reconstruction of the coincidentia oppsitorum principle formation in the context of the docta ignorantia method of Nikolai Kuzansky]. *Verbum*, no. 13, pp. 102-111. (In Russ.)
17. Opletaeva O.N., Korsakova L.V. (2013). Nikolay Kuzansky and renaissance humanism. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 1: Regionovedenie: filosofiya, istoriya, sotsiologiya, yurisprudent-siya, politologiya, kul'turologiya* [The Bulletin of the Adyghe State University. Series 1: Regional Studies: Philosophy, History, Sociology, Jurisprudence, Political Science, Culturology], no. 2 (118), pp. 17-25. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rfueux>
18. Losev A.F. (1978). *Estetika Vozrozhdeniya* [Renaissance Aesthetics]. Moscow, Mysl Publ., 623 p. (In Russ.)
19. Opletaeva O.N. (2007). Kontseptsiya «uchenogo neznaniya» i ee rol' v formirovanii novoevropeskoi gnoseologii [The concept of "scientific ignorance" and its role in the formation of new European epistemology]. *Kul'turnaya zhizn' Yuga Rossii = Cultural Studies of Russian South*, no. 1 (20), pp. 76-77. (In Russ.) <https://elibrary.ru/piogin>
20. Kuzanskii N. (1979). *Sochineniya: v 2 t.* [Works: in 2 vols.]. Moscow, Mysl Publ., vol. 1, 488 p. (In Russ.)
21. Mareeva E.V., Mareev S.N. (2013). *Problema myshleniya: sozertsatel'nyi i deyatel'nostnyi podkhod* [The Problem of Thinking: Contemplative and Action Approach]. Moscow, Akademicheskii proekt Publ., 281 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sumwzh>
22. Smagin Yu.E. (2012). Knowledge as power in the philosophy of F. Bacon. *Vestnik Leningradskogo universiteta imeni A.S. Pushkina = Pushkin Leningrad State University Journal*, vol. 2, no. 1, pp. 18-24. (In Russ.) <https://elibrary.ru/purthv>

23. Bacon F. (2020). *Novyi organon* [New Organon]. Moscow, Urait Publ., 242 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zmmwar>
24. Dushin A.V. (2013). Ideya obrazovaniya v empiricheskoi filosofii Frensis Bekona [The education idea in Francis Bacon's empirical philosophy]. *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii* [Problems and Prospects of Education Development in Russia], no. 18, pp. 9-13. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rinixp>
25. Shcherbakov R.N. (2011). Znanie i mogushchestvo cheloveka sovpadayut: k 450-letiyu Frensis Bekona [Human knowledge and power coincide: for the 450th anniversary of Francis Bacon]. *Vestnik Rossiiskoi Akademii nauk = Herald of the Russian Academy of Sciences*, vol. 81, no. 4, pp. 342-346. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nsyssd>
26. Dekart R. (2020). *Pravila dlya rukovodstva uma* [Rules for Guiding the Mind]. Moscow, Urait Publ., 97 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/frhlsl>
27. Mudragei N.S. (2007). "Passions of soul" according to Rene Descartes. *Filosofskie nauki = Russian Journal of Philosophical Sciences*, no. 10, pp. 139-153. (In Russ.) <https://elibrary.ru/icwyyv>
28. Spinoza B. (2020). *Etika* [Ethics]. Moscow, Urait Publ., 240 p. (In Russ.)
29. Pivovarov D.V. (2012). B. Spinoza: phylosophy of religion. *Vestnik Ural'skogo instituta ekonomiki, upravleniya i prava = Bulletin of the Ural Institute of Economics, Management and Law*, no. 1 (18), pp. 65-75. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ttgjzv>
30. Bodrov A.N., Pakhil'ko A.D. (2018). Divergentnoe myshlenie: filosofsko-pedagogicheskii aspekt [Divergent thinking: philosophical and pedagogical aspect]. *Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Tendentsii razvitiya obrazovaniya: pedagog, obrazovatel'naya organizatsiya, obshchestvo – 2018»* [Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference "Trends in the Development of Education: Teacher, Educational Organization, Society – 2018"]. Cheboksary, Publishing house "Sreda", pp. 302-304. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yleigt>

Информация об авторе

Кочукова Ольга Николаевна, начальник отделения психологической работы отдела морально-психологического обеспечения управления по работе с личным составом, Управление Министерства внутренних дел России по Тамбовской области, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-7307-3265>
olga-nek22@yandex.ru

Поступила в редакцию 29.08.2023
Одобрена после рецензирования 24.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Information about the author

Olga N. Kochukova, Head of Psychological Work Department of Moral and Psychological Support Division of Personnel Management Department, Administration of Ministry of Internal Affairs of Russia in Tambov Region, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-7307-3265>
olga-nek22@yandex.ru

Received 29.08.2023
Approved 24.10.2023
Accepted 25.10.2023

ПЕДАГОГИКА СРЕДНЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья
УДК 373:37.013

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1412-1427>



Редакторская деятельность К.Д. Ушинского

Лариса Николаевна ДАНИЛОВА , Александр Михайлович ХОДЫРЕВ 
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»
150000, Российская Федерация, г. Ярославль, ул. Республиканская, 108/1

*Адрес для переписки: yar-da.l@mail.ru

Актуальность. В 2023 г. исполнилось 200 лет со дня рождения великого русского педагога Константина Дмитриевича Ушинского. В российской науке широко изучены его взгляды на образование, обучение и воспитание, но они продолжают служить предметом исследования в силу неизменной актуальности. При скрупулезной изученности педагогического наследия К.Д. Ушинского его редакторская деятельность освещалась крайне редко. Целью исследования является анализ его работы на посту главного редактора в «Журнале Министерства народного просвещения» в 1860–1861 гг.

Материалы и методы. Методами изучения являются хронологический анализ, сравнительно-исторический и библиографический метод, классификации, анализ документов. Источниковую базу составили выпуски журнала, переписка Ушинского, труды историков педагогики по биографии и деятельности Ушинского.

Результаты исследования. В исследовании представлены условия, при которых К.Д. Ушинский вступил в должность. Охарактеризована и проанализирована редакционная политика журнала, включая ее принципы и критерии отбора материалов, выявлена роль К.Д. Ушинского в ее формировании и реализации. Выдвинуто предположение о влиянии на его деятельность редакторских взглядов В.Г. Белинского. Классифицированы публиковавшиеся в журнале материалы, выявлено их соответствие просветительским идеям К.Д. Ушинского. Определены трудности редактора в организации журнала и причины анонимного написания статей К.Д. Ушинским.

Выводы. Руководя журналом, К.Д. Ушинский подбирал материалы, исходя из их научности, практической ориентации, достоверности, доступности, субъектности, материалы не просто педагогического, но социально-просветительского, следовательно – гражданского, содержания. Его редакционная политика была принципиально ориентирована на просвещение, методическую поддержку педагогов, популяризацию общественного воспитания, передовой европейский опыт в организации школ при сохранении народности воспитания. Все это напрямую соотносилось с педагогическими воззрениями самого Ушинского.

Ключевые слова: Ушинский, Журнал Министерства народного просвещения, редакторская деятельность Ушинского, история педагогической журналистики, Белинский

Для цитирования: Данилова Л.Н., Ходырев А.М. Редакторская деятельность К.Д. Ушинского // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1412-1427. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1412-1427>

PEDAGOGY OF SECONDARY AND PRESCHOOL EDUCATION

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1412-1427>

Editorial activity of K.D. Ushinsky

Larisa N. DANILOVA *, Alexander M. KHODYREV 

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky
108/1 Respublikanskaya St., Yaroslavl, 150000, Russian Federation

*Corresponding author: yar-da.l@mail.ru

Importance. In 2023 the 200th anniversary of the great Russian teacher's birth Konstantin Dmitrievich Ushinsky was celebrated. His views on education, training and upbringing have been widely studied in Russian science, but they continue to be the subject of research due to their constant relevance. Despite the scrupulous study of K.D. Ushinsky's pedagogical heritage, his editorial activity was rarely covered. The purpose of the study is to analyze his work as editor-in-chief in "The Journal of the Ministry of Public Education" in 1860–1861.

Materials and methods. The methods of study are chronological analysis, comparative historical and bibliographic methods, classifications, and document analysis. The source base consisted of issues of the magazine, Ushinsky's correspondence, the historians' works of pedagogy on Ushinsky's biography and activities.

Results and Discussion. The study presents the conditions under which K.D. Ushinsky help the post. The editorial policy of the journal is characterized and analyzed, including its principles and criteria for the selection of materials, the role of K.D. Ushinsky in its formation and implementation is revealed. An assumption has been made about the influence of V.G. Belinsky's editorial views on his work. The materials published in the journal are classified, their compliance with K.D. Ushinsky's educational ideas is revealed. The difficulties of the editor in the organization of the journal and the reasons for the anonymous writing of articles by K.D. Ushinsky are determined.

Conclusion. Leading the journal, K.D. Ushinsky selected materials based on their scientific character, practical orientation, reliability, accessibility, subjectivity, materials not just pedagogical, but socio-educational, therefore civil, content. His editorial policy was fundamentally focused on education, methodological support for teachers, popularization of public education, and advanced European experience in organizing schools while preserving the nationality of education. All this was directly correlated with the pedagogical views of Ushinsky himself.

Keywords: Ushinsky, Journal of the Ministry of National Education, Ushinsky's editorial activity, history of pedagogical journalism, Belinsky

For citation: Danilova, L.N., & Khodyrev, A.M. (2023) Editorial activity of K.D. Ushinsky. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki.* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1412-1427. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1412-1427>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Указом Президента 2023 год в России объявлен Годом педагога, что приурочено к 200-летию со дня рождения основоположника российской научной педагогики Константина Дмитриевича Ушинского. В 2023 г. также исполнилось 220 лет журналу «Народное образование» – старейшему периодическому педагогическому изданию в России, со времен императора Александра I сохраняющему роль площадки для обсуждения актуальных и практически значимых образовательных вопросов. Имиджу журнала во многом способствует личность главного редактора. В разные времена эту ответственную должность занимали такие видные ученые и государственные деятели, как академики Н.Я. Озерецковский, Н.И. Фусс, А.В. Никитенко, Л.Н. Майков, В.Г. Васильевский и высокопоставленные чиновники К.С. Сербинович, А.И. Георгиевский, Е.М. Феоктистов. Примечательно, что в период с марта 1860 по ноябрь 1861 г. издание, носившее тогда название «Журнал Министерства народного просвещения», возглавлял сам К.Д. Ушинский.

Связь самого известного русского педагога и старейшего педагогического издания привлекает внимание, вызывая вопросы о деятельности Ушинского в журнале, его значении в развитии издания, о влиянии его редакторской работы на расширение педагогических знаний и т. д. Самыми первыми и глубокими исследованиями о «журнальном» периоде его биографии, пожалуй, стали труды выдающегося советского историка педагогики В.Я. Струминского, скрупулезно собиравшего архив Ушинского, послуживший мощнейшей базой для анализа его педагогического наследия [1; 2]. Эти работы настолько значимы, что служили опорой для всех последующих исследований творчества великого педагога. К 200-летию юбилею журнала «Народное образование» вышли две статьи В.Т. Чумакова, освещавшие сотрудничество Ушинского с этим изданием в середине XIX века [3; 4]. Известный историк обра-

зования В.Б. Помелова изучал период работы Ушинского в журнале, составив хронологию карьеры и раскрыв отношения Ушинского с министрами народного просвещения, повлиявшими на работу журнала [5; 6]. Характеристика деятельности редакции «Журнала Министерства народного просвещения» (ЖМНПр) на рубеже 1850–1860-х гг. была также дана в нескольких публикациях, например, в статье В.В. Семизорова о содержании «ЖМНПр» в 1861 г. [7] и в материалах диссертации К.А. Балашовой об отражении редакцией образовательной политики Александра II [8] и ряде статей по филологии и социологии [9; 10].

В своем исследовании мы обратились к периоду руководства К.Д. Ушинского журналом, сосредоточившись на социокультурном и педагогическом анализе его редакторской деятельности, на связи его педагогических взглядов, социальной ситуации и представлений главного редактора о работе «ЖМНПр», а также акцентируя особенности издательской работы Ушинского с точки зрения журналистики.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Научный поиск на стыке педагогики, истории, журналистики и культурологии обусловил междисциплинарный характер его базы и выводов. Основу исследования составили, прежде всего, исторические источники середины XIX века, относящиеся к биографии Ушинского – его личная переписка, объяснительные записки и прошения в Министерство народного просвещения, его авторские статьи и анонимные тексты в «ЖМНПр», проект журнала. Для понимания обстановки, к которой осуществлялась работа издания, изучались материалы о внутренней политике, образовательной политике России второй трети XIX века, о взглядах и деятельности на посту министра просвещения Е.П. Ковалевского, Е.В. Путятина и А.В. Головнина, в чьем подчинении находился коллежский советник К.Д. Ушинский. Кроме того, для понимания специфики его

редакторской деятельности изучались материалы о развитии редакторского дела в первой половине XIX века, о вкладе в теорию редактирования В.Г. Белинского, открывшего для Ушинского силу литературной критики, а также о редакторской подготовке периодических изданий с точки зрения современной журналистики.

Ключевыми методами изучения послужили хронологический анализ и анализ указанных исторических документов, метод классификации, контент-анализ, сравнительно-исторический и библиографический методы, текстологический анализ. Основу исследования составил комплексный подход к пониманию редакторской деятельности, поэтому оно выполнено на стыке педагогики, истории и журналистики. Источниковую базу составили выпуски журнала, переписка Ушинского, труды историков педагогики по биографии и деятельности Ушинского.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Важно, что Ушинский сам стремился к редакторской работе, «видя в ней и возможность для создания серьезной исследовательской лаборатории, и широкие возможности для пропаганды передовых педагогических идей» [8, с. 76]. Для этого мало было являться автором или даже помощником редактора: чтобы продвигать свои идеи, ему требовалось возглавить журнал. Надо уточнить, что мысль о журнале он вынашивал какое-то время, потому что еще в 1859 г., только поступив на должность инспектора классов Смольного института, Ушинский подал прошение министру народного просвещения Е.П. Ковалевскому о разрешении на выпуск собственного издания «Убеждение». Согласно программе, оно должно было носить критико-философский и психолого-педагогический характер, размещая, прежде всего, следующего рода материалы: оригинальные и переводные статьи, критические обзоры различных философских, психологических и педагогических систем с религиозно-нравственной точки зрения, критико-философский

анализ отечественной и иностранной литературы, философский и психологический анализ вопросов общественной и семейной жизни, критику методов и содержания обучения в России и за рубежом [11, с. 301]. Эти замыслы должны были найти отражение при модернизации министерского журнала.

Понять состояние «ЖМНПр» до появления Ушинского помогают следующие признания. Сам педагог писал: «...он не имел подписчиков, и кроме того, январская книжка издавалась в марте месяце, а достигала провинции в июне. Согласитесь, что поднять журнал, который выходил так в продолжение 30 лет и который в продолжение этого времени публика привыкла считать официальным хламом, – нельзя было надеяться ни в год, ни в два» [11, с. 304]. И еще почти за 20 лет до этого, в докладе на министерском совете по улучшению работы журнала бывший редактор А.В. Никитенко (до этого возглавлявший «Современник») в 1849 г. оценивал издание так: «Журнал не пользуется уважением и доверенностью читающей и мыслящей публики, несмотря на то, что общим интересом, обширностью и разнообразием своей программы он далеко превосходит все другие, издаваемые правительством журналы» [1, с. 361]. Это противоречие удивляло ведомство и заставляло периодически возвращаться к поиску путей популяризации. В издательском деле уже в первой трети XIX века было нормой, чтобы литературу по отраслям знания редактировали специалисты соответствующей области. Поэтому для либерально и реформаторски настроенного министра Ковалевского по своей педагогической компетентности, активности и креативности Ушинский идеально подходил на должность редактора «ЖМНПр». Кандидатура педагога была представлена Ковалевским императору Александру II и утверждена.

Думается, программа «Убеждений» уверила министра в целеустремленности педагога, в прогрессивности и актуальности его предложений, а также подчеркнула безликость и «бесхарактерность» министерского издания. Ушинский мог внести в него новиз-

ну, придать практическую ориентацию, сделать ведомственный журнал более полезным, уважаемым. Возможно, как предположили Е.Н. Медынский и В.Я. Струминский, «министр уговорил Ушинского сделаться редактором и предоставил ему широкие полномочия» [11, с. 301]. Вероятно, он даже мог дать понять, что при всей привлекательности «Убеждений» проект не имел стабильного финансирования, что затруднило бы выход журнала. А может быть, Ушинский посчитал, что в сравнении с его проектом министерское издание уже имело определенную аудиторию, ресурсы и министерскую поддержку. При грамотной редакционной политике это могло помочь вызвать доверие к новым идеям со стороны постоянных читателей ведомственного журнала и привлечь новых, тем самым распространить просветительскую работу на гораздо большее число педагогов, родителей и граждан, интересовавшихся образовательными вопросами. В итоге Ушинский принял неожиданное предложение, и с марта 1860 г. уже числился редактором «Журнала Министерства народного просвещения».

Из объяснительной записки Ушинского директору департамента народного просвещения следует, что на должность он был назначен для модернизации журнала – чтобы из издания, где выходили не принимаемые в другие органы печати статьи по медицине, литературе, филологии и так далее, сделать профильный журнал профильного ведомства, то есть педагогический вестник Министерства просвещения [11, с. 303]. В качестве второй обговаривавшейся с Ковалевским причины указывались педагогические идеи Ушинского, призванные повлиять на прогрессивных педагогов и на воспитание юных граждан. Эти причины, по сути, сводятся к единой цели, которую поставил перед собой Ушинский: распространение педагогических взглядов (своих и других авторов) посредством обсуждения образовательных проблем.

Для понимания особенностей редакторской деятельности Ушинского в «ЖМНП» важно представлять социокультурные усло-

вия, которые повлияли на его работу в журнале. Важнейшими среди них были следующие.

1. Правление Александра II характеризовалось постепенным ростом революционных настроений в России, включавших в себя идею просвещения широких народных масс.

2. Продолжался спор славянофилов и западников, актуальной оставалась проблема самоопределения России – политического, культурного, образовательного.

3. Печать воспринималась как потенциально значимый общественный институт, а критика в ней – как средство создания общественного мнения.

4. С восшествием на престол Александра II постоянно возрастало число журналов и газет, в том числе по вопросам просвещения, отражавших консервативные, либеральные-демократические и радикальные взгляды. Они издавались на средства частных лиц и часто основной целью имели не финансовую прибыль, а просветительскую деятельность.

5. Педагогика была осознана как научная область и как знание, необходимое для осуществления учебно-воспитательной работы.

6. Бум журналистики привел к появлению высококачественной литературной критики, из которой возникали научное литературоведение и научно-популярная литература; в то же время педагогическая периодика еще только начинала развиваться и мало устраивала читательскую аудиторию.

7. Любой орган печати сталкивался с цензурными ограничениями, определявшими политизацию ее содержания и политическую ориентацию издания: оппозиционную («Современник», «Русское слово», «Будильник») и либеральную (критика социальных проблем при поддержке власти, как в «Учитель», «Библиотека для чтения», «Северная пчела»). Функции репрессивного контроля над журналистикой были возложены на Министерство просвещения.

8. В стране назрела объективная потребность в реформировании образования, и с конца 1850-х гг. Министерство готовило ее проведение.

Министр, как и Ушинский, полагал, что неофициальная часть журнала должна быть совершенно независимой и печататься отдельно от Высочайших повелений и приказов, министерских распоряжений, объявлений и отчетов – официальной документации о деятельности ведомства, безынтересной большинству субъектов образования [12]. Поэтому, занявшись неофициальной частью «ЖМНПр», Ушинский разработал его программу. В 1860-х гг. на волне либерализации общественно-политической жизни трендом редакторского дела стала ориентация на серьезную, общественно значимую литературу, на выпуск просветительских изданий для населения [13], поэтому можно сказать, что Ушинский прекрасно чувствовал время, когда решился радикально модернизировать «ЖМНПр» под общественные запросы и потребности. Основной читательской аудиторией журнала он видел учителей гимназий и уездных училищ. Стремясь занять новую нишу на издательском рынке и избегая конкуренции с частными педагогическими журналами, содержательный акцент был сделан на воспитании учащихся. Специфику редакционной политики также составил отказ «от журнальной перебранки», то есть острой критики на статьи в других изданиях, что было типичной характеристикой прессы того периода, помогавшей удерживать подписчиков. Ушинский счел такую перебранку несовместимой с достоинством министерского органа печати и противоречащей полезному влиянию на педагогов. Этот подход вынуждал публиковать только статьи с мнением, разделяемым редакцией, статьи-рекомендации, материалы с практически ориентированными идеями, что сформировало научно-практический и просветительский характер журнала.

Модернизация «ЖМНПр» Ушинским была основательной. Изменения внешней стороны наблюдались уже с обложки, на которой с июля 1860 г. размещалось содержание номера. Беглого взгляда на это оглавление было достаточно для отчетливого понимания педагогического профиля журнала –

тем самым Ушинский уже оправдывал выбор его министром на должность. Профиль определялся наименованием рубрик, главное место среди которых занимала «Педагогика и дидактика», введенная самим Ушинским (до него в «ЖМНПр» не было разделов, в которых присутствовало бы слово «Педагогика»). Структурная неловкость названия, которую может заметить современный педагог в силу смежности двух понятий (дидактика – раздел педагогики, а не самостоятельная наука), не вызывала вопросов у читателя XIX века, напротив, оно привлекало внимание своей новизной и научностью. Обоснование педагогики как науки, свежесть доказательства научных оснований воспитания и обучения порождали интерес к данной отрасли, а потому название рубрики воспринималось как броское и привлекающее учителей. Кроме того, Ушинский объяснял, что сделал акцент на пропаганду идей общественного воспитания, но в содержании нет других специальных рубрик, посвященных воспитательным темам; именно здесь печатались материалы по воспитанию. Более того, в этой рубрике в июльском номере 1860 г. он размещает и собственную статью «Труд в его психическом и воспитательном значении», в которой раскрыл идеи своей педагогической антропологии, а в следующем номере – «О нравственном элементе в русском воспитании». Поэтому выбор понятий объясняется своеобразной трактовкой слова «педагогика» в данном названии: оно выступает как синоним «воспитания», и потому рубрика фактически звучала как пара взаимосвязанных ключевых педагогических категорий «обучение» и «воспитание».

Содержание номеров неизменно включало в себя четыре раздела. Упомянутый «Педагогика и дидактика» являлся первым и главным среди них и представлял статьи по теории воспитания и дидактике (например, «Педагогическая гимнастика», «Несколько слов об училищных отместках (баллах), употребляемых и в наше время в России»), об организации школьного дела («Взгляд на проект устава средних и низших училищ» и

др.) и педагогического образования («Педагогическая семинария профессора Стоя в Иене»), по истории педагогики и сравнительной педагогике («Очерк истории народных школ в Германии» и др.). Здесь же журнал описывал назначение образовательной реформы, отслеживал ее подготовку, освещал действия Министерства и выступал с собственными предложениями и оценками, чего не бывало прежде (например, в «О проекте устава низших и средних училищ» (1860), «Взгляд на проект устава низших училищ, состоящих в ведомстве Министерства народного просвещения» Н.Д. Мизко, «Проект учительской семинарии» К.Д. Ушинского, «Несколько слов о проекте устава низших и средних училищ» Д. Дашкова (1861)).

Кроме того, ориентация на проблематику общественного воспитания обусловила печать в журнале переводов знаменитых и примечательных трудов (например, «Лингард и Гертруда» Песталоцци и «Письма к матери о физическом и духовном воспитании ее детей» д-ра К. Шмидта). В.Я. Струминский классифицировал все статьи этого раздела на 4 группы: общепедагогические; методические; статьи по иностранной педагогике; о развитии русской школы [1, с. 369]. Но последние две группы можно переструктурировать в: статьи по сравнительной педагогике; статьи по истории педагогики (вне зависимости от страны изучения). Мы под считали, что, начиная с июльского журнала 1860 г., самое большое число публикаций в рубрике «Педагогика и дидактика» было посвящено общепедагогическим вопросам (более 27 работ), примерно по 7 статей – методической и сравнительно-педагогической тематике; исторический материал был представлен статьями об истории немецких школ и английских университетов. Однако надо признать, что содержательно сюда бы могла относиться и часть публикаций из прочих разделов, то есть реально за полтора года количество статей общепедагогической и отраслевой педагогической тематики было чуть большим. К тому же общераспростра-

ненной практикой этого времени было, чтобы научные и литературные произведения появлялись сначала в периодике и, если встречались благосклонно, затем могли выходить отдельным изданием. Поэтому многие статьи в «ЖМНП» имели продолжение в двух и более выпусках, что, с одной стороны ограничивало число остальных авторов, но с другой – Ушинский мог знакомить читателя с крупными и серьезными работами по педагогике.

Большинство статей печаталось с указанием автора, что, хоть и не было обязательной практикой в журналистике XIX века, но переносило основную ответственность за материалы на него. Некоторые статьи однако выходили анонимно, и доказано, что часть из них была написана также Ушинским [1]. Вопрос о причинах такой анонимности остается в науке открытым. В.Б. Помелов выдвинул версию, что она позволяла Ушинскому избежать обвинений «в, так сказать, «использовании служебного положения» при выборе материалов для опубликования» [5, с. 58]. Мы предполагаем, что это могло быть вызвано также двумя противоречиями: 1) между дефицитом авторов, способных представить нужные редактору сведения и мнения, и его стремлением удовлетворять возросшие потребности читательской аудитории в педагогическом просвещении; 2) между ценностью, по мнению редактора, полученных сведений для российского образования и компилятивным, или реферативным характером их изложения. Для пояснения противоречий обратимся к самим статьям.

Среди анонимных публикаций, приписываемых Ушинскому [1], содержательно можно выделить два вида работ:

– по тематике организации российских учебных заведений: например, «Несколько слов о приходских училищах в некоторых губерниях Московского учебного округа», «Известия о воскресных школах», «Свод печатных рецензий на проект устава средних и низших учебных заведений, состоящих в ведомстве министерства народного просвеще-

ния», «По вопросу о преобразовании духовных училищ»;

– о зарубежных образовательных учреждениях: «Педагогическая семинария Стоя в Иене» (по сути реферативная статья по зарубежной брошюре), «Гимназическая педагогика» (изложение книги К. Шмидта), «Сиротские школы в Эдинбурге» (интерпретационное изложение книги А. Баха), «О германских университетах» и «Народные школы в Соединенных королевствах Великобритании и Ирландии» (сочинения на основе данных из иностранных книг).

Обе группы были направлены на решение первого противоречия, предоставляя читателю информацию и позицию редакции о проблемах и достижениях в организации учебных заведений в Российской империи и Европе. Этот подход подтверждает предположение В.Б. Помелова о самостоятельной подготовке материалов редакцией. Но принципиальное отличие двух групп публикаций в том, что, если об отечественной школе Ушинский знал очень много (посредством наблюдения, участия в деятельности, бесед с различными субъектами образования, критического осмысления), то его представление о заграничных учреждениях ограничивалось в основном иностранной литературой (от классики из шкафа Гугеля до современных публикаций). При этом он осознавал острый запрос публики на информацию о европейском образовании, возникший в этот период равенения на немецкую педагогику, и как редактор должен был искать пути раскрытия тематики. Одним из них стало самостоятельное освещение Ушинским примечательных вопросов организации зарубежной школы, однако здесь он чувствовал себя не столько автором, сколько ретранслятором идей иностранных авторов (К. Шмидта и А. Баха) или комментатором по теме (представляя и интерпретируя книжные факты о европейской или американской школе). Вероятно, эта ограниченность привычной свободы знаний и позиций, оправданная темой, мешала автору Ушинскому подписывать свое имя под статьями. При этом известно, что прежде он

уже писал открыто о школах Германии, Англии, Франции и США. Но те работы далеко выходили за рамки описаний и пересказов: в статье «О народности в общественном воспитании» (1857) зарубежная тема была представлена только несколькими главами, выступавшими в качестве доказательной базы при обосновании идеи народности; работы 1858 г. об устройстве североамериканской школы, несмотря на изложение в них материалов книги П. Сильестрема, представляли серьезные размышления о специфике национального воспитания, выстроенные Ушинским на стыке культурологии, этнопедагогики, этнопсихологии, политологии, социологии и истории. В сравнении с этими глубоко научными работами сравнительно-педагогические материалы в «ЖМНПр» могли казаться ему не вполне авторскими, не настолько оригинальными, как труды о русской школе, что и побудило редактора Ушинского печатать их без имени. Как раз в этом находит отражение второе противоречие, обусловившее анонимность статей Ушинского по сравнительной педагогике: редактор считал их ценными и полезными для издания, но они не носили оригинального и самостоятельного характера (он называл такие работы извлечением и сокращением).

Следующая рубрика называлась «*Науки вспомогательные*». Ушинский задумывал ее как раздел, где размещались бы статьи по философии, психологии, физиологии и прочим наукам, знание которых полезно учителю в практической деятельности, и здесь наблюдается реализация его идеи педагогической антропологии. В этой рубрике вышли философские сочинения «Гегель и его время», «Материализм и задачи философии», «Об отношении философии к истории», а также работы по анатомии и физиологии «Органические категории» и «Физиологические очерки». Психологические аспекты отражала статья «Бессознательная жизнь и деятельность человека, рассматриваемая с психологически-воспитательной точки зрения». Многие из материалов растягивались на несколько выпусков, будучи публикацией мо-

нографии или цикла лекций. Нетрудно заметить, что наибольшее количество материалов в рубрике посвящено философии, а не психологии. Вероятно, это объясняется проблемами поиска авторов. Ушинский признавался, что стремился к сотрудничеству с авторами, чьи работы действительно могли бы быть полезны для педагогического просвещения, однако «ЖМНП» не имел репутации серьезного издания, где бы такие ученые желали размещать свои труды. Можно предположить, что при сохранении должности редактора в дальнейшем и его обширных знакомствах Ушинский смог бы качественно расширить содержание рубрики, но и за полтора года работы он успел привить аудитории мысль о связи педагогики с другими науками. Поэтому, к примеру, несколько выбивается, на первый взгляд, из общего замысла публикация лекций фольклориста О. Миллера «Шиллер и его время». Однако содержание этой статьи по истории литературы, вероятно, оказалось привлекательным для редакции не только личностью Шиллера как поэта свободы и добродетели, но и философским характером лекций: это был обзор творчества Шиллера с позиций его отношения к философским течениям XVIII века. Неоправданным при этом для размещения в разделе вспомогательных наук видится статья В.И. Водовозова «Кольцов как народный поэт», представлявшая собой лекцию по литературе для университетского курса, то есть методический материал. Методика относится к первому разделу, однако тема про поэта, конечно, не могла быть размещена под рубрикой «Педагогика и дидактика».

Третий раздел «Критика и библиография» полностью соответствовал своему названию. Здесь размещались рецензии, критические замечания и анонс книжной литературы. Название публикаций может создавать впечатление, что они не имеют отношения к педагогическому профилю «ЖМНП», соблюдавшемуся редактором: здесь часто встречаются материалы из области филологии и языкознания («Английская литература XVIII столетия», «Тезисы по русскому язы-

ку», «Курс истории поэзии А. Линниченко», «Философский лексикон» и др.). Однако решение печатать их в педагогическом журнале определяет содержание текстов: по замыслу Ушинского, все они содействовали расширению эрудиции русского учителя, представляли собой материалы для использования в школах (прежде всего, в гимназиях) или развивали предметное образование. Например, размещая рецензию на второй том Философского словаря, наверняка редакция разделяла надежды рецензента на большую пользу от словаря «для подъема философского образования» в его тесной связи с историей цивилизации и наук. Часть публикаций отражала актуальные для общества и лично для Ушинского темы («Русская народная поэзия» – тема народности через фольклор; «Ответ на рецензию Толля» – пояснение дидактических оснований книги «Детский мир», ядовито раскритикованную Толлем). Очевидным выглядит и выбор редакцией материалов об учебниках: «Русские учебники по словесности» (анализ и жесткая критика школьной литературы, изданной за 10 лет), «Новые русские книги по естествознанию» (отзыв специалиста о соответствующей литературе и рекомендации лучших изданий) и др. Не менее понятно и одобрение Ушинским рецензий на детскую литературу. Он признавался, что пытался привлечь родителей в читательскую аудиторию, но не для расширения числа подписчиков, а в просветительских целях (см. восторженный отзыв о детских книгах А. Разина и разгромная статья о качестве детских изданий М. Вольфа). Важно, что критика (популярнейший тип журнальных публикаций) была обусловлена не поиском дешевого признания, а стремлением принести общественную пользу, вскрыв недостатки и обратив на них внимание учителя. Таков, к примеру, отзыв А. Филонова о педагогическом журнале «Учитель» – саркастичное мнение о новом издании, популяризировавшем немецкую педагогику, против насаждения которой, как известно, выступал Ушинский.

Заключительная крупная часть называлась «*Известия и смесь*», она содержала объявления и информацию из разряда «о разном». В ней довольно часто помещались заметки об открытии новых учебных заведений в империи («Открытие женского училища в Екатеринодаре» и др.) и о функционировании старых («Известия о воскресных школах, женских учебных заведениях, публичных и частных библиотеках для чтения и проч.», «Отчет Императорской Академии наук»), а также ведомственные объявления («Программа конкурса для лиц, желающих занять должность адъюнкта по медицинской химии в университете Св. Владимира»), что отражало деятельность Министерства. Здесь могли публиковаться интересные и полезные для практиков материалы (например, перевод французской статьи «О боязливости детей» о борьбе с детскими суевериями). Какие-то сообщения носили ознакомительный характер («Пожертвование одесского почет. гражд. Бродского», «Распространение грамотности между башкирами»). Но, несмотря на это, информация раздела также соответствовала целям просвещения общества и педагогической пропаганды, к которой стремился Ушинский (в отдельных случаях культурно-педагогический характер материалов лежит на поверхности, как в сообщениях об издании нового журнала для учителей и родителей, о деятельности публичной библиотеки и музея в Москве, о школьной выставке в Штутгарте). Даже в этой рубрике он смог помещать информацию, отражавшую его личные взгляды, редакторскую смелость и принципиальность. Типичный пример – статья «Петр Данилович Ларин и его проект об устройстве училища в селе Любочах», написанная, судя по тексту, жителем села и, возможно, учителем, где автор рассказывает 80-летнюю историю создания местной школы по завещанию купца Ларина и о растрате в пользу Московского университета – ведущего вуза в ведении Министерства. Ушинский не побоялся опубликовать это письмо из чувства справедливости и симпатии к предлагавшемуся устройству школы.

Ушинский отчетливо представлял себе назначение «ЖМНПр», что отразилось в редакционной политике журнала – с июльского номера на второй странице размещалась его программа, по сути представлявшая задачи и принципы деятельности издания: 1. Теоретические рассуждения и практические заметки по различным вопросам педагогики. 2. Критические описания отечественных и зарубежных образовательных учреждений прошлого и современности. 3. Биографии и автобиографии, отражающие влияние воспитания на личность и деятельность человека. 4. Критические разборы педагогических сочинений, учебников и детских книг. 5. Критические разборы трудов по любому разделу науки, содержательно относящихся к педагогической деятельности. 6. Критические разборы литературных произведений, относящихся к теме умственного и нравственного развития общества или влияющих на него. 7. Статьи по физиологии, полезные для физического воспитания. 8. Статьи по психологии. 9. Статьи по истории народного образования отдельных народов. 10. Статьи по философии, содействующие определению целей народного образования.

Если сопоставить ее с программой задуманного Ушинским журнала «Убеждения», то очевиден перенос большинства принципов политики издания с одного журнала на другой, однако в «ЖМНПр» они выглядят более раскрытыми, конкретизированными. Он планировал в «Убеждениях» печатать оригинальные и переводные статьи философского, психологического и педагогического содержания и реализовал этот замысел в «ЖМНПр», уточнив для читателей и потенциальных авторов, какого рода статьи они здесь обнаружат, и подчеркнув связь философской, физиологической, исторической, психологической и прочих наук с образовательной практикой. В «Убеждениях» он хотел публиковать «разбор замечательнейших произведений как русской, так и иностранной литературы», и сделал это в министерском издании, но пошел дальше, размещая и положительные рецензии на полезную педа-

гогическую литературу, и критику, вскрывая недостатки отдельных работ и ориентируя учителей. Точно также были реализованы намерения обсуждать актуальные современные вопросы общественного воспитания. Он расширил свои взгляды на программу журнала, внося в «ЖМНПр» задачи характеристики заграничных учебных заведений и динамики образования, то есть закрепив в министерском вестнике целесообразность публикации материалов по сравнительной педагогике и истории педагогики. Таким образом, Ушинский придал скучному изданию просветительский, педагогический, практический характер, ориентируясь на учителей, но подбирая материалы, полезные также родителям, руководителям учебных заведений и всем заинтересованным лицам. Это позволило ему изменить и приобрести новую аудиторию, что подтверждали письма читателей в редакцию и отзывы из провинциальных изданий, признававшие, что журнал Министерства начинал представлять действительный интерес.

Получалось это благодаря той огромной роли, которую сыграл Ушинский в журнале, выступая его идеологом, автором и организатором работы. Переполняемый педагогическими идеями и желанием высказаться на острые образовательные вопросы, он активно писал, переводил статьи европейцев, делал комментарии к материалам других авторов. Прежде журнал не имел четкой периодичности: в год мог выйти один номер или семь, что определялось наличием материалов для публикации и финансовыми ресурсами. Редактор Ушинский сделал его ежемесячным, благодаря чему за полтора года вышло 18 книжек.

Важным и, наверное, самым сложным направлением деятельности Ушинского была организационная работа. Он напряженно трудился в журнале: подбирал новые материалы в рамках принятого направления издания, вычитывал все статьи, составлял «макет» будущего номера, искал новых корреспондентов. Например, именно Ушинский привлек к сотрудничеству с «ЖМНПр»

Л.Н. Модзалевского (в будущем популяризатора идей Ушинского, историка педагогики, литератора), а также литературоведа А.Н. Пыпина и священника-педагога И.С. Белюстина. В письме Белюстину в ноябре 1860 г. он признавался, что именно кадровый дефицит был острой проблемой управления журналом, тормозившей активное развитие: «Не умею ли я отыскивать людей, каких мне нужно, или таких действительно очень мало, только с горестью должен сознаться, что у меня до сих пор нет ни одного сотрудника по журналу в истинном, настоящем значении этого слова. <...> Материалов бездна; идей, которые необходимо распространять, тоже очень много... но деятелей мало» [1, с. 66].

Примечательно, что с приходом Ушинского новый образ журнала вызвал резкую критику в других периодических изданиях, в Министерстве и даже со стороны отдельных педагогов. В.Я. Стоюнин в своей статье осуждал выбор редакцией материалов. Например, публикацию в «ЖМНПр» монографии о Гегеле он счел бесполезной для большинства педагогов, в отличие от разработки частных проблем работы учителей, которыми и следовало заняться редакции [14]. Надо признать, что в замечании Стоюнина есть доля справедливости (требовалось прижать журналу однозначный практико-ориентированный и научный характер), но, критикуя программу, автор не заметил позитивных изменений: из скучного невостребованного сборника, помещавшего третьесортные статьи по всем отраслям научного знания и официальные отчеты Министерства, «ЖМНПр», несмотря на указанное замечание, уже превращался в полезное и специализированное издание для учителей. Критики тоже предпочли не замечать ценности этих перемен, поэтому конкурирующие издания сфокусировались на личности редактора, а министерские чиновники – на нелепых обвинениях в отсутствии у журнала подписчиков и прибыли (ни того, ни другого не было десятилетиями).

В 1961 г. министр Ковалевский был отправлен в отставку. По сути, для журнала,

инициатором обновления которого выступал Ковалевский, это означало, что судьба издания зависит от взглядов следующего главы Министерства просвещения. Если бы этот пост сразу возглавил А.В. Головнин, «ЖМНПр» мог бы продолжить свою просветительно-педагогическую работу, но император временно утвердил на должность человека, далекого от образовательной сферы – героя войны, адмирала Е.В. Путятина. Назначение продлилось всего три месяца, и за это время новый министр, видя главной задачей ведомства борьбу с революционными настроениями, успел изменить деятельность журнала и его редактора.

Оказалось, что новый министр просвещения был противником просвещения. О том, в какой ситуации со сменой руководства оказалась редакция, Ушинский отзывался так: «У нас такое делается, что за год даже во сне не снилось. Все русское просвещение отдали в руки идиоту и изуверу. <...> Он, боясь, чтобы его заранее не отхлестали, запретил писать что-либо о народных школах, где бы то ни было и в «Журнале МНПр». О чем же нам писать после этого?! <...> Об университетах правды мы печатать не могли, лжи – не хотели. О чем же нам писать, спрашиваю я вас еще раз. Взгляд у этого господина такой: «всякая педагогика вздор» [1, с. 200-201]. Сам Ушинский оказался в центре многосторонней критики: революционно-демократические периодические издания обвиняли его в поддержке политики Министерства, консервативные и духовенство – в атеистической воздействию на массы, само Министерство – в социалистических настроениях и фактически в том, что он загубил журнал. Все это вызывало у него ощущение бессилия и гнев. О его настроении свидетельствует объяснительная записка (сентябрь 1861), написанная после распоряжения Путятина о возврате к прежней программе журнала. В обосновании необходимости сохранения педагогического профиля издания и в объяснениях специфики работы редакции не трудно заметить в этой объясни-

тельной раздражение и саркастические замечания Ушинского.

Очевидно, что при отсутствии сторонников в Министерстве, его деятельность на посту редактора была обречена: он не мог ломать дело, которому посвятил полтора года жизни, в угоду новому руководству, а начальство не могло позволить ему прежних свобод. В ноябре 1861 г. он подал прошение об отставке по болезни, и первый номер «ЖМНПр» за 1862 г. вышел при объединении официальной и неофициальной частей, но еще с содержанием, отобранным Ушинским. Примечательно, что спустя месяц после его выхода из редакции свой пост покинул и Путятин. Должность министра занял сторонник либеральных реформ А.В. Головнин, который помог Ушинскому в разрешении последовавшего вскоре скандала в Смольном, в марте 1862 г. отправив его за границу.

ВЫВОДЫ

Анализируя статьи «ЖМНПр» за период редактирования Ушинским, можно заметить, как тщательно он отбирал материалы, руководствуясь критериями научности, практической ориентированности, достоверности информации, открытости авторского суждения, доступности изложения. Почти весь объем журнала занимала информация, в которой редактор видел пользу для школьного учителя, чего точно не наблюдалось в предыдущий период существования журнала, когда там выходили статьи типа лекций «Право собственности по русскому праву», рецензии на «Исследование о торговле на украинских ярмарках» или семистраничного сообщения «Крахмал». Исходя из программы «ЖМНПр», содержания публикуемых в нем новой редакцией материалов, педагогических взглядов Ушинского, отчасти – даже из замыслов на «Убеждения» можно заключить, что принципами его редакционной политики и задачами журнала стали:

– педагогическое просвещение читателя;

- теоретико-методическая поддержка учителей;
- популяризация общественного воспитания;
- утверждение антропологической сущности педагогики;
- ориентация на использование в российском образовании передового опыта европейских стран при сохранении народности воспитания.

Как видно, все они соотносятся с педагогическими взглядами самого К.Д. Ушинского, представленными им в многочисленных публикациях в различные годы творчества. Все публикации в журнале – научные статьи, произведения художественной литературы, книжные рецензии, критика, переводы статей, сообщения, новости и пр. – все это объединялось общими принципами подачи и идей общественной пользы, разделяемой Ушинским со студенческих времен. Все они имели не только педагогическую, но и социально-просветительскую, а потому гражданскую направленность. Об этом свидетельствуют программа издания, содержание его материалов и даже комментарии и заключения редактора, призванные вести читателя в задуманном идеологическом направлении, формируя у него педагогическое мировоззрение и социальные взгляды.

В этом подходе Ушинский напоминает В.Г. Белинского – редактора «Телескопа», «Молвы», «Московского наблюдателя» и знаменитого «Современника», по 1846 г. ведущего критика «Отечественных записок», которым зачитывалась прогрессивная московская молодежь, в том числе и студент К. Ушинский. Демократ Белинский, выступая с литературной критикой (единственно возможной для публичного обсуждения социально-политических вопросов в годы жесткой реакции), выступал за свободу человеческой личности, гражданское благодеяние, культурную революцию и социальный прогресс, инструментом достижения которых видел просвещение. На страницах журналов он непримиримо отстаивал свои взгляды через литературу.

Известно, что в университетские годы (на которые приходится расцвет публицистического творчества знаменитого критика) Ушинский был активным членом студенческого клуба, заседавшего в трактире «Великобритания», где разбирались каждая новая статья Белинского, цитировались его идеи, горячо обсуждались сложные вопросы преобразования российского общества. Замечено, что Ушинский находился под влиянием взглядов Белинского – от социальных (отмена крепостного права) до педагогических (решающее значение начального обучения, семейного воспитания, идеи общедоступности и народности воспитания) [2]. Он высоко ценил и продолжал следить за его трудами до смерти Белинского в 1847 г. Можно предположить, что, будучи под впечатлением от этого творчества, Ушинский вольно или невольно перенимал отдельные аспекты публицистической и редакторской деятельности. Например, при работе над собственными или авторскими текстами для Белинского было принципиальным однозначное авторское отношение к описываемому, на которое могли влиять только личные убеждения и понимание общественного блага и справедливости [13]. Ушинский также использовал этот подход, что позволяло направлять читателя. Успех «Современника» Белинского строился на идеологической унификации материалов редактором, и Ушинский отбирал для печати содержание одного направления. Белинский исходил из ориентации на запросы читателей, что выполняет социальную миссию издания и увеличивает число подписчиков [15]; эта ориентация была ключевой и для редактора «ЖМНПр», который к концу 1861 г. увеличил свою аудиторию.

Редакторская карьера К.Д. Ушинского длилась всего полтора года, но за это время он успел преобразить «ЖМНПр» и приблизиться к заветной цели общественного просвещения. В 1864 г. министр Головин дважды приглашал его вернуться к редакторской работе в педагогическом журнале. «Головин предложил мне взять на себя неофициальным образом «Журнал Министерства на-

родного просвещения», переменить ему заглавие и издавать как частное издание с поддержкой от правительства, – писал Ушинский Модзалевскому в том же году. – Я, конечно, отказался от этого неразумного предложения, ссылаясь на здоровье, но отказался (бы) и потому, что скорее мог принять на себя открыто издание официального журнала, чем делать это под рукой» [11, с. 178]. Слова о потенциальном согласии на работу в официальном издании говорят о верности делу педагогического просвещения и о том,

что Ушинский не был сломлен своим вытеснением из «ЖМНПр». Немелочность и открытость его характера, преданность идеалам подтверждает и тот факт, что с уходом из журнала Ушинский не перестал в нем печататься, то есть не остался обиженным и не бросил свое детище. Даже не будучи редактором, педагог публиковал там свои статьи в соответствии с идеологией, выработанной им для «ЖМНПр», которой редакция придерживалась еще весь период деятельности Головнина.

Список источников

1. Архив К.Д. Ушинского: в 4 т. Т. 1. Материалы редакторской деятельности К.Д. Ушинского в «Журнале Министерства народного просвещения» (1860–1861 гг.) и статьи его по вопросам школы и воспитания в Англии и Франции середины XIX в. / сост. В.Я. Струминский. М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1959. 478 с.
2. Струминский В.Я. Очерки жизни и педагогической деятельности К.Д. Ушинского. М.: Учпедгиз, 1960. 348 с.
3. Чумаков В., Замостьянов А. Время К.Д. Ушинского // Народное образование. 2002. № 5. С. 245–251. URL: <https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2002-5/vremya-kd-ushinskogo>
4. Чумаков В. Редакторы журнала середины XIX века: писатели Сербинович, Никитенко и великий русский педагог К.Д. Ушинский // Народное образование. 2002. № 4. С. 239–246. URL: <https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2002-4/redaktori-jurnala-seredini-xix-veka-pisateli-serbinovich-nikitenko-i-velikiy-russkiy-pedagog-ushinskiy>
5. Помелов В.Б. К.Д. Ушинский – редактор «Журнала Министерства народного просвещения» (к 200-летию со дня рождения) // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8. № 1. С. 54–63. <https://doi.org/10.30853/ped20230002>, <https://elibrary.ru/vpmcsn>
6. Помелов В.Б. Деятельность К.Д. Ушинского в должности редактора «Журнала министерства народного просвещения» (к 200-летию со дня рождения) // Перспективы науки и образования. 2023. № 3. С. 572–584. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.34>, <https://elibrary.ru/nzjdet>
7. Семизоров В.В. Обзор «Журнала Министерства народного просвещения» за 1861 год // Историко-педагогический журнал. 2012. № 1. С. 181–197. <https://elibrary.ru/tjxdir>
8. Балашова К.А. «Журнал Министерства народного просвещения» времени А.В. Никитенко // Вопросы теории и практики журналистики. 2020. Т. 9. № 1. С. 76–89. [https://doi.org/10.17150/2308-6203.2020.9\(1\).76-89](https://doi.org/10.17150/2308-6203.2020.9(1).76-89), <https://elibrary.ru/onqsup>
9. Шпак Л.Л. Журнал Министерства народного просвещения – источник по исторической социологии образования // Социологические исследования. 2008. № 3 (287). С. 126–136. <https://elibrary.ru/ipjehv>
10. Эзериня С.А. Обозрения русской периодики в «Журнале Министерства народного просвещения»: прилагательные оценки в официальном правительственном издании // Медиалингвистика. 2021. Т. 8. № 2. С. 169–179. <https://doi.org/10.21638/spbu22.2021.206>, <https://elibrary.ru/wnaujk>
11. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. Т. 11. Материалы биографические и библиографические. М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1952. 727 с.
12. Пенская Е.Н. Отставка министра народного просвещения Ковалевского, 1861 г. // Вопросы образования. 2007. № 2. С. 337–367. <https://elibrary.ru/icbqjn>
13. Антонова С.Г., Соловьев В.И., Ямчук К.Т. Редактирование. М.: Университетская книга, 2011. 316 с.
14. Стоюнин В.Я. Новая программа «Журнала Министерства народного просвещения» // Воспитание. 1860. Т. 8. № 12. С. 170–179.

15. Лапицина Г.С. История русской журналистики. Вторая половина XIX века. М.: Аспект-Пресс, 2019. 254 с. <https://elibrary.ru/mkdkwx>

References

1. Struminskii V.Ya. (ed.-compiler). (1959). *Arkhiv K.D. Ushinskogo: v 4 t. T. I. Materialy redaktorskoj deyatel'nosti K.D. Ushinskogo v «Zhurnale Ministerstva narodnogo prosveshcheniya» (1860–1861 gg.) i stat'i ego po voprosam shkoly i vospitaniya v Anglii i Frantsii serediny XIX v.* [K.D. Ushinsky's Archive: in 4 vols. Vol. 1. Materials of K.D. Ushinsky's Editorial Activity in the "Journal of the Ministry of Public Education" (1860–1861) and his Articles on the Issues of School and Education in England and France in the Middle of the 19th Century.]. Moscow, Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR Publ., 478 p. (In Russ.)
2. Struminskii V.Ya. (1960). *Ocherki zhizni i pedagogicheskoi deyatel'nosti K.D. Ushinskogo* [Essays on the Life and Pedagogical Activities of K.D. Ushinsky]. Moscow, Uchpedgiz Publ., 348 p. (In Russ.)
3. Chumakov V., Zamost'yanov A. (2002). Vremya K.D. Ushinskogo [The times of K.D. Ushinsky]. *Narodnoe obrazovanie* [Public Education], no. 5, pp. 245-251. (In Russ.) Available at: <https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2002-5/vremya-kd-ushinskogo>
4. Chumakov V. (2002). Redaktory zhurnala serediny XIX veka: pisateli Serbinovich, Nikitenko i velikii russkii pedagog K.D. Ushinskii [Editors of the Magazine in the middle of the 19th century: writers Serbinovich, Nikitenko and the great Russian pedagogue K.D. Ushinsky]. *Narodnoe obrazovanie* [Public Education], no. 4, pp. 239-246. (In Russ.) Available at: <https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2002-4/redaktori-zhurnala-serediny-xix-veka-pisateli-serbinovich-nikitenko-i-velikiy-russkiy-pedagog-ushinskiy>
5. Pomelov V.B. (2023). K.D. Ushinsky as an editor of the "Journal of the Ministry of Public Education" (on the 200th anniversary of his birth). *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Theory & Practice*, vol. 8, no. 1, pp. 54-63. (In Russ.) <https://doi.org/10.30853/ped20230002>, <https://elibrary.ru/vpmcsn>
6. Pomelov V.B. (2023). K.D. Ushinsky's activity as editor of the "Journal of the Ministry of Public Education" (to the 200th anniversary of his birth). *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 3, pp. 572-584. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.34>, <https://elibrary.ru/nzjdet>
7. Semizorov V.V. (2012). Review of the Journal of the Ministry of National Education dated 1861. *Istoriko-pedagogicheskii zhurnal* [Historical and Pedagogical Journal], no. 1, pp. 181-197. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tjxdir>
8. Balashova K.A. (2020). The Journal of the Ministry of Public Education in the times of A.V. Nikitenko as editor. *Voprosy teorii i praktiki zhurnalistiki = Theoretical and Practical Issues of Journalism*, vol. 9, no. 1, pp. 76-89. (In Russ.) [https://doi.org/10.17150/2308-6203.2020.9\(1\).76-89](https://doi.org/10.17150/2308-6203.2020.9(1).76-89), <https://elibrary.ru/onqsup>
9. Shpak L.L. (2008). "People's Education Ministry Journal" – a source in historical sociology studies. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Research*, no. 3 (287), pp. 126-136. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ipjehv>
10. Ehzerinya S.A. (2021). Reviews of Russian periodicals in "The Journal of the Ministry of National Education": evaluative adjectives in an official government publication. *Medialingvistika = Media Linguistics*, vol. 8, no. 2, pp. 169-179. (In Russ.) <https://doi.org/10.21638/spbu22.2021.206>, <https://elibrary.ru/wnaujk>
11. Ushinskii K.D. (1952). *Sobranie sochinenii: v 11 t. T. 11. Materialy biograficheskie i bibliograficheskie* [Collected Works: in 11 vols. Vol. 11. Biographical and Bibliographical Materials]. Moscow, Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR Publ., 727 p. (In Russ.)
12. Penskaya E.N. (2007). Odstavka ministra narodnogo prosveshcheniya Kovalevskogo, 1861 g. [Resignation of minister of public education Kovalevsky, 1861]. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies (Moscow)*, no. 2, pp. 337-367. (In Russ.) <https://elibrary.ru/icbqjn>
13. Antonova S.G., Solov'ev V.I., Yamchuk K.T. (2011). *Redaktirovanie* [Editing], Moscow, University Book Publ., 316 p. (In Russ.)
14. Stoyunin V.Ya. (1860). Novaya programma «Zhurnala Ministerstva narodnogo prosveshcheniya» [The new program of the "Journal of the Ministry of Public Education"]. *Vospitanie* [Education], vol. 8, no. 12, pp. 170-179. (In Russ.)

15. Lapshina G.S. (2019). *Istoriya russkoi zhurnalistiki. Vtoraya polovina XIX veka* [History of Russian Journalism. Second Half of the 19th Century]. Moscow, Aspect Press Publ., 254 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mkdkwx>

Информация об авторах

Данилова Лариса Николаевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и истории педагогики, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-1272-401X>
yar-da.l@mail.ru

Ходырев Александр Михайлович, кандидат педагогических наук, доцент, проректор по научной работе, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-9871-9440>
a.khodyrev@yspu.org

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 06.09.2023
Получена после доработки 01.11.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Information about the authors

Larisa N. Danilova, Dr. habil. (Education), Associate Professor, Professor of Theory and History of Pedagogy Department, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-1272-401X>
yar-da.l@mail.ru

Alexander M. Khodyrev, PhD (Education), Associate Professor, Vice-Rector for Scientific Work, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-9871-9440>
a.khodyrev@yspu.org

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 06.09.2023
Approved 01.11.2023
Accepted 22.11.2023

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Научная статья
УДК 372.881.111.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1428-1442>



Нейросеть Twee – новый инструментарий для педагога английского языка

Максим Николаевич ЕВСТИГНЕЕВ 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
maximevstigneev@bk.ru

Актуальность. Интеграция технологий искусственного интеллекта в образовательные процессы становится необратимым процессом развития информационного общества. Применительно методики обучения иностранному языку многие исследователи отмечают огромный потенциал новых технологий, который может использоваться для повышения эффективности обучения и улучшения качества образования. Технологии искусственного интеллекта активно используются при адаптивном обучении иностранным языкам. Нейросети позволяют создавать персонализированные учебные программы и уникальный контент, отвечающие уровню развития обучающегося и его личным интересам и потребностям. Технологии искусственного интеллекта позволяют автоматизировать выполнение ряда педагогических задач, тем самым экономя время педагога. К таким задачам можно отнести генерацию учебного контента и автоматизированную оценку успеваемости. Многочисленные виртуальные помощники, работающие на алгоритмах искусственного интеллекта, позволяют эффективно изучать иностранный язык, отвечают на запросы обучающихся, предоставляют дополнительные учебные материалы, дают рекомендации и способны поддерживать обратную связь. Однако, несмотря на очевидные преимущества, нейросети имеют ряд значительных недостатков, которые негативно могут влиять на учебный процесс. Целью данного исследования служит изучение нейросети Twee, которая позиционируется как эффективный помощник педагога английского языка, определение ее лингводидактического потенциала и функциональных особенностей, выявление ее сильных и слабых сторон, а также определение применимости для решения определенных педагогических задач.

Методы исследования. Для проведения исследования использовались теоретические методы: изучение научной литературы по теме исследования, анализ, обобщение и классификация; эмпирические методы: наблюдение, описание и экспериментальная проверка; практические методы: моделирование учебного процесса. В результате изучения лингводидактического потенциала и функциональных особенностей нейросети Twee был выявлен и описан ее инструментарий, позволяющий педагогу английского языка планировать, организовывать и оценивать учебный процесс.

Результаты исследования. Изучена и подробно описана применимость нейросети Twee к процессу обучения английскому языку. Данная нейросеть позволяет генерировать уникальный учебный контент и создавать коммуникативные упражнения, направленные на развитие всех видов речевой деятельности и аспектов языка, за исключением фонетики. Также в работе проанализирована возможность нейросети Twee выполнять педагогические задачи, с которыми ежедневно сталкивается педагог английского языка.

Выводы. В актуальном состоянии нейросеть Twee – это первый качественный шаг к интеграции технологий искусственного интеллекта в методику обучения иностранному языку. Имея ряд очевидных преимуществ, данная нейросеть не сможет заменить полностью педагога английского языка, а будет выступать дополнительным инструментом обучения. Полученные результаты и выводы могут быть использованы в дальнейших исследованиях по методике обучения иностранным языкам с помощью технологий искусственного интеллекта.

Ключевые слова: нейросеть Twee, искусственный интеллект, чат-боты, методика обучения иностранным языкам, компетенция педагога английского языка

Для цитирования: Евстигнеев М.Н. Нейросеть Twee – новый инструмент для педагога английского языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1428-1442. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1428-1442>

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1428-1442>

Twee neural network as a new tool for English language teacher

Maxim N. EVSTIGNEEV 

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

maximevstigneev@bk.ru

Importance. The integration of artificial intelligence technologies into educational processes is becoming an irreversible process in the development of the information society. With regard to the methodology of foreign language teaching, many researchers note the huge potential of new technologies that can be used to increase the effectiveness of teaching and improve the quality of education. Artificial intelligence technologies are actively used in adaptive learning of foreign languages. Neural networks allow creating personalized training programs and unique content that meet the level of development of the student and his personal interests and needs. Artificial intelligence technologies make it possible to automate the performance of a number of pedagogical tasks, thereby saving the teacher's time. Such tasks include the generation of educational content and automated assessment of academic performance. Numerous virtual assistants working on artificial intelligence algorithms make it possible to effectively learn a foreign language, respond to students' requests, provide additional educational materials, give recommendations and are able to maintain feedback. However, despite the obvious advantages, neural networks have a number of significant disadvantages that can negatively affect the learning process. The purpose of this work is to study the Twee neural network, which is positioned as an effective assistant to an English teacher, to determine its linguistic and didactic potential and functional features, to identify its

strengths and weaknesses, as well as to determine its applicability for solving certain pedagogical tasks.

Research Methods. Theoretical methods are used to conduct the research: the study of scientific literature on the research topic, analysis, generalization and classification; empirical methods: observation, description and experimental verification; practical methods: modeling the educational process. As a result of studying the linguodidactic potential and functional features of the Twee neural network, its tools are identified and described, allowing an English teacher to plan, organize and evaluate the educational process.

Results and Discussion. The applicability of the Twee neural network to the process of learning English has been studied and described in detail. This neural network allows generating unique educational content and creating communicative exercises aimed at developing all types of speech activity and aspects of language, with the exception of phonetics. The paper also analyzes the capabilities of the Twee neural network to perform pedagogical tasks that an English teacher faces on a daily basis.

Conclusion. In the current state, the Twee neural network is the first qualitative step towards integrating artificial intelligence technologies into the methodology of teaching a foreign language. Having a number of obvious advantages, this neural network will not be able to completely replace an English teacher, but will act as an additional learning tool. The obtained results and conclusions can be used in further research on the methodology of teaching foreign languages using artificial intelligence technologies.

Keywords: Twee neural network, artificial intelligence, chatbots, methods of teaching foreign languages, competence of an English teacher

For citation: Evstigneev, M.N. (2023). Twee neural network as a new tool for English language teacher. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki.* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1428-1442. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1428-1442>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Стремительное развитие нейросетей влияет на многие сферы человеческой жизнедеятельности, включая науку и образование. В традиционном понимании изучение иностранного языка – это длительный процесс, требующий подготовки, определенных усилий и соблюдения ряда психолого-педагогических условий. В настоящее время существует множество способов изучения иностранного языка: от традиционных аудиторных курсов до онлайн-обучения, а также приложений для мобильных устройств. Но благодаря нейросетям появилась возможность значительно ускорить процесс обучения и сделать его более эффективным. Согласно последним лингвистическим исследованиям нейросети могут использоваться для создания персонализированных учебных программ, которые адаптируются к уровню знаний обучающихся и их потребностям, развития речевых умений и формирования языковых навыков, автоматической оценки

уровня владения языком и предоставления обратной связи [1–3]. В этой связи нейросети, как технологии искусственного интеллекта, следует рассматривать в качестве функционального инструментария, который будет использоваться все чаще и чаще в лингвистическом образовании.

Открытым остается вопрос планирования занятий по иностранному языку и создание учебного контента с применением нейросетей. Поскольку планирование должно быть гибким и адаптируемым в зависимости от изменяющихся потребностей и условий обучения, педагогу необходимо ориентироваться на достижение поставленных целей и задач, чтобы гарантировать качественное обучение и воспитание. Планирование занятия по иностранному языку – это обязательная составляющая, которая представляет собой упорядоченный ряд элементов, организующих и упрощающих работу педагога. Однако план не всегда имеет характер строгого сценария, которому обязан следовать педагог, а скорее похож на перечисление

возможностей, которыми можно пластично оперировать во время занятия, иногда заменяя одни составляющие другими в зависимости от внешних обстоятельств различного характера [4; 5].

К организационным задачам занятия по иностранному языку, которые решает каждый педагог, следует отнести следующие компоненты: 1) целеполагание; 2) определение задач и содержания обучения; 3) прогноз возможных трудностей, с которыми могут столкнуться как учащиеся, так и педагог, а также пути их решения; 4) использование разнообразных форматов учебного материала; 5) выбор методов обучения, которые будут использоваться для достижения поставленных целей, их эффективности и практичности; 6) актуализация опорных знаний и умений, полученных на предыдущем занятии; 7) контентная составляющая, определяющая основное поле работы; 8) управление работой класса, включающее в себя обозначение временных границ для выполнения задания, организацию работы групп и/или индивидуальной работы учеников; 9) оценка результатов обучения – оценка достижений студентов в соответствии с поставленными задачами и целями обучения.

Рассмотрим то, в какой мере современные нейросети способны выполнять перечисленные организационные задачи и могут ли заменить педагога на определенных этапах учебного процесса. В данном исследовании анализируется дидактический потенциал нейросети Twee и возможность ее использования в обучении иностранному языку.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для проведения исследования использовались теоретические методы: изучение научной литературы по теме исследования, анализ, обобщение и классификация; эмпирические методы: наблюдение, описание и экспериментальная проверка; практические методы: моделирование учебного процесса. В результате изучения лингводидактического потенциала и функциональных особенностей

нейросети Twee был выявлен и описан ее инструментарий, позволяющий педагогу английского языка планировать, организовывать и оценивать учебный процесс.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Нейросети – это компьютерные алгоритмы, использующиеся для обработки и анализа естественного языка. В лингвистике впервые нейросети стали использоваться в 1980-х гг. Тогда в связи с активным развитием компьютерной лингвистики исследователи начали замечать, что традиционные методы обработки естественного языка не всегда позволяют добиться результатов высокого качества. В 1986 г. нейросеть применили в обработке естественного языка и смогли выполнить определенные задачи с ее помощью. В частности, нейросеть продемонстрировала возможность распознавания устной речи.

Данное открытие внесло огромный вклад в развитие технологий искусственного интеллекта и лингвистики в целом. В последующем создавалось множество других разных нейронных моделей, которые и сегодня используются в различных областях обработки естественного языка. Некоторые из этих моделей стали основой для разработки современных рекуррентных и сверточных нейросетей. Значительный прорыв в области распознавания текста, определения его значения и тональности связывают с появлением рекуррентных нейросетей. Данный вид нейросетей позволяет обрабатывать каждое предложение пошагово, рассматривая каждое слово в определенной последовательности. Нейросеть сохраняет промежуточные результаты и постепенно обучается уточнять смысл слова или предложения по мере поступления новой информации. Благодаря способности обрабатывать большие объемы текстов рекуррентные нейросети способны прогнозировать наиболее вероятную последовательность следующих слов. Сверточные нейросети представлены в виде нескольких слоев, имитирующих работу человеческого мозга. Преимущественно сверточные нейросе-

ти используются для работы с графикой, видеофайлами, распознаванием лица и т. д. [6].

Сегодня нейросети в лингвистике используются для обработки текста, машинного перевода, автоматической классификации текстов, генерации текстов, извлечения информации, анализа синтаксиса и грамматических конструкций, улучшения произношения и интерпретации речи, разработки лингвистических моделей и др. Очевидным примером использования нейросетей в лингвистике является машинный перевод. Некоторые сервисы машинного перевода, такие как Google Translate или DeepL, уже используют нейросети для перевода текста на различные языки с высокой точностью. Сервис DeepL помимо перевода текста позволяет распознавать загруженный пользователем текст и находить в нем лексические и грамматические ошибки.

Нейросети активно используются при создании мобильных приложений и онлайн-платформ, направленных на изучение иностранного языка. Одним из таких приложений является Babbel, позволяющий изучать одновременно несколько языков. При использовании Babbel нейросеть создает индивидуальную программу обучения для каждого пользователя на основе оценки уровня его владения языком. Приложение позволяет формировать коммуникативные навыки обучающихся по всем видам речевой деятельности. Другим приложением, работающим на алгоритмах нейросети, является Duolingo. Отличительными особенностями данного приложения являются бесплатный доступ к нему и высокий уровень геймификации [7]. Приложение создает персонализированные задания в виде интерактивных игр, адаптируется под уровень языка пользователя, предоставляет качественную обратную связь. Оба приложения создают индивидуальные программы обучения для каждого обучающегося, опираясь на его запросы и потребности, предоставляют обратную связь, анализируют произношение, корректируют грамматические ошибки [8; 9].

Наиболее распространенным использованием нейросетей является разработка чат-ботов. Чат-боты, например, ChatGPT и YaGPT, представляют собой языковые модели, способные обрабатывать огромное количество текстовых данных и на основе этого генерировать новый текст. В научной литературе уже появились работы, отмечающие лингводидактические свойства и функциональные особенности чат-ботов по использованию в методике обучения иностранному языку [10–12].

Использование нейросетей в обучении иностранному языку продолжает становиться все более популярным. С каждым днем появляются новые приложения и онлайн-платформы, демонстрирующие использование новых технологий. Нейросеть Twee позиционируется как педагогический инструмент по обучению английскому языку. Являясь условно бесплатной, нейросеть устанавливает ограничения по использованию до 20 раз в месяц на текстовую генерацию и до 10 раз в месяц по использованию медиаинструментов. Для ознакомительного использования, чтобы раскрыть потенциал нейросети, этого вполне достаточно. Нейросеть Twee, как и другие нейросети, использует метод глубокого обучения. При работе она берет данные из различных источников: книг, статей, интернет-ресурсов, разговорных баз данных и др. На основе данных источников нейросеть Twee способна генерировать текст, используя базу данных уже известных фраз и выражений. Рассмотрим подробнее функционал нейросети Twee и обозначим ее сильные и слабые стороны.

Первое, что предлагает сделать нейросеть, это провести аудирование и подготовить на его основе ряд учебных упражнений. Аудирование напрямую связано с работой с видеохостингом YouTube, и загрузить видеофайл с компьютера или другого интернет-источника не предоставляется возможным для бесплатной версии. В платной версии есть возможность загрузки видео- или аудиофайла с компьютера. Для проведения аудирования необходимо перейти на веб-сайт

YouTube и выбрать подходящее видео на английском языке. После того, как скопировали ссылку на видео, вставляем ее в нейросеть Twee и выбираем пятиминутный отрывок (в бесплатной версии), с которым будем работать. На выбор нам предлагаются четыре вида работы с видеофайлом:

1) создание транскрипта видеоролика (необходимо вставить ссылку в окошко для поиска);

2) создание списка открытых вопросов (open questions), вопросов с несколькими вариантами ответов (multiple choice) или верных/неверных утверждений (true/false questions);

3) создание трех резюме (Summary) для видео на YouTube, причем два из них неверны и только одно верно;

4) создание вопросов для обсуждения, которые можно использовать в качестве разминки перед заданием на прослушивание.

На видеохостинге выбираем видео The Entire History of The United Kingdom и копируем ссылку в нейросеть Twee для получения транскрипта (рис. 1).

Для анализа текста транскрипта сравним его содержание с видеозаписью. Сгенерированный нейросетью текст полностью соответствует аудиодорожке в видеофайле. Предложения согласованы между собой, отсутствуют орфографические, лексические или грамматические ошибки. Более того, нейросеть Twee распознает интонацию говорящего и в соответствии с этим расставляет знаки препинания. Однако у нейросети есть высокая чувствительность к произношению говорящего и его акценту. В случае, когда нейросеть не может распознать в тексте отдельные слова, она заменяет их символами или другими близкими по смыслу словами в рамках контекста, что не всегда является удачным.

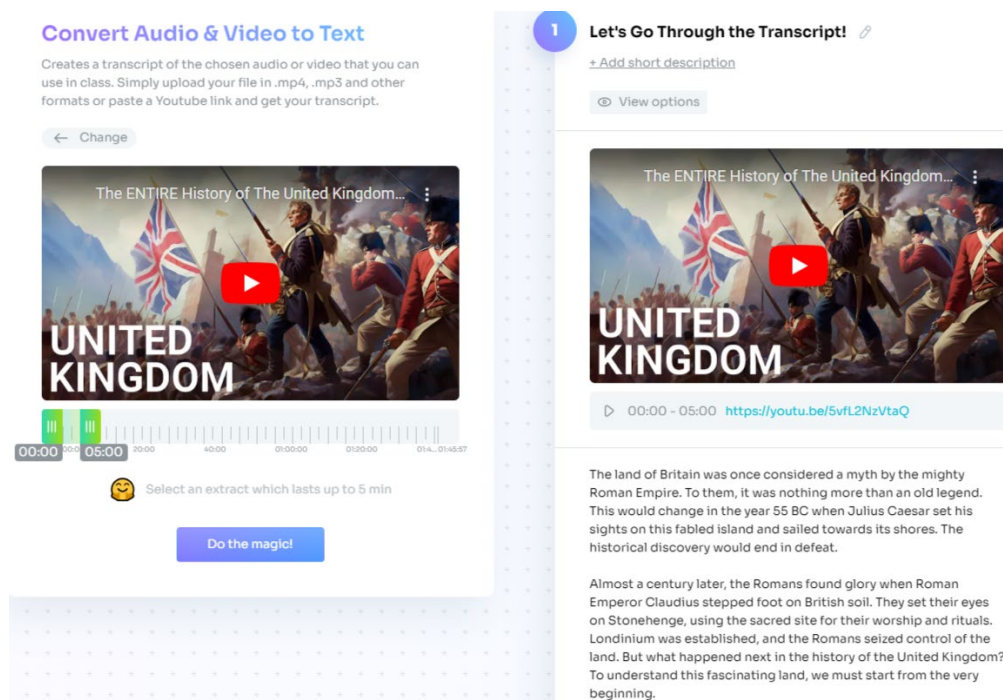


Рис. 1. Транскрипт видеофайла “The Entire History of The United Kingdom”
Fig. 1. Transcript of the video file “The Entire History of The United Kingdom”

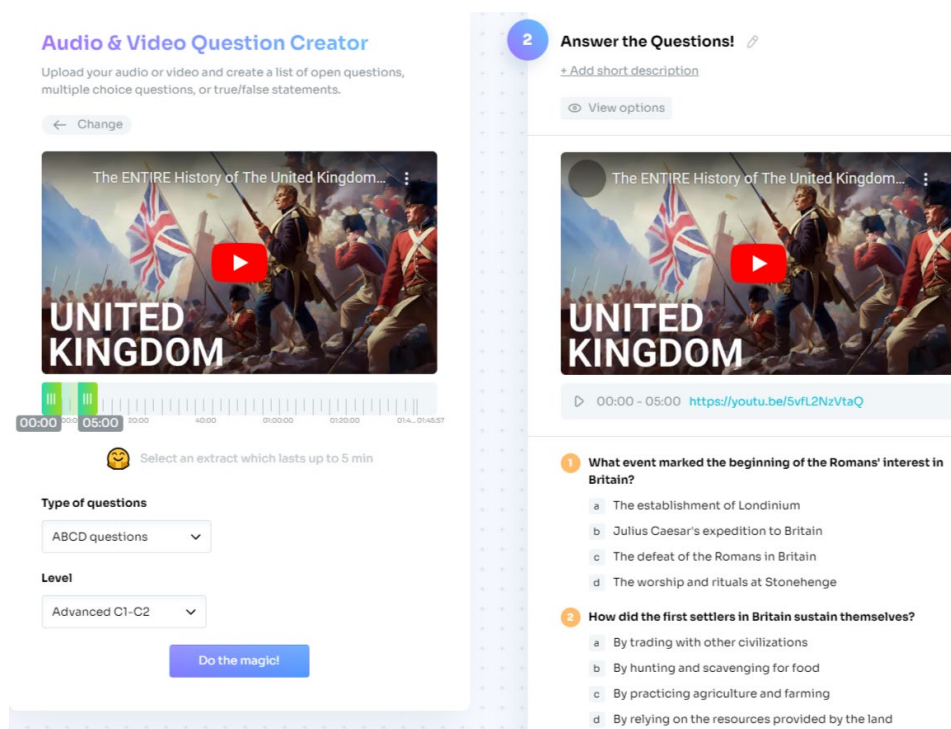


Рис. 2. Вопросы множественного выбора, сгенерированные нейросетью Twee
Fig. 2. Multiple choice questions generated by the Twee neural network

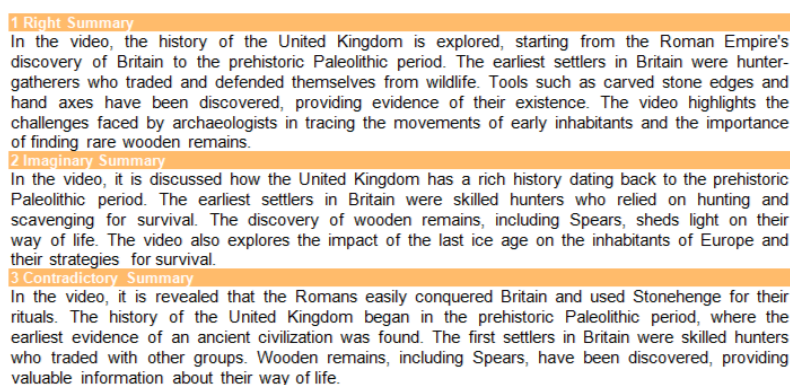


Рис. 3. Три вида резюме, сгенерированных нейросетью Twee
Fig. 3. Three types of resumes generated by the Twee neural network

Для проверки второго вида работы используем тот же видеофайл и сгенерированный из него транскрипт. Нейросеть предлагает создать коммуникативное упражнение на основе транскрипта, предварительно выбрав тип упражнения (открытые вопросы,

вопросы с множественным выбором, верные/неверные утверждения), а также уровень владения языком от A1 до C2 по Общеввропейской шкале владения иностранным

языком¹. Выбираем тип упражнения с вопросами множественного выбора и указываем уровень владения иностранным языком Advanced C1-C2 (рис. 2).

В результате нейросеть сгенерировала восемь вопросов множественного выбора и дала правильные ответы на них. Обычно нейросеть генерирует до десяти вопросов, опираясь на текст транскрипта. В упражнениях с открытыми вопросами и вопросами множественного выбора замечаний нет. Но в упражнении на верные/неверные утверждения нейросеть преимущественно генерирует больше верных утверждений. Так, например, в нашем случае нейросеть сгенерировала семь верных утверждений и три неверных. С методической точки зрения такой подход не носит развивающего характера, поскольку неверные утверждения больше направляют обучающихся к дискуссии и поиску правильных ответов.

Третий вид работы, направленный на создание трех резюме, демонстрирует способность нейросети переписывать свой текст в нескольких вариациях. Нейросеть предлагает два неправильных варианта (*contradictory summary* и *imaginary summary*) и один правильный (*right summary*) (рис. 3). Первоначально формируются три резюме в определенной последовательности от правильного (*right*) до противоречивого (*contradictory*) и вымышленного (*imaginary*). Затем Twee перемешивает их и убирает названия типа резюме, оставляя лишь правильный ответ. Педагогу требуется на этапе генерации запоминать, где какой расположен текст, и позже отмечать его вручную. В некоторых случаях различия между резюме минимальны, а использование лексики не соответствует выбранному уровню владения английским языком. Тем не менее, это рабочий инструмент для создания готовых коммуникативных уп-

ражнений, которые в определенных случаях требуют доработки.

Четвертый вид работы позволяет создавать вопросы для обсуждения на этапе прослушивания текста. Однако эти вопросы напрямую связаны с контекстом транскрипта, и без владения этой информацией обучающимся будет сложно ответить на них. Например, нейросеть Twee в качестве одного из вопросов предложила следующий: “Why do you think it is difficult for experts to determine which form of hominids lived in Britain during the prehistoric period?”. В связи с этим сгенерированные вопросы необходимо сортировать и выбирать наиболее подходящие, которые носят общий характер.

Несмотря на некоторые негативные моменты, нейросеть Twee оказалась способной создавать коммуникативные задания, связанные с аудированием. Однако педагогу требуется критически подходить к сгенерированным заданиям и предварительно проверять их перед тем, как использовать в целях обучения.

Нейросеть Twee также можно использовать в формировании навыков чтения, письма и говорения. При выборе генерации заданий нейросеть предлагает создать текст подобно ChatGPT и на его основе продолжать дальнейшую работу – использовать его на занятии по иностранному языку или в качестве домашнего задания. Рассмотрим основные направления деятельности нейросети, разбив их по видам речевой деятельности.

Для формирования навыков чтения нейросеть Twee предлагает следующие варианты заданий.

1. Создание текста на заранее обозначенную тему. До генерации текста необходимо указать тему до 100 слов, выбрать жанр и указать уровень владения иностранным языком. Для пользователя доступны семь жанров: обычный текст (*text*), вымышленная история (*fictional story*), неформальное письмо (*informal letter*), официальное письмо (*formal letter*), обзор (*review*), описательная статья (*descriptive article*) и аргументированная статья (*argumentative article*). Уровень владения иностранным языком определяется

¹ Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Council of Europe, 2020. 274 p. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>

по общеевропейской шкале CEFR (Simple A1-A2, Intermediate B1-B2, Advanced C1-C2). Также можно добавлять активный вокабуляр до двадцати слов.

2. Создание вопросов к тексту (открытые вопросы, вопросы с множественным выбором, верные/неверные утверждения).

3. Создание диалога по указанной теме или связанным с текстом (с использованием активного вокабуляра до двадцати слов).

4. Создание трех заголовков для текста. Нейросеть Twee создает три заголовка для текста, два из них неправильные и только один правильный.

5. Чтение отрывков (шорт-текстов). Нейросеть генерирует небольшие тексты по запросу: например, прайс-лист, объявления, знаки, приглашения, инструкции и заголовки.

Для формирования навыков письма нейросеть Twee предлагает следующие варианты заданий.

1. Создание списка тем для написания эссе по заданной теме.

2. Поиск цитат известных людей по заданной теме. Нейросеть Twee генерирует список цитат, которые можно использовать для написания эссе.

3. Создание коммуникативного задания «четыре мнения». Нейросеть Twee создает четыре мнения случайных людей по заданной теме, которые можно использовать для аргументации при написании эссе.

4. Составление уникальных предложений из активного вокабуляра. Нейросеть Twee генерирует предложения, разбивает их на слова и перемешивает. Обучающийся должен соединять слова в предложения, используя подсказки.

5. Создание творческого письма с целевой лексикой. Нейросеть Twee предлагает набор творческих письменных заданий, чтобы побудить обучающихся использовать активный вокабуляр. Например, в качестве заданий предлагается написать сообщения в социальных сетях, комментарии к ним, электронное письмо в крупную компанию, обзор товара на маркетплейсе и т. д.

Для формирования навыков говорения нейросеть Twee предлагает следующие варианты заданий.

1. Создание диалога на определенную тему. Нейросеть генерирует диалог на основе любого текста либо просто указанной темы. Далее этот диалог рекомендуется дать на изучение обучающимся для чтения вслух и обсуждения.

2. Создание коммуникативных упражнений для использования на вводном этапе обучения. Например, нейросеть Twee генерирует три идеи, которые можно использовать для обсуждения перед чтением текста.

3. Создание вопросов для обсуждения по определенной теме. Данные вопросы можно использовать как в качестве разминки перед изучением темы, так и на любом другом этапе занятия по английскому языку.

4. Поиск интересных фактов по определенной теме. Нейросеть предлагает изучить десять фактов на заданную тему и на их основе сгенерировать различные виды упражнений: викторины, верные/неверные утверждения, заполнение пропусков в предложениях и т. д.

5. Коммуникативное задание на выявление преимуществ и недостатков по заданной теме, которое можно использовать при организации дискуссии.

6. Поиск цитат известных людей по заданной теме.

7. Коммуникативное задание «четыре мнения».

8. Составление уникальных предложений из активного вокабуляра.

Анализируя применимость нейросети к развитию аспектов языка, необходимо отметить, что в первую очередь она ориентирована на формирование лексических навыков, нежели грамматических. Об этом нам говорит количество предлагаемых упражнений, которые нейросеть может сгенерировать под конкретные требования. Формирование фонетических навыков с использованием нейросети невозможно, поскольку отсутствует даже озвучение письменного текста.

Таблица 1

Лексико-грамматические упражнения, генерируемые нейросетью Twee

Table 1

Lexical and grammatical exercises generated by the Twee neural network

№ п/п	Тип упражнения	Описание
1	Лексическое упражнение. Заполнение пропусков в тексте (Fill in the gap)	Нейросеть предлагает выбрать слова в тексте, которые будут использоваться в упражнении. Далее она заменяет все выделенные слова в тексте пропусками и предоставляет список этих слов, а также правильные ответы
2	Лексическое упражнение. Соотнесение слова с его лексическим значением (Word-definition matching)	Нейросеть автоматически генерирует значения слов, если они были выделены в тексте либо указаны в поиске как активный вокабуляр. Далее обучающемуся предлагается соотнести слова в левом столбике с их лексическими значениями в правом столбике. Также нейросеть хорошо обрабатывает синонимы и многозначные слова
3	Лексическое упражнение. Создание предложений с использованием активного вокабуляра (Create sentences with your vocabulary)	Создается список из предложений, в которых используется заранее указанный активный вокабуляр. Нейросеть Twee предлагает снижать или повышать уровень сложности используемой лексики в процессе генерации предложений. Также предлагается использовать этот вид упражнения с заполнением пропусков в тексте. Например, можно ввести формы глаголов или маркеры временных глаголов для того, чтобы создать грамматическое упражнение
4	Лексическое упражнение. Словообразование (Word formation)	Нейросеть предлагает указать слова в тексте либо в активном вокабуляре, которые будут использоваться в данном упражнении. Нейросеть Twee определяет словообразовательные модели и на их основе создает разные упражнения, например, на заполнение пропусков с указанием в скобках начальной формы слова
5	Лексическое упражнение. Создание коммуникативной ситуации с активным вокабуляром (Create communicative situation with your vocabulary)	Нейросеть создает небольшие двухстрочные диалоги с использованием указанной лексики. Данные диалоги рекомендуется использовать для изучения новых слов и фраз в контексте. Нейросеть демонстрирует, в каких коммуникативных ситуациях лучше использовать ту или иную лексику, определяет ее тональность
6	Лексическое упражнение. Извлечение словосочетаний из текста (Extract collocations)	Нейросеть позволяет извлекать из текста словосочетания на основе указанного активного вокабуляра и использовать их для создания коммуникативных ситуаций. Данный тип упражнения нацелен на расширение словарного запаса обучающихся
7	Лексическое упражнение. Сопоставление слов и переводов (Word-translation matching)	Предлагается ввести активный вокабуляр, который нейросеть переводит на любой из семи выбранных языков. Далее автоматически генерируется упражнение на сопоставление. В описании к упражнению рекомендуется использовать его в двуязычных группах обучающихся, например, в связке языков «английский – французский»
8	Грамматическое упражнение. Составление предложений и словосочетаний из половинок (Create an exercise with matching halves)	Нейросеть разбивает предложения или словосочетания из текста на половинки, перемешивает их и генерирует упражнение на сопоставление. Обучающимся необходимо восстановить предложения, соблюдая грамматические правила
9	Грамматическое упражнение. Перепутанные слова в предложении (Scramble)	Нейросеть переставляет слова местами в рамках одного предложения и предлагает обучающимся восстановить порядок слов. Данный тип упражнения помогает обучающимся запоминать правильный порядок слов при организации вопросительных предложений и в определенных грамматических конструкциях
10	Грамматическое упражнение. Раскрытие скобок (Fill in the gap – tense forms)	Нейросеть предлагает сгенерировать упражнение на изучение форм глаголов в соответствии с указанными временами

Использование нейросетей для решения педагогических задач

Таблица 2

Using neural networks to solve pedagogical problems

Table 2

№ п/п	Педагогическая задача	Применимость использования технологий искусственного интеллекта для решения педагогической задачи
1	Целеполагание	Целеполагание в обучении иностранному языку – ответственный момент, от которого зависит весь учебный процесс, включая его результативность. В этой связи целеполагание полностью зависит от деятельности педагога, определяющего образовательные и воспитательные аспекты образования
2	Определение задач и содержания обучения	Нейросети могут помочь педагогу иностранного языка в определении и установлении некоторых учебных задач, однако, они очень часто подвержены искажению и неправильной интерпретации исходных данных. Педагог может использовать нейросети в качестве помощника для отбора содержания обучения
3	Прогноз возможных трудностей	Педагог иностранного языка может использовать нейросети для моделирования учебного процесса, однако, ввиду своих особенностей, нейросети предоставляют не всегда правдивую информацию, полагаться на которую не всегда безопасно. Нейросеть может предоставлять ложную вымышленную информацию, которую необходимо дополнительно проверять
4	Использование разнообразных форматов учебного материала	Современные технологии искусственного интеллекта позволяют генерировать различные виды информационных ресурсов: тексты разнообразной тональности, графику, аудио- и видеозаписи, интерактивные модели и т. д.
5	Выбор методов обучения	Нейросети не могут определять выбор метода обучения, поскольку сами являются средством обучения. В частности, нейросети могут дать рекомендации по частотности или эффективности использования тех или иных методов обучения, но выбор остается за педагогом
6	Актуализация опорных знаний и умений	Нейросети являются хранилищем огромного массива данных, которые могут быть использованы для актуализации опорных знаний и умений. Применительно к методике обучения иностранным языкам нейросеть Twee генерирует упражнения на закрепление лексических и грамматических навыков у обучающихся
7	Контентная составляющая	Нейросети способны создавать учебный контент, что подтверждает функциональность нейросети Twee, которая генерирует коммуникативные задания по английскому языку на формирование всех видов речевой деятельности и развитие аспектов языка (исключая фонетику как частный случай)
8	Управление работой класса	Нейросеть Twee не способна управлять учебным процессом, поскольку даже не предоставляет обратной связи. Существуют другие нейросети и чат-боты, которые справляются с этим намного успешнее, но обратная связь от нейросети лишает учебный процесс человеческого фактора и вызывает потерю эмоциональной поддержки [13]
9	Оценка результатов обучения	Нейросеть Twee не способна самостоятельно оценивать академический прогресс каждого обучающегося. Однако другие онлайн-платформы предоставляют такую возможность, в частности, ведение электронного журнала как в Google Class

Основные виды лексико-грамматических упражнений представлены в табл. 1.

Безусловно, сгенерированные нейросетью Twee упражнения необходимо проверять вручную. В некоторых случаях нейросеть может использовать машинный перевод, который не всегда является точным и надеж-

ным. В некоторых упражнениях недоступен выбор всех уровней языковой сложности, что приводит к дисбалансу используемой лексики. Например, если изначально текст был сгенерирован на языковом уровне Intermediate B1-B2, то невозможно в дальнейшем повысить уровень сложности до Advanced

C1-C2. Также при наблюдении было обнаружено, что лексика и грамматические конструкции, используемые нейросетью на разных уровнях, не всегда отражают именно выбранный уровень. Причем различия в текстах Intermediate и Advanced весьма незначительны. Таким образом, рассуждая о способности нейросети Twee генерировать готовые упражнения для использования на занятиях по английскому языку, следует отметить, что использование нейросетей не является панацеей для методики обучения иностранным языкам. Поэтому нейросеть Twee следует рассматривать как первый качественный шаг к интеграции современных технологий искусственного интеллекта в обучение английскому языку.

Отвечая на вопрос замены нейросетями педагогов иностранного языка в ближайшем времени, рассмотрим применимость технологий искусственного интеллекта (нейросетей, онлайн-платформ, чат-ботов и др.) в решении ряда педагогических задач (табл. 2).

Анализ полученных данных позволяет судить о том, что на современном этапе нейросети не способны заменить педагога иностранного языка, поскольку не покрывают такой важный аспект образования, как воспитание. В актуальном состоянии нейросети – это эффективный инструмент для организации учебного процесса, например, для реализации педагогической технологии обучения в сотрудничестве [14].

ВЫВОДЫ

Использование технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку заставляет переоценить имеющиеся методологии обучения. Безусловно, новые технологии определяют направления развития в современных науках [15]. Рассматривая нейросеть Twee в качестве инструмента обучения английскому языку, необходимо выделить ее преимущества и недостатки. К преимуществам, во-первых, следует отнести тот факт, что нейросеть значительно экономит время педагога на подготовку к занятиям,

создавая для него многочисленные готовые коммуникативные упражнения. Во-вторых, нейросети в обучении иностранному языку способствуют индивидуализации учебного процесса. Нейросеть Twee способна создавать персонализированную программу обучения, учитывающую такие индивидуальные особенности обучающихся, как уровень владения английским языком, интересы и потребности обучающихся, которые выражаются в формировании ситуативно-тематического содержания обучения. В-третьих, использование нейросетей направлено на повышение уровня учебной мотивации, поскольку они создают высокий уровень интерактивности, презентабельности и геймификации. В-четвертых, нейросети обеспечивают автоматизацию некоторых учебных задач, таких как оценка успеваемости.

К недостаткам использования нейросетей, прежде всего, следует отнести ограниченное понимание контекста. Несмотря на то, что нейросеть якобы способна вести диалог с обучающимся, она довольно часто приводит неправильные интерпретации текста, искажает значение либо выдумывает несуществующие факты. Многие нейросети предоставляют скудный фидбек, лишая обучающихся эмоциональной поддержки по сравнению с обратной связью от реального педагога. Так, например, обратная связь в нейросети Twee просто отсутствует, что делает из нее очередного генератора контента. Также использование нейросетей в настоящее время происходит с многочисленными нарушениями правил информационной безопасности и нарушением конфиденциальности обучающегося при работе с ними [16].

В целом, подводя итог, можно сказать, при правильном подходе с учетом особенностей и ограничений новых технологий использование нейросети Twee в обучении иностранному языку имеет определенные перспективы. Однако, несмотря на все преимущества, нейросети не смогут заменить полностью педагога, а будут выступать дополнительным инструментом обучения. В этой связи ожидаемо появится необходи-

мость подготовки и переподготовки педагогических кадров и формирование особого вида компетенции, позволяющей работать с современными технологиями [17; 18]. Полученные результаты и выводы могут быть

использованы в дальнейших исследованиях по методике обучения иностранным языкам с помощью технологий искусственного интеллекта.

Список источников

1. Сысоев П.В., Поляков О.Г., Евстигнеев М.Н. и др. Обучение иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта / под науч. ред. П.В. Сысоева. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2023. 132 с. <https://elibrary.ru/xldywn>
2. Сысоев П.В. Технологии искусственного интеллекта в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 6-16. <https://elibrary.ru/qfmzhw>
3. Fahimirad M., Kotamjani S.S. A review on application of artificial intelligence in teaching and learning in educational contexts // International Journal of Learning and Development. 2018. Vol. 8. № 4. P. 106-118. <http://dx.doi.org/10.5296/ijld.v8i4.14057>
4. Соловова Е.Н., Боголепова С.В. Современные подходы к определению профессиональной квалификации преподавателя иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2017. № 4. С. 36-45. <https://elibrary.ru/ymsczn>
5. Игна О.Н. Обучение планированию урока иностранного языка в контексте федеральных государственных образовательных стандартов как научно-методическая проблема // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2018. № 7 (196). С. 66-72. <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2018-7-66-72>, <https://elibrary.ru/ymjxit>
6. Sarker I.H. Deep learning: a comprehensive overview on techniques, taxonomy, applications and research directions // SN Computer Science. 2021. Vol. 2. Art. 420. <https://doi.org/10.1007/s42979-021-00815-1>
7. Kapp K., Blair L., Mesch R. The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook: Ideas into Practice. San Francisco: Wiley, 2013. 480 p.
8. Новикова О.В. Реализация интерактивного обучения английскому языку посредством онлайн-технологий // Наукосфера. 2022. № 1-2. С. 194-197. <https://elibrary.ru/hnlfgw>
9. Пузатых А.Н. Duolingo: мобильное приложение для изучения иностранного языка // Вопросы педагогики. 2020. № 10-1. С. 176-181. <https://elibrary.ru/aamzwz>
10. Сысоев П.В., Филатов Е.М. ChatGPT в исследовательской работе студентов: запрещать или обучать? // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 276-301. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301>, <https://elibrary.ru/sphxkz>
11. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Методика развития иноязычных речевых умений студентов на основе практики с чат-ботом // Перспективы науки и образования. 2023. № 3 (63). С. 201-218. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>, <https://elibrary.ru/fjyhew>
12. Fütterer T., Fischer C., Alekseeva A. et al. ChatGPT in education: global reactions to AI innovations // Scientific Reports. 2023. Vol. 13. Art. 15310. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-42227-6>
13. Евстигнеев М.Н. Технологии искусственного интеллекта в формировании лексических навыков обучающихся // WORLD OF SCIENCE: сб. ст. 6 Междунар. науч.-практ. конф. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2023. С. 247-250. URL: <https://naukaip.ru/wp-content/uploads/2023/12/MK-1866.pdf>
14. Хмаренко Н.И. Генезис, сущность и компонентный состав педагогической технологии «Обучение в сотрудничестве» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26. № 193. С. 38-46. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-193-38-46>, <https://elibrary.ru/lalgnf>
15. Роберт И.В. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности совершенствования // Информатизация образования и науки. 2020. № 3 (47). С. 3-16. <https://elibrary.ru/sqwadw>
16. Евстигнеева И.А., Евстигнеев М.Н., Ключихин В.В. Обеспечение информационной безопасности студентов в процессе использования проектной методики в обучении иностранному языку в университете // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 4. С. 1009-1019. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-1009-1019>, <https://elibrary.ru/oownfp>

17. Тумова С.В. Карта компетенций преподавателя иностранных языков в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 5. С. 133-149. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-5-133-149>, <https://elibrary.ru/jmljrw>
18. Евстигнеев М.Н., Сысоев П.В., Евстигнеева И.А. Компетенция педагога иностранного языка в условиях интеграции технологий искусственного интеллекта в обучении // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 88-96. <https://elibrary.ru/oqzdse>

References

1. Sysoyev P.V., Polyakov O.G., Evstigneev M.N. et al. (2023). *Obuchenie inostrannomu yazyku na osnove tekhnologii iskusstvennogo intellekta* [Teaching a Foreign Language on the Basis of Artificial Intelligence Technologies]. Tambov, Publishing House "Derzhavinsky", 132 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xldywn>
2. Sysoyev P.V. (2023). Artificial intelligence technologies in teaching a foreign language. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 6-16. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qfmzhw>
3. Fahimirad M., Kotamjani S.S. (2018). A review on application of artificial intelligence in teaching and learning in educational contexts. *International Journal of Learning and Development*, vol. 8, no. 4, pp. 106-118. <http://dx.doi.org/10.5296/ijld.v8i4.14057>
4. Solovova E.N., Bogolepova S.V. (2017). Sovremennye podkhody k opredeleniyu professional'noi kvalifikatsii prepodavatelya inostrannogo yazyka [Modern approaches to determining the professional qualifications of a foreign language teacher]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 4, pp. 36-45. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ymsczn>
5. Igna O.N. (2018). Training to planning a foreign language lesson in the context of federal state educational standards as a scientific-methodical problem. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 7 (196), pp. 66-72. (In Russ.) <https://doi.org/10.23951/1609-624X-2018-7-66-72>, <https://elibrary.ru/ymjxit>
6. Sarker I.H. (2021). Deep learning: a comprehensive overview on techniques, taxonomy, applications and research directions. *SN Computer Science*, vol. 2, art. 420. <https://doi.org/10.1007/s42979-021-00815-1>
7. Kapp K., Blair L., Mesch R. (2013). *The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook: Ideas into Practice*. San Francisco, Wiley Publ., 480 p.
8. Novikova O.V. (2022). Implementing interactive English learning through online technology. *Naukosfera [Science-Sphere]*, no. 1-2, pp. 194-197. (In Russ.) <https://elibrary.ru/hnlfgw>
9. Puzatykh A.N. (2020). Duolingo: mobil'noe prilozhenie dlya izucheniya inostrannogo yazyka [Duolingo: a mobile application for foreign language learning]. *Voprosy pedagogiki [Pedagogy Issues]*, no. 10-1, pp. 176-181. (In Russ.) <https://elibrary.ru/aamzww>
10. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2023). ChatGPT in students' research: to forbid or to teach? *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 276-301. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301>, <https://elibrary.ru/sphxkz>
11. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2023). Method of the development of students' foreign language communication skills based on practice with a chatbot. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 3 (63), pp. 201-218. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>, <https://elibrary.ru/fjyhew>
12. Fütterer T., Fischer C., Alekseeva A. et al. (2023). ChatGPT in education: global reactions to AI innovations. *Scientific Reports*, vol. 13, art. 15310. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-42227-6>
13. Evstigneev M.N. (2023). Artificial intelligence technologies in the students' lexical skills formation. *Sbornik statei 6 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «WORLD OF SCIENCE»* [Proceedings of the 6th International Scientific and Practical Conference "WORLD OF SCIENCE"]. Penza, International Center for Scientific Cooperation "Science and Enlightenment", pp. 247-250. (In Russ.) Available at: <https://naukaip.ru/wp-content/uploads/2023/12/MK-1866.pdf>
14. Khmarenko N.I. (2021). Genesis, essence and structure of pedagogical technology "cooperative learning". *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 26, no. 193, pp. 38-46. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-193-38-46>, <https://elibrary.ru/lalgnf>

15. Robert I.V. (2020). Digital transformation of education: challenges and opportunities for improvement. *Informatizatsiya obrazovaniya i nauki = Informatization of Education and Science*, no. 3 (47), pp. 3-16. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sqwadw>
16. Evstigneeva I.A., Evstigneev M.N., Klochikhin V.V. (2022). Ensuring students' information security in the process of using the project method in foreign language teaching at the university. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 4, pp. 1009-1019. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-1009-1019>, <https://elibrary.ru/oownfp>
17. Titova S.V. (2022). The map of competencies of a foreign language university teacher in the context of digitalization of education. *Vyshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 31, no. 5, pp. 133-149. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-5-133-149>, <https://elibrary.ru/jmljrw>
18. Evstigneev M.N., Sysoyev P.V., Evstigneeva I.A. (2023). The competence of a foreign language teacher in the context of the artificial intelligence technologies integration into teaching. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 88-96. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oqzdse>

Информация об авторе

Евстигнеев Максим Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и лингводидактики, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0003-2664-9134>
maximevstigneev@bk.ru

Поступила в редакцию 05.09.2023
Одобрена после рецензирования 18.11.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Information about the author

Maxim N. Evstigneev, PhD (Education), Associate Professor of Linguistics and Linguodidactics Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0003-2664-9134>
maximevstigneev@bk.ru

Received 05.09.2023
Approved 18.11.2023
Accepted 22.11.2023

Научная статья
УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1443-1451>



Дидактические и методические функции чат-ботов в обучении студентов нелингвистических направлений подготовке иноязычной грамматике

Елена Алексеевна ЧЕРКАСОВА 

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»
115409, Российская Федерация, г. Москва, Каширское шоссе, 31
tomchuk.bel@yandex.ru

Актуальность. Цифровизация проникает во многие сферы нашей жизни и предоставляет новые возможности и решения. Наряду с этим высшие учебные заведения готовят студентов к работе в профессиональной среде, в которой все чаще используются передовые технические средства. Следовательно, интеграция технологий в образование является необходимой с точки зрения подготовки востребованного специалиста в той или иной отрасли.

Материалы и методы. Материалом исследования послужил анализ научной литературы: теоретические и практические исследования современных приложений в рамках обучения английскому языку. Применен эмпирический метод с целью выявления дидактических и методических функций чат-ботов в рамках дифференцированного обучения студентов иноязычной грамматике в технических вузах.

Результаты исследования. Сформулированы дидактические функции чат-ботов в контексте обучения иностранному языку: а) доступность; б) возможность персонализированного обучения; в) возможность адаптивного обучения; г) возможность интервального обучения; д) создание ментально-безопасной среды обучения; е) многофункциональность; ж) развитие навыков XXI века. Конкретизированы методические свойства чат-бот-приложений: а) возможность формировать языковые навыки речи обучающихся; б) возможность развития умений иноязычной речевой деятельности.

Выводы. Интеллектуальные технологии способны оптимизировать образовательный процесс, делая его более доступным, интерактивным и индивидуализированным. Кроме того, чат-системы могут быть полезным инструментом, способствующим повышению продуктивности обучения грамматике английского языка, в рамках дифференцированного обучения студентов нелингвистических направлений в условиях самостоятельной деятельности.

Ключевые слова: чат-боты, обучение грамматике английского языка, современные технологии, дидактические функции чат-ботов, методические функции чат-ботов

Для цитирования: Черкасова Е.А. Дидактические и методические функции чат-ботов в обучении студентов нелингвистических направлений подготовке иноязычной грамматике // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1443-1451. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1443-1451>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1443-1451>

Didactic and methodical functions of chatbots in teaching foreign language grammar to non-linguistic students

Elena A. CHERKASOVA 

National Research Nuclear University MEPhI (Moscow Engineering Physics Institute)
31 Kashirskoye Rte., Moscow, 115409, Russian Federation.
tomchuk.bel@yandex.ru

Importance. Digitalization is penetrating many areas of our lives and providing new opportunities and solutions. At the same time, higher education institutions prepare students to work in a professional sphere that increasingly utilizes advanced technological tools. Consequently, the integration of technology into education is essential in terms of preparing a highly qualified specialist in a particular industry.

Materials and Methods. The material of the research is the analysis of scientific literature: theoretical and practical researches of innovative applications in English language teaching. The empirical method is applied in order to identify didactic and methodical functions of chatbots in the framework of differentiated teaching of students of foreign language grammar in technical universities.

Result and Discussion. The didactic functions of chatbots in a context of English language teaching are formulated: a) accessibility; b) possibility of personalized learning; c) possibility of adaptive learning; d) possibility of interval learning; e) creation of mentally safe learning environment; f) multifunctionality; g) development of 21st century skills. Methodical functions of chatbot applications are concretized: a) possibility to form language skills of learners' speech; b) possibility to develop foreign language speech activity skills.

Conclusion. Modern technologies can optimize the educational process, making it more accessible, interactive and individualized. In addition, chat systems can be a useful tool to improve the productivity of teaching English grammar within the framework of differentiated learning of non-linguistic students in the conditions of self learning activity.

Keywords: chatbots, English grammar teaching, modern technologies, didactic functions of chatbots, methodical functions of chatbots

For citation: Cherkasova, E.A. (2023). Didactic and methodical functions of chatbots in teaching foreign language grammar to non-linguistic students. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1443-1451. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1443-1451>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Новейшие технологические средства помогают улучшить эффективность и точность многих задач, облегчают повседневную жизнь и повышают производительность. Исследования и применение технологий в образовании нацелены на улучшение качества образования, повышение эффективности обучения, а также на активное вовлечение обучаемых в учебный процесс с помощью

новейших технических средств. В Указе Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» определены стратегические ориентиры научно-технического развития системы высшего, среднего профессионального и общего образования в период с 2022 по 2030 г. с целью достижения заметного уровня внедрения цифровых технологий в образовательный

процесс¹. В связи с вышеизложенным, интеграция технологий в образование является неотъемлемой составляющей современного обучения. Одно из наиболее прорывных технологических средств – это искусственный интеллект. Применение машинного интеллекта предоставляет широкий спектр обучающих приложений, которые развивают различные навыки в контексте обучения иностранного языка. Тем не менее, чат-боты становятся все более популярными в этой области [1, с. 127]. Слово «чат-бот» произошло от объединения двух английских терминов: “chat” и “bot”, которые при переводе на русский язык означают «беседа» и «робот». По словам П.В. Сысоева, чат-бот – это «обучающая программа, способная на основе технологий естественного языка и машинного обучения и заложенных в нее алгоритмов речевого поведения человека развивать иноязычные устные и письменные речевые умения обучающегося посредством поддержания с ним диалога и имитации человеческой речи» [2, с. 68]. Чат-ассистенты могут использоваться для формирования языковых навыков, в частности, грамматических навыков в рамках дифференцированного обучения английскому языку при самостоятельной работе студентов.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Различные аспекты чат-систем, включая преимущества и недостатки, возможности и свойства рассматриваются в работах отечественных и зарубежных авторов: П.В. Сысоева, Е.М. Филатова, И. Докукиной, Ю. Гумановой, А.С. Будниковой, О.С. Бабенковой, А.П. Авраменко, И.В. Тоцкой, Л.А. Недоспасовой, С. Даггэна, Л. Фраера, А. Кукульска-Хульма, Мен Ченга, Т. Шмидта, Т. Страссера и др. Детальный анализ вышеперечисленных исследований и эмпирический метод послужили основой для формирования дидактиче-

ских и методических функций чат-ботов в обучении студентов иноязычной грамматике в технических вузах.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Под дидактическими функциями мы будем понимать внешние проявления чат-ботов, используемых в учебном процессе [3, с. 122], под методическими функциями – роль и влияния чат-ботов непосредственно в обучении иностранному языку.

Первая дидактическая функция чат-ботов определяется как **доступность**. Чат-технологии позволяют студентам развивать свои навыки в области языкового обучения вне зависимости от их местоположения и времени [2, с. 69]. Также чат-бот-приложения обладают кроссплатформенностью, что открывает доступ к технологиям на различных операционных системах, и в некоторых случаях даже не требуют установки на компьютер, так как многие функции могут выполняться на удаленных серверах [4]. Современные приложения применяются повсеместно, что обеспечивает гибкий график обучения и удобство для студентов [5, с. 544]. Доступность чат-ассистентов проявляется в предоставлении как практического, так и теоретического материала. Студентам не обязательно осуществлять поиск информации на сторонних ресурсах, им достаточно взаимодействовать с чат-ботом, который может оказать академическую поддержку. Таким образом, грамматические теоретические знания и практические умения могут формироваться без временных и пространственных ограничений.

Наряду с этим чат-боты могут находить применение в различных образовательных контекстах, включая дистанционное обучение, самостоятельное обучение, так как использование технологии ограничивается лишь наличием Интернета [6, с. 18]. Кроме того, автотьютеры доступны для лиц с ограниченными возможностями, так как они обладают различным функционалом, например, преобразование текста в речь и наобо-

¹ О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 № 490. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731>

рот, аудиодорожки с тифлокомментариями [7, с. 21].

Вторая дидактическая функция чат-приложений – это **персонализированное обучение**. Искусственный интеллект может быть задействован в роли образовательного наставника, способного анализировать работы студентов, выявлять их проблемы и разрабатывать индивидуальные обучающие программы [8, с. 173]. Машина может предоставить гораздо больше вариантов обучения с учетом индивидуальных психофизических особенностей, склонностей и интересов конкретного обучающегося [7, с. 19]. Таким образом, студенты могут получать образовательный материал и осуществлять отработку тех грамматических правил и структур, которые вызывают у них затруднения. Чат-ассистенты в процессе обучения грамматике способны создавать задания для систематической практики, с акцентом на определенные грамматические времена или формы. Технология предоставляет поддержку в случае, если студент не полностью понял или не разобрался в конкретной грамматической категории. Следовательно, виртуальные ассистенты обеспечивают индивидуализированный подход в образовательном процессе, учитывая потребности, предпочтения и индивидуальные способности каждого студента.

Третья дидактическая функция: **адаптивное обучение**. Адаптивное обучение представляет собой педагогический метод, в основе которого лежит индивидуализированное создание учебного маршрута для каждого обучающегося согласно его текущему уровню знаний. Чат-системы адаптируют контент, используют алгоритмы искусственного интеллекта для настройки образовательных материалов в соответствии с индивидуальным стилем обучения и уровнем подготовки обучающегося [9, с. 168]. Студенты, изучающие грамматику английского языка в нелингвистическом вузе, имеют разнообразные языковые навыки и степень подготовки. Чат-системы готовы предоставить теоретическую информацию и упражнения для практики как для начинающих, так и для продви-

нутых студентов благодаря обширной текстовой базе данных.

Четвертая дидактическая функция: **интервального обучения**, которое предполагает многократное повторение изученного материала, что способствует более эффективному усвоению и закреплению языковых навыков. Чат-системы предоставляют непрерывную практику, позволяя обучающимся систематически повторять и закреплять приобретенные знания [5, с. 544]. Технология является идеальным партнером для изучения иностранного языка, поскольку она способна бесконечно повторять один и тот же материал, не ограничиваясь эмоциональным состоянием или усталостью, в отличие от человека [10]. Помимо этого, чат-системы предоставляют мгновенную обратную связь, что позволяет студентам немедленно проверять свое понимание и прогресс [11, р. 10]. Цифровые системы предоставляют возможность многократного повторения грамматических категорий для закрепления ранее изученного материала, а также мгновенная обратная связь помогает выявить пробелы в грамматических знаниях и прогресс студента.

Пятое дидактическое качество: **создание ментально-безопасной среды обучения**. Чат-боты создают психологически безопасную обучающую среду, освобожденную от ожиданий и осуждений, что особенно важно для студентов, испытывающих стеснительность [5 с. 544; 9, с. 171]. Благодаря чат-технологиям застенчивые студенты могут осваивать коммуникативные навыки и изучать иностранный язык в более комфортных условиях [8, с. 174]. Студенты, которые изучают иностранные языки, выбирают общение с виртуальным ассистентом, а не с человеческим партнером из-за боязни совершить ошибку и проявить свою некомпетентность [10]. Наряду с этим, учитывая стремительную цифровизацию общества, современное поколение ощущает себя более комфортно при взаимодействии с машинами, чем при живом общении с людьми. Следовательно, использование чат-приложений снижает уровень тревожности обучающихся в рамках

образовательного процесса [2, с. 69]. Чат-боты могут создать ментально оптимальную и комфортную среду для изучения иноязычной грамматики. Это приобретает особое значение для обучающихся техническим специальностям, где студенты привыкли к использованию технологических средств и чувствуют себя более уверенно, взаимодействуя с машинным интеллектом.

Шестая дидактическая функция – **многофункциональность**. Во-первых, машинная технология обладает многозадачностью, которая заключается в автоматизации множества процессов, таких как проведение консультаций, контрольные мероприятия, экзамены, проверка результатов тестирования и проведение опросов среди обучающихся для выявления слабых мест в образовательных программах [4]. Во-вторых, технология может быть применима в различных контекстах в рамках обучения английскому языку: формирование комплексной переводческой компетентности [12], возможность проверки орфографии, пунктуации, грамматики и стилистики текста [11], формирование грамматической компетенции [13], расширение словарного запаса и освоения лексики [10], развития говорения и аудирования [9]. Можно заключить, что искусственного интеллекта предоставляет широкий спектр инструментов, которые могут применяться в рамках образовательного процесса. □ Чат-системы способны предоставлять разнообразные грамматические задания, теоретический материал и примеры. Это позволяет студентам использовать грамматические конструкции в разных контекстах, включая устную и письменную речь, чтение и выполнение творческих задач, поскольку грамматика является неотъемлемой составляющей всех этих аспектов английского языка.

Седьмая дидактическая функция чат-ботов – **развитие навыков XXI века**. Технологии играют значимую роль в современном обществе и применяются не только в повседневной жизни, но и в профессиональной сфере. Использование технологий в образовании может способствовать формиро-

ванию не только языковой компетенции, но и развитию других навыков: креативности, работы в сотрудничестве, аналитического мышления, самоорганизации и цифровой грамотности, которые необходимы студентам для профессиональной реализации [7, с. 19]. Эти навыки полезны не только для изучения языков, но и в широком контексте образования и повседневной жизни. Студенты технических вузов, используя современные технологии в обучении английскому языку, не только осваивают грамматику английского языка, но также развивают другие навыки, которые тесно связаны с их будущей профессией, включая способность к анализу информации, решению задач, аналитическому и критическому мышлению [10]. Помимо этого, саморазвитие имеет большое значение в быстроразвивающемся цифровом обществе. Студентам необходимо постоянно совершенствовать свои умения, чтобы быть востребованными специалистами. Соответственно, способность самостоятельного обучения и самодисциплина становятся ключевыми компетенциями.

Опираясь на характеристики чат-систем, определим их методических функции:

– **возможность формировать языковые навыки речи обучающихся**: развитие речи происходит с помощью усвоения фонетических, грамматических и лексических навыков, которые формируются в условиях тренировки и отработки определенных языковых умений [14, с. 52]. Учитывая характеристики чат-ботов, можно заключить, что они являются эффективным инструментом в рамках формирования различных языковых навыков. В частности, голосовые чат-системы способствуют развитию фонетики языка, предоставляя корректное произношение, которое пользователь в дальнейшем продуцирует в своей речи. В дополнение, некоторые чат-боты стимулируют применение правильной фонетической речи, поскольку неверное ударение или звук могут вызвать недопонимание и, как результат, привести к неадекватному взаимодействию с чат-ботом [15, с. 281]. В процессе развития

лексических навыков чат-боты предоставляют широкие возможности. Чат-системы, обладающие обширными текстовыми данными, могут предоставлять не только термины, связанные с конкретной темой, но и упражнения для их отработки. Помимо этого, перспективным направлением является е-лексикография, включающая создание смарт-словарей на основе корпусной лингвистики и применение технологий распознавания естественного языка [16, с. 494]. Чат-ассистенты также способствуют развитию грамматических навыков, предоставляя информацию и помощь по различным грамматическим темам и в любом объеме, что, безусловно, повышает эффективность усвоения грамматического материала [13];

– **возможность развития умений иноязычной речевой деятельности:** изучение иностранного языка предполагает не только овладение языковыми единицами, с помощью которых формируется речь, но и развитие речевой деятельности. Соответственно, формирование языковой компетенции начинается с развития речи и завершается практическим применением полученных знаний в речевой деятельности. Развитие и совершенствование речевой деятельности подразумевает постоянную практику на целевом языке. Тем не менее, у студентов, изучающих английский в неязыковой среде, возможность постоянной практики и аутентичного общения ограничена [17, с. 713]. Помимо этого, лимит часов, выделенных на дисциплину «иностранный язык» в техническом вузе, не позволяет практиковать речевую деятельность полноценно, как результат, обучающиеся испытывают трудности в коммуникации. Для решения этой проблемы в образовании реко-

мендуется использовать современные технологии [17, с. 714]. Чат-бот может выполнять роль виртуального собеседника, способного поддерживать разговор на различные темы, охватывая как устную, так и письменную речевую деятельность [15, с. 275]. Таким образом, студенты могут свободно отрабатывать свои языковые навыки, что в конечном итоге способствует развитию их речевых умений в иноязычной деятельности.

ВЫВОДЫ

Чат-боты представляют собой вспомогательный инструмент, имеющий разнообразные функции, которые могут быть применены в образовательном процессе в контексте обучения иностранному языку, демонстрируя эффективность, адаптивность и способность к персонализации. Дидактические функции чат-ботов: а) доступность; б) возможность персонализированного обучения; в) возможность адаптивного обучения; г) возможность интервального обучения; д) создание ментально-безопасной среды обучения; е) многофункциональность; ж) развитие навыков XXI века. Методические свойства чат-приложений: а) возможность формировать языковые навыки речи обучающихся; б) возможность развития умений иноязычной речевой деятельности.

Полученные в ходе исследования результаты могут быть применены в процессе обучения иностранным языкам, в частности, в формировании грамматической компетенции студентов посредством чат-ботов в рамках дифференцированной самостоятельной работы.

Список источников

1. Ятманов В.А., Фисханова Г.Р. Использование чат-ботов при изучении английского языка // Актуальные проблемы аграрной науки: состояние и тенденции развития: материалы нац. науч.-практ. конф. Димитровград, 2019. С. 126-130. <https://elibrary.ru/ufibob>
2. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 1. С. 66-72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72>, <https://elibrary.ru/pxgzjtj>

3. Сысоев П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура. 2012. № 1 (17). С. 120-133. <https://elibrary.ru/oxhkzp>
4. Горячкин Б.С., Галичий Д.А., Цануй В.С. и др. Эффективность использования чат-ботов в образовательном процессе // E-Scio. 2021. № 4 (55). С. 529-551. <https://elibrary.ru/zhmmfm>
5. Dokukina I., Gumanova Y. The rise of chatbots – new personal assistants in learning foreign languages // Procedia Computer Science. 2020. № 169. P. 542-546. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.02.212>
6. Тоцкая И.В., Недоспасова Л.А. Образовательный потенциал чат-ботов в изучении иностранных языков: социолингвистический, дидактический и коммуникативный аспекты // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. № 6. С. 14-27. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2023-11045>, <https://elibrary.ru/vqotsu>
7. Даггэн С. Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения. М.: Ин-т ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020. 44 с. URL: <https://iite.unesco.org/publications/iskusstvennyj-intellekt-v-obrazovanii-izmenenie-tempov-obucheniya/>
8. Kukulska-Hulme A., Lee H. Intelligent assistants in language learning: analysis of features and limitations // CALL for Widening Participation: Short Papers from EUROCALL 2020. Copenhagen, 2020. P. 172-176. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2020.48.1184>
9. Schmidt T., Strasser T. Artificial Intelligence in Foreign Language Learning and Teaching: A CALL for Intelligent Practice // Anglistik. 2022. Vol. 33. № 1. P. 165-184. <https://doi.org/10.33675/ANGL/2022/1/14>
10. Будникова А.С., Бабенкова О.С. Использование чат-ботов при изучении иностранного языка // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2020. № 3 (55). С. 146-150. <https://elibrary.ru/alqnan>
11. Fryer L. Bots as language learning tools // Language, Learning and Technology. 2006. Vol. 10. № 3. P. 8-14. URL: <http://llt.msu.edu/vol10num3/emerging/>
12. Cheng M. Practical Exploration of English Translation Activity Courses in Colleges and Universities under the Background of Artificial Intelligence // Wireless Communications and Mobile Computing. 2022. September 17. Art. 4547342. <https://doi.org/10.1155/2022/4547342>
13. Авраменко А.П., Ахмедова А.С., Буланова Е.А. Технология чат-ботов как средства формирования иноязычной грамматической компетенции при самостоятельном обучении // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 386-394. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-386-394>, <https://elibrary.ru/abfjqpp>
14. Шукин А.Н., Фролова Г.М. Методика преподавания иностранных языков. М.: Изд. центр «Академия», 2015. 288 с.
15. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Сорокин Д.О. Чат-боты и голосовые помощники в развитии иноязычных речевых умений обучающихся // Язык и культура. 2023. № 63. С. 272-289. <https://doi.org/10.17223/19996195/63/14>, <https://elibrary.ru/cqzktf>
16. Костюкович Е.Ю. Применение искусственного интеллекта в обучении английскому языку в вузе // Современное педагогическое образование. 2023. № 1. С. 492-496. <https://elibrary.ru/jdltkx>
17. Kim H.S., Cha Y., Kim N.Y. Effects of AI chatbots on EFL students' communication skills // Korean Journal of English Language and Linguistics. 2021. Vol. 21. P. 712-734. <https://doi.org/10.15738/kjell.21..202108.712>

References

1. Yatmanov V.A., Fiskhanova G.R. (2019). Using of chatbots in learning the English language. *Materialy natsional'noi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nye problemy agrarnoi nauki: sostoyanie i tendentsii razvitiya»* [Proceedings of the National Scientific and Practical Conference “Actual Problems of Agricultural Science: Status and Trends of Development”]. Dimitrovgrad, pp. 126-130. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uftbob>
2. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2023). Chatbots in teaching a foreign language: advantages and controversial issues. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 1, pp. 66-72. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72>, <https://elibrary.ru/pxgztj>

3. Sysoyev P.V. (2012). Modern information and communication technologies: didactic characteristics and functions. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 1 (17), pp. 120-133. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oxhkzp>
4. Goryachkin B.S., Galichii D.A., Tsapii V.S. et al. (2021). Effektivnost' ispol'zovaniya chat-botov v obrazovatel'nom protsesse [Effectiveness of using chatbots in the educational process]. *E-Scio*, no. 4 (55), pp. 529-551. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zhmmfm>
5. Dokukina I., Gumanova Y. (2020). The rise of chatbots – new personal assistants in learning foreign languages. *Procedia Computer Science*, no. 169, pp. 542-546. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.02.212>
6. Totskaya I.V., Nedospasova L.A. (2023). The educational potential of chatbots in foreign languages learning: sociolinguistic, didactic and communicative aspects. *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Konsept» = Scientific-methodological electronic journal "Koncept"*, no. 6, pp. 14-27. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2023-11045>, <https://elibrary.ru/vqotsu>
7. Duggan S. (2020). *Iskusstvennyi intellekt v obrazovanii: Izmenenie tempov obucheniya* [Artificial Intelligence in Education: Changing the Pace of Learning]. Moscow, UNESCO Institute for Information Technologies in Education Publ., 44 p. (In Russ.) Available at: <https://iite.unesco.org/publications/iskusstvennyi-intellekt-v-obrazovanii-izmenenie-tempov-obucheniya/>
8. Kukulska-Hulme A., Lee H. (2020). Intelligent assistants in language learning: analysis of features and limitations. *CALL for Widening Participation: Short Papers from EUROCALL 2020*. Copenhagen, pp. 172-176. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2020.48.1184>
9. Schmidt T., Strasser T. (2022). Artificial Intelligence in Foreign Language Learning and Teaching: A CALL for Intelligent Practice. *Anglistik*, vol. 33, no. 1, pp. 165-184. <https://doi.org/10.33675/ANGL/2022/1/14>
10. Budnikova A.S., Babenkova O.S. (2020). Ispol'zovanie chat-botov pri izuchenii inostrannogo yazyka [The use of chatbots in learning a foreign language]. *Uchenye zapiski. Elektronnyi nauchnyi zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta* [Scientific Notes. Electronic scientific journal of Kursk State University], no. 3 (55), pp. 146-150. (In Russ.) <https://elibrary.ru/alqnan>
11. Fryer L. (2006). Bots as language learning tools. *Language, Learning and Technology*, vol. 10, no. 3, pp. 8-14. Available at: <http://llt.msu.edu/vol10num3/emerging/>
12. Cheng M. (2022). Practical Exploration of English Translation Activity Courses in Colleges and Universities under the Background of Artificial Intelligence. *Wireless Communications and Mobile Computing*, September 17, art. 4547342. <https://doi.org/10.1155/2022/4547342>
13. Avramenko A.P., Akhmedova A.S., Bulanova E.A. (2023). Chatbot technology as a means of forming foreign language grammatical competence in self-study. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 386-394. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-386-394>, <https://elibrary.ru/abfjqp>
14. Shchukin A.N., Frolova G.M. (2015). *Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov* [Methods of Teaching Foreign Languages]. Moscow, Publishing Center "Akademiya", 288 p. (In Russ.)
15. Sysoyev P.V., Filatov E.M., Sorokin D.O. (2023). Chatbots and voice assistants in the development of foreign language skills of students. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 63, pp. 272-289. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/63/14>, <https://elibrary.ru/cqzkft>
16. Kostyukovich E.Yu. (2023). The use of artificial intelligence in teaching English at a university. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern Pedagogical Education*, no. 1, pp. 492-496. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jdltkx>
17. Kim H.S., Cha Y., Kim N.Y. (2021). Effects of AI chatbots on EFL students' communication skills. *Korean Journal of English Language and Linguistics*, vol. 21, pp. 712-734. <https://doi.org/10.15738/kjell.21..202108.712>

Информация об авторе

Черкасова Елена Алексеевна, преподаватель
кафедры иностранных языков, Национальный исследо-
вательский ядерный университет «МИФИ», г. Москва,
Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0001-3517-8074>
tomchuk.bel@yandex.ru

Поступила в редакцию 11.10.2023
Одобрена после рецензирования 08.11.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Information about the author

Elena A. Cherkasova, Lecturer of Foreign Languages
Department, National Research Nuclear University MEPhI
(Moscow Engineering Physics Institute), Moscow, Russian
Federation.

<https://orcid.org/0009-0001-3517-8074>
tomchuk.bel@yandex.ru

Received 11.10.2023
Approved 08.11.2023
Accepted 22.11.2023



Методическая модель обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта

Максим Владимирович ГАВРИЛОВ 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
maximgavrilov2010@yandex.ru

Актуальность. Построение методических моделей обучения обусловлено рядом факторов, определяющих траектории развития педагогической науки. Моделирование позволяет систематизировать и оптимизировать учебный процесс, тем самым делая его целенаправленным и эффективным. Методическая модель, исполняя роль каркаса, определяет структуру, содержание и последовательность учебных действий, направленных на достижение конкретного результата. Однако для построения эффективной методической модели обучения от преподавателя требуется качественная подготовка, наличие глубоких знаний и педагогической квалификации. В контексте современных информационных и коммуникационных технологий и инструментов искусственного интеллекта моделирование учебного процесса приобретает новый смысл. Необходимость адаптировать традиционные методы обучения под инновационные средства обучения лежит в основе современной методики обучения иностранным языкам. На настоящий момент на рынке труда отмечается повышенный спрос на специалистов в области юриспруденции, готовых и способных использовать иностранный язык в профессиональной сфере. Развитие технологий искусственного интеллекта и появление в открытом доступе конструкторов правовых документов позволяют изучать письменный юридический дискурс через систему условно-речевых и речевых упражнений. Поэтому целью исследования является разработка методической модели обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта.

Методы исследования. В работе использовались теоретические и эмпирические методы исследования: изучение и анализ научно-методической литературы в области педагогики, психологии и методики обучения иностранным языкам, обобщение, выявление закономерностей и установление причинно-следственных связей. Учитывая особенности конструкторов правовых документов и современных технологий обучения, была разработана и подробно описана методическая модель обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта.

Результаты исследования. Разработана и подробно описана методическая модель обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта. В структурном плане методическая модель представлена пятью взаимосвязанными компонентами: предпосылки, целевой компонент,

теоретический, операционный компонент, результативно-оценочный компонент. Все компоненты иерархически взаимосвязаны между собой и образуют единую систему.

Выводы. Методическая модель обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта позволяет имитировать образовательный процесс, выявляя его преимущества и недостатки. Полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы в разработке методики обучения студентов неязыковых вузов иноязычному юридическому дискурсу с помощью инструментов искусственного интеллекта.

Ключевые слова: информатизация языкового образования, искусственный интеллект, конструкторы правовых документов, интегрированный подход, методическая модель

Для цитирования: Гаврилов М.В. Методическая модель обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1452-1466. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1452-1466>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1452-1466>

Methodical model of teaching law students to legal drafting in a foreign language using artificial intelligence tools

Maxim V. GAVRILOV 

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

maximgavrilov2010@yandex.ru

Importance. The construction of methodical models of teaching is due to a number of factors that determine the trajectories of the pedagogical science development. Modeling allows to systematize and optimize the learning process, thereby making it purposeful and effective. The methodical model, acting as a framework, defines the structure, content and sequence of educational actions aimed at achieving a specific result. However, in order to build an effective methodical model of teaching, a teacher requires high-quality training, deep knowledge and pedagogical qualifications. In the context of modern information and communication technologies and artificial intelligence tools, modeling of the educational process acquires a new meaning. The need to adapt traditional teaching methods to innovative teaching tools is at the base of teaching foreign languages via modern methods. At the moment, there is an increased demand on the labor market for specialists in the field of jurisprudence who are ready and able to use a foreign language in the professional sphere. The development of artificial intelligence technologies and the appearance of legal document design tools in the public domain make it possible to study written legal discourse through a system of conditional speech and speech exercises. Therefore, the purpose of the research is to develop a methodical model for teaching law students to legal drafting in a foreign language using artificial intelligence tools.

Research Methods. Theoretical and empirical research methods are used in the research: the study and analysis of scientific and methodical literature in the field of pedagogy, psychology and methods of teaching foreign languages, generalization, identification of patterns and establishment of cause-and-effect relationships. Taking into account the peculiarities of legal document design tools and modern teaching technologies, a methodical model of teaching law students to legal

drafting in a foreign language through artificial intelligence tools is developed and described in detail.

Results and Discussion. A methodical model of teaching law students to legal drafting in a foreign language using artificial intelligence tools is developed and described in detail. Structurally, the methodical model is represented by five interrelated components: prerequisites, target component, theoretical, operational component, performance-evaluation component. All components are hierarchically interconnected and form a single system.

Conclusions. The methodological model of teaching law students to legal drafting in a foreign language through artificial intelligence tools allows them to simulate the educational process, identifying its advantages and disadvantages. The results obtained in the course of the research can be used in the development of methods for teaching students of non-linguistic universities foreign legal discourse using artificial intelligence tools.

Keywords: informatization of language education, artificial intelligence, legal documents design tools, integrated approach, methodical model

For citation: Gavrilov, M.V. (2023). Methodical model of teaching law students to legal drafting in a foreign language using artificial intelligence tools. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1452-1466. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1452-1466>

АКТУАЛЬНОСТЬ

За последние годы в сфере высшего образования наблюдается значительное смещение акцента в сторону интеграции технологий искусственного интеллекта в процесс построения методических моделей обучения и формирования компетентности педагогических кадров. Зачастую изменения подобного рода приводят к разработке инновационных методологий и появлению новых подходов к обучению иностранным языкам. Моделирование образовательного процесса предусматривает совокупность методов, инструментов и технологий, предназначенных для исследования и анализа процессов, происходящих в образовательной среде. В свою очередь построение эффективной модели обучения позволяет, во-первых, лучше понимать, имитировать и оптимизировать образовательные процессы, во-вторых, отражать сложные взаимосвязи между участниками образовательного процесса и, в-третьих, предоставлять возможность исследовать различные варианты развития самой модели.

Под *методической моделью* понимается совокупность процессов, процедур и стратегий для организации и проведения учебного процесса с целью достижения определенных образовательных результатов.

Одним из авторов, который внес значительный вклад в развитие моделей обучения, является Д. Колб. В своей работе «Обучение на основе опыта: опыт как источник обучения и развития» ученый предложил использовать модель «цикла обучения» (cycle of learning), состоящую из четырех последовательных стадий: новый опыт, рефлексия, теория и эксперимент. Модель Д. Колба в педагогике и психологии представляет собой структурированный подход к обучению, направленный на достижение наилучших результатов за счет поэтапного формирования умственных действий и непрерывной практики [1].

Выдающийся американский философ и педагог Дж. Дьюи разработал модель «обучения на практике» (Learning by doing), которая впоследствии стала фундаментальной в образовании. Согласно данной модели, обучение – это не пассивный процесс приобретения знаний, а активное конструирование смысла посредством личного опыта и взаимодействия с окружающей средой. Вовлекая студентов в активное решение проблем, модель Дж. Дьюи подчеркивает важность развития критического мышления, креативности и практических навыков. Сущность данной модели обучения заключается в смещении акцента с механического запоминания на активное участие, что способствует более глуп-

бокому пониманию концепций на основе непосредственного опыта [2].

Из этого следует, что методическая модель обучения представляет собой систему взаимосвязанных и иерархически выстроенных подходов и стратегий, которые помогают организовать и оптимизировать образовательный процесс. Традиционно модели обучения основывались на взаимодействии между субъектами образовательного процесса, учебниках и психологической обстановке в классе. Однако с развитием современных информационных и коммуникационных технологий растет признание потенциала внедрения в систему образования цифровых инструментов и платформ, а также требуется пересмотр уже имеющихся моделей обучения [3; 4].

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В работе использовались теоретические и эмпирические методы исследования: изучение и анализ научно-методической литературы в области педагогики, психологии и методики обучения иностранным языкам, обобщение, выявление закономерностей и установление причинно-следственных связей. Учитывая особенности конструкторов правовых документов и современных технологий обучения, была разработана и подробно описана методическая модель обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Структурно методическая модель обучения представлена пятью взаимосвязанными компонентами: предпосылки, целевой компонент, теоретический, операционный компонент, результативно-оценочный компонент.

К *предпосылкам* следует отнести разработку стратегий, установление целей, определение необходимых ресурсов и противоречий, обуславливающих актуальность поставленной проблемы. Рассматривая вопрос о

построении методической модели обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта, определяем в качестве предпосылок следующие аспекты.

1. Установленные требования в нормативных образовательных документах к результатам освоения программы бакалавриата по направлению подготовки «40.03.01 – Юриспруденция». В соответствии с требованиями ФГОС ВО у выпускника должна быть сформирована коммуникативная компетенция, и выпускник должен быть способен к осуществлению деловой коммуникации в устной и письменной форме на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке (УК-4)¹.

2. Востребованность на рынке труда специалистов в области юриспруденции, владеющих иностранным языком на достаточно высоком уровне, позволяющим вести профессиональную коммуникацию. Поскольку сегодня наблюдается значительный рост доли секторов экономики, имеющих международные связи, работодатели смотрят на способность свободно общаться на иностранном языке с клиентами и деловыми партнерами, а также корректно составлять правовые документы. В соответствии с требованиями нормативных документов (ФГОС ВО, рабочая программа, учебный план) иноязычная коммуникативная компетенция рассматривается как составляющая профессиональной деятельности компетенции.

3. Противоречия между дидактическим потенциалом технологий искусственного интеллекта и их интеграцией в систему высшего образования Российской Федерации.

Целью авторской методической модели выступает обучение студентов-юристов составлению правовых документов на ино-

¹ Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки «40.03.01 Юриспруденция»: приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 13.08.2020 № 1011. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-40-03-01-yurisprudenciya-1011/>

странном языке посредством инструментов искусственного интеллекта.

Теоретический компонент методической системы включает два ключевых блока: систему подходов и систему принципов. Система подходов является основообразующей для построения методологии обучения, определяет совокупность стратегий для достижения учебных целей. Благодаря тому или иному подходу определяется выбор компонентов, идущих по иерархии ниже, влияющих на процесс передачи знаний, развитие умений и формирование навыков. Правильно подобранный подход позволяет добиться эффективных результатов и обеспечить качественное усвоение учебного материала обучающимися.

Компетентностный подход основан на способности обучающихся применять полученные знания, умения и навыки в профессиональной деятельности. Сущность данного подхода заключается в том, что у обучающихся формируются компетенции, совокупности знаний, умений, навыков и опыта, позволяющих эффективно решать поставленные задачи в конкретном контексте. Концепция компетентностного подхода лежит в основе современного российского образования, поскольку помогает обучающимся формировать практические навыки и готовиться к их применению на практике [5; 6].

Благодаря реализации компетентностного подхода у обучающихся формируется комплекс универсальных навыков, позволяющих использовать их в различных сферах жизнедеятельности: от мышления до коммуникации и сотрудничества. Из особенностей реализации компетентностного подхода следует выделить его междисциплинарность, поскольку обучающиеся получают предметные знания и развивают умения в комплексе. При таком подходе у обучающихся формируется целостное представление об окружающем мире, его предметах и явлениях, а также способах взаимодействия с ними. В результате обучающийся способен свободно ориентироваться в современном информационном пространстве, выявлять и анализи-

вать неочевидные связи, использовать различные методы для решения задач профессионального характера.

Системный подход предполагает, что образовательная система рассматривается как сложная сеть переплетенных процессов и элементов. На основе системного подхода проводится глубокое всестороннее изучение всех компонентов образовательной системы, и выявляются их взаимосвязи [7; 8].

Системный подход позволяет анализировать систему образования и образовательные процессы с точки зрения их составляющих компонентов. Так, например, образовательная система – это не только учебные заведения, но и обучающиеся, преподаватели, нормативные документы, учебные программы, учебные пособия, социальные, психологические и экономические факторы и др. По аналогии учебный процесс следует рассматривать в разрезе его компонентного состава: подходы и принципы обучения, технологии и методы обучения, средства обучения, отбор содержания обучения, формы организации учебного процесса и т. д. Все перечисленные компоненты взаимодействуют друг с другом, образуют иерархичные взаимозависимости и различные виды связей (управляющие и управляемые). Учитывая динамичность развития системы образования, изменение одного из компонентов влечет за собой изменения в системе. Динамика развития системы напрямую зависит от влияния новых технологий, общественных потребностей и экономических условий.

Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам реализуется за счет активного взаимодействия участников образовательного процесса в ситуациях реального общения [9; 10]. В рамках данного подхода большое внимание уделяется развитию умений говорения и восприятия иноязычной речи на слух, несмотря на то, что все виды речевой деятельности имеют равнозначный статус. Объясняется это тем, что ориентация поставлена на практическое использование иностранного языка с целью решения конкретных коммуникативных задач. Обучаю-

щиеся формируют важные коммуникативные навыки: выражают собственные мысли, аргументируют свою точку зрения, задают вопросы и отвечают на них, участвуют в дискуссиях и т. д. В процессе обучения участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом. Таким образом, обратная связь становится обязательным компонентом коммуникативной методики обучения.

Когнитивный подход основан на изучении мыслительных процессов и познании человека. Основной задачей когнитивного подхода служит описание природы мыслительных процессов, их функциональности и построения ментальных схем. Ученые-когнитивисты полагают, что обучение – это процесс разума человека воспринимать, обрабатывать, хранить и в дальнейшем воспроизводить и использовать информацию для решения определенных задач. К когнитивным процессам традиционно относят память, мышление, мотивацию, абстрагирование, рефлекссию, и метапознание. В контексте образовательного процесса когнитивный подход направлен на создание стратегии, позволяющей обучающемуся использовать новую информацию в профессиональной деятельности. Как правило, преподаватель вводит новую информацию, связывая ее с уже имеющейся у обучающихся, тем самым расширяя их кругозор [11; 12].

Проблемно-задачный подход часто используется в методике обучения, при которой внимание акцентируется на применении знаний в решении реальных проблем. Сталкиваясь с конкретными проблемами, обучающиеся, опираясь на имеющийся опыт и знания, пытаются найти наиболее оптимальное решение. Данный подход позволяет развивать критическое мышление, формировать информационно-аналитические и коммуникативные навыки, а также навыки командной работы. Обучение на основе проблемно-задачного подхода основывается на следующих положениях. Во-первых, решение проблемных заданий, имеющих практическое значение, требует активизации творческих способностей у обучающихся. Активность в

использовании уже имеющихся знаний и опыта позволяет им понимать, как наиболее эффективно применять их на практике. Во-вторых, большую значимость играет коллективная работа при решении проблем и задач. Задачи решаются не индивидуально, а в мини-группах по 3–4 человека, либо в командах по 5–10 человек. Благодаря коллективной работе у обучающихся развиваются умения работать в сотрудничестве, обмениваться знаниями и идеями, формировать информационно-аналитические и коммуникативные навыки. В-третьих, проблемно-задачный подход ориентирован на развитие критического мышления, формирование способности самостоятельно проводить анализ и оценку получаемой информации, вырабатывать стратегию по решению проблемы, аргументировать свои решения и сопоставлять их с другими. В-четвертых, необходимо поддерживать постоянную обратную связь с обучающимися [13].

Личностно-деятельностный подход представляет собой педагогическую концепцию, акцентирующую внимание на развитии личности обучающегося, как целостной единицы в процессе его активной деятельности в обучении. Основная идея подхода заключается в том, что целью образования выступает развитие личности обучающегося, в то время как само обучение является лишь средством. В этой связи в задачи преподавателя входит создание оптимальных условий для проведения самостоятельной активной учебно-познавательной деятельности обучающимися, стимуляция развития их познавательных способностей и творческого мышления, повышение уровня учебной мотивации, стремление к саморазвитию [14].

Интегрированный подход одновременно объединяет обучение профильному предмету и иностранному языку. В результате у обучающихся формируются знания по предмету через иноязычные коммуникативные навыки. Вместо изучения иностранного языка отдельно, интегрированный подход позволяет использовать иностранный язык в качестве инструмента для формирования профессио-

нальной компетенции. Интегрированный подход имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционными подходами к обучению. Во-первых, данный подход позволяет формировать общий языковой уровень у обучающихся и коммуникативные навыки, специфичные в рамках изучаемой предметной области. Например, обучающиеся в процессе изучения профильных предметов по юриспруденции могут улучшить свои навыки чтения или письма на иностранном языке, овладеть специальной терминологией, увеличить свой словарный запас. Во-вторых, интегрированный подход направлен на более глубокое изучение учебного материала, поскольку обучающиеся имеют возможность использовать контекстуальные подсказки, а также использовать имеющийся у них опыт и знания для лучшего понимания изучаемого предмета или явления. В-третьих, обучающиеся могут применять полученные знания на практике в ситуациях реальной коммуникации, что позволяет им закрепить изученный материал и лучше запоминать новую информацию [15; 16].

Система принципов определяется в зависимости от выбранных подходов и отражает их основные идеи и правила, которые лежат в основе образовательного процесса. Традиционно все принципы обучения разделяют на два блока: дидактические и методические. Рассмотрим принципы обучения, обуславливающие процесс обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта.

Принцип активности и деятельностной основы обучения относится к дидактическим принципам. Согласно данному принципу методическая модель обучения носит активный динамичный характер, исполняя свои основные функции. Сущность реализации данного принципа заключается в том, что методическая модель, являясь гибким образованием, должна адаптироваться под современные условия и технологические изменения, создавая новые возможности для обучения. Относительно методики обучения иностранным

языкам под активностью понимается речевая и речемыслительная деятельность, а также под особым контролем находится увеличение времени активности за счет привлечения разных режимов работы. Деятельностная основа обучения заключается в увеличении удельного веса речевой активности через групповые и коллективные формы взаимодействия, моделирование коммуникативных ситуаций.

Принцип сознательности, являясь дидактическим принципом, непосредственно связан с принципом активности и деятельностной основы обучения. Сущность данного принципа заключается в том, что обучающийся максимально сосредоточен на предмете изучения, сознательно подходит к изучению учебного материала и выявлению новых правил и закономерностей. В основе принципа сознательности лежит идея, что обучающийся – это активный участник образовательного процесса, а не пассивный слушатель. Реализация принципа сознательности на практике означает, что обучающийся постоянно задает себе вопросы, анализирует получаемую информацию, ищет дополнительные материалы для решения поставленных коммуникативных задач.

Принцип доступности и посильности в обучении иностранным языкам реализуется путем создания таких условий, при которых обучающемуся с учетом его уровня знания иностранного языка, индивидуальных потребностей и возможностей максимально комфортно осваивать новый учебный материал. Аспект доступности включает в себя использование широкого спектра разнообразных методов и средств обучения. Первостепенной задачей перед преподавателем ставится адаптация учебного материала и системы упражнений под уровень языковой подготовки обучающихся и их индивидуальные особенности (возраст, пол, интересы, культурный фон и др.). Аспект посильности предполагает организацию учебного процесса по принципу «от простого к сложному». Постепенное предоставление материала и увеличение его уровня сложности позволяет

обучающимся осваивать иностранный язык и уверенно добиваться успешных результатов.

Принцип наглядности и прочности в обучении иностранному языку предполагает использование визуальных и аудиальных учебных материалов, а также практику повторения с целью более эффективного запоминания и усвоения новых знаний. Говоря о наглядности, стоит отметить широкое использование визуальных материалов при обучении иностранному языку, таких как фотографии, иллюстрации, карты, графики, диаграммы, схемы и др., которые помогают обучающимся лучше воспринимать и запоминать новую информацию. Прочность в обучении связана с повторением и практикой запоминания информации. Повторение учебного материала позволяет обучающимся прочно запоминать новые слова, грамматические конструкции и другие языковые закономерности.

Принцип дифференциации и индивидуализации обучения иностранному языку предполагает учет индивидуальных потребностей, способностей и интересов каждого обучающегося, которые необходимо учитывать при проектировании учебного процесса.

Дифференциация обучения направлена на учет уровня иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, их ритма обучения, предпочтений в методах и техниках обучения. Дифференциация позволяет преподавателю адаптировать учебный материал и коммуникативные задания под конкретные задачи обучения. Индивидуализацию обучения следует рассматривать как более глубокую форму дифференциации. В данном случае преподаватель учитывает не только различия между обучающимися, но и конкретные особенности каждого отдельного обучающегося. Перед каждым обучающимся ставится индивидуальная посильная задача, удовлетворяющая его интересам и потребностям. Преподаватель отслеживает прогресс каждого обучающегося и осуществляет индивидуальное оценивание.

Принцип учебной автономии в педагогике находит отражение в проведении актив-

ной и самостоятельной работы обучающихся, их способности самостоятельно организовывать свое обучение, принимать решения, задавать вопросы и искать ответы, нести ответственность за принятые решения. В основе данного принципа лежит идея, что обучающийся является активным субъектом обучения и способен самостоятельно регулировать процесс обучения. Учебная автономия включает в себя такие компоненты, как самостоятельность, ответственность и инициативность участников образовательного процесса.

Принцип использования активных методов обучения направлен на активизацию учебно-познавательной и исследовательской деятельности обучающихся путем использования определенных методов обучения. Так, например, вместо пассивного прослушивания лекций рекомендуется использовать активные методы обучения, к которым относятся различные интерактивные формы взаимодействия: дискуссии, ролевые игры, групповые проекты и т. д. Активные методы обучения позволяют обучающимся формировать коммуникативные навыки: высказывать свои идеи, аргументировать свою точку зрения, сопоставлять ее с мнением друзей, принимать участие в обсуждении. Интерактивность играет большую роль в организации учебного процесса и, как правило, носит практическую направленность. Преимущественно активные методы обучения позволяют повысить мотивацию обучающихся, формировать высокоуровневые когнитивные и коммуникативные навыки, развивать умения работать в команде и осуществлять проектную деятельность.

Принцип информатизации образования предполагает интеграцию современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) во все аспекты образовательного процесса для улучшения его качества, эффективности и доступности. Информатизация образования затрагивает такие процессы, как компьютеризация (создание электронного образовательного пространства учебного заведения, расширение компьютерных классов, обеспечение свободного доступа к сети

Интернет) и цифровизация (использование дистанционных платформ обучения, разработка дистанционных образовательных технологий, использование электронных учебников и современных методик обучения, организация управления и оценка знаний, и др.) [17].

Информатизация языкового образования является важным фактором современной системы образования. Стоит отметить ряд преимуществ использования ИКТ относительно методики обучения иностранным языкам. Во-первых, обучающиеся получают открытый доступ к разнообразным учебным материалам и источникам на иностранном языке: подкасты, видеозаписи, блоги, тексты, упражнения и др. Во-вторых, использование ИКТ в обучении иностранному языку повышает значимость самостоятельной работы. В-третьих, современные технологии позволяют проводить эффективную автоматизированную оценку знаний, адаптировать учебный материал, создавать индивидуальные программы обучения. Но, несмотря на большой дидактический потенциал ИКТ в обучении иностранному языку, следует отметить и негативные факторы, связанные с уровнем информационной компетентности, как у преподавателя, так и у обучающихся, отсутствием компьютерной грамотности и не владением правилами соблюдения информационной безопасности [18].

Принцип коммуникативной направленности является основополагающим для коммуникативной методики обучения иностранному языку. Коммуникативная направленность предполагает, что обучающийся использует иностранный язык в качестве средства решения коммуникативных задач, например, для выражения мыслей, участия в дискуссии, восприятия речи на слух и др. При этом иностранный язык одновременно выступает и как цель обучения, поскольку во время коммуникации у обучающегося формируются необходимые навыки для взаимодействия с другими людьми в ситуациях реального общения либо максимально к ним приближенным.

Принцип взаимосвязанного обучения различным видам речевой деятельности предполагает одновременное либо последовательное использование всех видов речевой деятельности в процессе обучения на этапе планирования. Преподаватель стимулирует обучающихся к производству речевой деятельности во время занятия. При изучении нового материала обучающимся перед чтением текста может быть предложено ответить на несколько вопросов, связанных с текстом. После прочтения текста обучающиеся в соответствии с заданиями могут проанализировать текст, обсудить его с другими обучающимися во время дискуссии, написать эссе и т. д. Таким образом, один вид речевой деятельности переплетается с другим и вместе они дополняют друг друга: например, за аудированием с целью закрепления новой информации следует говорение. При такой организации учебного процесса у обучающихся формируется целый спектр коммуникативных навыков, включая навыки оценивания и рефлексии.

Принцип ситуативно-тематической организации обучения предполагает, что содержание и методы обучения связаны с ситуациями реального общения, в которых обучающиеся могут применять полученные знания. Данный принцип базируется на убеждении, что намного эффективнее проводить обучение в контексте реальных событий, чем в изолированных учебных ситуациях. Обучение направлено на решение конкретных проблем, которые повседневно встречаются в жизни или в профессиональной деятельности.

Принцип доминирующей роли упражнений обозначает приоритет практического использования иностранного языка в различных видах упражнений. Данный принцип основан на идеологии коммуникативного подхода и принципа коммуникативной направленности, предполагающих, что основной целью обучения является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Упражнения, основанные на принципе доминирующей роли, позволяют обучающимся на практике применять изученную лексику и

языковые конструкции, соблюдая правила произношения и грамматики. Упражнения такого рода включают в себя игровые ситуации, диалоги, ролевые игры, дискуссии, выполнение письменных и устных заданий.

Принцип интегрированной методики CLIL основывается на интеграции предметных знаний и языкового развития в учебном процессе. Тесное взаимодействие между предметным и языковым обучением определяет основу интегрированного подхода к обучению иностранному языку. Согласно данному принципу обучающиеся изучают иностранный язык, работая над конкретными предметными учебными материалами. Наряду с традиционными учебниками обучающиеся используют аутентичные учебные материалы, активно используют иностранный язык для коммуникации и анализа предметного содержания. Преимущественно реализация данного принципа предполагает групповую или парную работу. Обучающиеся совместно решают поставленные задачи, проводят анализ, обсуждают идеи, ищут наиболее оптимальный вариант решения, тем самым формируя одновременно навыки сотрудничества и коммуникации на иностранном языке [19].

Операционный компонент методической модели обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта представлен следующими структурными элементами: организационные и педагогические условия обучения, методы обучения, содержание обучения, средства обучения, система упражнений и заданий.

Организационные и педагогические условия определяют минимальные требования к субъектам образовательного процесса, особенностям его организации и вариативности средств обучения. В рамках данной работы на основе анализа методической литературы к организационным и педагогическим условиям обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искус-

ственного интеллекта относятся: а) уровень иноязычной коммуникативной компетенции – от Intermediate Mid до Advanced Mid; б) дифференциация учебных групп студентов-юристов на занятиях по иностранному языку; в) учет особенностей профессиональной компетенции специалиста сферы юриспруденции; г) использование конструкторов правовых документов; д) использование системы упражнений и заданий, основанной на использовании конструкторов правовых документов; е) компетенция преподавателя в области использования искусственного интеллекта [20; 21].

Систему методов, составляющих основу методической модели обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта, можно представить следующим образом.

1. Информационно-репродуктивные методы – способы передачи информации или знаний от одного человека другому с целью ее воспроизведения и дальнейшего использования. Данная группа методов позволяет использовать различные формы обучения (лекции, тренинги, наставничество) и обмена информацией (инструкции, презентации, публикации и т. д.).

2. Информационно-продуктивные методы – способы эффективной обработки и использования информации с целью создания нового продукта. В данную группу методов следует отнести методы планирования, организации, контроля, координации, управления информацией, статистического анализа, SWOT-анализа и т. д. Информационно-репродуктивные и информационно-продуктивные методы в методике обучения иностранному языку используются при организации учебного процесса и выполнения поставленных учебных заданий.

3. Коммуникативные методы направлены на формирование иноязычных коммуникативных навыков, представляют собой способы организации учебного процесса, при котором производится отбор содержания

ПРЕДПОСЫЛКИ		
Требования ФГОС ВО по направлению подготовки 40.03.01 – Юриспруденция (профиль «Гражданско-правовой»)	Востребованность специалистов в области юриспруденции с высоким уровнем иноязычной коммуникативной компетенции	Противоречия между дидактическим потенциалом технологии ИИ и их интеграцией в систему высшего образования РФ
ЦЕЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ		
Цель: обучение студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта		
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ		
Подходы: компетентностный, системный, коммуникативный, когнитивный, личностно-деятельностный, проблемно-задачный, интегрированный		
Принципы: дидактические: принцип активности и деятельностной основы обучения, принцип сознательности, принцип доступности и посильности, принцип наглядности и прочности, принцип дифференциации и индивидуализации, принцип учебной автономии, принцип использования активных методов обучения, принцип информатизации образования		
Методические: принцип коммуникативной направленности, принцип взаимосвязанного обучения различным видам речевой деятельности, принцип ситуативно-тематической организации обучения, принцип доминирующей роли упражнений, принцип интегрированной методики CLIL (4C)		
ОПЕРАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ		
Организационные и педагогические условия: а) уровень иноязычной коммуникативной компетенции – от Intermediate Mid до Advanced Mid; б) дифференциация учебных групп студентов-юристов на занятиях по ИЯ; в) учет особенностей профессиональной компетенции специалиста сферы юриспруденции; г) использование конструкторов правовых документов; д) использование системы упражнений и заданий, основанной на использовании конструкторов правовых документов; е) компетенция преподавателя в области использования искусственного интеллекта		
Методы обучения: информационно-репродуктивные, информационно-продуктивные, коммуникативные, интерактивные, креативные, метод проектов, контролирующие методы		
Средства обучения: УМК, технологии искусственного интеллекта, конструкторы правовых документов, нейросети “perplexity.ai” и “speechify”		
Система упражнений: подстановочные упражнения, репродуктивные упражнения, профессионально-речевые упражнения		
Формы обучения: аудиторная, дистанционная, смешанная		
Содержание обучения: ситуативно-тематическое наполнение курса по направлению подготовки бакалавриата 40.03.01 – Юриспруденция (профиль «Гражданско-правовой»)		
РЕЗУЛЬТАТИВНО-ОЦЕНОЧНЫЙ КОМПОНЕНТ		
Критерии оценки	Показатели оценки	
Результат: сформированность навыков студентов-юристов составления правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта		

Рис. 1. Методическая модель обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта

Fig. 1. Methodical model of teaching law students to legal drafting in a foreign language using artificial intelligence tools

обучения в соответствии с ситуативно-тематической направленностью обучения, а также индивидуальными особенностями обучающихся.

4. Группа интерактивных методов обеспечивает организацию взаимодействия между участниками образовательного процесса, наличие обратной связи, повышение уровня заинтересованности обучающихся.

5. Группа креативных методов связана с реализацией положений проблемно-задачного подхода, поиска неординарных решений поставленных задач, подготовкой и презентацией проекта.

6. Метод проектов актуализирует организацию поисково-исследовательской деятельности обучающихся и координирует групповые формы работы.

7. Группа контролирующих методов предполагает осуществление оценки сформированных навыков в соответствии с обозначенным критериальным аппаратом, самооценки и рефлексии.

Современные информационные и коммуникационные технологии, включающие программы компьютерного обучения, мобильные приложения и технологии искусственного интеллекта набирают все большую популярность за счет открытого доступа к информационным ресурсам и интерактивным возможностям в режиме онлайн. Для решения основной задачи исследования в работе используется конструктор правовых документов “Easy legal docs”. Генерация текста осуществляется с помощью нейросети “perplexity.ai”, для создания заданий для аудирования – нейросеть “speechify”.

Содержание обучения определяется ситуативно-тематическим наполнением курса по направлению подготовки бакалавриата 40.03.01 – Юриспруденция (профиль «Гражданско-правовой»).

На основе анализа дидактического потенциала конструкторов правовых документов с целью изучения юридического дискурса был разработан следующий *комплекс упражнений*: а) подстановочные упражнения, направленные на формирование лексических навыков и изучение функционально-стилистических особенностей дискурса; б) репродуктивные упражнения, направленные на формирование рецептивных и письменных навыков; в) профессионально-речевые упражнения, направленные на формирование профессиональных навыков составления правовых юридических документов, формирование профессиональных навыков интервьюирования.

При обучении студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта используются три *организационные формы*: аудиторная, дистанционная и смешанная.

Результативно-оценочный компонент методической модели обучения студентов-

юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта представлен такими элементами, как критерии и показатели оценки, результат обучения. *Результатом обучения* выступает сформированность навыков студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта.

Схематично методическая модель обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта представлена на рис. 1.

ВЫВОДЫ

Методическая модель обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта позволяет обнаруживать взаимосвязи между различными элементами образовательной экосистемы, такими как обучающиеся, преподаватели, ресурсы учебной программы и среда обучения.

Построение методической модели имеет целый ряд преимуществ как для преподавателей, так и обучающихся.

Во-первых, методическая модель дает более глубокое понимание того, как различные факторы влияют на процесс обучения. Моделируя взаимодействие между обучающимися, преподавателями и ресурсами, становится возможным находить наиболее эффективные стратегии обучения и, соответствующим образом, адаптировать методологию под конкретные учебные задачи.

Во-вторых, моделирование позволяет значительно оптимизировать образовательные процессы. Преподаватели могут разрабатывать различные сценарии и анализировать результаты с целью определения наиболее эффективных условий и методов обучения, распределения ресурсов. Подобная оптимизация, как правило, приводит к улучшению результатов обучения, повышению во-

влеченности обучающихся и накоплению у них общего образовательного опыта.

В-третьих, моделирование отражает персонализированный опыт обучения. Фиксируя индивидуальные характеристики и предпочтения обучающихся, модели могут рекомендовать индивидуальные траектории обучения и наиболее подходящие для этого образовательные ресурсы.

В-четвертых, создание методической модели – это прогнозирование результатов и последствий изменений в образовательной

среде, а также выявление причин успеха или неудач. При этом моделирование позволяет ученым и педагогам проводить эксперименты, не нанося ущерба реальным образовательным процессам.

Полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы в разработке методики обучения студентов неязыковых вузов иноязычному юридическому дискурсу с помощью инструментов искусственного интеллекта.

Список источников

1. Kolb D.A. *Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1984. 256 p.
2. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. М.: Совершенство, 1997. 208 с.
3. Евстигнеев М.Н. Компетентность учителя иностранного языка в области использования дистанционных образовательных технологий на современном этапе // Иностранные языки в школе. 2020. № 9. С. 80-90. <https://elibrary.ru/dkgzev>
4. Титова С.В. Карта компетенций преподавателя иностранных языков в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 5. С. 133-149. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-5-133-149>, <https://elibrary.ru/jmljrw>
5. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8-14. <https://elibrary.ru/skchxt>
6. Хуторский А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. 2003. № 5 (1328). С. 55-61. <https://elibrary.ru/sgukwn>
7. Камалеева А.Р. Системный подход в педагогике // Научно-педагогическое обозрение. 2015. № 3 (9). С. 13-23. <https://elibrary.ru/txmquvx>
8. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание. Л.: ЛГУ, 1991. 384 с.
9. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
10. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2000. № 4. С. 9-16. <https://elibrary.ru/ytesup>
11. Щепилова А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. М.: Просвещение, 2003. 488 с. <https://elibrary.ru/vfbber>
12. Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003. 159 с. <https://elibrary.ru/qsxqal>
13. Ковалевская Е.В. Проблемность в преподавании иностранных языков: современное состояние и перспективы. М., 1999. 120 с.
14. Бабочкин П.И., Боденко Б.Н., Бондаревская Е.В. и др. Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России (к постановке проблемы): в 2 кн. Кн. 1. М.: Исследов. центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. С. 244-252.
15. Сысоев П.В. Ключевые вопросы реализации предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку и профильным дисциплинам в российских вузах // Иностранные языки в школе. 2021. № 5. С. 10-19. <https://elibrary.ru/zwwwhu>
16. Marsh D. *Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential*. Oxford: Oxford University Press, 2002. 204 p.

17. Роберт И.В. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности совершенствования // Информатизация образования и науки. 2020. № 3 (47). С. 3-16. <https://elibrary.ru/sqwadw>
18. Евстигнеев М.Н., Сысоев П.В., Евстигнеева И.А. Компетенция педагога иностранного языка в условиях интеграции технологий искусственного интеллекта в обучении // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 88-96. <https://elibrary.ru/oqzdse>
19. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Методические принципы предметно-языкового интегрированного обучения // Иностранные языки в школе. 2021. № 5. С. 30-39. <https://elibrary.ru/cfuofx>
20. Гаврилов М.В. Организационные и педагогические условия обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1218-1235. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1218-1235>, <https://elibrary.ru/wvtlrb>
21. Сысоев П.В., Поляков О.Г., Евстигнеев М.Н. и др. Обучение иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2023. 132 с. <https://elibrary.ru/xldywn>

References

1. Kolb D.A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall Publ., 256 p.
2. Dewey J. (1997). *Psikhologiya i pedagogika myshleniya* [Psychology and Pedagogy of Thinking]. Moscow, Sovershenstvo Publ., 208 p. (In Russ.)
3. Evstigneev M.N. (2020). Kompetentnost' uchitelya inostrannogo yazyka v oblasti ispol'zovaniya distantsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologii na sovremennom etape [Competence of a foreign language teacher in the use of distance education technologies at the present stage]. *Inostrannyye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 9, pp. 80-90. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dkgzev>
4. Titova S.V. (2022). The map of competencies of a foreign language university teacher in the context of digitalization of education. *Vyshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 31, no. 5, pp. 133-149. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-5-133-149>, <https://elibrary.ru/jmljrw>
5. Bolotov V.A., Serikov V.V. (2003). Kompetentnostnaya model': ot idei k obrazovatel'noi programme [Competency model: from idea to educational program]. *Pedagogika* [Pedagogy], no. 10, pp. 8-14. (In Russ.) <https://elibrary.ru/skchxt>
6. Khutorskii A.V. (2003). Klyuchevye kompetentsii: tekhnologiya konstruirovaniya [Key competencies: design technology]. *Narodnoe obrazovanie = National Education*, no. 5 (1328), pp. 55-61. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sgukwn>
7. Kamaleeva A.R. (2015). System approach in pedagogics. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie = Pedagogical Review*, no. 3 (9), pp. 13-23. (In Russ.) <https://elibrary.ru/txmrvx>
8. Kagan M.S. (1991). *Sistemnyi podkhod i gumanitarnoe znanie* [Systems Approach and Humanitarian Knowledge]. Leningrad, Leningrad State University Publ., 384 p. (In Russ.)
9. Passov E.I. (1991). *Kommunikativnyi metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu* [Communicative Method of Teaching Foreign Language Speaking]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 223 p. (In Russ.)
10. Mil'rud R.P., Maksimova I.R. (2000). Sovremennyye kontseptual'nye printsipy kommunikativnogo obucheniya inostrannym yazykam [Modern conceptual principles of communicative teaching of foreign languages]. *Inostrannyye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 4, pp. 9-16. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ytesup>
11. Shchepilova A.V. (2003). *Kommunikativno-kognitivnyi podkhod k obucheniyu frantsuzskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu* [Communicative-Cognitive Approach to Teaching French as a Second Foreign Language]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 488 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vfbber>
12. Baryshnikov N.V. (2003). *Metodika obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku v shkole* [Methods of Teaching a Second Foreign Language at School]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 159 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qsxqal>
13. Kovalevskaya E.V. (1999). *Problemnost' v prepodavanii inostrannykh yazykov: sovremennoe sostoyanie i perspektivy* [Problematicity in Foreign Language Teaching: Current State and Prospects]. Moscow, 120 p. (In Russ.)

14. Babochkin P.I., Bodenko B.N., Bondarevskaya E.V. et al. (2001). Lichnostno-deyatelnostnyi podkhod kak osnova organizatsii obrazovatel'nogo protsessa [Personality-activity approach as a basis for organizing the educational process]. *Obshchaya strategiya vospitaniya v obrazovatel'noi sisteme Rossii (k postanovke problemy): v 2 kn. Kn. 1* [General Strategy of Bringing up in the Educational System of Russia (to the Statement of the Problem): in 2 bks, bk 1]. Moscow, Research Center for Problems of Quality of Specialist Training Publ., pp. 244-252. (In Russ.)
15. Sysoyev P.V. (2021). Klyuchevye voprosy realizatsii predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku i profil'nym distsiplinam v rossiiskikh vuzakh [Key realization issues of subject-language integrated teaching of foreign language and profile disciplines in Russian universities]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 5, pp. 10-19. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zwwwhu>
16. Marsh D. (2002). *Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential*. Oxford, Oxford University Press, 204 p.
17. Robert I.V. (2020). Digital transformation of education: challenges and opportunities for improvement. *Informatizatsiya obrazovaniya i nauki = Informatization of Education and Science*, no. 3 (47), pp. 3-16. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sqwadw>
18. Evstigneev M.N., Sysoyev P.V., Evstigneeva I.A. (2023). The competence of a foreign language teacher in the context of the artificial intelligence technologies integration into teaching. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 88-96. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oqzdse>
19. Sysoyev P.V., Zav'yalov V.V. (2021). Metodicheskie printsipy predmetno-yazykovogo integrirovannogo obucheniya [Methodical principles of content language integrated learning]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 5, pp. 30-39. (In Russ.) <https://elibrary.ru/cfuofx>
20. Gavrilov M.V. (2023). Organizatsionnye i pedagogicheskie usloviya obucheniya studentov-yuristov sostavleniyu pravovykh dokumentov na inostrannom yazyke posredstvom instrumentov iskusstvennogo intellekta. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1218-1235. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1218-1235>, <https://elibrary.ru/wvtlrb>
21. Sysoyev P.V., Polyakov O.G., Evstigneev M.N. et al. (2023). *Obuchenie inostrannomu yazyku na osnove tekhnologii iskusstvennogo intellekta* [Teaching a Foreign Language on the Basis of Artificial Intelligence Technologies]. Tambov, Publishing House "Derzhavinsky", 132 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xldywn>

Информация об авторе

Гаврилов Максим Владимирович, ассистент кафедры лингвистики и лингводидактики, Тамбовский государственный университет им. Г.П. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0003-0114-6856>
maximgavrilov2010@yandex.ru

Поступила в редакцию 28.10.2023
Поступила после рецензирования 18.11.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Information about the author

Maxim V. Gavrilov, Assistant of Linguistics and Linguodidactics Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0003-0114-6856>
maximgavrilov2010@yandex.ru

Received 28.10.2023
Revised 18.11.2023
Accepted 22.11.2023

Научная статья
УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1467-1476>



Дидактический потенциал использования чат-ботов при изучении фразовых глаголов английского языка

Полина Игоревна ЛОБЕЕВА 

ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана
(национальный исследовательский университет)»

105005, Российская Федерация, г. Москва, ул. Бауманская 2-я, 5, стр. 1

guninap@gmail.com

Актуальность. Рассмотрены возможности использования чат-ботов для создания обучающего контента по английскому языку при изучении фразовых глаголов. Цель исследования – привести примеры вариантов заданий, созданных при помощи искусственного интеллекта, и провести анализ учебного контента на предмет его применимости для достижения целей обучения.

Материалы и методы. При помощи чат-бота ChatGPT & Midjourney в мессенджере Telegram были сгенерированы учебные материалы для изучения английских фразовых глаголов по различным темам, которые входят в содержание программы в неязыковом вузе. Задания были разделены на группы по типам упражнений с целью дальнейшего выявления их дидактического потенциала. Использованы методы сравнения и сопоставления, классификации, обобщения полученных результатов.

Результаты исследования. Кратко описаны результаты анализа основных трудностей, связанных с изучением английских фразовых глаголов. Выявлены проблемы, возникающие при использовании технологий искусственного интеллекта для создания учебного контента. Предложены пути решения возникающих проблем.

Выводы. Применение технологий искусственного интеллекта представляет собой перспективное направление современной лингводидактики. Создание учебных материалов при помощи чат-ботов может существенно облегчить работу преподавателя иностранного языка и повысить эффективность усвоения фразовых глаголов за счет использования дополнительных материалов, сгенерированных для решения конкретных учебных задач.

Ключевые слова: искусственный интеллект, чат-боты, фразовые глаголы, английский язык, учебные материалы

Для цитирования: Лобеева П.И. Дидактический потенциал использования чат-ботов при изучении фразовых глаголов английского языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1467-1476. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1467-1476>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1467-1476>

The didactic potential of using chatbots in teaching and learning English phrasal verbs

Polina I. LOBEEVA 

Bauman Moscow State Technical University
1 bldg, 5 2-ya Baumanskaya St., Moscow, 105005, Russian Federation
guninap@gmail.com

Importance. The possibilities of using chatbots to create learning materials when teaching English phrasal verbs are considered. The purpose of the research is to provide examples of assignments generated through the artificial intelligence and to analyze the learning materials in terms of their suitability to achieve learning goals.

Materials and Methods. The ChatGPT & Midjourney chatbot in the Telegram messenger was used to generate learning materials to practice English phrasal verbs on various topics that are included in the curricula of educational programs at non-linguistic universities. The assignments were divided into groups by the exercise type in order to further identify their didactic potential. Methods of comparison, classification, and generalization of the results were used.

Results and Discussion. The analysis of the main problems arising when learning and teaching English phrasal verbs is presented. The problems related to the use of artificial intelligence technologies to create learning materials are identified. Ways to solve the emerging problems are proposed.

Conclusion. The use of artificial intelligence technologies is a promising area of modern linguodidactics. Creating educational materials using chatbots can significantly facilitate the work of a foreign language teacher and increase the efficiency of mastering phrasal verbs through the use of additional materials generated to solve specific educational problems.

Keywords: artificial intelligence, chatbots, phrasal verbs, English language, learning materials

For citation: Lobeeva, P.I. (2023). The didactic potential of using chatbots in teaching and learning English phrasal verbs. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1467-1476. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1467-1476>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Возможности использования технологий искусственного интеллекта (ИИ) в обучении находятся в фокусе внимания современных исследователей. Онлайн-переводчики, различные мобильные приложения, компьютерные автоматизированные онлайн-тесты, в основе которых лежат алгоритмы ИИ, постепенно становятся частью педагогической практики современных преподавателей иностранного языка. Особый всплеск интереса к технологиям искусственного интеллекта и их

применению в сфере образования наблюдается с момента появления в открытом доступе программы ChatGPT. За относительно небольшой промежуток времени – с ноября 2022 г. – было опубликовано множество статей, посвященных использованию чат-ботов в обучении. В результате проведенного мини-поиска по ключевым словам в научной электронной библиотеке eLibrary.ru, было установлено, что в указанный период (с ноября 2022 г. по сентябрь 2023 г.) было опубликовано несколько сотен статей по данной проблематике.

Представляется интересным отметить, что тематика исследований варьируется в рамках нескольких направлений, а именно:

- общий анализ возможностей чат-ботов в обучении иностранному языку, выявление их преимуществ и недостатков [1–5];
- развитие конкретных языковых компетенций – грамматической [6], коммуникативной, социолингвистической [7–9], фонетической [10];
- этические аспекты применения технологий ИИ и отношение обучающихся к использованию чат-ботов [11–12];
- практические аспекты разработки методических основ применения ИИ в обучении иностранному языку [13–16].

Несмотря на достаточно широкий спектр рассматриваемых проблем, современные исследователи в основном сосредоточили усилия на достаточно общих аспектах использования чат-ботов, что, безусловно, связано с недостаточной разработанностью проблемы и ее новизной. Это обуславливает необходимость изучения данной проблемы в более узком контексте – с точки зрения потенциала применения чат-ботов для развития лексических навыков изучающих английский язык. Целью настоящего исследования является рассмотрение потенциала чат-ботов для создания обучающего контента на примере большой языковой модели ChatGPT.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В качестве объекта исследования были выбраны фразовые глаголы английского языка. Исследование проводилось в рамках системного подхода к изучаемому объекту с применением методов сравнения, анализа и синтеза.

В силу того, что фразовые глаголы представляют собой достаточно сложный с точки зрения осмысленного запоминания и употребления материал, для формирования навыка автоматизма требуется большой объем тренировочных упражнений. Создание дополнительных ресурсов для обучения является трудоемким процессом, а поиск мате-

риалов в сети Интернет или в других учебных пособиях не всегда оказывается успешным, так как задания могут не вписываться в изучаемую тематику или иметь недостаточную/повышенную сложность. Для преодоления перечисленных трудностей и повышения эффективности усвоения фразовых глаголов необходимо создание таких материалов, которые бы соответствовали потребностям обучающихся и обеспечивали достижение учебных целей.

Для создания практического материала нами были использованы технологии искусственного интеллекта, в частности версия чат-бота ChatGPT & Midjourney, доступная в мессенджере Telegram.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Как известно, фразовые глаголы относятся к наиболее сложным языковым явлениям. Во-первых, данный пласт лексики представляет собой уникальное явление, которое отсутствует во многих языках. В частности, носители русского языка испытывают затруднения с запоминанием значений фразовых глаголов, так как они не встречаются в славянских языках. Во-вторых, для фразовых глаголов характерна многозначность – один и тот же глагол может иметь несколько значений и классифицироваться как переходный или непереходный. Так, например, анализ словарной дефиниции глагола *take up* в толковом словаре Merium Webster's dictionary позволил выявить следующие его особенности: 1) глагол *take up* может быть переходным и непереходным; 2) переходный глагол *take up* имеет 7 значений, в то время как непереходный одноименный глагол имеет 2 значения. Очевидно, что подобное семантическое многообразие не способствует быстрому усвоению изучаемого материала. Более того, словарные статьи не всегда снабжены примерами их употребления в речи, что может привести к некорректной интерпретации значения глагола. Трудности, связанные с изучением фразовых глаголов, также обусловлены большим количеством послелогов,

которые могут употребляться с одним и тем же глаголом. Так, например, глагол *take* имеет более 60 вариантов фразового глагола.

Другая проблема связана с подходами, которые традиционно используются при изучении фразовых глаголов. Большая часть учебных пособий содержит списки фразовых глаголов, которые распределены по юнитам, но при этом не всегда вписываются в изучаемую тематику. Обучающиеся при этом вынуждены прибегать к механическому запоминанию, так как между собой единицы, как правило, не связаны никаким контекстом. Наиболее целесообразным представляется сочетание тематического и контекстного подходов. Группировка фразовых глаголов по тематическому признаку позволит объединить единицы в единую смысловую группу, а их употребление в контексте будет способствовать более эффективному запоминанию [17].

Для того чтобы оценить, насколько эффективно чат-боты могут генерировать учебные материалы, был проведен эксперимент по взаимодействию с чат-ботом ChatGPT & Midjourney. В частности, предстояло выяснить, какие виды заданий могут быть созданы и насколько они соответствуют задачам обучения.

При взаимодействии с чат-ботом необходимо учитывать следующее:

– поскольку у ChatGPT нет четких критериев оценки объективности информации, которая есть в его базе, он может генерировать неправильные или бессмысленные ответы;

– содержание ответа чат-бота зависит от того, насколько точно сформулирован запрос. Особенность чат-бота состоит в том, что он не умеет задавать уточняющие вопросы и может формулировать ответы, опираясь на догадку [<https://sendpulse.com/ru/sup-port/glossary/chatgpt>].

Учитывая возможные трудности в общении с чат-ботом, запросы формулировались подробно, с указанием целей и ожидаемых результатов. В качестве примеров приведем формулировки вопросов, которые использовались нами при формировании запроса: *Can*

you make a list of 10 phrasal verbs that are used most frequently in IT? Can you create a gap-fill / matching activity with these verbs (10 verbs)? Please provide the answers. Важно отметить, что при отсутствии указания количества примеров и типа заданий в формулировке запроса, чат-бот может предложить меньшее количество заданий, которые не будут снабжены ответами.

Остановимся подробнее на типах заданий, которые были созданы чат-ботом для работы с фразовыми глаголами.

Создание списков фразовых глаголов по заданной тематике. Запрос на создание списка из 10 наиболее частотных глаголов, используемых в сфере информационных технологий, был выполнен следующим образом: *log in/out, back up, set up, run out of, shut down, turn on/off, look up, fill out, print out, check in/out.*

Очевидно, приведенный список не вполне соответствует запросу, так как среди созданных чат-ботом вариантов присутствуют такие единицы, которые используются и в других ситуациях и относятся скорее к единицам общей тематики.

Упражнения на заполнение пропусков. Для создания упражнения на заполнение пропусков чат-бот использовал те же единицы, что и для первого запроса. Как показало исследование, чат-боты не «любят» выходить за рамки предложенного сценария и «злоупотребляют» одинаковыми вариантами ответов, лишь незначительно модифицируя ответ:

Use the verbs to fill in the gaps: log in, back up, set up, run out of, shut down, turn off, look up, fill out, print out, check in, check out.

1. Please _____ to the system to access your assignments. Don't forget to log out when you're done.

2. Make sure to _____ your work regularly to prevent any data loss.

3. You need to _____ your account before you can start working on the assignments.

4. I'm sorry, but we've _____ time for this assignment. You'll have to submit it next week.

5. Remember to _____ your computer properly after completing your assignments.

6. Please _____ your cell phone during class and turn it back on after the assignments are completed.

7. If you're unsure about a particular topic, you can always _____ it _____ online for more information.

8. Please _____ this form with your personal details before starting the assignment.

9. Don't forget to _____ a copy of your completed assignments for your records.

10. You need to _____ with me before starting the assignment and _____ when you're done.

В предложениях в задании на заполнение пропусков использованы глаголы из списка, большая часть из которых связана с использованием компьютерных технологий. Однако некоторые примеры (4 и 10) не относятся к заданной тематике. Такого рода «ошибки» могут быть легко исправлены преподавателем при подготовке задания. Необходимо иметь в виду, что преподаватель не может полностью полагаться на искусственный интеллект при создании учебных материалов и должен редактировать и адаптировать их под нужды обучающихся.

Задания на подбор соответствий. Данный вид заданий также был составлен чат-ботом по заранее созданному списку. Дефиниции соответствуют словарным, не содержат вариантов, которые бы дублировали друг друга или приводили к путанице. Можно предположить, что с созданием такого типа заданий чат-бот успешно справляется:

Log in/out – to enter or leave a secure computer system or website;

Back up – to make a copy of important data as a precaution against loss or damage;

set up – to arrange or prepare something for use or operation;

run out of – to exhaust the supply of something;

shut down – to power off a device or system completely;

turn on/off – to activate or deactivate a device or system;

look up – to search for information in a reference source, such as a dictionary;

fill out – to complete a form or document by adding required information;

print out – to produce a physical copy of a digital document or file;

check in/out – to register arrival or departure from a location or event.

Задания на работу с контекстом. Для работы с изучаемыми единицами в контексте перед чат-ботом была поставлена задача написать диалог на тему «Трудоустройство» с использованием следующих фразовых глаголов: *take sb on, let sb down, take up duties, get on, count on, end up*. Программа сгенерировала диалог между двумя друзьями, обсуждающими перспективы трудоустройства:

A: Hey, have you heard about the new job opening at that tech company?

B: Yeah, I have. I'm thinking of **taking them on**. How about you?

A: I'm not sure if I want to apply. The last company I worked for really **let me down**.

B: That's too bad. What happened?

A: They promised me a promotion, but they never followed through. I ended up **taking up** duties that weren't even in my job description.

B: That's not fair. You should have been able to **count on** them to keep their word.

A: Exactly. That's why I'm hesitant to apply for this new job. I don't want to **end up** in the same situation again.

B: I understand your concerns, but you have to take a chance if you want to **get on** in the company. Who knows, this could be a great opportunity for you.

Учебные материалы, созданные чат-ботом, могут быть доработаны преподавателем для достижения поставленных целей обучения. Выбор типа упражнения зависит от того, какой навык планируется сформировать при выполнении того или иного задания. Например, рецептивные навыки можно развивать, выполняя задания на подстановку. Так, например, можно заранее удалить из диалога фразовые глаголы для создания уп-

ражнения на заполнение пропусков. Также можно перемешать последовательность реплик в диалоге с целью ее восстановления. Подобные виды упражнений будут способствовать усвоению ситуаций, в которых употребляются фразовые глаголы. Для формирования продуктивных навыков можно организовать ролевую игру по аналогичному сценарию.

При обучении академическому английскому целесообразно использовать минитексты или истории, которые чат-бот генерирует по заданному списку глаголов. Считается, что для академической речи фразовые глаголы не характерны, однако, их использование в ситуациях неформального общения в академической среде оправдано и может быть проиллюстрировано таким текстом:

*In order to **carry out** our research, we need to take into account all possible variables that could affect our results. We have **put forward** a hypothesis that suggests a correlation between the amount of sunlight and plant growth. To test this hypothesis, we will need to **come up with** a methodology that takes into account all possible confounding factors.*

*Before we can begin our experiment, we need to look into the previous research that has been done on this topic. This will help us to **point out** any gaps in our knowledge and identify areas where further investigation is needed.*

*Once we have completed our experiment, we hope to **bring about** a better understanding of the relationship between sunlight and plant growth. To do this, we will need to **set up** a control group and make sure that our results are statistically significant.*

*After we have **gone through** all of our data, we will need to **put together** a report that summarizes our findings. In this report, we will deal with any unexpected results and **take up** any questions that arose during the course of our research.*

*Finally, we will **work out** the implications of our research and **put off** any conclusions until we have had a chance to fully analyze our data.*

Для работы с текстом, созданным чат-ботом, можно использовать следующие виды заданий:

1. Прочтите текст, найдите все фразовые глаголы и подчеркните их.
2. Выпишите фразовые глаголы в форме словосочетаний (глагол + существительное).
3. Расширьте список существительных, которые могут сочетаться с данными фразовыми глаголами. Например: **put forward** a hypothesis / a plan / an idea / a proposal.

Дальнейшую работу с коллокациями можно построить, используя контент, сгенерированный чат-ботом. В табл. 1 приведены варианты коллокаций, которые были предложены чат-ботом и впоследствии для удобства переведены в табличный формат.

Существует множество способов работы с коллокациями. Например, можно заранее подготовить карточки, на которых будут записаны фразовые глаголы. Работая в парах, студенты по очереди называют возможные варианты словосочетаний.

Для работы с контекстом рекомендуется давать задания на заполнение пропусков в предложениях с искомыми словосочетаниями. Они будут способствовать запоминанию ситуаций, в которых используется то или иное словосочетание с фразовым глаголом. Ниже приведен пример задания на коллокации, сгенерированный чат-ботом по таблице с фразовыми глаголами:

1. The committee decided to _____ a new policy to reduce waste.
2. We need to _____ a meeting with the client to discuss their requirements.
3. The government's economic policies _____ a lot of controversy.
4. The scientists plan to _____ a series of experiments to test their hypothesis.
5. We need to _____ a team of experts to handle this project.
6. The marketing team is trying to _____ a catchy slogan for the new product.
7. I'm struggling to _____ a solution to this math problem.

Таблица 1

Варианты коллокаций, предложенные чат-ботом

Table 1

Collocation variants suggested by chatbot

Set up	Bring about	Carry out
Set up a business / company / organization	Bring about change / reform / improvement	Carry out an experiment / study / research
Set up a meeting / appointment	Bring about peace / settlement / compromise	Carry out a task / project / mission
Set up a website / social media account	Bring about a crisis / disaster	Carry out an order / instruction / directive
Put together	Put off	Go through
Put together a puzzle / jigsaw	Put off a meeting / appointment / event	Go through a process / procedure / steps
Put together a plan / strategy / schedule	Put off making a decision / choice	Go through a document / paperwork
– Put together a team / crew / group	Put off doing something / procrastinate	Go through a difficult time / challenge
Work out	Come up with	Put forward
Work out a problem / solution / answer	Come up with an idea / solution / plan	Put forward a proposal / idea / suggestion
Work out a deal / agreement / compromise	Come up with a name / title	Put forward a candidate for election / nomination
	Come up with an excuse / alibi / story	

Формирование продуктивных навыков при помощи заданий, созданных чат-ботом. Одним из вариантов задания может быть проведение ролевой игры по ситуации:

Scenario: You are planning a trip with your friends to a new city. However, you have never been there before and need to do some research and planning before the trip. Discuss your plans with two other students who are planning to go on a trip with you.

Phrasal verbs to practice:

1. *Look up – to search for information in a book or on the Internet.*
2. *Check out – to investigate or look at something.*
3. *Figure out – to solve or understand something.*
4. *Set up – to arrange or organize something.*
5. *Fill out – to complete a form or document with necessary information.*

Как видно из приведенных примеров вариантов заданий, создаваемых чат-ботом, их вариативность позволяет решать задачи различного уровня сложности. Упражнения на нахождение соответствий, заполнение пропусков, выстраивание нужной последовательности связаны с формированием рецеп-

тивных навыков. Такие виды коммуникативных заданий, как ролевая игра, ситуация, написание инструкции и т. п. позволяют вывести изучаемые единицы в речь и формировать продуктивные навыки.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование по использованию чат-бота для создания учебных материалов для изучения английского языка позволяет сделать следующие выводы.

1. Чат-боты представляют собой относительно новое, малоизученное явление, обладающее определенным дидактическим потенциалом.

2. Учебные материалы, генерируемые чат-ботом, могут быть использованы в процессе изучения таких сложных языковых явлений, как фразовые глаголы английского языка.

3. Содержание заданий, создаваемых чат-ботом, зависит от четкости формулировок при постановке задачи.

4. Учебные материалы, создаваемые чат-ботом, отличаются вариативностью и могут быть использованы для формирования различных языковых навыков.

5. Материалы должны проходить под конкретные запросы обучающихся. редакторскую правку и быть адаптированы

Список источников

1. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 1. С. 66-72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72>, <https://elibrary.ru/pxgztj>
2. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Сорокин Д.О. Чат-боты в обучении иностранному языку: проблематика современных работ и перспективы предстоящих исследований // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 3. С. 46-59. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-26-3-3>, <https://elibrary.ru/moyjhp>
3. Пеньков И.А., Мамлеев И.Р. Возможности чат-ботов на базе искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам // Гуманитарный форум в Политехническом: материалы 2 Всерос. молодеж. науч.-практ. конф. СПб.: Политех-Пресс, 2023. С. 368-373. <https://elibrary.ru/dtlmoa>
4. Шилова Н.В. Использование чат-ботов при изучении иностранных языков // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-1. С. 388-391. <https://elibrary.ru/lxmhtv>
5. Харламенко И.В. Чат-боты в обучении английскому языку // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 55-59. <https://elibrary.ru/lebneu>
6. Авраменко А.П., Ахмедова А.С., Буланова Е.Р. Технология чат-ботов как средства формирования иноязычной грамматической компетенции при самостоятельном обучении // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 386-394. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-386-394>, <https://elibrary.ru/abfjqp>
7. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Сорокин Д.О. Искусственный интеллект в обучении иностранному языку: чат-боты в развитии умений иноязычного речевого взаимодействия обучающихся // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 45-54. <https://elibrary.ru/gdjorm>
8. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Методика развития иноязычных речевых умений студентов на основе практики с чат-ботом // Перспективы науки и образования. 2023. № 3 (63). С. 201-218. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>, <https://elibrary.ru/fjyhew>
9. Тоцкая И.В., Недоспасова Л.А. Образовательный потенциал чат-ботов в изучении иностранных языков: социолингвистический, дидактический и коммуникативный аспекты // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. № 6. С. 14-27. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2023-11045>, <https://elibrary.ru/vqotsu>
10. Петрова М.В. Методический потенциал и ограничения фонетического чат-бота “Your German Friend” // Русская германистика: Ежегодник Российского союза германистов. Н. Новгород, 2023. Т. 20. С. 531-549. <https://doi.org/10.47388/2782-2605/lunn2023-20-531-549>, <https://elibrary.ru/gzjgit>
11. Сорокин Д.О. Отношение учеников школ и студентов вузов к применению чат-ботов с искусственным интеллектом в образовании // Державинский форум. 2023. Т. 7. № 1 (25). С. 21-30. <https://elibrary.ru/revite>
12. Королева Е.Р., Назаров А.И. Студенты и ChatGPT: осведомленность, использование и отношение // Горизонты науки: сб. науч. ст. по материалам докл. и сообщ. 7 Всерос. студенческой науч.-практ. конф. с междунар. участием. Смоленск, 2023. С. 29-34. <https://elibrary.ru/nseaso>
13. Титова С.В. Цифровизация языкового образования: от ЭВМ к искусственному интеллекту // Карта компетенций педагога иностранных языков в условиях цифровизации образования. М., 2023. С. 12-28. <https://elibrary.ru/rxwvx0>
14. Карпов А.Г. Исследование возможности применения ИИ при обучении иностранным языкам // Современное образование: проблемы, решения, тенденции развития: сб. ст. 7 Междунар. науч.-практ. конф. Петрозаводск, 2023. С. 52-57. <https://elibrary.ru/kcupuq>
15. Фролова О.А. Использование технологий искусственного интеллекта для обучения иностранным языкам: практика и примеры // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 6-2. С. 97-101. <https://doi.org/10.37882/2223-2982.2023.6-2.36>, <https://elibrary.ru/crjqbq>

16. Лавриненко И.Ю. Использование чат-ботов GPT в процессе обучения английскому языку в неязыковом вузе: теоретический аспект // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2023. Т. 12. № 2. С. 18-25. <https://doi.org/10.24412/2225-8264-2023-2-18-25>, <https://elibrary.ru/uiazuw>
17. Дукальская И.В., Аликберова Е.О. Чат-боты в приложении Telegram как средство изучения английского языка // Преподаватель XXI век. 2023. № 2-2. С. 434-442. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2023-2-434-442>, <https://elibrary.ru/niciwb>
18. Лобеева П.И. Использование современных образовательных технологий в обучении фразовым глаголам английского языка // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: материалы 12 Всерос. науч.-практ. интернет-конф. (с междунар. участием). Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2021. С. 124-129. <https://elibrary.ru/mwsnkc>

References

1. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2023). Chatbots in teaching a foreign language: advantages and controversial issues. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 1, pp. 66-72. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72>, <https://elibrary.ru/pxgztj>
2. Sysoyev P.V., Filatov E.M., Sorokin D.O. (2023). Chatbots in foreign language teaching: current issues and prospects for forthcoming research. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhdul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 3, pp. 46-59. (In Russ.) <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-26-3-3>, <https://elibrary.ru/moyjhp>
3. Pen'kov I.A., Mamleev I.R. (2023). The prospects of using AI-based chatbots in teaching foreign languages. *Materialy 2 Vserossiiskoi molodezhnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Gumanitarnyi forum v Politehnicheskoye»* [Proceedings of the 2nd All-Russian Youth Scientific and Practical Conference "Humanitarian Forum in Polytechnic University"]. St. Petersburg, Polytech-Press, pp. 368-373. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dtlmoa>
4. Shilova N.V. (2023). Using chatbots when learning foreign languages. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 79-1, pp. 388-391. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lxmhtv>
5. Kharlamenko I.V. (2023). Chatbots in Teaching English. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 55-59. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lebneu>
6. Avramenko A.P., Akhmedova A.S., Bulanova E.R. (2023). Chatbot technology as a means of forming foreign language grammatical competence in self-study. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 386-394. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-386-394>, <https://elibrary.ru/abfjqp>
7. Sysoyev P.V., Filatov E.M., Sorokin D.O. (2023). Artificial intelligence in foreign language teaching: chatbots in the development of students' foreign language speaking skills. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 45-54. (In Russ.) <https://elibrary.ru/gdjorm>
8. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2023). Method of the development of students' foreign language communication skills based on practice with a chatbot. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 3 (63), pp. 201-218. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>, <https://elibrary.ru/fjyhew>
9. Tot'skaya I.V., Nedospasova L.A. (2023). The educational potential of chatbots in foreign languages learning: sociolinguistic, didactic and communicative aspects. *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Kontsept» = Scientific-Methodological Electronic Journal "Koncept"*, no. 6, pp. 14-27. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2023-11045>, <https://elibrary.ru/vqotsu>
10. Petrova M.V. (2023). Methodological potential and limitations of the phonetic chatbot "Your German Friend". *Russkaya germanistika: Ezhegodnik Rossiiskogo soyuza germanistov* [Germanic Philology in Russia: Yearbook of the Russian Union of Germanists]. Nizhny Novgorod, vol. 20, pp. 531-549. (In Russ.) <https://doi.org/10.47388/2782-2605/lunn2023-20-531-549>, <https://elibrary.ru/gzjgit>

11. Sorokin D.O. (2023). Attitude of school and university students' towards the use of artificial intelligence chatbots in education. *Derzhavinskii forum = Derzhavin Forum*, vol. 7, no. 1 (25), pp. 21-30. (In Russ.) <https://elibrary.ru/revite>
12. Koroleva E.R., Nazarov A.I. (2023). Studenty i ChatGPT: osvedomlennost', ispol'zovanie i otnoshenie [Students and ChatGPT: awareness, use and attitude]. *Sbornik nauchnykh statei po materialam dokladov i soobshchenii 7 Vserossiiskoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem «Gorizonty nauki»* [Collection of Scientific Articles on the Materials of Reports and Communications 7th All-Russian Student Scientific-Practical Conference with International Participation "Horizons of Science"]. Smolensk, pp. 29-34. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nseaso>
13. Titova S.V. (2023). Tsifrovizatsiya yazykovogo obrazovaniya: ot EVM k iskusstvennomu intellektu [Digitalization of Language Education: From Computers to Artificial Intelligence]. *Karta kompetentsii pedagoga inostrannykh yazykov v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovaniya* [Map of Foreign Language Teacher Competencies in the Conditions of Education Digitalization]. Moscow, pp. 12-28. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rxwvx0>
14. Karpov A.G. (2023). Investigation of the possibility of using AI in teaching foreign languages. *Sbornik statei 7 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Sovremennoe obrazovanie: problemy, resheniya, tendentsii razvitiya»* [Collection of Articles of 7th International Scientific and Practical Conference "Modern Education: Problems, Solutions, Development Trends"]. Petrozavodsk, pp. 52-57. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kcupuq>
15. Frolova O.A. (2023). The application of AI technologies in the process of foreign languages training: practises and cases. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki = Modern Science: actual problems of theory and practice. Series of Humanities*, no. 6-2, pp. 97-101. (In Russ.) <https://doi.org/10.37882/2223-2982.2023.6-2.36>, <https://elibrary.ru/crjqbq>
16. Lavrinenko I.Yu. (2023). The ChatGPT use in the English language teaching process in a non-language university: theoretical aspect. *Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informatsionnykh tekhnologii* [Herald of Siberian Institute of Business and Information Technologies], vol. 12, no. 2, pp. 18-25. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2225-8264-2023-2-18-25>, <https://elibrary.ru/uiazuw>
17. Dukal'skaya I.V., Alikberova E.O. (2023). Telegram chatbots as a means of learning English. *Prepodavatel' XXI vek* [21st Century Teacher], no. 2-2, pp. 434-442. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2023-2-434-442>, <https://elibrary.ru/nieiwb>
18. Lobeeva P.I. (2021). Ispol'zovanie sovremennykh obrazovatel'nykh tekhnologii v obuchenii frazovym glagolam angliiskogo yazyka [The use of modern educational technologies in teaching phrasal verbs of the English language]. *Materialy 12 Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi internet-konferentsii (s mezhdunarodnym uchastiem) «Prepodavatel' vysshei shkoly: traditsii, problemy, perspektivy»* [Proceedings of the 12th All-Russian Scientific-Practical Internet-Conference (with International Participation) "Teacher of Higher School: Traditions, Problems, Prospects"]. Tambov, Publishing house "Derzhavinsky", pp. 124-129. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mwsnkc>

Информация об авторе

Лобеева Полина Игоревна, преподаватель английского языка кафедры «Английский язык для машиностроительных специальностей», Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет), г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0009-4336-3921>
guninap@gmail.com

Поступила в редакцию 02.10.2023
Одобрена после рецензирования 17.11.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Information about the author

Polina I. Lobeeva, English Lecturer of "English for Mechanical Engineering" Department, Bauman Moscow State Technical University, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0009-4336-3921>
guninap@gmail.com

Received 02.10.2023
Approved 17.11.2023
Accepted 22.11.2023

Научная статья
УДК 372.881.111.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1477-1487>



Формирование лингвокультурной компетенции как неотъемлемая составляющая процесса профессиональной подготовки преподавателя иностранного языка

Наталья Николаевна КОНДАКОВА ^{*}, Елена Игоревна ЗИМИНА 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

39200, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

^{*}Адрес для переписки: nata-kondakova@yandex.ru

Актуальность. Обращение к антропоцентрической парадигме научного знания на рубеже XX–XXI веков, активное развитие международного сотрудничества в различных областях и сферах деятельности требуют обновления содержания и целей лингвистического образования за счет соизучения языков и культур. Однако проблемы формирования лингвокультурной компетенции как неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки специалиста в области преподавания иностранного языка на настоящий момент нуждаются в более детальном изучении. Цель исследования – дать характеристику понятию «лингвокультурная компетенция» и рассмотреть методику формирования данной компетенции в контексте профессиональной подготовки будущего педагога.

Материалы и методы. Анализ научно-методической литературы, послужившей материалом исследования, систематизация и сопоставительный анализ подходов к интерпретации характеристики и содержания понятия «лингвокультурная компетенция», проектирование учебной деятельности в контексте формирования лингвокультурной компетенции у студентов языковых специальностей составили комплекс методов, применявшихся в данной работе.

Результаты исследования. Изучены существующие подходы к трактовке термина «лингвокультурная компетенция» и схожих с ним определений «лингвокультурологическая компетенция», «культурно-языковая компетенция». Предложено определение, релевантное для использования в процессе профессиональной подготовки преподавателя иностранного языка, а также описание некоторых методов работы над формированием лингвокультурной компетенции у студентов языковых специальностей.

Выводы. Интеграция релевантных культурно-языковых аспектов в содержание лингвистического образования способствует повышению качества профессиональной подготовки студентов – будущих преподавателей иностранного языка. Формирование лингвокультурной компетенции у студентов языковых специальностей является необходимым условием успешного осуществления их профессиональной деятельности.

Ключевые слова: лингвокультурная компетенция, языковая картина мира, культурная маркированность лексики, обучение иностранному языку, подготовка учителя иностранного языка

Для цитирования: Кондакова Н.Н., Зими́на Е.И. Формирование лингвокультурной компетенции как неотъемлемая составляющая процесса профессиональной подготовки препода-

вателя иностранного языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1477-1487. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1477-1487>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1477-1487>

Development of linguocultural competence as an integral component of the foreign language teacher professional training process

Natalia N. KONDAKOVA *, Elena I. ZIMINA 

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

*Corresponding author: nata-kondakova@yandex.ru

Importance. The appeal to the anthropocentric paradigm of scientific knowledge at the turn of 20th–21st centuries alongside with the active development of international cooperation in various fields require updating the content and objectives of linguistic education through the integrated study of languages and cultures. However, the problems of development of the linguocultural competence as an integral part of professional training of a foreign language teaching specialist currently need more detailed study. The aim of the research is to characterise the concept of “linguocultural competence” and to consider the methods for the development of the competence in the context of professional training of a future teacher.

Materials and Methods. The analysis of the scientific and methodical literature that served as the research material, the systematization and comparative analysis of approaches to the interpretation of the characteristics and content of the “linguocultural competence” concept, the design of educational activities in the context of the development of linguocultural competence among students of language specialties made up a set of methods used in this work.

Results and Discussion. The existing approaches to the interpretation of the term “linguocultural competence” and similar definitions of “linguoculturological competence”, “cultural and linguistic competence” are studied. A definition relevant for use in the process of professional training of a foreign language teacher is proposed, as well as a description of some methods of work on the development of linguocultural competence among students of language specialties.

Conclusion. The integration of relevant cultural and linguistic aspects into the content of linguistic education contributes to improving the quality of professional training of students – future teachers of a foreign language. The development of linguocultural competence among students of language specialties is a prerequisite for the successful implementation of their professional activities.

Keywords: linguocultural competence, linguistic worldview, vocabulary cultural marking, teaching a foreign language, training of a foreign language teacher

For citation: Kondakova, N.N., & Zimina, E.I. (2023). Development of linguocultural competence as an integral component of the foreign language teacher professional training process. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1477-1487. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1477-1487>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В эпоху глобализации и международного сотрудничества подготовка студента – будущего специалиста в области преподавания иностранного языка – ставит перед преподавателем вуза непростые задачи. И действительно, современные реалии требуют от выпускника-педагога наличия навыков индивидуальной и командной работы, способности к организации проектной деятельности, знаний в области информационно-коммуникационных технологий и, безусловно, высокого уровня владения иностранным языком наряду с готовностью к участию в межкультурной коммуникации.

Работая над развитием иноязычной коммуникативной компетенции студентов, обучающихся на языковых специальностях, преподавателю приходится принимать во внимание тот факт, что изучение иностранного языка на современном этапе все чаще подразумевает и приобщение к иной культуре. Смещение акцентов в подходе к преподаванию иностранного языка, обусловленное обращением к антропоцентрической парадигме научного знания на рубеже XX и XXI веков, предполагает необходимость интеграции представлений о языковой картине мира и особенностях менталитета носителей изучаемого языка, а также информации о значимых социокультурных факторах в учебный процесс.

Актуальности проблемы уточнения содержания и целей языкового образования посвящены работы таких авторов, как Н.И. Алмазова, Г.В. Елизарова, Ф.В. Макаричев, С.Г. Тер-Минасова и др. [1–3]. Так, по мнению С.Г. Тер-Минасовой, «**соизучение языка и культуры** народа, пользующегося этим языком как средством общения, – **обязательное условие овладения иностранным языком**» [3, с. 43].

Значимость реализации принципов диалога культур и учета социокультурного контекста в обучении иностранному языку, необходимость формирования социокультурной составляющей наряду с другими компо-

нентами коммуникативной компетенции студентов, а также потребность в разработке УМК по иностранному языку, опирающихся на идеи межкультурной парадигмы языкового образования, отмечает В.В. Сафонова [4–6].

Определяя актуальные целевые приоритеты изучения иностранного языка, ряд исследователей, среди которых Н.Ф. Коряковцева, Н.Д. Гальскова, И.А. Гусейнова и другие, подчеркивают, что критериями результативности языкового обучения на настоящий момент становятся не только сформированность коммуникативной компетенции обучающихся, но и их готовность к включению в межкультурное взаимодействие, а также способность к дальнейшему совершенствованию благодаря изучению новых языков и культур. Более того, сформированность межкультурной компетенции у учителя иностранного языка рассматривается как одно из важнейших условий успешного осуществления профессиональной деятельности педагога [7].

Таким образом, анализ научной литературы убедительно свидетельствует о том, что, несмотря на внимание исследователей к различным аспектам содержания лингвистического образования, принцип необходимости изучения иностранного языка в тесной взаимосвязи с культурой носителей данного языка в настоящее время находит поддержку большинства специалистов в области методики преподавания иностранных языков.

Современные представления о взаимосвязи языка и культуры имеют глубокие корни, опираясь на идеи выдающегося немецкого ученого В. фон Гумбольдта о влиянии языка на мировидение и культурное своеобразие нации, а также на гипотезу лингвистической относительности Сепира-Уорфа, устанавливающую взаимосвязи между структурами и категориями языка, с одной стороны, и когнитивными процессами и восприятием мира его носителями – с другой.

Проблемы изучения языковой картины мира, национального мировидения, а также единиц языка и речи, обладающих национально-культурной спецификой, сегодня ис-

следуются в русле ряда дисциплин, среди которых когнитивная лингвистика, социолингвистика, этнопсихолингвистика, лингвокультурология. Применение результатов исследований, выполненных в рамках данных наук, в методике преподавания иностранных языков представляется перспективным для повышения качества подготовки специалистов, обучающихся на языковых специальностях.

В частности, использование научных работ лингвокультурологии как науки «о языке, культуре и личности» [8, с. 357], которая, по определению В.В. Воробьева с соавт., «изучает определенным образом отобранную и организованную совокупность духовных ценностей и опыта языковой личности данной национально-культурной общности», анализирует «живые коммуникативные процессы» и их связь с менталитетом народа и «обеспечивает выполнение образовательных, воспитательных и интеллектуальных задач обучения» [9, с. 125], открывает новые горизонты для профессиональной подготовки преподавателя иностранного языка за счет возможности интеграции выявленных образной и ценностной составляющих культурного концепта в содержание обучения, тем самым способствуя более качественной подготовке будущего специалиста в области преподавания иностранного языка.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Комплекс методов, применявшихся в данной работе, составили: анализ научно-методической литературы, послужившей материалом исследования, систематизация и сопоставительный анализ подходов к интерпретации характеристики и содержания понятия «лингвокультурная компетенция», проектирование учебной деятельности в контексте формирования лингвокультурной компетенции у студентов языковых специальностей.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность вопросов преподавания иностранного языка с учетом национально-культурной специфики выдвигает на первый план проблемы формирования лингвокультурной компетенции, особенно если речь идет о студентах, обучающихся на языковых специальностях, так как способность и готовность выпускников данных специальностей – преподавателей иностранного языка, филологов, переводчиков – к грамотному и эффективному участию в межкультурной коммуникации является одним из непереносимых требований к качественной профессиональной подготовке специалиста.

Обращаясь к вопросам формирования лингвокультурной компетенции, рассмотрим, прежде всего, существующие трактовки данного понятия в современной научной литературе.

По мнению В.В. Красных, которая отмечает, что изучение лингвокультуры является значимым аспектом и перспективным направлением исследований в лингводидактике, лингвокультурная компетенция «заключается в умении кодировать и декодировать культуроносные смыслы, стоящие за знаками языка» [10, с. 47]. В цитируемой статье автор указывает на значимость изучения лингвокультуры для преподавания русского языка как иностранного, однако, на наш взгляд, выводы исследователя справедливы и для преподавания других языков и культур.

Схожие представления о рассматриваемом понятии прослеживаются в трудах В.Н. Телия. Однако, обсуждая вопросы взаимодействия языка и культуры, исследователь в своих работах использует термин «культурно-языковая компетенция». Так, В.Н. Телия определяет понятие культурно-языковой компетенции как способность к «интерпретации языковых знаков в категориях культурного кода» [11, с. 227].

В одной из работ, посвященных проблемам лингвокультурной грамотности, Л.А. Шкарова приводит определение лингвокультурной компетенции, которого придерживается

также О.И. Халупо. Под лингвокультурной компетенцией исследователи понимают «овнешненные языком (выраженные в ключевых словах, словосочетаниях, фразеологических единицах и прецедентных текстах) базовые знания во всех сферах человеческой деятельности, позволяющие адекватно понять неспециальную информацию, чтобы ориентироваться в современном мире» [12, с. 739; 13, с. 154].

Другой вариант термина, относящийся к обсуждаемой проблематике, – «лингвокультурологическая компетенция» – был предложен В.В. Воробьевым, который под формированием данного вида компетенции у обучающихся подразумевает «осознание ими языка как сокровищницы национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, владение нормами речевого этикета, культурой межнационального общения» [14, с. 140].

Заметим, что, несмотря на то, что термины и подходы к описанию понятия у различных исследователей могут различаться, общим является четкое осознание необходимости изучения культурно и национально ассоциированных аспектов языка для успешного решения коммуникативных задач в процессе межкультурного общения.

В данной работе мы будем придерживаться термина «лингвокультурная компетенция», понимая под ним систему знаний о языке и культуре, обеспечивающую корректное понимание и использование единиц языка, обладающих национально-культурной спецификой, а также адекватную интерпретацию их коннотаций и эмоционально-оценочных компонентов в процессе межкультурной коммуникации.

Анализ приведенных выше определений наряду с изучением научной литературы, посвященной проблемам взаимодействия языков и культур [15–17], позволяет выявить те аспекты в изучении иностранного языка, которые требуют к себе особого внимания, так как могут служить источником коммуникативных неудач в межкультурном общении.

Представляется верным отнести к содержанию работы над формированием лингвокультурной компетенции у обучающихся изучение следующих культурно и национально обусловленных языковых аспектов:

- фразеологизмы;
- прецедентные феномены;
- фразы речевого этикета;
- метафоры;
- стереотипы и эталоны;
- пословицы и поговорки;
- фольклор;
- безэквивалентная лексика;
- схожая лексика с различающимся

объемом значений и коннотаций в родном и изучаемом языках.

Как показывает практика, даже студенты языковых специальностей испытывают значительные затруднения при работе с лексикой, обладающей лингвокультурными особенностями, в связи с недостатком фоновых знаний. Так, например, фразеологизмы и безэквивалентная лексика являются ярким отражением специфики мировоззрения носителей языка, которая, как правило, оказывается незнакома студентам, изучающим иностранный язык. Ввиду отсутствия сформированных представлений о национально-обусловленной картине мира неродного языка, обучающиеся нередко воспринимают культурно-маркированную лексику через призму собственного мировидения, что ведет не только к определенным трудностям в процессе обучения, но и, в перспективе, к коммуникативным неудачам в ходе межкультурного взаимодействия.

В этом контексте одной из задач преподавателя иностранного языка становится обеспечить грамотную, комплексную и регулярную работу на занятиях, нацеленную на формирование лингвокультурной компетенции студентов. Представляется необходимым научить будущих специалистов в области преподавания иностранного языка идентифицировать лексику, обладающую национально-культурной спецификой, а также сформировать умения и навыки ее корректного понимания и использования.

Большое значение в организации учебной деятельности, ориентированной на развитие лингвокультурной компетенции, имеет формирование отношения обучающихся к аутентичному тексту на иностранном языке как к культурному явлению, а также опора на лингвокультурологический анализ в обучении. Работа над развитием и совершенствованием лингвокультурной компетенции может быть реализована преподавателем как в русле разработки ряда упражнений, нацеливающих студентов на правильное восприятие и запоминание языковых единиц, так и посредством привлечения студентов к активной исследовательской деятельности в изучении иностранного языка, направляемой и корректируемой преподавателем.

Рассмотрим несколько вариантов заданий, которые могут быть предложены студентам на занятиях по изучению безэквивалентной лексики.

Примерное задание 1.

Объясните значения следующих безэквивалентных лексических единиц, пользуясь словарем. Распределите слова на тематические группы. Поясните, почему, на Ваш взгляд, данная лексика является безэквивалентной для русского языка.

- *agony aunt*;
- *badgeman*;
- *bake-off*;
- *bible-clerk*;
- *bracero*;
- *caravanner*;
- *barber's pole*;
- *bimonthly*;
- *carboholic*;
- *commuter*;
- *bean feast*;
- *Christmas seal*.

Выполняя предложенное задание, студенты имеют возможность не только пополнить свой словарный запас, но и получить представление о некоторых аспектах картины мира носителей изучаемого языка. Поиск и объяснение причин безэквивалентности данной лексики для русского языка позволяют использовать элементы лингвокультурного

анализа на занятии, а также обеспечивают коммуниктивную практику на уроке.

Примерное задание 2.

Проектное задание. Составьте собственный англо-русский мини-словарь безэквивалентной лексики. Представьте свою работу в виде буклета.

На уроке иностранного языка для будущих педагогов особенно важно мотивировать студентов не только изучать материал, предложенный преподавателем, но и самим проявлять познавательную активность, выступая в роли исследователей изучаемого языка и культуры. В последнее время в методике преподавания иностранного языка заслуженной популярностью пользуется метод проектов, который представляет собой набор учебно-познавательных приемов, нацеленных на решение проблемы или задачи в результате самостоятельной работы студентов и представление полученных результатов в виде определенного продукта.

Студентов, изучающих английский язык в единстве с культурой, необходимо ориентировать на использование исследовательских, поисковых, проблемных методов, которые являются творческими по самой своей сути. Будущие преподаватели иностранного языка должны научиться конструировать свои знания и применять их для решения познавательных и практических задач. Используя метод проектов, студенты учатся ориентироваться в информационном пространстве и анализировать полученную информацию.

К примеру, при обучении безэквивалентной лексике английского языка студентам можно предложить выполнить проект по составлению собственного мини-словаря. Организацию данной проектной деятельности можно представить в виде следующих этапов:

- студенты делятся на мини-группы;
- в мини-группах студенты проводят обсуждение и отбор наиболее актуальных и интересных лексических единиц для включения в словарь, разбивают лексику по тематическим группам, подбирают корректный перевод выбранной лексики на русский язык;

– преподаватель выступает в роли эксперта, обеспечивая консультирование студентов во время выполнения проекта и просматривая черновые варианты мини-словарей студентов;

– после проверки студентам предлагается представить свои работы в виде буклетов. Студенты готовят презентации своих работ, рассказывая о принципах отбора лексики и интересных находках;

– по желанию, может быть организован конкурс на лучший проект с награждением победителей.

Цель данной работы заключается в том, чтобы мотивировать студентов к усвоению безэквивалентной лексики, пополняя словарный запас обучающихся, а также стимулировать интерес к дальнейшему изучению иностранного языка и культуры.

Далее рассмотрим несколько вариантов заданий, которые могут быть предложены студентам на занятиях по изучению фразеологических единиц.

Примерное задание 3.

Соотнесите фразеологизмы и их значения. Подберите русские эквиваленты фразеологизмов. Толкования фразеологизмов в задании заимствованы из словаря Oxford Dictionary of Idioms¹.

Idiom	Meaning
1. a blessing in disguise	a. "something easily achieved"
2. a clean slate	b. "discuss a matter without coming to the point"
3. with flying colours	c. "slightly unwell"
4. ten a penny	d. "make a humble apology and accept humiliation"
5. to take French leave	e. "go to bed"
6. to hit the hay	f. "make an unannounced or unauthorized departure"
7. to eat humble pie	g. "plentiful or easily obtained and consequently of little value"
8. under the weather	h. "with distinction"

¹ Oxford Dictionary of Idioms. 2nd Edition. OUP, 2004. 352 p.

9. to beat about the bush i. "an absence of existing restraints or commitments"

10. a piece of cake j. "an apparent misfortune that eventually has good results"

Примерное задание 4.

Проектное задание. Подготовьте план мини-урока по изучению английских фразеологизмов.

Поскольку студенты, обучающиеся на языковых специальностях, – это будущие преподаватели иностранного языка, они могут попробовать себя в роли методистов и учителей, подготовив комплекс упражнений для отработки грамотного использования фразеологических единиц. Работа над проектом начинается с ознакомления студентов с существующими видами заданий по обучению английской фразеологии, затем студентам предлагается создать собственные методические разработки с включением упражнений на изучение и закрепление культурно-маркированной лексики. Организацию данной проектной деятельности можно представить в виде следующих этапов:

– студенты делятся на мини-группы для ознакомления с предложенными преподавателем упражнениями на изучение английских фразеологизмов;

– в мини-группах студенты проводят отбор наиболее интересных, на их взгляд, фразеологических единиц, демонстрирующих культурно-национальную специфику;

– студенты разрабатывают комплекс упражнений, в которых предполагается использование отобранной ими лексики;

– студенты работают над планом мини-урока, который затем проводят в классе, выступая в роли учителя;

– после проведения всех мини-уроков отмечают наиболее удачные педагогические находки, определяют, какие из предложенных методических разработок, упражнений и планов проведения урока оказались наиболее интересными и эффективными.

В целом, изучение фразеологии, как и овладение другими культурно и национально обусловленными языковыми аспектами, пре-

подавание которых составляет содержание процесса формирования лингвокультурной компетенции обучающихся, способствует лучшему пониманию национального менталитета британцев, знакомит обучающихся с различными аспектами культуры, истории, традиций страны изучаемого языка и положительно сказывается на учебной мотивации студентов.

Практика показывает, что ознакомление с культурно-маркированной лексикой может быть эффективно организовано как в рамках традиционно используемых на уроках иностранного языка упражнений на нахождение соответствий, заполнение пропусков, множественный выбор или перевод, так и в формате выполнения заданий, опирающихся на применение проектной деятельности и информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Здесь можно назвать работу с аутентичными контекстами из лингвистических корпусов, дающими представление о реальной практике употребления лексических единиц в речи; изучение лексики, обладающей национально-культурной спецификой, в формате веб-квестов, проблемного обучения и т. д. Особенности организации обучения, ориентированного на формирование и развитие лингвокультурной компетенции, посвящен ряд работ отечественных исследователей [18–20].

ВЫВОДЫ

Современные реалии настоятельно требуют уточнения целей и содержания языкового образования за счет интеграции представлений о языковой картине мира и особенностях менталитета носителей изучаемого языка, а также информации о значимых социокультурных факторах в учебный процесс.

Формирование лингвокультурной компетенции у студентов языковых специальностей способствует более качественной подготовке будущего специалиста, обеспечивая способность к корректному пониманию и использованию единиц языка, обладающих национально-культурной спецификой, а также адекватную интерпретацию их коннотаций и эмоционально-оценочных компонентов в процессе межкультурной коммуникации.

Работа над формированием лингвокультурной компетенции включает в себя изучение культурно и национально обусловленных аспектов языка (фразеологизмы, безэквивалентная лексика, прецедентные феномены и т. д.), которое может быть организовано как в рамках выполнения заданий, традиционно применяемых на уроке иностранного языка, так и с опорой на использование информационно-коммуникационных технологий, принципы проектного и проблемного обучения.

Список источников

1. Алмазова Н.И. Формирование межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в экономическом вузе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2003. Т. 3. № 6. С. 194–204. <https://elibrary.ru/kwdvml>
2. Макаричев Ф.В., Елизарова Г.В. Значимость национального культурного компонента лексики в процессе межкультурной коммуникации // Проблемы истории, филологии, культуры. 2016. № 2 (52). С. 380–388. <https://elibrary.ru/wjkszf>
3. Тер-Минасова С.Г. Культура диалога как путь к диалогу культур. Педагогический аспект // Язык, литература и культура как грани межкультурного общения: сб. науч. тр. М., 2017. С. 35–47. <https://elibrary.ru/vjlbtf>
4. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1993. 48 с.
5. Сафонова В.В. Основополагающие принципы моделирования учебной литературы по теории и методике обучения межкультурному общению в высшей школе // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 2. С. 65–76. <https://elibrary.ru/xmzwah>

6. Сафонова В.В. Вузовский УМК по иностранному языку как инструмент диалога культур в глобализованном мире // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 1. С. 38-50. <https://elibrary.ru/yzfubf>
7. Коряковцева Н.Ф., Гальскова Н.Д., Гусейнова И.А. Современное лингвистическое образование: перспективы развития. М.: ФГБОУ ВО «Моск. гос. лингв. ун-т», 2018. 254 с. <https://elibrary.ru/ykyvkh>
8. Воробьев В.В., Морозкина Е.А., Фаткуллина Ф.Г. Триада язык – культура – личность как основа современной лингвокультурологии // Вестник Башкирского университета. 2016. Т. 21. № 2. С. 355-359. <https://elibrary.ru/wkvdbh>
9. Воробьев В.В. О статусе лингвокультурологии // Русский язык, литература и культура на рубеже веков: 9 Конгресс МАПРЯЛ. Братислава, 1999. С. 125-126. <https://elibrary.ru/xpdyzi>
10. Красных В.В. Значение изучения лингвокультуры для теории и практики преподавания русского языка как иностранного // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. 2018. № 2. С. 46-55. <https://doi.org/10.18384/2310-7278-2018-2-46-55>, <https://elibrary.ru/yxcdub>
11. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. 288 с. <https://elibrary.ru/sumhvj>
12. Шкатова Л.А. Словарь лингвокультурной грамотности как компонент контрольно-измерительных материалов // Проблемы истории, филологии, культуры. 2009. № 2 (24). С. 738-741. <https://elibrary.ru/ofalzt>
13. Халупо О.И. Языковая культура и лингвокультурная компетенция // Вестник Челябинского государственного университета. 2011. № 3 (218). С. 152-155. <https://elibrary.ru/nuflvt>
14. Воробьев В.В. Лингвокультурология и межкультурная коммуникация при обучении языкам // Актуальные проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации: материалы Междунар. науч.-практ. конф. М., 2021. Вып. 5 (9). С. 137-143. <https://elibrary.ru/bbsoye>
15. Воробьев В.В. Лингвокультурология. М.: РУДН, 2008. 336 с. <https://elibrary.ru/qtnqjv>
16. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с. <https://elibrary.ru/ugqamp>
17. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики межкультурной коммуникации. М.: Слово, 2008. 341 с. <https://elibrary.ru/qtwpvv>
18. Вяликова Г.С., Финикова Ю.Б. Формирование лингвокультурной компетенции будущего учителя на основе квест-технологии // Педагогическое образование и наука. 2023. № 1. С. 86-89. <https://doi.org/10.56163/2072-2524-2023-1-86-90>, <https://elibrary.ru/kizein>
19. Войткова А.Н., Сметанина Т.В., Фетисова С.А. Формирование лингвокультурологической компетенции при обучении иностранному языку в высшей школе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 6 (149). С. 79-84. <https://elibrary.ru/ousnez>
20. Меньшакова Н.Н., Шустова С.В. Развитие лингвокультурной компетенции при изучении паремий на занятиях по иностранному языку // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2020. № 1. С. 76-88. <https://doi.org/10.24411/2712-827X-2020-10108>, <https://elibrary.ru/dzqqjc>

References

1. Almazova N.I. (2003). The formation of intercultural competence in foreign language teaching in economic higher school. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena = Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, vol. 3, no. 6, pp. 194-204. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kwdvml>
2. Makarichev F.V., Elizarova G.V. (2016). Znachimost' natsional'nogo kul'turnogo komponenta leksiki v protsesse mezhkul'turnoi kommunikatsii [Significance of the national cultural component of the vocabulary in intercultural communication process]. *Problemy istorii, filologii, kul'tury = Journal of Historical, Philological and Cultural Studies*, no. 2 (52), pp. 380-388. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wjkszf>
3. Ter-Minasova S.G. (2017). Kul'tura dialoga kak put' k dialogu kul'tur. Pedagogicheskii aspekt [Culture of a dialogue as a way to dialogue of cultures. Pedagogical aspect]. *Sbornik nauchnykh trudov «Yazyk, literatura i kul'tura kak grani mezhkul'turnogo obshcheniya»* [Collection of Scientific Articles "Language, Literature and Culture as the Boundaries of Intercultural Communication"]

- and Culture as Facets of Intercultural Communication”]. Moscow, pp. 35-47. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vjlbtf>
4. Safonova V.V. (1993). *Sotsiokul'turnyi podkhod k obucheniyu inostrannomu yazyku kak spetsial'nosti: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Sociocultural Approach to Teaching a Foreign Language as a Specialty. Dr. habil. (Education) diss. abstr.]. Moscow, 48 p. (In Russ.)
 5. Safonova V.V. (2018). Fundamental principles for designing pedagogical literature on the methodology of teaching intercultural communication in higher education. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 2, pp. 65-76. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xmzwah>
 6. Safonova V.V. (2019). A FL tertiary education package as a tool of the dialogue of cultures in the globalized world. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 38-50. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yzfubf>
 7. Koryakovtseva N.F., Gal'skova N.D., Guseinova I.A. (2018). *Sovremennoe lingvisticheskoe obrazovanie: perspektivy razvitiya* [Modern Linguistic Education: Development Prospects]. Moscow, Moscow State Linguistic University Publ., 254 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ykyvkh>
 8. Vorob'ev V.V., Morozkina E.A., Fatkullina F.G. (2016). Triada yazyk – kul'tura – lichnost' kak osnova sovremennoi lingvokul'turologii [The triad of language – culture – personality as the basis of modern linguoculturalology]. *Vestnik Bashkirskogo universiteta = Vestnik Bashkirskogo Universiteta*, vol. 21, no. 2, pp. 355-359. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wkvdbh>
 9. Vorob'ev V.V. (1999). O statuse lingvokul'turologii [On the status of linguoculturalology]. *9 Kongress MAPRYaL «Russkii yazyk, literatura i kul'tura na rubezhe vekov»* [The 9th Congress of International Association of Teachers of Russian Language and Literature “Russian Language, Literature and Culture at the Turn of the Century”]. Bratislava, pp. 125-126. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xpdyzi>
 10. Krasnykh V.V. (2018). The importance of studying linguoculture for theory and practice of teaching Russian as a foreign language. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Russkaya filologiya = Bulletin of Moscow Region State University. Series: Russian Philology*, no. 2, pp. 46-55. (In Russ.) <https://doi.org/10.18384/2310-7278-2018-2-46-55>, <https://elibrary.ru/yxcdub>
 11. Teliya V.N. (1996). *Russkaya frazeologiya. Semanticheskii, pragmaticheskii i lingvokul'turologicheskii aspekty* [Russian Phraseology. Semantic, Pragmatic and Linguocultural Aspects]. Moscow, School “Languages of Russian Culture” Publ., 288 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sumhvj>
 12. Shkatova L.A. (2009). Dictionary of linguo-cultural literacy as a component part of test materials. *Problemy istorii, filologii, kul'tury = Journal of Historical, Philological and Cultural Studies*, no. 2 (24), pp. 738-741. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ofalzt>
 13. Khalupo O.I. (2011). Yazykovaya kul'tura i lingvokul'turnaya kompetentsiya [Language culture and linguocultural competence]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Chelyabinsk State University*, no. 3 (218), pp. 152-155. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nuflvt>
 14. Vorob'ev V.V. (2021). Lingvokul'turologiya i mezhkul'turnaya kommunikatsiya pri obuchenii yazykam [Linguoculturology and intercultural communication in language teaching]. *Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nye problemy lingvistiki i mezhkul'turnoi kommunikatsii»* [Proceedings of the International Scientific-Practical Conference “Current Issues of Linguistics and Intercultural Communication”]. Moscow, issue 5 (9), pp. 137-143. (In Russ.) <https://elibrary.ru/bbsoye>
 15. Vorob'ev V.V. (2008). *Lingvokul'turologiya* [Linguoculturology]. Moscow, Peoples' Friendship University of Russia Publ., 336 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qtnqjv>
 16. Karasik V.I. (2002). *Yazykovoii krug: lichnost', kontsepty, diskurs* [The Linguistic Culture: Personality, Concepts, Discourse]. Volgograd, Peremena Publ., 477 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ugqamp>
 17. Ter-Minasova S.G. (2008). *Voina i mir yazykov i kul'tur: voprosy teorii i praktiki mezh'yazykovoi i mezhkul'turnoi kommunikatsii* [War and the Peace of Languages and Cultures: Issues of Theory and Practice of Interlingual and Intercultural Communication]. Moscow, Slovo Publ., 341 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qtwpvv>
 18. Vyalikova G.S., Finikova Yu.B. (2023). Formation of linguacultural competence of a future teacher based on quest technology. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka = Pedagogical Education and Science*, no. 1, pp. 86-89. (In Russ.) <https://doi.org/10.56163/2072-2524-2023-1-86-90>, <https://elibrary.ru/kizein>

19. Voitkova A.N., Smetanina T.V., Fetisova S.A. (2020). Development of linguoculturological competence in the process of teaching foreign languages in higher education institutions. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, no. 6 (149), pp. 79-84. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ousnez>
20. Men'shakova N.N., Shustova S.V. (2020). Development of linguocultural competence when studying paroemias in foreign language classes. *Gumanitarnye issledovaniya. Pedagogika i psikhologiya = Humanitarian Studies. Pedagogy and Psychology*, no. 1, pp. 76-88. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2712-827X-2020-10108>, <https://elibrary.ru/dzqqjc>

Информация об авторах

Кондакова Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и профессионального перевода, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-9498-8923>
nata-kondakova@yandex.ru

Зимина Елена Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и лингводидактики, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0003-1291-0311>
elena_zimina_09@mail.ru

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 13.09.2023
Одобрена после рецензирования 08.11.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Information about the authors

Natalia N. Kondakova, PhD (Education), Associate Professor of Foreign Languages and Professional Translation Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-9498-8923>
nata-kondakova@yandex.ru

Elena I. Zimina, PhD (Education), Associate Professor of Linguistics and Linguodidactics Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0003-1291-0311>
elena_zimina_09@mail.ru

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 13.09.2023
Approved 08.11.2023
Accepted 22.11.2023

Научная статья
УДК 378.147

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1488-1500>



Применение сравнительно-сопоставительного метода обучения испанскому языку как второму иностранному на основе английского языка

Елена Юрьевна ТОКАРЕВА 

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»
195251, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29
tokareva.euy@gmail.com

Актуальность. Рассмотрен сравнительный метод как одно из средств формирования мультилингвальной компетенции в процессе мультилингвального обучения студентов-лингвистов. Раскрыта концепция образовательного мультилингвизма, а также концепция позитивного переноса и интерференции. Актуальность исследования состоит в том, что в ней находят свое отражение проблемы организации обучения испанскому языку как ИЯ2 на базе английского как ИЯ1 и их решение с использованием сравнительно-сопоставительного метода.

Материалы и методы. На основе анализа английской и испанской языковых систем выявлены аспекты, подходящие для использования сравнительно-сопоставительного метода. В исследовании приняли участие 65 студентов Санкт-Петербургского политехнического университета им. Петра Великого 2–4 года обучения. По результатам опроса был разработан комплекс упражнений, представленный студентам-лингвистам. Затем респонденты прошли опрос с целью оценки эффективности упражнений и сравнительно-сопоставительного метода.

Результаты исследования. По данным опроса, 81,5 % студентов однозначно заявляют об эффективности разработанных упражнений, а 18,5 % – о частичной эффективности.

Выводы. Студенты отметили эффективность упражнений, показали заинтересованность в сравнительно-сопоставительном методе, а также увидели перспективу в наличии сопоставительного компонента в процессе обучения испанскому языку как второму иностранному на базе английского языка.

Ключевые слова: сравнительно-сопоставительный метод, билингвизм, мультилингвизм, интерференция, второй иностранный язык

Для цитирования: Токарева Е.Ю. Применение сравнительно-сопоставительного метода обучения испанскому языку как второму иностранному на основе английского языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1488–1500. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1488-1500>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1488-1500>

Application of the comparative method of teaching Spanish as a second foreign language based on English

Elena Yu. TOKAREVA 

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University
29 Polytechnicheskaya St., St. Petersburg, 195251, Russian Federation
tokareva.euy@gmail.com

Importance. This study considers the comparative method as one of the means of developing multilingual competence in the process of multilingual education of linguistic students. The study reveals the concept of educational multilingualism, as well as the concepts of positive transfer and interference. The importance of this work lies in the fact that it reflects the problems of organizing teaching Spanish as a FL2 on the basis of English as a FL1 and their solution using the comparative method.

Materials and Methods. Based on the analysis of English and Spanish language systems, aspects suitable for using the comparative method are identified. The study involved 65 students of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University 2-4 years of study. Based on the survey results, a set of exercises is developed and presented to linguistic students. Then the respondents completed a survey to evaluate the effectiveness of the exercises and comparative method.

Results and Discussion. According to the survey, 81.5 % of students unambiguously declare the effectiveness of the developed exercises, and 18.5 % – about partial effectiveness.

Conclusion. Students noted the effectiveness of the exercises, showed interest in the comparative method, and also saw the prospect of having a comparative component in the process of teaching Spanish as a second foreign language based on English.

Keywords: comparative method, bilingualism, multilingualism, interference, second foreign language

For citation: Tokareva, E.Yu. (2023). Application of the comparative method of teaching Spanish as a second foreign language based on English. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1488-1500. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1488-1500>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В современном мире роль английского языка невозможно переоценить. Он является официальным и рабочим языком ООН, а также языком глобализации. Международная торговля, коммуникация и работа осуществляются на английском языке. В академических кругах он также стал важным инструментом изучения научной информации, участия в международных конференциях с целью обмена знаниями и умениями. Так, в различных аспектах глобализации (политический, экономический, образовательный и т. д.)

английский язык становится связующим звеном для людей по всему миру.

Как следствие, большинство учебных заведений отдаёт предпочтение английскому как первому иностранному языку. Практически во всех университетах Российской Федерации английский язык изучается в качестве первого иностранного языка (ИЯ1). С течением времени у людей появилась потребность в изучении второго иностранного языка (ИЯ2), включая как западноевропейские языки (испанский, немецкий и французский), так и азиатские (китайский и японский), как отмечают в своих работах О.К. Бакловская,

П.Ю. Петрусевич [1], А. Бойматов и М.А. Абдуллоева [2]. Это связано с растущими темпами демографии, сопровождающимся интересом в рамках таких сфер, как культура, наука, торговля, политика. ИЯ2 представляет особый интерес для студентов-лингвистов из-за того, что он является фундаментом профессионального лингвистического образования, фактором самореализации студентов и важной составляющей профессиональной компетенции лингвистов. Изучение нескольких иностранных языков предполагает формирование и развитие мультилингвальной компетенции у студентов-лингвистов. На данный момент в рамках высшего образования в России возникает необходимость совершенствования программ лингвистического образования с целью ее развития. Зачастую преподавание второго иностранного языка происходит по модели овладения учащимися первым иностранным языком, без учета уже имеющейся базы сформированных навыков и умений, полученных знаний в ИЯ1. Процесс сопоставления и сравнения элементов 2ИЯ и ранее изученных языков происходит постоянно и зачастую неосознанно, что вызывает отрицательный перенос – интерференцию. Интерференция в свою очередь проявляется в виде отклонений от нормы под влиянием других языков. Предположительно, межязыковые сравнения позволят ослабить интерференцию и увеличат эффективность и продуктивность овладения учащимися ИЯ2. Оптимизация процесса обучения второму иностранному языку, разработка и внедрение инновационных методов обеспечат полноценное овладение обучающимися необходимой мультилингвальной компетенцией.

Актуальность исследования состоит в том, что в ней находят свое отражение проблемы организации обучения испанскому языку как ИЯ2 на базе английского как ИЯ1 и их решение с использованием сравнительно-сопоставительного метода. Цель исследования – разработка и апробация упражнений для изучения испанского языка с примени-

ем сравнительно-сопоставительного метода на базе английского языка.

Обзор литературы. Процессы глобализации в конце XX века, образование Европейского союза в 1992 г., открытость границ между европейскими странами, возможность получения работы и получения высшего образования за границей привели к увеличению числа обучающихся в условиях сосуществования и взаимодействия языков как в отдельных социальных группах, так и среди индивидуумов, по мнению М.С. Бурака [3]. Более того, произошло смещение акцентов с билингвизма как ведущей формы межязыкового взаимодействия на мультилингвизм, понимаемый как неотъемлемая составляющая и прямое следствие описанных выше процессов.

Н.В. Евдокимова отмечает, что в развитых странах мультилингвизм оценивается как положительное явление, способствующее развитию интеллекта, социокультурного опыта личности, его толерантности, а также уважительного отношения к представителям других культур и сообществ [4].

По мнению А.М. Гришечкиной и М.И. Пятковской, в связи с этим по мере того, как границы между языками, олицетворяющими мультилингвизм, становятся более мягкими, носители полиязычия получают в свое распоряжение богатые языковые ресурсы и естественным образом используют их для коммуникативных, академических целей и изучения дополнительных языков [5], о чем также говорит А.М. Зуров [6]. Иными словами, мультилингвальные люди более гибко используют свой языковой репертуар, что находит отражение и в работе М.Р. Кореновой [7]. По мнению Т.В. Кыштымовой, мультилингвальные люди признают эти границы искусственными, идентифицируют себя как мультилингвальные идентичности [8].

В этом исследовании мультилингвизм понимается как характеристика приобретения как минимум второго иностранного языка и способности использовать их для эффективного общения, не создавая барьеров для теоретических уровней владения каждым

из языков. Данное определение основано на представлении Н.В. Барышникова в его работе, посвященной мультилингводидактике [9]. Исторически мультилингвизм понимался с одноязычной точки зрения, требуя демонстрации недостижимого уровня владения каждым из языков, которыми владеет многоязычный носитель, что отмечает Л.М. Малых [10]. А.А. Прохорова считает, что эта идеализация породила миф об одноязычии и привела говорящего на нескольких языках к неуловимым лингвистическим целям, влияя на то, как языки преподавались в классе [11]. Многие ученые, такие как А.М. Гришечкина, М.И. Пятковская [5], Л.М. Малых [10], А.А. Прохорова [11] и Ю.Д. Дешериев [12], отмечают, что традиционно знания носителей мультилингвизма игнорировались, а языки, формирующие мультилингвизм, в учебной программе преподавались изолированно друг от друга.

Помимо первого иностранного языка, студенты-лингвисты на определенном этапе обучения приступают к изучению второго иностранного языка. Обучение второму иностранному языку становится сопряжено с другим препятствием, а именно – неизбежным доминированием английского языка в языковом сознании учащихся, что многократно упоминается в исследованиях Т.С. Табаченко [13], Т.И. Ткачевой [14] и Е.В. Шостак [15]. По мнению О.В. Флерова [16] и Т.А. Лопаревой [17], сознательное сопоставление систем нескольких иностранных языков позволит избежать отрицательного явления интерференции.

Проанализировав исследования Г.А. Китаргородской [18], Л.А. Каракуц-Бородиной [19], Л.С. Андреевой [20], Т.А. Барановой и А.М. Кобичевой [21] и др., мы пришли к выводу, что в основе сравнительно-сопоставительного метода лежит системный подход, позволяющий рассмотреть системы нескольких языков, выявить общие черты и отличия, провести параллели, уменьшить тем самым негативный эффект явления интерференции и количество вероятных ошибок, развить

языковую догадку и сформировать мультилингвальную компетенцию.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В данном исследовании внимание сфокусировано на обучении испанскому на базе английского языка. Сравнение обоих языков позволит выделить базовые моменты, на которые стоит сделать акцент при обучении испанскому. Уже с первых занятий по испанскому языку стоит целенаправленно систематизировать и сравнивать языковые факты различных языков (родного и иностранных).

Предварительный анализ структур нескольких языков позволит отследить возможные ситуации возникновения интерференции.

На начальном этапе можно обратить внимание студентов на сходство грамматического строя в обоих языках (табл. 1). Например, конструкция *ir + a + инфинитив* работает по той же логике, что и английская конструкция *to be going to*. Или другая актуальная для начального уровня грамматическая конструкция *there is / there are* на испанский будет передаваться с помощью *hay*, сохраняя все то же значение – выражение местоположения чего-либо в пространстве. Данные сходства в дальнейшем использовались при разработке упражнений в рамках сравнительно-сопоставительного метода.

Для английского языка характерно позиционное употребление прилагательных. При изучении данной темы в испанском языке может возникнуть отрицательная интерференция в связи с тем, что испанские прилагательные следуют за существительными. Помимо этого, прилагательные в испанском языке согласуются с существительными в роде и числе, в отличие от английского языка.

Глагол представляет наибольшую сложность при обучении испанскому языку после английского языка. Это связано с тем, что глагол в испанском языке имеет три лица и два числа.

Однако касаясь временных форм, изыскательное наклонение в испанском языке

Таблица 1

Сопоставительный анализ языковых систем испанского и английского языков

Table 1

Comparative analysis of the language systems of Spanish and English

Испанский язык	Английский язык	Общее/различия
Ir + a + инфинитив	To be going to	Обозначение действий в будущем, «собираться что-либо сделать»
Hay un/una	There is/are a/an	Безличная конструкция с неопределенным артиклем со значением «существования чего-либо»
Ser, estar	To be	Глаголы «быть, являться». Ser для характеристик человека, его описания. Estar – быть, находиться в данный момент
Estar + Gerundio	Present Continuous	Обозначение действия, происходящего в настоящий момент
Imperfecto	Past Continuous	Описание прошедшего длительного времени, но в испанском языке делается акцент на незавершенности действия
Pretérito Perfecto	Present Perfect	Обозначение недавнего прошлого, имеющего результат в настоящем
Presentede Indicativo	Present Simple	Обозначение регулярности действия. Но в испанском языке иногда это время обозначает незавершенное действие в настоящий момент
gustar	to like	Наличие личного местоимения, выполняющего функцию дополнения в дательном падеже, нехарактерное для значения «нравиться» в английском
Tener que + infinitivo	To have to do smth	Обозначение необходимости, долженствования

включает в себя одну форму настоящего, пять форм прошедшего и две формы будущего. В этом аспекте испанский язык с английским невозможно сравнить в полной мере. Например, длительный аспект в испанском глаголе отсутствует как отдельная форма, но существует в грамматической конструкции *estar + gerundio*. Перфектные формы совпадают в испанском и английском, что облегчает процесс их понимания и выведения в коммуникацию.

Таким образом, испанский и английский языки обладают определенными сходствами и различиями, что является вероятностью возникновения интерференции. Сравнительно-сопоставительный метод позволит систематизировать языковые явления двух языков, тем самым студенты-лингвисты смогут овладеть мультилингвальной компетенцией в рамках многоязычного обучения.

Обучение испанскому на базе английского нуждается в разработке комплекса упражнений для внедрения сопоставительного элемента в образовательный процесс студентов-лингвистов. Гипотезой исследования является то, что сравнительно-сопоставительный метод обладает потенциалом для фор-

мирования мультилингвальной компетенции у студентов-лингвистов. Для проверки этой гипотезы был проведен предварительный опрос студентов-лингвистов с целью выявления трудностей, с которыми столкнулись они на начальном этапе обучения. В предварительном опросе приняли участие 65 студентов Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета им. Петра Великого 2–4 года обучения: 38 студентов обучаются на 2 курсе, 30 студентов – на 3 и 25 студентов – на 4. По результатам опроса был разработан комплекс упражнений.

Разработанные упражнения на основе сравнительно-сопоставительного метода были представлены студентам-лингвистам, которые самостоятельно выполнили их, а также прошли опрос с целью оценки эффективности упражнений и сравнительно-сопоставительного метода в целом, и понимания отношения к использованию сравнительно-сопоставительного метода в изучении иностранных языков. В опросе приняли участие 38 студентов Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического универси-

тета им. Петра Великого, обучающиеся на втором курсе.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Предварительный опрос. Большинство студентов (40,8 %) обучаются на втором курсе и изучают испанский только первый год. Именно на первом этапе обучения интерференция особенно тормозит усвоение неродного языка. Нехватка средств системы нового языка заставляет студентов прибегать к заимствованию синтаксических, семантических, морфологических структур, из родного языка или 1ИЯ.

Для абсолютного большинства студентов первым иностранным языком является английский – 96,9 %. Подавляющее число студентов (73,8 %) сообщают о том, что замечали у себя ошибки, вызванные влиянием системы английского и русского языков на изучение испанского языка. Некоторые исследователи утверждают, что наибольшее влияние студенты испытывают не со стороны родного языка, а со стороны 1ИЯ [22].

Благодаря опросу можно выявить, что количество тем, в которых студентам было легче опираться на английский язык, нежели на родной, значительно превалирует. Это отчасти объясняется влиянием латинского языка на романскую и германскую группы языков, в которые входят испанский и английский языки, соответственно. Как уже было упомянуто в первой главе, перенос бывает положительным и отрицательным. Следовательно, при изучении иностранного языка и опоре на лингвистические средства известных языков студенты могут как ускорить процесс, так и породить языковые нарушения.

Так, студенты опираются на английский язык при изучении испанского языка в следующих темах: лексика испанского языка (70,8 %), конструкции *ir a + infinitivo* как аналог *to be going to* (56,9 %), *hay* как аналог *there is / there are* (53,8 %), *tener que + infinitivo* как аналог *have to do smth* (49,2 %), система времен (47,7 %), глаголы *ser, estar* и *to be* (41,5 %), перфектные глагольные фор-

мы (23,1 %), наличие вспомогательных глаголов (21,5 %), логика неправильных глаголов (15,4 %). Приведенная в первой главе табл. 1 демонстрирует, что в некоторых темах есть свои нюансы, которые студентам необходимо понимать и практически отрабатывать, чтобы избежать отрицательного переноса.

Некоторые темы у студентов вызывают однозначные трудности, вызванные отличием двух неродственных языков – испанского и английского. Например, 61,5 % опрошенных заявляют о трудностях, связанных с наличием дополнений, выраженных личным местоимением. Дополнения в испанском и английском существенно отличаются, что и вызывает интерференцию. Второй по сложности темой – о ней сообщают 50,8 % студентов – является наличие двух глаголов (*ser, estar*) для обозначения «быть, являться, находиться». Оба глагола имеют свои правила употребления, в отличие от английского языка, где за все отвечает глагол *to be*. Наличие возвратных глаголов и система спряжения глаголов вызывают сложности у примерно одинакового числа студентов – 41,5 и 40 % соответственно. 24,6 % студентов-лингвистов находят трудности в категории рода существительных и согласовании с ними прилагательных. Система времен в виде *Presente Indicativo*, первого изучаемого времени испанского языка, ставит 23,1 % студентов в затруднительное положение. Студенты на начальном этапе ошибочно полагают, что *Presente Indicativo* является аналогом времени *Present Simple* в английском языке, хотя оно имеет больше сходств в настоящем времени в русском языке. Так, *Presente Indicativo* может употребляться для обозначения действия, совершающегося в данный момент, когда как в английском языке для этого существует *Present Continuous*. В испанском языке отсутствуют временные формы *continuous* – для этого существует отдельная конструкция *estar + gerundio*. Эта особенность также дезориентирует 21,5 % студентов, судя по опросу. Порядок слов в предложении вызывает трудности у 18,5 %

студентов-лингвистов. На начальном этапе обучения студенты склонны ставить прилагательное перед существительным, что доказывает влияние английского языка. Для испанского языка характерна постпозиция прилагательного по отношению к существительному.

Разработка упражнений. В соответствии с опросом студентов были отобраны следующие темы: лексический пласт двух языков («ложные друзья переводчика»), ser/estar и tobe, дополнения, выраженные личным местоимением, порядок слов в предложении, система времен (Presentede Indicativo и конструкции estar + gerundio).

Комплекс упражнений содержит в себе распространенные языковые упражнения. Это позволит сконцентрироваться на сходствах и различиях английского и испанского языков, избежать тем самым отрицательного переноса.

Упражнение № 1. Даны два текста на испанском и английском языках (табл. 2). Вам необходимо проанализировать их, провести сопоставительный анализ, найти общности и различия. Вывести грамматические правила.

Таблица 2
Таблица к упражнению № 1
Table 2
Table for exercise no. 1

Текст 1	Текст 2
Soy Josh. Tengo 17 años. Vivo en Escocia con mis padres y mi hermana pequeña. Tengo un perro grande. Su nombre es Tony. Tony es marrón y tiene una cola larga. Me gusta caminar con mi perro en el parque. Nuestra casa está cerca del parque central. Hay muchas flores hermosas y árboles altos. Estoy feliz con mi vida	I'm Josh. I'm 17 years old. I live in Scotland with my parents and my little sister. I have a big dog. Its name is Tony. Tony is brown and has a long tail. I like to walk with my dog at the park. Our house is near the central park. There are many beautiful flowers and tall trees. I'm happy with my life

Студенты самостоятельно (или в группах, парах) дифференцируют языковые явления в испанском и английском языках, делают выводы и выведут грамматические правила (разница глаголов ser и estar, порядок слов, а именно постпозиция прилагательных по отношению к существительным, различия при выражении значения возраста в обоих языках), что позволит значительно уменьшить интерференцию.

Упражнение № 2. Проанализировав особенности употребления глаголов ser и estar, заполните пропуски в следующих предложениях.

1. **I'm** healthy and happy. – ____ sano y feliz.
2. When she's at work, she **is** busy. – Cuando ____ en el trabajo, ____ ocupada.
3. He **is** a teacher at school, so he **is** free this Friday. – ____ professor en la escuela, por lo que ____ libre este Viernes.
4. **I'm** sure, they **are not** married. They **are** too young. – ____ seguro de que no ____ casados. ____ demasiado jóvenes.
5. You **are** on vacation in Spain, and you **are** tired from work. – ____ de vacaciones en España y ____ cansado del trabajo.

Найдите испанский эквивалент для следующих слов и выражений:

- 1) school –
- 2) to be healthy –
- 3) to be busy –
- 4) to be married –
- 5) to be on vacation –
- 6) to be tired –
- 7) to be free –
- 8) teacher –
- 9) to be sure –
- 10) to be at work –

Данное упражнение направлено на отработку разницы глаголов испанского языка со значением «быть, являться» при сравнении с системой английского языка. Благодаря сравнительно-сопоставительному методу учащиеся поймут разницу между системами обоих языков, закрепят правило, дифференцируют глаголы и тем самым существенно снизят количество ошибок. Вторая часть уп-

ражнения включает в себя лексический компонент, позволяя студентам просмотреть предложения и сравнить слова и выражения в двух языках.

Упражнение № 3. Соотнесите следующие английские слова и их испанские эквиваленты. Воспользуйтесь словарем при необходимости.

Английский язык	Испанский язык
1. Pregnant	a. Profesor/a
2. To send	b. Jabon
3. Exit	c. Sopa
4. Soup	d. Salida
5. Long	e. Éxito
6. Teacher	f. Embarazada
7. To introduce	g. Tener vergüenza
8. Pie	h. Grande
9. Success	i. Largo
10. To be embarrassed	j. Presentar
11. To envy	k. Introducir
12. Clothes	l. Pie
13. Large	m. Pastel
14. Foot	n. Ropa
15. Factory	o. Cuerda
16. To insert	p. Envidiar
17. Soap	q. Enviar
18. Rope	r. Fábrica

Переведите следующие предложения:

1. Washing your hands with soap is important for your health.
2. My mum cooks the best soup with vegetables.
3. She's embarrassed because her teacher is angry.
4. My friends sent me photos of the party. There was a strawberry pie at the party.
5. Do you want to buy new clothes for our trip?
6. She wants to introduce me to her friend on Friday, but I'm busy.
7. She inserted her key into the lock and came inside.
8. Our school is quite near, we can walk (by foot).
9. I envy him because he's married, he works in a factory, and he is successful.
10. I need a long rope to fix decorations for the party.
11. She is pregnant, so now she wears large clothes.
12. We couldn't find the exit.

Данное упражнение посвящено лексическому пласту испанского языка, а именно явлению «ложные друзья переводчика», актуальному и знакомому студентам-лингвистам. Этот термин обозначает языковые единицы, обладающие сходством фонетической или графической формы, но при этом имеющие разное значение. Сходства и различия языков в данном случае проследить трудно, что объясняет значимость использования сравнительно-сопоставительного метода. Вторая часть упражнения – переводная – позволяет закрепить лексический материал, способствует усвоению и осмыслению явлений испанского языка.

Упражнение № 4 направлено на рефлекссию грамматических явлений испанского языка, а именно времени Presentede Indicativo и конструкции estar + gerundio. Учащиеся самостоятельно опираются на лингвистический опыт изучения английского языка, продуктивно и осознанно сопоставляя системы языков.

Упражнение № 5 переводного типа направлено на закрепление времени Presentede Indicativo и конструкции estar + gerundio. Студенты выполняют упражнение и сопоставляют коррелирующие языковые явления. Это способствует осознанной дифференциации явлений английского и испанского языков, нивелируя интерференцию и приводя к положительному переносу.

Итоговый опрос. По данным опроса, 81,5 % студентов однозначно заявляют об эффективности разработанных упражнений при формировании навыков и умений испанского языка как второго иностранного, а 18,5 % – о частичной эффективности. Ни одного студента не высказалось об отсутствии эффективности.

Среди причин эффективности разработанных упражнений студенты отмечают: лучшее понимание систем как 1ИЯ, так и 2ИЯ (77,8 %), развитие аналитических способностей и других когнитивных процессов (59,3 %), решение трудностей, вызванных различием систем изучаемых языков (48,1 %),

создание атмосферы взаимодействия с педагогом с целью обсуждения и анализа языковых явлений (48,1 %), уменьшение количества ошибок на грамматическом и лексическом уровнях (44,4 %), позиционирование студента как активного участника образовательного процесса (40,7 %), мотивация к деятельности (25,9 %), развитие автономии и самостоятельности (22,2 %), развитие языковой догадки (3,7 %).

Главное условие для существования сравнительно-сопоставительного подхода

является возможность опоры на систему 1ИЯ, то есть английского, при обучении испанскому языку как второму иностранному. 55,6 % студентов заявили, что смогли опираться на систему 1ИЯ при изучении явлений 2ИЯ, а 44,4 % смогли это сделать частично. Все студенты в той или иной степени смогли опираться на систему 1ИЯ, согласно результатам опроса.

Такое же разделение студентов было замечено в вопросе решения трудностей, вызванных влиянием системы английского

Упражнение № 4. Проанализируйте случаи употребления двух времен в испанском и английском языках. Дополните таблицу. Выпишите индикаторы каждого времени. Воспользуйтесь словарем в случае необходимости.

Таблица к упражнению № 4

Таблица 3

Table 3

Table for exercise no. 4

Presente de Indicativo / Present Simple	Estar + gerundio / Present Continuous
1. Siempre damos un paseo por el bosque. – We always have a walk in the woods.	1. Ahora estamos dando un paseo por el bosque. – We are taking a walk in the woods now.
2. Veo pájaros en el cielo. – I see birds in the sky.	2. Estoy viviendo la tele. – I'm watching TV.
3. Sabes? No me gustan las naranjas. – You know, I don't like oranges.	3. Siempre está hablando por teléfono. – He's always talking over the phone!

Упражнение № 5. Переведите следующие предложения, опираясь на табл. 3.

Таблица к упражнению № 5

Таблица 4

Table 4

Table for exercise no. 5

Предложения	Перевод
1. He is always telling bad jokes!	
2. I always brush my teeth in the morning.	
3. She is sleeping. I'm sure.	
4. You know, I'm always there for you.	
5. I hear birds singing in the park.	
6. They are playing football in the park. They annoy me.	
7. Sometimes I go shopping.	

языка на испанский язык. Большинство отметило, что подобного рода упражнения могут решить трудности на начальном этапе обучения 2ИЯ на основе 1ИЯ.

Абсолютное большинство студентов (96,3 %) однозначно высказались за использование упражнений на базе сравнительно-сопоставительного метода при изучении испанского как второго иностранного после английского языка.

100 % опрошенных студентов-лингвистов видят перспективу в использовании сравнительно-сопоставительного метода при обучении испанскому языку на основе английского языка. По мнению студентов, сопоставительный характер упражнений способствует лучшему пониманию систем обоих языков.

ВЫВОДЫ

Прежде чем разработать упражнения с применением сравнительно-сопоставительного метода, был проведен опрос студентов-лингвистов с целью выявления трудностей в изучении испанского как второго иностранного языка после английского языка. Опрос выявил определенный ряд трудностей, вызванных несовпадением языковых систем обоих языков. Результаты опроса стали основной для выявления тем для разработки упражнений.

Были разработаны упражнения с применением сравнительно-сопоставительного ме-

тода, включающие себя языковые упражнения, переводные и упражнения на рефлексию грамматических явлений. Разработанные упражнения удовлетворяли принципам мультилингвального обучения и были направлены на анализ, сравнение, сопоставление и систематизацию языковых явлений в испанском и английском языках.

Разработанные упражнения были предложены студентам-лингвистам вместе с опросом для выявления эффективности. Студенты отметили эффективность упражнений, показали заинтересованность в сравнительно-сопоставительном методе, а также увидели перспективу в наличии сопоставительного компонента в процессе обучения испанскому языку как второму иностранному на базе английского языка.

Научная новизна данной работы заключается в выявлении особенностей применения сравнительно-сопоставительного метода при обучении испанскому языку как второму иностранному на основе английского языка. Практическая значимость исследования заключается в разработке упражнений с применением сравнительно-сопоставительного метода и выявлении их эффективности при обучении студентов-лингвистов испанскому языку на основе английского языка.

Данное исследование может лечь в основу будущих методических разработок с применением сравнительно-сопоставительного метода для обучения второму иностранному языку на базе английского языка.

Список источников

1. Бакловская О.К., Петрусевиц П.Ю. Содержание и структура мультилингвальной компетенции студентов // Многоязычие в образовательном пространстве. 2016. № 8. С. 7-14. <https://elibrary.ru/zenett>
2. Бойматов А., Абдуллоева М.А. Коммуникативный подход к обучению иностранным языкам – залог профессионального мастерства // Ученые записки Худжандского государственного университета им. акад. Б. Гафурова. Гуманитарные науки. 2014. № 2 (39). С. 77-83. <https://elibrary.ru/tfdrrd>
3. Бурак М.С. Особенности методики преподавания испанского языка как второго иностранного // Иностранные языки в экономических вузах России. СПб., 2019. Вып. 18. С. 129-133. <https://elibrary.ru/djagrtj>
4. Евдокимова Н.В. Многоязычная рецептивная компетенция: подход, структура, содержание обучения // Актуальные проблемы психологического знания. 2013. № 4. С. 40-45. <https://elibrary.ru/pxzmx>

5. Гришечкина А.М., Пятковская М.И. О совершенствовании обучения второму иностранному языку (французскому) и об усвоении лексики на основе реконессанса // Вестник Брянского государственного университета. 2015. № 3. С. 222-227. <https://elibrary.ru/vhryjl>
6. Зуров А.М. Сопоставительный метод в изучении и преподавании иностранных языков // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. № 1-2. С. 369-373. <https://elibrary.ru/phrsar>
7. Коренева М.Р. Психолингвистические и методические основы обучения второму иностранному языку // Межкультурная коммуникация: аспекты дидактики: материалы межрегион. метод. семинара. Улан-Удэ: БГУ им. Доржи Банзарова, 2020. С. 172-182. <https://elibrary.ru/uhyztb>
8. Кыштымова Т.В. Понятие «языковая личность» в современной лингвистике // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 6. С. 237-244. <https://elibrary.ru/spvnbb>
9. Барышников Н.В. Мультилингводидактика // Иностранные языки в школе. 2004. № 5. С. 19-27. <https://elibrary.ru/tifinv>
10. Малых Л.М. К вопросу о содержании понятия «мультилингвальное обучение» в российской системе образования // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2021. Т. 31. № 1. С. 108-119. <https://doi.org/10.35634/2412-9550-2021-31-1-108-119>, <https://elibrary.ru/puynok>
11. Прохорова А.А. Мультилингвальная компетенция студентов нефилологов: от теории к фактам // European Social Science Journal. 2016. № 8. С. 178-183. <https://elibrary.ru/zstzij>
12. Дешериев Ю.Д. Проблема создания системы билингвистических понятий и вопросы методики ее применения в исследовании // Методы билингвистических исследований. М., 1976. С. 20-33.
13. Табаченко Т.С. Формирование лингво-когнитивного уровня языковой личности в профессиональной подготовке студентов-филологов // Акмеология профессионального образования: материалы 15 Международ. науч.-практ. конф. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2019. С. 191-195. <https://elibrary.ru/zbebbj>
14. Ткачева Т.И. Коммуникативная методика обучения иностранным языкам студентов вузов // Культура и безопасность. 2021. № 4. С. 58-63. <https://doi.org/10.25257/KB.2021.4.58-63>, <https://elibrary.ru/phwlaui>
15. Шостак Е.В. Концепция плюрилингвизма в лингводидактике и обоснование термина «плюрилингвальное обучение» // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9. № 2. С. 71-85. <https://doi.org/10.18721/JHSS.9207>, <https://elibrary.ru/uvnytg>
16. Флеров О.В. Влияние особенностей английского и испанского языков на процесс их изучения // Современное образование. 2015. № 3. С. 53-70. <https://doi.org/10.7256/2409-8736.2015.3.14543>, <https://elibrary.ru/tzjfab>
17. Лопарева Т.А. Многоязычная компетенция как ключевая в обучении нескольким иностранным языкам // Вестник Вятского государственного университета. 2013. № 2-3. С. 30-33. <https://elibrary.ru/rtgkpr>
18. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. М.: Высш. шк., 2009. 277 с. <https://elibrary.ru/qtwegr>
19. Каракуц-Бородин Л.А. Транслингвизм и языковая игра (на материале произведений В.В. Набокова) // Вестник СПбГУ. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. 2007. № 3-2. С. 151-155. <https://elibrary.ru/rubhat>
20. Андреева Л.С. Сопоставительное изучение польского и русского языков в научном наследии Бодуэна де Куртенэ // Сопоставительная филология и полилингвизм: материалы Всерос. конф. Казань: Казан. пед. ун-т, 2003. С. 2-8.
21. Баранова Т.А., Кобичева А.М., Токарева Е.Ю. Оценка мультилингвального подхода в контексте международных образовательных программ на английском языке // Современное педагогическое образование. 2023. № 1. С. 322-329. <https://elibrary.ru/znxdmr>

References

1. Baklovskaya O.K., Petrusevich P.Yu. (2016). Content and structure of multilingual competence of students. *Mnogoyazychie v obrazovatel'nom prostranstve = Russian Journal of Multilingualism and Education*, no. 8, pp. 7-14. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zenett>

2. Boimatov A., Abdulloeva M.A. (2014). Communicative approach in teaching foreign languages as guarantee of professional efficiency. *Uchenye zapiski Khujandskogo gosudarstvennogo universiteta im. akad. B. Gafurova. Gumanitarnye nauki = Scientific Notes of Khujand State University named after Academician B. Gafurov. Series of Humanities Sciences*, no. 2 (39), pp. 77-83. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tfdrrd>
3. Burak M.S. (2019). Osobennosti metodiki prepodavaniya ispanskogo yazyka kak vtorogo inostrannogo [Features of the methodology of teaching Spanish as a second foreign language]. *Inostrannye yazyki v ekonomicheskikh vuzakh Rossii* [Foreign Languages in Economic Universities of Russia]. St. Petersburg, issue 18, pp. 129-133. (In Russ.) <https://elibrary.ru/djagrij>
4. Evdokimova N.V. (2013). Multilingual receptive competence: approach, structure, content of learning. *Aktual'nye problemy psikhologicheskogo znaniya = Actual Problems of Psychological Knowledge*, no. 4, pp. 40-45. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pxzmx>
5. Grischechkina A.M., Pyatkovskaya M.I. (2015). On the improvement of the second foreign language teaching (French) and on assimilation of the vocabulary on the basis of reconnaissance. *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta = The Bryansk State University Herald*, no. 3, pp. 222-227. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vhryjl>
6. Zurov A.M. (2012). Comparative method in the learning and teaching of foreign languages. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo = Vestnik of Lobachevsky University Of Nizhni Novgorod*, no. 1-2, pp. 369-373. (In Russ.) <https://elibrary.ru/phrsar>
7. Koreneva M.R. (2020). Psycholinguistic and methodological framework for teaching second foreign languages. *Materialy mezhhregional'nogo metodicheskogo seminara «Mezhkul'turnaya kommunikatsiya: aspekty didaktiki»* [Proceedings of the Interregional Methodological Seminar "Cross-Cultural Communication. Didactic Aspects"]. Ulan-Ude, Buryat State University named after Dorzhi Banzarov Publ., pp. 172-182. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uhyztb>
8. Kyshtymova T.V. (2014). Concept "language personality" of modern linguistics. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University*, no. 6, pp. 237-244. (In Russ.) <https://elibrary.ru/spvnbb>
9. Baryshnikov N.V. (2004). Mul'tilingvodidaktika [Multilingual didactics]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 5, pp. 19-27. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tifinv>
10. Malykh L.M. (2021). On the definition of the notion "multilingual education" in the Russian system of education. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya «Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika» = Bulletin of Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy*, vol. 31, no. 1, pp. 108-119. (In Russ.) <https://doi.org/10.35634/2412-9550-2021-31-1-108-119>, <https://elibrary.ru/puynok>
11. Prokhorova A.A. (2016). Multilingual competence of non-linguistic students: from theory to facts. *European Social Science Journal*, no. 8, pp. 178-183. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zstzij>
12. Desheriev Yu.D. (1976). Problema sozdaniya sistemy bilingvisticheskikh ponyatii i voprosy metodiki ee primeneniya v issledovanii [The problem of creating a system of bilingual concepts and questions of the methodology of its application in research]. *Metody bilingvisticheskikh issledovaniy* [Methods of Bilingual Research]. Moscow, pp. 20-33. (In Russ.)
13. Tabachenko T.S. (2019). Formation of linguistic-cognitive level of linguistic personality in professional training of students-philologist. *Materialy 15 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Akmeologiya professional'nogo obrazovaniya»* [Proceedings of the 15th International Scientific and Practical Conference "Acmeology of Professional Education"]. Yekaterinburg, Russian State Vocational Pedagogical University Publ., pp. 191-195. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zbebbj>
14. Tkacheva T.I. (2021). Communicative method in teaching university students foreign languages. *Kul'tura i bezopasnost' = Culture and Safety*, no. 4, pp. 58-63. (In Russ.) <https://doi.org/10.25257/KB.2021.4.58-63>, <https://elibrary.ru/phwlaw>
15. Shostak E.V. (2018). Plurilingual education as a new term of modern linguodidactics within the scope of a plurilingual paradigm. *Nauchno-tehnicheskie vedomosti SPbGPU. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki = St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences*, vol. 9, no. 2, pp. 71-85. (In Russ.) <https://doi.org/10.18721/JHSS.9207>, <https://elibrary.ru/uvnytg>
16. Flerov O.V. (2015). Influence of peculiarities of English and Spanish on learning these languages. *Sovremennoe obrazovanie = Modern Education*, no. 3, pp. 53-70. (In Russ.) <https://doi.org/10.7256/2409-8736.2015.3.14543>, <https://elibrary.ru/tzjfab>

17. Lopareva T.A. (2013). Plurilingual competence as a key competence in multilanguage teaching. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta = Herald of Vyatka State University*, no. 2-3, pp. 30-33. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rtgkpr>
18. Kitaigorodskaya G.A. (2009). *Intensivnoe obuchenie inostrannym yazykam* [Intensive Foreign Language Training]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 277 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qtwegr>
19. Karakuts-Borodina L.A. (2007). Translingualism and Word Play (based on V.V. Nabokov's works). *Vestnik SPbGU. Seriya 9. Filologiya. Vostokovedenie. Zhurnalistika = Vestnik of St. Petersburg State University. Series 9. Philology, Asian Studies, Journalism*, no. 3-2, pp. 151-155. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rubhat>
20. Andreeva L.S. (2003). Sopostavitel'noe izuchenie pol'skogo i russkogo yazykov v nauchnom nasledii Boudouina de Kurtene [Comparative study of Polish and Russian languages in the scientific heritage of Baudouin de Courtenay]. *Materialy Vserossiiskoi konferentsii «Sopostavitel'naya filologiya i polilingvizm»* [Proceedings of All-Russian Conference "Comparative Philology and Polylingualism"]. Kazan, Kazan Pedagogical University Publ., pp. 2-8. (In Russ.)
21. Baranova T.A., Kobicheva A.M., Tokareva E.Yu. (2023). Evaluation of the multilingual approach in the context of international educational programs in English. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern Pedagogical Education*, no. 1, pp. 322-329. (In Russ.) <https://elibrary.ru/znxdmr>

Информация об авторе

Токарева Елена Юрьевна, научный сотрудник
Высшей школы лингводидактики и перевода, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-7045-8904>

ScopusID: 57210916883

ResearcherID: G-5563-2018

tokareva.euy@gmail.com

Поступила в редакцию 28.08.2023

Получена после доработки 23.10.2023

Принята к публикации 22.11.2023

Information about the author

Elena Yu. Tokareva, Research Scholar of Higher School of Linguodidactics and Translation, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-7045-8904>

ScopusID: 57210916883

ResearcherID: G-5563-2018

tokareva.euy@gmail.com

Received 28.08.2023

Revised 23.10.2023

Accepted 22.11.2023

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Научная статья
УДК 372.881.161.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1501-1512>



Преподавание русского языка как иностранного в Республике Экваториальная Гвинея: задачи и предпосылки

Ольга Сергеевна ШУРУПОВА ^{*}, Наталья Алексеевна СУШКОВА 

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

398020, Российская Федерация, г. Липецк, ул. Ленина, 42

*Адрес для переписки: shurupova2011@mail.ru

Актуальность. Рассмотрена актуальная проблема обучения жителей Республики Экваториальная Гвинея русскому как иностранному. Были рассмотрены предпосылки для изучения русского языка как иностранного жителями Экваториальной Гвинеи; подвергнуты анализу перспективы создания Российской Федерацией условий для сотрудничества с данным государством и обучения его граждан русскому языку; описаны особенности современной языковой политики Экваториальной Гвинеи.

Материалы и методы. Результаты анкетирования, проведенного среди студентов из ряда стран Африки, обучающихся в настоящее время на подготовительном отделении Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, позволили выявить особенности восприятия России и русского языка молодыми жителями современной Африки.

Результаты исследования. В ходе исследования были выявлены проблемы, связанные с искаженным восприятием русского человека африканским сознанием, и предложены рекомендации по работе с обучающимися из Республики Экваториальная Гвинея. Исследование показало, что современные жители стран Африки, даже намеревающиеся получить в Российской Федерации высшее образование, не обнаруживают систематических знаний о России и ее культуре и практически не имеют возможности изучать русский язык на родине, однако, в целом, их отношение к нашей стране можно охарактеризовать как положительное.

Выводы. Полученные результаты имеют теоретическую ценность, поскольку позволяют сделать выводы о проблемах, с которыми можно столкнуться при обучении жителей Африки русскому языку как иностранному, и практическую значимость, так как дают возможность разработать рекомендации по обеспечению сотрудничества с Экваториальной Гвинеей и обучения ее граждан русскому языку.

Ключевые слова: Африка, Республика Экваториальная Гвинея, преподавание русского как иностранного, анкетирование, восприятие русского языка, восприятие России

Благодарности: Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания на НИР Министерства просвещения Российской Федерации 2023 года на тему «Формирование интереса граждан Республики Экваториальная Гвинея к изучению русского языка как средства развития культурно-образовательного пространства», соглашение № 073-03-2023-043/3 от 09.11.2023.

Для цитирования: Шурупова О.С., Сушкова Н.А. Преподавание русского языка как иностранного в Республике Экваториальная Гвинея: задачи и предпосылки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1501-1512. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1501-1512>

THEORY AND METHODS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1501-1512>

Teaching Russian as a foreign language in the Republic of Equatorial Guinea: objectives and prerequisites

Olga S. SHURUPOVA *, Natalya A. SUSHKOVA 

Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University
42 Lenin St., Lipetsk, 398020, Russian Federation

*Corresponding author: shurupova2011@mail.ru

Importance. The research examines the important problem of teaching Russian as a foreign language to residents of the Republic of Equatorial Guinea. The prerequisites for studying Russian as a foreign language by residents of Equatorial Guinea are considered; the prospects for the Russian Federation to create conditions for cooperation with this state and teaching its citizens the Russian language are analyzed; the features of modern language policy in Equatorial Guinea are described.

Materials and Methods. The research presents the results of a survey conducted among students from a number of African countries currently studying at the preparatory department of the Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, which made it possible to identify the peculiarities of perception of Russia and the Russian language by young residents of modern Africa.

Results and Discussion. During the research, problems associated with the distorted perception of Russian people by the African consciousness are identified, and recommendations are proposed for working with students from the Republic of Equatorial Guinea. The research showed that modern residents of African countries, even those intending to get higher education in the Russian Federation, do not have systematic knowledge about Russia or its culture and are given almost no opportunity to study the Russian language at home. However, in general, their attitude towards our country can be characterized as positive.

Conclusion. The results obtained have theoretical value, since they allow us to draw conclusions about the problems that can be encountered when teaching Russian as a foreign language to African residents, and practical significance, since they make it possible to develop recommendations for ensuring cooperation with the Republic of Equatorial Guinea and teaching Russian to its citizens.

Keywords: Africa, the Republic of Equatorial Guinea, teaching Russian as a foreign language, survey, perception of the Russian language, perception of Russia

Acknowledgement: The article is prepared within the framework of the state assignment for the scientific research works of the Ministry of Education of the Russian Federation in 2023 on the topic “Interest formation of the Republic of Equatorial Guinea citizens to the study of the Russian language as a means of cultural and educational space development”, agreement no. 073-03-2023-043/3 from 09.11.2023.

For citation: Shurupova, O.S., & Sushkova, N.A. (2023). Teaching Russian as a foreign language in the Republic of Equatorial Guinea: objectives and prerequisites. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1501-1512. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1501-1512>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В современной ситуации Российская Федерация стремится к всестороннему сотрудничеству со странами Африки, которые могут в перспективе стать для нашей страны выгодными партнерами в различных сферах. К одним из таких государств можно с уверенностью отнести Республику Экваториальная Гвинея. В настоящее время она представляет собой единственную страну Африки, где официальным языком, наряду с французским и португальским, является испанский. Долгое время это государство входило в зону влияния Испании.

Следует отметить, что к настоящему моменту в российской науке появилось достаточно большое количество работ, авторы которых подвергают исследованию различные стороны жизни стран Африки, в частности их политические, экономические, а также культурные особенности [1–6]. Так, Институтом Африки РАН регулярно проводится конференция «Школа молодого африканиста», материалы которой содержат большое количество данных, касающихся как истории ряда стран Африки, так и сложившейся в них современной ситуации. В Московском государственном университете им. М.В. Ломоносова систематически проходят международные конгрессы по источниковедению стран Азии и Африки, тематика которых охватывает «практически все регионы и страны Африки» [7, с. 157]. За последние годы появилось много научных работ, посвященных отдельным странам Африки [8–10], в особенности тем, партнерские отношения с кото-

рыми Россия поддерживает уже на протяжении долгого времени. Однако, несмотря на существование большого количества научных работ, посвященных целому ряду стран данного континента, Республика Экваториальная Гвинея остается одним из наименее изученных в России государств Африки, которому прежде были посвящены, в основном, работы зарубежных исследователей [11–15]. Это объясняется политической историей этого государства, которое на протяжении столетий входило в состав испанских территорий [16], причем до сих пор сохраняет определенную зависимость от Испании и США [17]. В начале 90-х гг. XX века Республика присоединилась к французской экономической зоне [18, с. 178]. Таким образом, это государство долгое время оставалось в сфере влияния стран Западной Европы, из-за чего были невозможны полноценные партнерские отношения с Российской Федерацией.

Однако сейчас Российская Федерация приступила к реализации плана взаимовыгодного сотрудничества с африканскими государствами и ведущими африканскими интеграционными объединениями. Для успешного осуществления российско-африканского партнерства необходимо обеспечить тесное взаимодействие со странами Африки, в том числе с Экваториальной Гвинеей, в сферах политики и безопасности, экономики и культуры¹. В соответствии с Планом дейст-

¹ Экваториальная Гвинея заинтересована в развитии отношений с Россией в области образования // Официальный сайт Россотрудничества. 2022. 23 дек. URL: <https://rs.gov.ru/news/ekvatorialnaya-gvineya-zainteresovana-v-razvitii-otnoshenij-s-rossiej-voblasti-obrazovaniya/> (дата обращения: 15.06.2023).

вий Форума партнерства Россия – Африка, утвержденном 28 июля 2023 г.², необходимо развивать сотрудничество в целом ряде сфер. Пристальное изучение экономического и культурного состояния Экваториальной Гвинеи должно способствовать обеспечению взаимовыгодных отношений между нашими странами. Важнейшим условием для обеспечения такого диалога становится активное продвижение в африканских странах, в том числе в Экваториальной Гвинее, русского языка, который станет инструментом взаимного сотрудничества. В связи с этим сейчас особенно необходимо тщательное изучение языковой и культурной ситуации в Экваториальной Гвинее. Этим объясняется актуальность исследования предпосылок для изучения русского языка как иностранного жителями Республики Экваториальная Гвинея.

Цель – исследовать предпосылки для изучения русского языка как иностранного жителями Экваториальной Гвинеи и разработать ряд рекомендаций для работы с обучающимися из этого государства.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В процессе работы применялись общенаучные методы наблюдения, описания, сопоставления, анализа, синтеза. При анализе предпосылок для изучения студентами из Республики Экваториальная Гвинея было проведено анкетирование студентов из Африки, которые прибыли для обучения на подготовительном отделении Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского в сентябре 2023 г. Разработанная нами для этого анкета включала двенадцать вопросов, направленных на выявление причин, по которым африканские студенты приняли решение изучать русский язык, и на описание их начальных знаний о России и ее культуре. В процессе анализа и синтеза данных, полученных в хо-

де анкетирования, использованы системный подход, метод ранжирования, а также приемы классификации полученного эмпирического материала.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Сейчас обучение граждан Республики Экваториальная Гвинея русскому языку представляется важной стратегической задачей, которая должна быть достигнута «на основе взаимного интереса путем налаживания взаимодействия между учебными центрами и учреждениями в России и Африке»³. Запланированное в ходе вышеупомянутого форма «Россия – Африка» привлечение сотрудников африканских подразделений, а также представителей научного сообщества и студентов к участию в международных мероприятиях, которые будут проводиться с участием Российской Федерации: в конференциях, практикумах, семинарах и заседаниях – возможно только при устойчивом межкультурном диалоге с представителями африканских государств.

Можно отметить, что в колониальные времена экономическая и культурная жизнь этой страны практически полностью контролировалась Испанией, благодаря чему знание испанского языка было необходимым условием для гвинейцев, чтобы поступить в высшую школу и занять уважаемое место в обществе. Несмотря на обретение страной независимости, подобная ситуация отчасти сохранилась и в настоящее время, когда официальными языками Экваториальной Гвинеи являются испанский, обслуживающий практически все сферы жизни, а также французский и португальский. Около 88 % жителей Республики даже в быту говорят исключительно по-испански, причем высокой языковой компетенцией при этом обладают немногие (10–15 % граждан). Таким образом, лишь немногим открыты двери для получения высшего образования в родной стране и продвижения по карьерной лестнице. Если жи-

² План действий Форума партнерства Россия – Африка на 2023–2026 годы. Опубликовано: 28.07.2023. URL: <http://www.kremlin.ru/supplement/5971> (дата обращения: 20.08.2023).

³ План действий Форума партнерства Россия – Африка на 2023–2026 годы.

тель Экваториальной Гвинеи хочет для своих детей обеспеченного будущего, он вынужден обучать их испанскому и побуждать их отказаться от этнических языков, которые постепенно вытесняются даже из бытового общения. Это, разумеется, не может не привести к их существенному ослаблению и способно в перспективе уничтожить их. Господство испанского языка несет этническим языкам Африки явную угрозу. Понимая всю серьезность данной ситуации, Д. Ндонго-Бидиого заявляет: «Языковая политика определяет наше будущее» [11, с. 21]. В этой связи правительство Экваториальной Гвинеи предпринимает попытки сохранить национальное культурное достояние и воспротивиться дальнейшей экспансии испанского языка, тем более что граждане страны, не владеющие этим языком на высоком уровне, практически лишены возможностей получения достойного будущего в пределах родной страны, хотя имеют полное право учиться и работать.

Однако среди образованных гвинейцев многие владеют русским языком, поскольку получили высшее образование в Советском Союзе, а затем в России. По свидетельству посла Республики Экваториальная Гвинея Лусиано Нкого НдонгАйекаба, «на данный момент почти три четверти специалистов в стране... являются выпускниками советских и российских вузов» (цит. по: [18, с. 179]). Поэтому в Экваториальной Гвинее складывается, в целом, благоприятная ситуация для создания дружеских и партнерских отношений с Российской Федерацией. План действий Форума партнерства Россия – Африка, утвержденный в 2023 г., предполагает, демонстрируя уважение и интерес к автохтонным языкам и культуре Экваториальной Гвинеи, содействовать именно взаимовыгодному сотрудничеству и научному и культурному обмену между нашими странами. Это в полной мере относится к нашим отношениям с Экваториальной Гвинеей, которая в результате вышеуказанных мер может стать для Российской Федерации важным стратегическим партнером.

Думается, что полноценное изучение русского языка как иностранного возможно при условии, что обучающиеся были правильно мотивированы и сознательно сделали выбор в пользу этого языка. Чтобы исследовать свойственное африканским студентам, приехавшим для обучения в Россию, восприятие русского языка, прогнозировать возможные трудности и разработать рекомендации для их преодоления, мы провели анкетирование африканской молодежи, в котором на протяжении сентября 2023 г. приняли участие 24 студента подготовительного отделения Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, которые прибыли из различных стран Африки: Бенина, Гвинеи, Камеруна. Необходимо отметить, что анкетирование проводилось на французском и английском языках, поскольку респонденты еще не владеют русским языком на уровне, достаточном для понимания вопросов анкеты и грамотного ответа на них.

В процессе анкетирования студентам был задан вопрос, почему студенты из Африки приняли решение изучать русский язык. Приведем полученные ответы:

«Потому что я люблю Россию.

Потому что это язык, который мне нравится, а также потому что в России хорошая система образования.

Это страна моей мечты.

Потому что изучение русского языка принесет мне пользу и поможет в моих личных отношениях в будущем.

Очень важно учиться в России.

Потому что это язык, который мне очень нравится.

Потому что в настоящее время Россия является самой большой страной в мире, поэтому мы должны говорить на русском языке, чтобы способствовать дальнейшему развитию нашей академической и профессиональной карьеры.

Мне нравится Россия, там технологии более развиты, образование не заоблачное.

Чтобы понимать российскую систему образования.

Чтобы учиться.

Потому что я люблю его.

Я всегда любил русский язык.

Потому что я люблю Россию и связи с моей страной.

Важно не то, чего я хочу, а международное сотрудничество России и родной страны.

Потому что у них правильные связи с моей страной.

Потому что русский язык очень важен, и я бы хотел его выучить.

Потому что Россия – величайшая страна в мире.

Я хочу понимать русский язык.

Не только специализироваться, но и изучать русский язык и его культуру.

Россия – это страна.

Хочу изучить.

Потому что я хочу построить свою академическую карьеру и служить своему народу.

За хорошую интеграцию в России.

Я решил учиться в России, потому что здесь учился мой старший брат, и он сказал мне, что вы лучшие в плане подготовки и образования».

Таким образом, полученные ответы можно разделить на три группы. В одном случае респонденты говорят о любви и интересе к России и ее языку и культуре (12 ответов), в другом – о важности русского языка для карьеры (6 ответов). Остальные 6 ответов подчеркивают необходимость изучения русского языка, обусловленную сотрудничеством и партнерскими отношениями между нашими странами. Один из респондентов подчеркнул, что знание русского языка поможет ему получить образование, чтобы в дальнейшем служить своему народу. Интересно, что для африканцев значимым фактором выбора русского языка оказалось то, что Россия – самая большая страна в мире, «величайшая страна в мире», «страна мечты», страна с интересной культурой и, что немаловажно, страна, где можно получить очень хорошее академическое образование. Молодые люди из стран Африки, таким образом, хотят изучать русский язык, с одной стороны, в соответствии со своими практическими

целями, которые можно осуществить благодаря полученному в Российской Федерации образованию, а с другой – в связи с особым восприятием нашей страны как могучего, прекрасного государства, учиться в котором престижно. Очень важно, таким образом, при обучении студентов из Экваториальной Гвинеи прежде всего выявить их ключевые ценности, к которым, скорее всего, будут относиться карьера (на протяжении долгих лет добиться карьерного роста в ряде стран Африки, в том числе в Экваториальной Гвинее, можно было только хорошо знающим французский, английский или испанский язык, в то время как исконно присущие этим территориям языки последовательно вытеснялись), служение своему государству, семья и личные отношения (в одном случае студент подчеркнул, что учить русский язык ему посоветовал старший брат, в другом – указал, что знание русского позволит ему наладить «личные отношения в будущем»). Чтобы мотивировать молодых граждан Экваториальной Гвинеи учить русский как иностранный, можно затем апеллировать к этим ценностям.

Важно с самого начала в процессе чтения и аудирования формировать у обучающихся восприятие России как могучего, богатого и привлекательного для партнерских отношений государства. При этом необходимо, чтобы обучающиеся понимали особенности мирной политики Российской Федерации, которая, в отличие от стран Запада, не будет препятствовать развитию национальных языков и культур стран Африки. Если знание русского языка будет связываться именно со служением своему государству, которое заинтересовано в отношениях с Россией, можно будет добиться большой популярности русского языка в Республике Экваториальная Гвинея.

Можно отметить, что, говоря о своих карьерных планах, трое респондентов отметили, что хотели бы навсегда остаться и работать в России. Еще двое написали, что мечтали бы служить не только своей Родине, но и России тоже. Эти молодые люди хотят стать программистами, дизайнерами одежды,

инженерами, техниками, учеными. Один упомянул, что мечтает о степени доктора наук, которую хотел бы получить в России. 79 % респондентов хотели бы впоследствии преподавать русский язык соотечественникам. Вызывает интерес, что большое число студентов хотели бы заниматься именно преподавательской деятельностью. Таким образом, обучение жителей Экваториальной Гвинеи как в России, так и в специальных созданных для этого центрах русского языка в их родной стране позволит со временем получить большое количество грамотных специалистов, которые смогут учить русскому языку своих соотечественников, начиная со школы. В перспективе это сделает изучение русского языка общедоступным и обеспечит устойчивые партнерские отношения Республики с Российской Федерацией.

Однако ответы на вопросы, читали ли африканские респонденты русские книги и смотрели ли русские фильмы, были весьма неутешительны. Ни один из приехавших в Россию студентов не читал ни одной русской книги. Российские фильмы смотрели только шесть респондентов, причем некоторые названные ими фильмы вовсе не русские. Так, двое упомянули название “Boyka”. По-видимому, они имели в виду не российский, а американский фильм «Неоспоримый» (оригинальное название – “Boyka: Undisputed”), посвященный приключениям российского чемпиона боев без правил Юрия Бойки в тюрьме). Упомянутый респондентом фильм «После» тоже американский. Еще один студент назвал фильм «Секретные агенты», по-видимому, имея в виду боевик, произведенный совместно Францией, Италией и Испанией. В этом фильме французские секретные агенты должны были уничтожить русский корабль, который вез в Анголу оружие. Был также упомянут российский фильм «Прорыв. Последнее испытание», посвященный подвигу российского спецназовца, которому пришлось спасти свою бывшую учительницу и ее учеников от террористов. Еще один респондент сообщил, что смотрел некие фильмы про русских снайперов. Таким образом,

приехавшие изучать русский язык молодые люди фактически почти не знакомы с русской культурой. Образ русского человека складывается в сознании молодого африканца в основном по фильмам, произведенным в странах Запада, поэтому африканцы, сами того не желая, усваивают западные стереотипы о России и русских, которые предстают в подобных фильмах как сильные и нередко жестокие преступники. Разумеется, в ходе изучения русского языка необходимо знакомить студентов с произведениями русской литературы и советского и российского кинематографа, которые смогут стать для них источником более глубоких знаний о России. При этом очевидно, что на родине африканцы практически не имели доступа к таким фильмам. Если Россия стремится стать партнером стран Африки, то необходимо задуматься о систематическом снабжении ряда стран, в том числе Экваториальной Гвинеи, культурной продукцией, сделанной в нашей стране.

66,7 % респондентов уверены, что изучение русского языка будет легким. При этом только 8,3 % студентов пытались учить его на родине. Остальные прибыли в Россию, совершенно не владея языком. Можно прогнозировать, что уверенность в легкости изучения русского достаточно быстро исчезнет, и ожидать, что студенты, приехавшие в Липецк, столкнутся с серьезными трудностями и испытают негативные эмоции. Разумеется, хотелось бы надеяться на то, что их обучение будет успешным, однако обеспечить этот успех могла бы всесторонняя, в том числе моральная подготовка к серьезной, кропотливой работе над усвоением русской лексики и грамматики, которая, к сожалению, отсутствует у респондентов. Отвечая на вопрос, что кажется им сейчас наиболее сложным в изучении русского языка, семеро назвали кириллический алфавит и письмо, а еще двое отметили трудность чтения русских слов, четверо сочли, что наибольшие трудности вызывает произношение. Остальные либо писали, что не видят трудностей, либо уклончиво отвечали, что пока еще учатся, и

рано оценивать сложность русского языка. Один из респондентов написал, что самое сложное в изучении русского языка – холодный климат России.

Разумеется, можно сделать вывод, что кириллица – весьма сложная для понимания африканцами система букв, поэтому на начальном этапе изучения русского языка студентам из Экваториальной Гвинеи необходимо будет подробное обсуждение русского алфавита с преподавателем. Необходимо будет указать на сходство и различия между знаками кириллицы и знакомой студентам латиницы. Упражнениям на чтение букв, буквосочетаний, а затем слов, а также на написание русских букв надо отвести больше внимания. Думается, следует предложить студентам записать русскими буквами свои имена, имена своих родных и друзей, названия населенных пунктов в родной стране. Чтение русских вывесок, коротких объявлений, названий русских городов может показаться им интересным.

Следует отметить, что студентам из стран Африки знакомы весьма немногочисленные российские достопримечательности. Только шестеро студентов смогли написать, какие именно места в России хотели бы увидеть. Среди этих достопримечательностей были упомянуты Красная площадь, Московский Кремль (три раза), Собор Василия Блаженного, Санкт-Петербург (два раза), а также Мурманск и «Сочинский кремль» (очевидно, что респондент не понимал до конца значение нового слова «кремль» и имел в виду либо Олимпийские объекты, либо резиденцию президента Российской Федерации в Сочи). Неясно, почему студента из Африки заинтересовал Мурманск. Возможно, он хотел бы побывать в одном из самых холодных городов России или посмотреть на северное сияние. Однако печально, что респонденты почти не назвали конкретных достопримечательностей Москвы и совершенно не знают о достопримечательностях Санкт-Петербурга и других городов. Россия для них остается неизведанной страной, с природными и культурными богатствами которой им только

предстоит познакомиться. Думается, содержанием обучающих текстов для студентов из Африки должны стать ключевые города, природные и культурные объекты России. Кроме того, необходимо, развивая партнерство со странами Африки, способствовать появлению на телевидении этих стран и на доступных им сайтах видеоматериалов о России, которые могли бы произвести впечатление на молодежь и сформировать стойкий интерес к нашему государству. Было бы хорошо, если бы у людей из стран Африки, в том числе Экваториальной Гвинеи, были возможности учить русский язык дома. Ощущается острая необходимость в обучающих программах, сайтах, а также в разработке курсов русского языка как иностранного, которые были бы ориентированы на аудиторию этих стран. В настоящее время молодые люди прибывают в Россию, практически не разбираясь ни в русском языке, ни в культуре и почти ничего не зная о нашей стране. Если мы заинтересованы в партнерстве, то создание условий для того, чтобы они знакомились с русским языком дома, будучи еще детьми, является первостепенной необходимостью.

Отвечая на вопрос, что удивило их в России, большинство респондентов ответили, что русские люди оказались дружелюбными и гостеприимными, а вовсе не такими нетерпимыми ксенофобами, как они раньше думали. Студенты писали о русском юморе, удивительной чистоте русских городов, непривычной доброте и щедрости, с которыми к ним относятся местные жители. Единственной неприятно удивившей респондента вещью оказалась необходимость долгого ожидания во время проверки документов. В остальных анкетах были только данные, свидетельствовавшие о приятном удивлении русской жизнью. Налицо господство негативных стереотипов о России, насаждаемых в том числе западными фильмами и текстами. Обеспечивая стратегическое партнерство по ряду вопросов со странами Африки, необходимо позаботиться о формировании в сознании массового читателя и зрителя из этих

стран образа России не только как самой большой и мощной страны, но и как красивого, приятного для жизни, гостеприимного государства, населенного не только персонажами из привычных для африканского зрителя западных боевиков, но добрыми и мудрыми людьми. К сожалению, привыкшие к колониальной политике западных государств, например Испании, жители Экваториальной Гвинеи скорее всего склонны и от России ожидать попыток использовать ресурсы страны в своих целях. Важно разрушать негативные стереотипы, показывая молодым африканцам, многие из которых, судя по их ответам, хотят именно служить своей стране, трудиться на ее благо, что Россия может стать по-настоящему дружественной страной. Поэтому в процессе обучения русскому языку как иностранному следует посвятить ряд текстовых упражнений партнерским отношениям Советского Союза и стран Африки и разоблачению отрицательных западных стереотипов в отношении современной России.

ВЫВОДЫ

Анкетирование показало, что, хотя отношение молодежи из стран Африки к России и русскому языку можно признать положительным, существует ряд проблем, связанных с почти полным отсутствием у представителей Бенина, Гвинеи, Камеруна и, разумеется, Экваториальной Гвинеи систематических знаний о нашей стране. У них, по-видимому, нет легкого доступа к русским книгам, фильмам, произведениям искусства. Студенты, принявшие решение учиться в России, отправляются в абсолютно неизвестную страну, о которой знают лишь, что там

холодно, что она очень большая и что там можно получить качественное образование. Однако им было бы гораздо легче получить это образование, если бы дома они прошли начальный курс русского языка как иностранного. Ощущается высокая потребность в курсах русского как иностранного, адаптированных к особенностям конкретных африканских государств, в обучающих видеоматериалах, которые были бы посвящены географии и культуре России, в переводе русских книг и фильмов на языки, которыми владеют в странах Африки, а также в предоставлении африканцам, изучающим русский язык, доступа к материалам на русском языке с субтитрами. Возможно, у некоторых из приехавших для учебы в университете студентов имеются родственники (например, старшие братья), когда-то учившиеся в нашей стране и способные рассказать о ней и о ее культуре, но у большинства отсутствуют даже самые примитивные представления о России, что является достаточно серьезной проблемой, усложняющей процесс их адаптации к российской жизни и обучению. Можно говорить о поворотном моменте в отношениях России с Экваториальной Гвинеей, которые могут именно сейчас стать прочными и по-настоящему партнерскими. Для этого совершенно необходимы создание образовательных платформ для тех граждан Республики, кто хотел бы изучать русский язык, разработка специального курса русского языка как иностранного, адаптированного к культуре Экваториальной Гвинеи, и кропотливая работа по формированию имиджа России как доброжелательного государства, которое станет настоящим партнером для стран Африки.

Список источников

1. *Абрамова И.О., Волков С.Н., Грибанова В.В. и др.* Африка: неоплаченный долг колонизаторов. М.: Ин-т Африки РАН, 2023. 122 с. <https://elibrary.ru/ooraqy>
2. *Африка в глобальных миграционных потоках: история и современность* / отв. ред. С.В. Костелянец. М.: Ин-т Африки РАН, 2022. 378 с. <https://elibrary.ru/xjdbvx>

3. Россия и Восток. К 300-летию СПбГУ: материалы 32 Междунар. конгресса по источниковедению и историографии стран Азии и Африки / отв. ред. Н.Н. Дьяков, А.О. Победоносцева Кая, П.И. Рысакова. СПб., 2023. 804 с. <https://elibrary.ru/hsvkha>
4. Сундиата И. Корни африканского деспотизма: Вопрос политической культуры // Исследования Африки. Обзор. 1988. Т. 31. № 1. С. 9-31. <https://doi.org/10.2307/524581>
5. Токарев Е. Современные практики и возможности использования «мягкой силы» РФ в Африке // Материалы 18 Всерос. школы молодых африканистов. 2019. № 10. С. 191-195. <https://elibrary.ru/yxmguz>
6. Урнов А.Ю. Политика администрации Дж. Байдена в Африке. Конец 2021 г. – начало 2023 г. М.: Ин-т Африки РАН, 2023. 322 с. <https://elibrary.ru/tbepbb>
7. Львова Э.С. Африка южнее Сахары на 30 Международном конгрессе по источниковедению и историографии стран Азии и Африки // Вестник Московского университета. Серия 13. Востоковедение. 2020. № 2. С. 157-159. <https://elibrary.ru/xfhlc5>
8. Дженчакова О.А. Ангола: судьба анклава Кабинда. М.: Ин-т Африки РАН, 2023. 208 с. <https://elibrary.ru/rwkrau>
9. Кирсанов А.К. Роль королевства Марокко в горнодобывающей структуре Африканского региона. Красноярск: Сиб. фед. ун-т, 2023. 128 с. <https://elibrary.ru/qbpuba>
10. Шелюто В.М. Колониальная политика Испании в Экваториальной Гвинее (конец XIX – первая половина XX века) // Вестник Луганского национального университета имени Владимира Даля. 2018. № 6-7 (12-13). С. 175-184. <https://elibrary.ru/xykewt>
11. Ндого-Бидиого Д. История и трагедия Экваториальной Гвинеи. Мадрид, 1977. 306 с.
12. Родригес Х.К. Обзор образовательной системы Экваториальной Гвинеи. Прогресс и проблемы качественного образования // Программа развития образования в Экваториальной Гвинее. М., 2011. 44 с.
13. Сундиата И. Экваториальная Гвинея: колониализм, государственный террор и поиски стабильности. Боулдер, КО: Вествью Пресс, 1990. 179 с.
14. Тоне А.И. Проблемы социально-экономического развития современной Экваториальной Гвинеи // Прогрессивные технологии развития. 2018. № 12. С. 83-85. <https://elibrary.ru/yztcdz>
15. Фегли Р. Экваториальная Гвинея: Африканская трагедия. Нью-Йорк: Питер Лэнг, 1989. 328 с.
16. Агуреев С.А., Болтаевский А.А. Диктатура Масиаса Нгемы. Экваториальная Гвинея и гвинейско-испанские отношения // Обозреватель. 2020. № 12 (371). С. 64-74. <https://elibrary.ru/htqyxu>
17. Денисова Т.С. Экваториальная Гвинея: диктаторы и наемники // История в биографиях: Африка – Европа: сб. материалов Всерос. науч. конф. Ярославль: ЯрГУ, 2014. С. 9-36. <https://elibrary.ru/scilmd>
18. Сушкова Н.А. Языковая политика Экваториальной Гвинеи в контексте истории // INTERLINGUA–2023: сб. науч. тр. 3 Междунар. науч.-практ. конф. Липецк: Липецк. гос. тех. ун-т, 2023. С. 175-180. <https://elibrary.ru/wrgcdr>

References

1. Abramova I.O., Volkov S.N., Griбанова V.V. et al. (2023). *Afrika: neoplachennyi dolg kolonizatorov* [Africa: the Unpaid Debt of the Colonizers]. Moscow, Institute for African Studies of the Russian Academy of Sciences Publ., 122 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ooraqy>
2. Kostelyanets S.V. (executive ed.). (2022). *Afrika v global'nykh migratsionnykh potokakh: istoriya i sovremennost'* [Africa in Global Migration Flows: History and Modernity]. Moscow, Institute for African Studies of the Russian Academy of Sciences Publ., 378 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xjdbvx>
3. D'yakov N.N., Pobedonostseva Kaya A.O., Rysakova P.I. (executive eds.). (2023). *Materialy 32 Mezhdunarodnogo kongressa po istochnikovedeniyu i istoriografii stran Azii i Afriki «Rossiya i Vostok. K 300-letiyu SPbGU»* [Proceedings of the 32nd International Congress on Source Studies and Historiography of Asian and African Countries “Russia and the East. To the 300th Anniversary of St. Petersburg State University”]. St. Petersburg, 804 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/hsvkha>
4. Sundiata I. (1988). The Roots of African Despotism: The Question of Political Culture. *Issledovaniya Afriki. Obzor = African Studies Review*, vol. 31, no. 1, pp. 9-31. (In Russ.) <https://doi.org/10.2307/524581>
5. Tokarev E. (2019). Sovremennye praktiki i vozmozhnosti ispol'zovaniya «myagkoi sily» RF v Afrike [Current Practices and Possibilities of Using Russian “Soft Power” in Africa]. *Materialy 18 Vserossiiskoi shkoly*

- molodykh afrikanistov* [Proceedings of the 18th All-Russian School of Young Africanists], no. 10, pp. 191-195. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yxmguz>
6. Urnov A.Yu. (2023). *Politika administratsii Dzh. Baidena v Afrike. Konets 2021 g. – nachalo 2023 g.* [J. Biden's Africa Administration Policy. Late 2021 – Early 2023]. Moscow, Institute for African Studies of the Russian Academy of Sciences Publ., 322 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tbepbb>
 7. L'vova E.S. (2020). Africa south of the Sahara at the 30th international congress on historiography and source studies of Asia and Africa. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 13. Vostokovedenie = Moscow University Oriental Studies Bulletin*, no. 2, pp. 157-159. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xfhlc5>
 8. Dzhenchakova O.A. (2023). *Angola: sud'ba anklava Kabinda* [Angola: the fate of the Cabinda Enclave]. Moscow, Institute for African Studies of the Russian Academy of Sciences Publ., 208 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rwkrau>
 9. Kirsanov A.K. (2023). *Rol' korolevstva Marokko v gornodobyvayushchei strukture Afrikanskogo regiona* [The Role of the Kingdom of Morocco in the Mining Structure of the African Region]. Krasnoyarsk, Siberian Federal University Publ., 128 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qbpuba>
 10. Shelyuto V.M. (2018). The Spain colonial policy in Equatorial Guinea (the end of the 19th – first half of the 20th century). *Vestnik Luganskogo natsional'nogo universiteta imeni Vladimira Dal'a = Vestnik of the Lugansk Vladimir Dahl National University*, no. 6-7 (12-13), pp. 175-184. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xykewt>
 11. Ndogo-Bidiogo D. (1977). *Istoriya i tragediya Ekvatorial'noi Gvinei* [The History and Tragedy of Equatorial Guinea]. Madrid, 306 p. (In Russ.)
 12. Rodrigues Kh.K. (2011). Obzor obrazovatel'noi sistemy Ekvatorial'noi Gvinei. Progress i problemy kachestvennogo obrazovaniya [Overview of the education system in Equatorial Guinea. Progress and challenges of quality education]. *Programma razvitiya obrazovaniya v Ekvatorial'noi Gvinei* [Program for the Education Development in Equatorial Guinea]. Moscow, 44 p. (In Russ.)
 13. Sundiata I. (1990). *Ekvatorial'naya Gvineya: kolonializm, gosudarstvennyi terror i poiski stabil'nosti* [Equatorial Guinea: Colonialism, State Terror and the Search for Stability]. Boulder, CO, Westview Press, 179 p. (In Russ.)
 14. Tope A.I. (2018). Problemy sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya sovremennoi Ekvatorial'noi Gvinei [Problems of socio-economic development of modern Equatorial Guinea]. *Progressivnye tekhnologii razvitiya* [Progressive Technologies of Development], no. 12, pp. 83-85. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yztcdd>
 15. Fegli R. (1989). *Ekvatorial'naya Gvineya: Afrikanskaya tragediya* [Equatorial Guinea: an African Tragedy]. New York, Peter Lang Publ., 328 p. (In Russ.)
 16. Agureev S.A., Boltaevskii A.A. (2020). The dictatorship of Macias Nguema. Equatorial Guinea and the problem of the development of Guinean-Spanish international relations. *Obozrevatel' = Observer*, no. 12 (371), pp. 64-74. (In Russ.) <https://elibrary.ru/htqyxu>
 17. Denisova T.S. (2014). Ekvatorial'naya Gvineya: diktatory i naemniki [Equatorial Guinea: dictators and mercenaries]. *Sbornik materialov Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii «Istoriya v biografiiakh: Afrika – Evropa»* [Proceedings of the All-Russian Scientific Conference “History in Biographies: Africa – Europe”]. Yaroslavl, Yaroslavl State University Publ., pp. 9-36. (In Russ.) <https://elibrary.ru/scilmd>
 18. Sushkova N.A. (2023). Yazykovaya politika Ekvatorial'noi Gvinei v kontekste istorii [Language policy of Equatorial Guinea in the context of history]. *Sbornik nauchnykh trudov 3 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «INTERLINGUA–2023»* [Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference “INTERLINGUA–2023”]. Lipetsk, Lipetsk State Technical University Publ., pp. 175-180. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wrgcdr>

Информация об авторах

Шурупова Ольга Сергеевна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры английского языка, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0001-6987-9883>
shurupova2011@mail.ru

Information about the authors

Olga S. Shurupova, Dr. habil. (Philology), Associate Professor, Professor of English Language Department, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0001-6987-9883>
shurupova2011@mail.ru

Сушкова Наталья Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-7220-2029>

sushkovanatalia@yandex.ru

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 11.11.2023

Одобрена после рецензирования 20.11.2023

Принята к публикации 22.11.2023

Natalia A. Sushkova, PhD (Education), Associate Professor, Head of English Language Department, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-7220-2029>

sushkovanatalia@yandex.ru

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 11.11.2023

Approved 20.11.2023

Accepted 22.11.2023

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ И АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

Научная статья

УДК 796.035

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1513-1522>



Изучение сердечного ритма студенческой молодежи при занятиях физической культурой и в состоянии покоя

Николай Васильевич СЛАВИНСКИЙ , Зинаида Васильевна КУЗНЕЦОВА ,

Игорь Викторович ЯТКИН 

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
350044, Российская Федерация, г. Краснодар, ул. Калинина, 13

*Адрес для переписки: slavinskij.n@edu.kubsau.ru

Актуальность. Рассмотрена проблема уровня здоровья молодого поколения. Цель работы – проведение исследования вариабельности сердечного ритма для выявления влияния занятий физической культурой на здоровье студентов.

Методы исследования. В эксперименте приняли участие студенты 1–2 курсов (158 человек) Кубанского государственного аграрного университета им. И.Т. Трубилина. Методами исследования стало изучение ряда параметров, связанных с анализом сердечного ритма, и использование пробы Руфье. В ходе исследования использовался специально подобранный комплекс упражнений, который одновременно положительно влияет на здоровье студентов и позволяет оценить интересующие показатели. На каждом этапе оценки показателей здоровья использовались свои методы физической культуры: специальный комплекс, упражнения пробы Руфье, игровые и соревновательные виды спорта, а также разминка и упражнения заключительной части на расслабление.

Результаты исследования. На каждом этапе выделялись различия показателей между юношами и девушками. Первым этапом измерялась частота сердечных сокращений при занятиях физической культурой и в покое с использованием специального оздоровительного комплекса умеренной интенсивности с учетом индивидуальных особенностей студентов. Далее фиксировалась мода вариабельности сердечного ритма и ее амплитуда в разных ситуациях. С помощью пробы Руфье определен уровень работоспособности сердца студентов и границы разницы минимальных и максимальных значений интервалов между началами двух соседних сердечных циклов, которые оценивались при выполнении комплекса «отдых лежа – приседания» – комплекс, специально разработанный для взятия пробы Руфье. Изучалась вегетативная нервная система, в частности, активность симпатического и парасимпатического отделов в разных состояниях, преобладание одного отдела над другим и их особенности. Наиболее эффективным методом их изучения было определено вовлечение студентов в игры волейбол, бадминтон и включения соревновательных упражнений. Оценен уровень индекса напряженности студенческой молодежи.

Выводы. Сделаны общие выводы по результатам проведенных исследований, выявлено высокое влияние занятий физической культурой и спортом на работу сердца студентов и их здоровье в целом.

Ключевые слова: физическая культура, здоровье, частота сердечных сокращений, пульсограмма, отделы нервной системы, нагрузка, состояние покоя, комплекс упражнений

Для цитирования: Славинский Н.В., Кузнецова З.В., Яткин И.В. Изучение сердечного ритма студенческой молодежи при занятиях физической культурой и в состоянии покоя // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1513-1522. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1513-1522>

RECREATIONAL AND ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1513-1522>

The study of the heart rate of student youth during physical education and at resting state

Nikolai V. SLAVINSKY *, Zinaida V. KUZNETSOVA , Igor V. YATKIN 

I.T. Trubilin Kuban State Agricultural University
13 Kalinina St., Krasnodar, 350044, Russian Federation

*Corresponding author: slavinskij.n@edu.kubsau.ru

Importance. The problem of health level of the young generation is considered. The aim of the work is to conduct research of heart rate variability to identify the influence of physical training on the students' health.

Research Methods. Students of 1–2 courses (158 people) of I.T. Trubilin Kuban State Agricultural University took part in the experiment. The research methods are the study of parameters series related to the analysis of heart rhythm and the use of the Ruffier test. The research used a specially selected set of exercises, which both positively affects the health of students and allows to assess the indicators of interest. At each stage of health indicators assessment, different methods of physical culture are used: a special complex, Ruffier test exercises, game and competitive sports, as well as warm-up and relaxation exercises of the final part.

Results and Discussion. At each stage, the differences of indicators between male and female are highlighted. The first stage measured the heart rate during physical training and at rest using a special health-improving complex of moderate intensity, taking into account the individual characteristics of students. Then the mode of heart rate variability and its amplitude in different situations are recorded. With the help of Ruffier test the level of students' cardiac performance and the limits of the difference between the minimum and maximum values of intervals between the beginnings of two neighboring cardiac cycles are determined. These are evaluated when performing the complex "lying down recreation – squatting" – a complex specially designed for taking the Ruffier test. The autonomic nervous system is studied, in particular, the activity of sympathetic and parasympathetic departments in different states, the predominance of one department over another and their features. The most effective method of their study is determined to involve students in games of volleyball, badminton and inclusion of competitive exercises. The level of tension index of student youth is evaluated.

Conclusion. General conclusions are made on research results, high influence of physical culture and sports on students' heart work and their health in general is revealed.

Keywords: physical culture, health, heart frequency, pulsogram, parts of the nervous system, load, resting state, exercise complex

For citation: Slavinsky, N.V., Kuznetsova, Z.V., & Yatkin, I.V. (2023). The study of the heart rate of student youth during physical education and at resting state. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1513-1522. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1513-1522>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Уровень здоровья молодого поколения является важным вопросом современного мира. Расширение информационной сферы дает молодому поколению возможности развиваться интеллектуально, из-за чего все меньше внимания уделяется физическим качествам и здоровью. Именно регулярные занятия физической культурой и спортом позволяют достигнуть необходимой нормы двигательной активности и укрепить здоровье [1]. Одним из показателей здоровья организма может стать вариабельность сердечного ритма (ВСР), которая отражает напряженность основных регуляторных систем организма. Изучение способов воздействия на организм молодого поколения и их оздоровление всегда является актуальным вопросом, поэтому так необходимо искать методы оздоровления, проводить различные исследования в сфере физической культуры в разрезе здоровья, внедрять инновационные методы занятий и анализировать изменения в организме молодежи, такие исследования эффективнее всего проводятся в вузах с участием студентов [2]. Цель исследования – выявление влияния занятий физической культурой и спортом на здоровье студенческой молодежи в процессе исследования сердечного ритма при занятиях и в состоянии покоя.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для достижения поставленной цели были избраны 158 студентов 1–2 курсов ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина» для участия в исследовании, соотношение юношей и девушек одинаковое.

Методами исследования стали замеры частоты сердечных сокращений (ЧСС) с помощью пульсограммы при занятиях физической культурой и спортом и в состоянии покоя у юношей и девушек. В ходе исследования фиксировалась мода (наиболее часто встречающееся значение) ЧСС в разных ситуациях, использовалась проба Руфье, отмечались минимальные и максимальные значения интервалов между началами двух соседних сердечных циклов, их разница, коэффициент вегетативной регуляции (показывает влияние на нервную систему), изучалась активность вегетативной симпатической и парасимпатической нервной системы, индекс напряжения.

При проведении таких исследований так же важно уделить внимание технике безопасности, чтобы результаты исследования были максимально точными, а занятия физической культурой приносили только пользу и никакого травматизма [3]. Для исследования описанных показателей была подобрана специальная программа занятий, позволяющая в процессе оздоровления наиболее эффективно оценить эти показатели, содержание программы будет представлено далее.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Первым этапом занятий в ходе исследования было использование комплекса физических упражнений с сочетанием времени на отдых для замеров ЧСС и фиксации моды вариабельности сердечного ритма. Перед началом выполнения комплекса проводится разминка, включающая в себя упражнения на разогрев организма, суставов и мышц: упражнения на разогрев шейного отдела, разогрев кистей, запястьев и пальцев рук,

локтей, плеч, грудной клетки, ног, коленей, стоп (занимает 15 мин). Так как цель – исследование показателей организма в ходе оздоровления студентов, выбиралась не высокая интенсивность упражнений, а их содержание, направленное на укрепление здоровья.

Содержание комплекса (упражнения выполнялись в индивидуальном темпе):

- 1) шаг на месте с высоким подниманием колен (5 мин);
- 2) выполнение полуприседаний (2 мин);
- 3) бег на месте с закидыванием ног назад (2 мин);
- 4) сочетание упражнений на укрепление спины – круги вытянутыми руками (по 5 раз вперед и назад), наклоны с руками за головой (10 раз), скручивание-мельница (10 раз), и еще одно повторение (15 мин);
- 5) прыжки с разведением рук и ног в разные стороны (2 мин);
- 6) невысокие прыжки вверх или быстрая ходьба по залу (2 мин);
- 7) выпады ногами с недолгим фиксированием на месте (2 мин).

В ходе выполнения комплекса упражнений постепенно увеличивался темп, но при этом не повышался больше нормы для каждого отдельного студента, чтобы сохранить оздоровительный эффект и при этом оценить показатели ЧСС в состоянии нагрузки. После выполнения упражнений замерялись интересные показатели, и проводилась заключительная часть комплекса. В ней выполнялись упражнения на расслабление и успокоение организма: тряска руками и ногами поочередно, поднятие и опускание рук с наклоном вниз на вдохе и выдохе, в положении сидя на коленях – складка для расслабления спины, несколько минут расслаблено в положении лежа. После данной части занятия проводились замеры показателей в состоянии покоя.

По результатам исследования было отмечено, что замеры ЧСС у юношей и девушек в разных состояниях примерно одинаковы, однако, в состоянии покоя у юношей ЧСС немного выше, данные значения не превышают границ погрешности расчетов. С

ростом интенсивности нагрузки растет и ЧСС у всех студентов исследуемой группы, что является нормой. Чем выше нагрузка, тем меньше разрыв в замерах ЧСС между юношами и девушками, значительных отличий в показателях по гендерному признаку не было выявлено. Замеры ЧСС в разных состояниях при занятиях физической культурой, до и после них являются достаточно точным показателем восстанавливаемости организма и одним из показателей здоровья [4].

Фиксация моды вариабельности сердечного ритма говорит о тенденции к ее снижению при занятиях физической культурой, что связано с уменьшением времени, соответствующего интервалу между началами двух соседних сердечных циклов. Данный показатель и при занятиях физической культурой, и в покое выше у девушек. Снижение значений моды при нагрузке отмечается и у юношей, и у девушек.

После оценки описанных выше показателей выполняется комплекс упражнений для взятия пробы Руфье. С помощью пробы Руфье оценивалась амплитуда моды и отмечались минимальные и максимальные значения интервалов замеров ЧСС. Проба Руфье представляет собой нагрузочный комплекс, который позволяет достаточно точно и удобно оценить работоспособность сердца. В несколько этапов замеряется число пульсаций участника исследования: в положении лежа на спине (5 мин), после выполнения 30 приседаний (45 с) лежа на спине (первые 15 с), с первой минуты восстановления (последние 15 с). Далее рассчитывается индекс Руфье, где используется сумма замеров трех описанных этапов (S): $\frac{(4 * S - 200)}{10}$, значение индекса показывает хорошую (0–3), среднюю (3–6), удовлетворительную (7–9) или плохую (+15) работоспособность сердца. У большинства студентов (82 %) выявлена хорошая или средняя работоспособность сердца. Данный показатель можно так же связать с выносливостью организма в контексте здоровья, короткая интенсивная нагрузка на втором этапе пробы показывает выносливость организма и

в бытовой жизнедеятельности [5]. Замеры амплитуды моды при применении пробы Руфье показывают ее снижение у юношей и девушек, в состоянии покоя данный показатель ниже у девушек. Разность минимальных и максимальных значений интервалов между началами двух соседних сердечных циклов от первого ко второму этапу пробы увеличивалась более чем наполовину. Это связано с тем, что при втором этапе запись пульсограммы фиксировала ЧСС после физической нагрузки, то есть чем больше действий выполняет исследуемый, тем больше разность интервалов. На данном этапе исследования также были определены рекомендации для студентов для улучшения их показателей здоровья и предложены физические упражнения, необходимые для их профессиональной деятельности, которые позволяют компенсировать воздействие негативных факторов повседневной жизни [6].

Коэффициент вегетативной регуляции, отражающий суммарный эффект влияния на связующее симпатического и парасимпатического отделов вегетативной нервной системы, в состоянии покоя в группе исследуемых студентов находится в границах нормы (40–100 мс). Более высокие значения данного показателя отмечаются у старших юношей (+19 лет), это на 13,1 % выше, чем у 18-летних юношей. Увеличение физической нагрузки показывает увеличение значения коэффициента вегетативной регуляции, наибольшие изменения при физических нагрузках замечены у студентов 1 курсов, что говорит о росте влияния темпа дыхания на ЧСС.

Активность отделов нервной системы оценивалась с использованием игровых видов спорта и упражнений соревновательного характера. Для оценки симпатического отдела проводились игры по волейболу и бадминтону – игры, позволяющие умеренно нагружать системы организма, что способствует оздоровлению без перенапряжения. Эмоциональная нагрузка оценивалась в соревновании между студентами в челночном беге. После завершения данной части занятия выполнялись упражнения из заключительной

части вышеописанного комплекса для расслабления организма физически и эмоционально, после чего оценивалась работа парасимпатического отдела. Занятия физической культурой и спортом являются одним из лучших методов достижения физического и психического здоровья молодежи.

При изучении вегетативной нервной системы рассматривался симпатический отдел, отвечающий за управление внутренними органами при физической и эмоциональной нагрузке, и парасимпатический, отвечающий за восстановление организма после нагрузки [7]. Результаты изучения вегетативной нервной системы показали низкую активность симпатического отдела в состоянии покоя, которая оказалась выше у юношей, чем у девушек на 19,3 %. Занятия физической культурой позволяют повысить значение данного показателя, наибольшие изменения замечены в группе старших юношей, рост активности вплоть до 55,2 %.

Активность парасимпатической нервной системы наиболее низкая у студентов первого курса (17–18 лет), в общем, она имеет средние значения нормы. Занятия физической культурой показывают повышение активности парасимпатической нервной системы, большее повышение активности отмечается у студентов 1 курса. У юношей до 38,1 %, в то время как повышение активности симпатической нервной системы сохраняется в границах 17,1 %. У девушек активность парасимпатической нервной системы увеличивается до 30,5 %, симпатической – до 9,9 %. У старших юношей ситуация с ростом показателей совсем другая. При занятиях физической культурой рост активности симпатической нервной системы больше, чем парасимпатической более чем в 2 раза.

Важным также является определение преобладания одного из отделов нервной системы в регуляции работы сердечно-сосудистой системы [8]. Здесь преобладает парасимпатическая составляющая нервной системы в границах 22,3 %. Однако при физических нагрузках ее преобладание значительно меньше. В покое у девушек преобла-

дание парасимпатической составляющей нервной системы выше, чем у юношей и составляет 45,2 %, при физических нагрузках – 22,7 %.

Об активации парасимпатической системы после занятий физической культурой говорит рост показателя RMSSD (показатель физиологического восстановления организма) у всех студентов, участвующих в исследовании. Именно восстанавливающее свойство парасимпатической системы дает возможность организму более эффективно справляться с физической нагрузкой, облегчая и регулируя работу органов на основе потребностей. Показатель активности парасимпатического звена вегетативной регуляции у девушек ниже юношей на 16,2 %, разница данного показателя при занятиях физической культурой снижается. Одна из задач студентов в сохранении своего здоровья – это улучшение восстанавливаемости организма. На это сильно влияет образ жизни обучающегося, наличие вредных привычек, несбалансированный режим дня и отсутствие двигательной активности – это только часть причин плохой восстанавливаемости и стойкости организма, в связи с чем в рамках занятий физической культурой и спортом в вузе проводятся мероприятия приобщения студентов к здоровому образу жизни [9].

Основным показателем различия вариабельности сердечного ритма по гендерному признаку можно выделить индекс напряжения. В состоянии физического и эмоционального покоя индекс напряжения у девушек ниже и составляет $75,3 \pm 18,21$ усл. ед., чем старше девушка, тем ниже значения напряжения. У юношей данный показатель значительно выше, чем у девушек, в среднем на 22,2 %. У некоторой части студентов был выявлен высокий уровень напряжения – у 13,9 %, это можно связать с низкими адаптационными способностями организма в учебное время. Занятия физической культурой повышают значение индекса напряжения, однако после занятия происходит эффективное расслабление [10]. У девушек замечено

большее увеличение данного индекса при физической нагрузке.

Общий вывод по результатам исследования можно свести к тому, что у девушек при оценке вариабельности сердечного ритма преобладает работа парасимпатического отделения нервной системы в регуляции процессов организма. Занятия физической культурой в общем повышают активность работы различных систем организма, что говорит о сильном влиянии занятий на здоровье студентов, на реакцию организма на воздействие окружающей среды и развитие физических показателей (сила, выносливость, реакция, восстанавливаемость и др.) [11]. Чем регулярнее студент занимается физической культурой и спортом, тем стабильнее и ближе к норме его показатели сердечного ритма, улучшается работоспособность сердца. В связи с выявлением положительного влияния физической культуры на здоровье студентов также поднимается вопрос мотивации, в процессе занятий необходимо находить методы развития интереса и мотивации обучающегося, чтобы оздоровление и занятия физической культурой для каждого обучающегося являлись нормой и чем-то постоянным, что скажется на увеличении их уровня здоровья [12].

ВЫВОДЫ

Благодаря данному исследованию были выявлены зависимости изменения показателей вариабельности сердечного ритма в покое и при занятиях физической культурой у девушек и юношей и влияние их изменения на здоровье студентов. Протестирован оздоровительный комплекс, позволяющий эффективно оценить различные показатели организма. Интенсивность ЧСС растет с ростом физической нагрузки, при этом регулярные занятия позволяют быстрее восстанавливать ЧСС после занятий и приходиться в состояние расслабления. Анализ значений моды вариабельности сердечного ритма показал, что при физических нагрузках она снижается, однако ее амплитуда наоборот снижается в покое.

Проба Руфье показала в большинстве хорошую и среднюю работоспособность сердца студентов, участвующих в исследовании, по истечении нескольких семестров занятий данный показатель улучшился. Коэффициент вегетативной регуляции у группы испытуемых в границах нормы, физическая нагрузка повышает его значение. Активность симпатического и парасимпатического отдела нервной системы в состоянии покоя достаточно низкая, занятия физической культурой позволяют пробудить данные отделы и улучшить работоспособность организма и его устойчивость при физических нагрузках и стрессах. Рост показателя RMSSD при занятиях физической культурой также говорит о положительном влиянии занятий на адап-

тацию организма и физическое здоровье студентов. Индекс напряжения выше нормы только у малой части студентов, причем занятия физической культурой позволяют выплеснуть накопившееся напряжение и быстрее прийти в равновесие в обычной жизни, чем обеспечивается психологическое здоровье. Такие исследования позволяют более точно определить уровень здоровья молодого поколения и оценить влияние специальных занятий физической культурой и спортом на их здоровье.

Таким образом, итоги работы говорят о положительном влиянии занятий физической культурой на здоровье студентов, что доказывает исследование variability сердечного ритма в процессе занятий и в покое.

Список источников

1. Федосова Л.П., Кузнецова З.В., Федотова Г.В., Удовицкая Л.У. Анализ двигательной активности студентов аграрного вуза // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2022. № 8 (210). С. 365-367. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.8.p365-368>, <https://elibrary.ru/hdrtps>
2. Ильницкая Т.А., Сень С.В., Ковалева Т.В., Кузнецова З.В. Комплекс оздоровительных мероприятий, направленных на улучшение качества жизни студентов, отнесенных к специальной медицинской группе // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 4 (194). С. 165-169. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.4.p165-169>, <https://elibrary.ru/gaqbnl>
3. Яткин И.В., Кузнецова З.В. Организация самостоятельных занятий по физической культуре и спорту в дистанционном режиме обучения с соблюдением техники безопасности // Современные методические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений: сб. ст. по материалам уч.-метод. конф. Краснодар, 2021. С. 364-365. <https://elibrary.ru/lxytyg>
4. Федоров А.И., Зарченко П.Ю., Пономарева В.С., Немолочная Н.В. Особенности регуляции сердечного ритма у студентов в различные периоды обучения // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Биологические, технические науки и науки о Земле. 2017. № 4 (4). С. 15-21. <https://doi.org/10.21603/2542-2448-2017-4-15-21>, <https://elibrary.ru/qjwfad>
5. Федосова Л.П., Кузнецова З.В., Федотова Г.В., Удовицкая Л.У. Сравнительный анализ методов физической культуры, направленных на развитие выносливости и силы в контексте здоровья // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 3 (193). С. 448-450. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.3.p448-450>, <https://elibrary.ru/dtrfjl>
6. Кузнецова З.В., Леонов И.Е. Физическая культура и спорт в профессиональной деятельности // Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях: сб. ст. 18 Междунар. науч. конф.: в 2 ч. Белгород, 2022. Ч. 1. С. 129-132. <https://elibrary.ru/kwrtgv>
7. Харьковская А.Г., Ильницкая Т.А., Сень С.В., Кузнецова З.В. Инновационные оздоровительные и реабилитационные технологии проведения практических занятий по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 2 (192). С. 349-352. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.2.p349-352>, <https://elibrary.ru/rbfyvq>
8. Досин Ю.М., Ягур В.Е., Игонина Е.В., Тисецкий А.В. Вариабельность сердечного ритма у студентов, занимающихся физической культурой и спортом // Физическая культура и спорт в системе высшего образования: материалы 5 Междунар. науч.-метод. конф.: в 2 т. Уфа, 2017. Т. 1. С. 75-80. <https://elibrary.ru/yscpev>

9. Печерский С.А., Кузнецова З.В., Уманский М.И. Формирование понимания здорового образа жизни // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных условиях: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Уссурийск, 2022. С. 49-51. <https://elibrary.ru/gxtxba>
10. Пивнев О.Ю., Федотова Г.В., Федосова Л.П. Интенсивность физических нагрузок у студентов на занятиях физической культуры // Актуальные проблемы общества, экономики и права в контексте глобальных вызовов: сб. материалов 16 Междунар. науч.-практ. конф. СПб., 2022. С. 54-57. <https://elibrary.ru/axhmau>
11. Плишкина К.Р., Федосова Л.П. Физическая рекреация как компонент физической культуры // Коммуникации. Общество. Духовность – 2022: материалы 22 Междунар. науч.-практ. конф. к 350-летию со Дня рождения Петра I. Ухта, 2022. С. 474-477. <https://elibrary.ru/rccdqx>
12. Славинский Н.В., Кузнецова З.В. Исследование влияния физической культуры на мотивацию в обычной жизнедеятельности // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2022. № 6 (208). С. 348-350. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.6.p348-350>, <https://elibrary.ru/umrpqu>

References

1. Fedosova L.P., Kuznetsova Z.V., Fedotova G.V., Udovitskaya L.U. (2022). Analysis of motor activity of students of agrarian university. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* [P.F. Lesgaft University Scientific Notes], no. 8 (210), pp. 365-367. (In Russ.) <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.8.p365-368>, <https://elibrary.ru/hdrtps>
2. Il'nitskaya T.A., Sen' S.V., Kovaleva T.V., Kuznetsova Z.V. (2021). Complex of wellness measures aimed at improving the quality of life of students related to a special medical group. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* [P.F. Lesgaft University Scientific Notes], no. 4 (194), pp. 165-169. (In Russ.) <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.4.p165-169>, <https://elibrary.ru/gaqbnl>
3. Yatkin I.V., Kuznetsova Z.V. (2021). Organizatsiya samostoyatel'nykh zanyatii po fizicheskoi kul'ture i sportu v distantsionnom rezhime obucheniya s soblyudeniem tekhniki bezopasnosti [Organization of independent classes on physical culture and sports in distance learning mode with observance of safety techniques]. *Sbornik statei po materialam uchebno-metodicheskoi konferentsii «Sovremennye metodicheskie podkhody k prepodavaniiyu distsiplin v usloviyakh epidemiologicheskikh ogranichenii»* [Collection of Articles on the Materials of the Educational and Methodical Conference "Modern Methodical Approaches to Teaching Disciplines in the Conditions of Epidemiological Limitations"]. Krasnodar, pp. 364-365. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lxytyg>
4. Fedorov A.I., Zarchenko P.Yu., Ponomareva V.S., Nemolochnaya N.V. (2017). Heart rate regulation in students in different periods of training. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Biologicheskie, tekhnicheskie nauki i nauki o Zemle = Bulletin of Kemerovo State University. Series: Biological, Engineering and Earth Sciences*, no. 4 (4), pp. 15-21. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-2448-2017-4-15-21>, <https://elibrary.ru/qiwwfad>
5. Fedosova L.P., Kuznetsova Z.V., Fedotova G.V., Udovitskaya L.U. (2021). Comparative analysis of the methods of physical cultures for endurance and strength development in the context of health. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* [P.F. Lesgaft University Scientific Notes], no. 3 (193), pp. 448-450. (In Russ.) <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.3.p448-450>, <https://elibrary.ru/dtrfjl>
6. Kuznetsova Z.V., Leonov I.E. (2022). Fizicheskaya kul'tura i sport v professional'noi deyatel'nosti [Physical education and sport in professional activity]. *Sbornik statei 18 Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii: v 2 ch. «Fizicheskoe vospitanie i sport v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh»* [Collection of Articles of the 18th International Scientific Conference: in 2 pts "Physical Education and Sport in Higher Education Institutions"]. Belgorod, pt 1. pp. 129-132. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kwrtgv>
7. Khar'kovskaya A.G., Il'nitskaya T.A., Sen' S.V., Kuznetsova Z.V. (2021). Innovative health and rehabilitation technologies for conducting practical exercises on the discipline "Elective courses in physical education and sport". *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* [P.F. Lesgaft University Scientific Notes], no. 2 (192), pp. 349-352. (In Russ.) <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.2.p349-352>, <https://elibrary.ru/rbfyvq>
8. Dosin Yu.M., Yagur V.E., Igonina E.V., Tisetskii A.V. (2017). Variabel'nost' serdechnogo ritma u studentov, zanimayushchikhsya fizicheskoi kul'turoi i sportom [Cardiac rhythm variability among the students

- going in for physical training and sports]. *Materialy 5 Mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii «Fizicheskaya kul'tura i sport v sisteme vysshego obrazovaniya»: v 2 t.* [Proceedings of the 5th International Scientific-Methodical Conference "Physical Culture and Sports in the Higher Education System": in 2 vols.]. Ufa, vol. 1, pp. 75-80. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yscpev>
9. Pecherskii S.A., Kuznetsova Z.V., Umanskii M.I. (2022). Formirovanie ponimaniya zdorovogo obraza zhizni [Development of healthy lifestyle understanding]. *Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nye problemy fizicheskoi kul'tury i sporta v sovremennykh usloviyakh»* [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "Actual Problems of Physical Education and Sport in Modern Conditions"]. Ussuriysk, pp. 49-51. (In Russ.) <https://elibrary.ru/gtxba>
10. Pivnev O.Yu., Fedotova G.V., Fedosova L.P. (2022). Intensivnost' fizicheskikh nagruzok u studentov na zanyatiyakh fizicheskoi kul'tury [Intensity of physical loads in students at physical training]. *Sbornik materialov 16 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nye problemy obshchestva, ekonomiki i prava v kontekste global'nykh vyzovov»* [Proceedings of the 16th International Scientific and Practical Conference "Actual Problems of Society, Economics and Law in the Context of Global Challenges"]. St. Petersburg, pp. 54-57. (In Russ.) <https://elibrary.ru/axhmau>
11. Plishkina K.R., Fedosova L.P. (2022). Fizicheskaya rekreatsiya kak komponent fizicheskoi kul'tury [Physical recreation as a component of physical culture]. *Materialy 22 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii k 350-letiyu so Dnya rozhdeniya Petra I «Kommunikatsii. Obshchestvo. Dukhovnost' – 2022»* [Proceedings of the 22nd International Scientific and Practical Conference to the 350th Anniversary of the Birthday of Peter the Great "Communications. Society. Spirituality – 2022"]. Ukhta, pp. 474-477. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rccdqx>
12. Slavinskii N.V., Kuznetsova Z.V. (2022). Study of the influence of physical education on motivation in normal life activities. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* [P.F. Lesgaft University Scientific Notes], no. 6 (208), pp. 348-350. (In Russ.) <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.6.p348-350>, <https://elibrary.ru/umrpqu>

Информация об авторах

Славинский Николай Васильевич, кандидат юридических наук, доцент кафедры физического воспитания, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, г. Краснодар, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0009-9050-2509>
slavinskij.n@edu.kubsau.ru

Кузнецова Зинаида Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, г. Краснодар, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-9862-7148>
zinaidakyznecova@mail.ru

Information about the authors

Nikolay V. Slavinsky, PhD (Law), Associate Professor of Physical Education Department, I.T. Trubilin Kuban State Agricultural University, Krasnodar, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0009-9050-2509>
slavinskij.n@edu.kubsau.ru

Zinaida V. Kuznetsova, PhD (Education), Associate Professor of Physical Education Department, I.T. Trubilin Kuban State Agricultural University, Krasnodar, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-9862-7148>
zinaidakyznecova@mail.ru

Яткин Игорь Викторович, старший преподаватель кафедры физического воспитания, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, г. Краснодар, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0003-9073-7371>
yatkin.i@edu.kubsau.ru

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 02.06.2023
Одобрена после рецензирования 28.09.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Igor V. Yatkin, Senior Lecturer of Physical Education Department, I.T. Trubilin Kuban State Agricultural University, Krasnodar, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0003-9073-7371>
yatkin.i@edu.kubsau.ru

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 02.06.2023
Approved 28.09.2023
Accepted 25.10.2023

Научная статья
УДК 796.922

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1523-1531>



Методика определения эффективности тренировочного процесса хоккеистов с особенностями антропометрических данных

Дмитрий Александрович ЗОБКОВ 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
zebl2989@mail.ru

Актуальность. Методики анализа эффективности тренировочного процесса в игровых видах спорта всегда предъявляют определенные требования к изучаемым компонентам: качеству выполняемых спортсменами заданий, количественным показателям правильно принятых в соответствии с указаниями тренера решений ситуативных задач в игровых эпизодах. Огромное значение имеет и оперативность полученной информации, скорость статистической обработки для принятия оперативных и стратегических тренерских решений. В этой связи наиболее распространенным информационным документом, предназначенным для аналитической деятельности по определению эффективности тренировочного или игрового процесса в хоккейных любительских командах является статистический лист, где статисты значками отмечают игровые взаимодействия спортсменов, степень их успешности, выбор игровой позиции и технические параметры приема-передачи шайбы, выигранные и проигранные единоборства, силовые приемы, поддержание динамического равновесия и т. д. По окончании процедуры производится подсчет результатов по каждому хоккеисту и пятеркам с целью определения результативности игрового взаимодействия, а также разработки дальнейшей стратегической линии тренировочного процесса. Неудобством данной методики является определение оценочных задач (в частности, речь идет об интенсифицированном компоненте насыщения в рамках темы исследования) для каждого тренировочного процесса, имеющего определенную целевую направленность, а также невысокая скорость статистической обработки полученных данных. Цель исследования: анализ игрового взаимодействия спортсменов хоккейной команды «Держава» на основе использования инструментальных методик для оценки игровых действий представителей групп спортсменов, дифференцированных по антропометрическим показателям.

Методы исследования. Анализ научно-методической литературы по проблеме исследования, систематизация, педагогическое наблюдение, инструментально-диагностический метод «Physical Education Teacher Assessment Instrument» (инструмент оценки физического образования), методы математической статистики, обобщение.

Результаты исследования. Проанализированы результаты игровой адаптации хоккеистов, отнесенных к различным группам спортсменов, обладающих особыми антропометрическими данными по окончании подготовительного периода на основе индивидуальных показателей игрового взаимодействия в контрольных играх.

Выводы. Результаты исследования могут быть использованы в качестве информации для тренеров игровых видов спорта при оценке игровой соревновательной деятельности в избранных видах спорта.

Ключевые слова: игровая адаптация, игровое взаимодействие, технические коррекции, мотивационные коррекции, успешная деятельность, неуспешная деятельность, инструмент оценки физического образования

Для цитирования: Зобков Д.А. Методика определения эффективности тренировочного процесса хоккеистов с особенностями антропометрических данных // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1523-1531. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1523-1531>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1523-1531>

Method for determining the effectiveness of the training process of hockey players with specific anthropometric data

Dmitry A. ZOBKOV 

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation
zebl2989@mail.ru

Importance. Methods of analyzing the effectiveness of the training process in game sports always impose certain requirements to the studied components: the quality of tasks performed by athletes, quantitative indicators of correctly accepted in accordance with the coach's instructions solutions to situational problems in game episodes. A great importance is also the efficiency of the received information, the speed of statistical processing for making operational and strategic coaching decisions. In this regard, the most common information document designed for analytical activities to determine the effectiveness of training or game process in amateur hockey teams is a statistical list, where statisticians mark with icons game interactions of athletes, the degree of their success, the choice of playing position and technical parameters of receiving and passing the puck, won and lost combat sports, strength building, maintaining dynamic balance, etc. At the end of the procedure the results for each hockey player and five players are calculated in order to determine the effectiveness of game interaction, as well as to develop further strategic line of the training process. The inconvenience of this methods is the definition of evaluation tasks (in particular, we are talking about the intensified saturation component within the research topic) for each training process that has a certain target orientation, as well as the low speed of statistical processing of the obtained data. The purpose of the research: to analyze the game interaction of athletes of the hockey team "Derzhava" based on the use of instrumental methods to assess the game actions of representatives of groups of athletes differentiated by anthropometric indicators.

Research Methods. Analysis of scientific and methodological literature on the research problem, systematization, pedagogical observation, instrumental diagnostic method "Physical Education Teacher Assessment Instrument", methods of mathematical statistics, generalization.

Results and Discussion. The results of game adaptation of hockey players, referred to different groups of athletes with special anthropometric data at the end of the preparatory period on the basis of individual indicators of game interaction in control games are analyzed.

Conclusion. Research results can be used as information for game sports trainers when evaluating competitive game activity in selected sports.

Keywords: game adaptation, game interaction, technical corrections, motivational corrections, successful activity, unsuccessful activity, physical education assessment tool

For citation: Zobkov, D.A. (2023). Method for determining the effectiveness of the training process of hockey players with specific anthropometric data. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1523-1531. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1523-1531>

АКТУАЛЬНОСТЬ

При анализе эффективности проведения тренировочного занятия хоккеистов с интенсификацией использования средств специальной двигательной подготовки хоккеистов с особенностями антропометрического развития мы использовали в исследовании технологию инструментальной методики определения качества проведения занятий физкультурно-спортивной направленности “Physical Education Teacher Assessment Instrument” (P.E.T.A.I.) – диагностический инструмент одного из последних на технологическом рынке приложений – iPad, являющийся по существу планшетным компьютером с сенсорным экраном и основательной платформой для аудио- и визуальных средств массовой информации и веб-контента.

P.E.T.A.I. (инструмент оценки физического образования, американские информационные технологии) американских разработчиков: D. Allen Phillips, Ph.D., Cynthia Carlisle, Ed.D., Jeffrey P. Steffen, Ph.D., Sandy Stroot, Ed.D., Mandi Anderson, Ph.D., Alan W. Freeman, Ed.D., Raymond D. Martinez, Ed.D. Programming: Richard P. Mikat, Ph.D. является оригинальной методикой, весьма популярной в аспекте оценки качества физкультурно-спортивной деятельности.

Как с точки зрения оценки тренерской компетентности, так и с точки зрения приобретения спортсменами предложенных знаний и умений данная методика позволяет рассмотреть и оценить две стороны содержания тренировочного занятия по практически любому виду спорта, в нашем случае – в хоккее, а именно: деятельность **тренера**, как основного ретранслятора знаний, а также деятельность **спортсменов** в процессе усвоения

транслируемых знаний. С помощью данной методики с большой степенью вероятности возможно определить процентное соотношение времени занятия, затраченного **тренером** на запланированную деятельность, реально выполненную деятельность (то есть, по сути, общую и моторную плотность тренировки). Кроме того, возможно оперативно проконтролировать исполнение заданий, а именно: отследить количество «срочных» технических коррекций (исправление техники выполнения движений), срочных мотивационных коррекций (время, потраченное тренером на организацию дисциплины и формирование мотивации) [1], а также время, потраченное на организацию и обеспечение материально-технической базы каждого конкретного занятия (оборудование, снаряды, тренажеры и т. д.) и на решение прочих задач, возникающих в процессе спортивной подготовки в рамках одного тренировочного занятия.

С другой стороны, методика позволяет детально отследить качество деятельности **спортсменов** во время процесса спортивной подготовки на тренировочном занятии: сколько конкретно времени было потрачено на активную успешную деятельность, безуспешную деятельность; какой процент времени был потрачен в неактивной части занятия, то есть слушание, ожидание своей очереди при выполнении упражнений с использованием тренажеров, снарядов; в процессе игровых видов физкультурно-спортивной деятельности.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Методика проста и удобна в использовании, в ходе процесса наблюдения наблюда-

тель левой рукой на сенсорной панели iPada фиксирует виды деятельности тренера, перечисленные выше и обозначенные в таблице (планирование, объяснение, технические и мотивационные коррекции и т. д.). Одновременно правой рукой наблюдатель фиксирует на панели iPada ход процесса деятельности спортсменов-воспитанников. После чего

программа автоматически считает основные показатели качества проведения тренировочного занятия: деятельность тренера, деятельность спортсменов и успешность выполнения двигательных заданий, включая контрольные игры в соответствующих видах спорта (рис. 1).

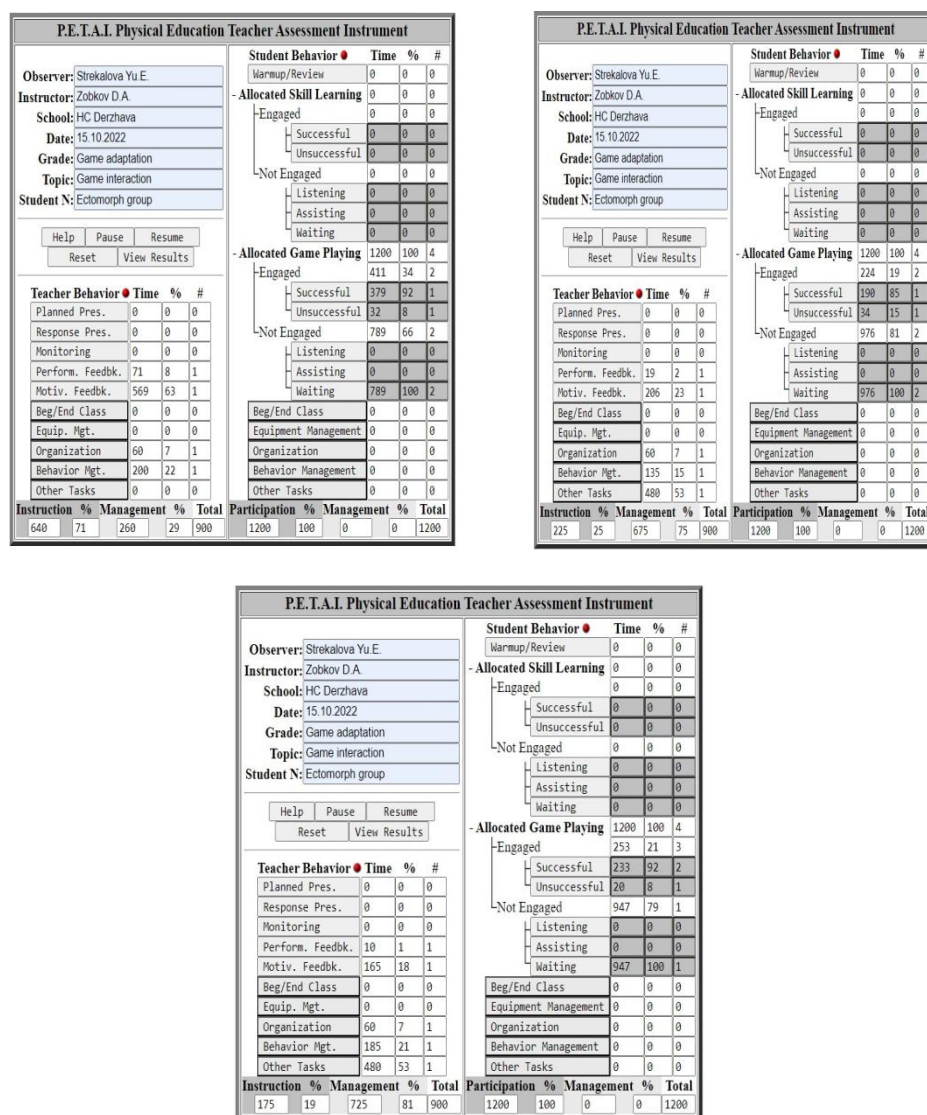


Рис. 1. Динамика эффективности игрового взаимодействия хоккеистов ХК «Держава» по периодам контрольной игры

Fig. 1. Dynamics of hockey players game interaction efficiency of the hockey club “Derzhava” by periods of test matches

Таблица 1
Динамика эффективности игрового взаимодействия хоккеистов ХК «Держава» по периодам
Table 1
Dynamics of hockey players game interaction efficiency of hockey club “Derzhava” by periods

Испытуемый	I период (20 мин)								Время вне игры									
	Время, проведенное на льду				Время, проведенное вне льда				Предматчевое собрание (15 мин)									
	Успешное, <i>t</i>		Не успешное, <i>t</i>		Скамейка запасн., <i>t</i>		Скамейка штраф., <i>t</i>		Отдых, <i>t</i>		Технические коррекции, <i>t</i>		Тактические коррекции, <i>t</i>		Мотивационные коррекции, <i>t</i>		Выход, <i>t</i>	
	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%
1	6:19	92,2	0:32	7,8	13:09	65,8	0	0	0	0	1:11	7,9	3:20	22,2	9:29	63,2	1:00	6,7
2	3:37	95,7	0:15	4,3	16:08	80,7	0	0	0	0	1:14	8,2	3:20	22,2	9:26	62,9	1:00	6,7
3	3:48	90,0	0:25	10,0	13:47	68,9	2:00	10	0	0	1:52	12,4	4:10	27,8	7:58	53,1	1:00	6,7
Испытуемый	II период (20 мин)								Перерыв (15 мин)									
	Время, проведенное на льду				Время, проведенное вне льда				Предматчевое собрание (15 мин)									
	Успешное, <i>t</i>		Не успешное, <i>t</i>		Скамейка запасн., <i>t</i>		Скамейка штраф., <i>t</i>		Отдых, <i>t</i>		Технические коррекции, <i>t</i>		Тактические коррекции, <i>t</i>		Мотивационные коррекции, <i>t</i>		Выход, <i>t</i>	
	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%
1	3:10	84,9	0:34	15,1	16:16	81,3	0	0	8:00	53,3	0:19	2,1	2:15	15	3:26	22,9	1:00	6,7
2	4:59	95,8	0:13	4,2	14:48	74,0	0	0	8:00	53,3	0:17	1,9	1:40	11,1	4:03	27,0	1:00	6,7
3	5:00	92,3	0:25	7,7	14:35	72,9	0	0	8:00	53,3	0:32	3,6	3:20	22,2	2:08	14,2	1:00	6,7
Испытуемый	III период (20 мин)								Перерыв (15 мин)									
	Время, проведенное на льду				Время, проведенное вне льда				Предматчевое собрание (15 мин)									
	Успешное, <i>t</i>		Не успешное, <i>t</i>		Скамейка запасн., <i>t</i>		Скамейка штраф., <i>t</i>		Отдых, <i>t</i>		Технические коррекции, <i>t</i>		Тактические коррекции, <i>t</i>		Мотивационные коррекции, <i>t</i>		Выход, <i>t</i>	
	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%
1	3:53	92,1	0:20	7,9	15:47	78,9	0	0	8:00	53,3	0:10	1,1	3:05	20,6	2:45	18,3	1:00	6,7
2	6:10	90,2	0:40	9,8	13:10	65,8	0	0	8:00	53,3	0:22	2,4	3:05	20,6	2:33	17,0	1:00	6,7
3	3:02	91,0	0:18	9,0	16:40	83,3	0	0	8:00	53,3	0:45	5,0	3:40	24,4	1:35	10,6	1:00	6,7
Испытуемый	В целом за игру																	
	Время, проведенное на льду				Время, проведенное вне льда				Предматчевое собрание (15 мин)									
	Успешное, <i>t</i>		Не успешное, <i>t</i>		Скамейка запасн., <i>t</i>		Скамейка штраф., <i>t</i>		Отдых, <i>t</i>		Технические коррекции, <i>t</i>		Тактические коррекции, <i>t</i>		Мотивационные коррекции, <i>t</i>		Выход, <i>t</i>	
	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%
1	13:22	90,3	1:26	9,7	45:12	75,3	0	0	16:00	35,6	1:40	3,7	8:40	19,2	15:40	34,8	3:00	6,7
2	14:46	92,9	1:08	7,1	44:06	73,5	0	0	16:00	35,6	1:53	4,2	8:05	17,9	16:02	35,6	3:00	6,7
3	11:50	91,3	1:08	8,7	45:02	75,1	2:00	3,3	16:00	35,6	3:09	7,0	11:10	24,8	11:41	25,9	3:00	6,7

Таблица 2
Показатели эффективности игровой адаптации хоккеистов ХК «Держава» по показаниям программы P.E.T.A.I. по результатам контрольных игр
Table 2
Indicators of hockey players game adaptation efficiency of hockey club “Derzhava” according to the indications of program P.E.T.A.I. by the results of test matches

Испытуемый	Игровое время								Время вне игры									
	Время, проведенное на льду				Время, проведенное вне льда				Предматчевое собрание и перерывы между периодами									
	Успешное, <i>t</i>		Не успешное, <i>t</i>		Скамейка запасн., <i>t</i>		Скамейка штраф., <i>t</i>		Отдых, <i>t</i>		Технические коррекции, <i>t</i>		Тактические коррекции, <i>t</i>		Мотивационные коррекции, <i>t</i>		Выход, <i>t</i>	
	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%	мин	%
1	44:32	91,6	4:06	8,4	131:12	73,0	0	0	48:00	35,6	17:13	12,8	26:31	19,6	34:16	25,3	9:00	6,7
2	45:58	91,7	4:11	8,3	130:00	72,2	0	0	48:00	35,6	17:43	13,1	24:12	17,9	36:05	26,7	9:00	6,7
3	34:20	89,3	4:07	10,7	135:33	75,3	6:00	3,3	48:00	35,6	16:24	12,1	31:43	23,5	29:53	22,1	9:00	6,7

Данная методика является хорошо модернизированной и инструментально воплощенной методикой определения общей и моторной плотности, широко известной в области оценки качества преподавания предмета «физическая культура». В качестве результата мы получаем итоговый электрон-

ный протокол тренировочного занятия с цифровыми показателями по всем перечисленным выше позициям, а именно: планирование, контроль, выполнение, обеспечение оборудованием, организация, поведение, другие задачи в деятельности тренера и воспитанников.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Поскольку наиболее сложной задачей исследования оптимизации игровой адаптации спортсменов студенческих команд является интенсификация тренировочного процесса в подготовительном периоде, необходимым условием мы определили соблюдение целесообразности используемых средств, строгой дозировки в режиме экономии тренировочного времени, а также необходимости включения в спортивный режим оздоровительного компонента, обеспечивающего органичное совмещение тренировочной и учебной деятельности.

Подобное исследование позволяет нам более качественно организовать тренировочный процесс с тем, чтобы решить одну из основных задач исследования процесса ускоренной игровой адаптации – увеличить количество упражнений специальной двигательной подготовки, обеспечить их разнообразие и оптимизировать время освоения этих упражнений. Наряду с оценкой динамики параметров функционального состояния и уровня физической подготовленности исследуемого контингента – хоккеистов ХК «Держава», методика позволяет оперативно выявить полномасштабную картину успешности процесса спортивной подготовки и его результатов как команды в целом, так и индивидуально по каждому спортсмену. В нашем случае особый интерес представляли спортсмены с параметрами, превышающими антропометрические показатели среднего спортсмена-хоккеиста [2–5].

По окончании проведенного исследования были получены оперативные протоколы о результатах эффективности тренировочного процесса студентов, занимающихся хоккеем, в группах, дифференциация которых определялась по росту-весовым показателям, соматотипу спортсменов, уровню физической подготовленности.

Срезовые исследования позволили определить динамику уровня физической подготовленности в течение подготовительного периода, качество овладения техническими

приемами, что в целом характеризовало темпы игровой адаптации спортсменов и реализацию ускоренного «вкатывания», меру влияния интенсифицированного и оздоровительного компонентов спортивной деятельности хоккеистов.

В течение трех контрольных игр в рамках I Кубка Юрзинова анализировались показатели игровой адаптации хоккеистов ХК «Держава» по дифференцированным группам с особенностями антропометрического развития и соматотипов, условно отнесенных к эктоморфам (1 гр.), мезоморфам (2 гр.), эндоморфам (3 гр.). По срокам игры совпадали с окончанием подготовительного периода спортивной подготовки спортсменов. Для анализа были выбраны: 2-я игра в группе, игра в полуфинале, игра в финале. Предварительные игры в группе не анализировались, поскольку уровень команд соперников явно был ниже уровня команды ХК «Держава», о чем свидетельствовал итоговый счет каждой из игр, соответственно, 8:2 и 5:1 в пользу команды ХК «Держава». В процессе анализа с помощью инструментальной методики Р.Е.Т.А.И. (рис. 1) на основании итоговых протоколов было выявлено игровое время успешного взаимодействия с партнерами по отношению к чистому времени, проведенному на льду игроками каждой из отмеченных выше групп [6]. Критериями успешности считались удачно и целесообразно выполненные определенные «...игровые действия, обеспечивающие результативность: это прием и передача шайбы, обводка, бросок по воротам и борьба за владение шайбой» [7; 8].

Из табл. 1 видно, насколько целесообразно и полезно отрабатывали свое игровое время представители дифференцированных групп: так, средние показатели успешности игрового взаимодействия по периодам финальной контрольной игры всех трех представителей дифференцированных групп составили в среднем 92,6 % от времени, проведенного на льду в первом периоде, 91 % во втором периоде и 91,1 % соответственно в третьем периоде, что свидетельствовало о стабильности выполнения игровых действий

(выбранных для критериальной оценки)¹, а также способности быстро реагировать на технические, тактические и мотивационные коррекции тренерского штаба [9].

В данном исследовании в выбранных контрольных играх определение игроков осуществлялось по средним по своей группе показателям физической подготовленности и функционального состояния с тем, чтобы получить наиболее объективные данные об успешности игрового взаимодействия, а следовательно, игровой адаптации студентов Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, занимающихся хоккеем в ХК «Держава» [10].

По результатам трех контрольных игр в целом можно судить о стабильных показателях успешного времени, проведенного на льду (табл. 2): соответственно, 91,6, 91,7 и 89,3 %. Следует отметить достаточно высокий процент успешности (89,3 %) игрового времени в группе так называемых «эндоморф», испытывавшей наибольшие трудности в подготовительном периоде спортивной подготовки, особенно в части «ускоренного вкатывания». Это объясняется особенностями антропометрии спортсменов, отнесенных к данной группе, тем не менее, в конечном итоге, группа показала положительную динамику как в показателях физической и функциональной подготовки, так и по результатам исследования игрового взаимодействия², что в целом и было подтверждено результатами показателей, полученными с использованием программы “Physical Education Teacher Assessment Instrument” [11].

¹ Зыков А.В. Обучение согласованности технико-тактических действий хоккеистов 11–12 лет в типовых ситуациях игры: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2017. 24 с.

² Поликарпочкин А.Н. Психофизиологическое обоснование оптимизации работоспособности спортсменов ситуационного характера деятельности: автореф. дис. ... д-ра мед. наук. СПб., 2011. 48 с.; Смирнов Ю.И. Теория и методика оценки и контроля спортивной подготовленности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1991. 37 с.

ВЫВОДЫ

В результате проведенного исследования эффективности тренировочного процесса хоккеистов с особыми антропометрическими данными установлены индивидуальные показатели физического развития, функционального состояния и физической подготовленности студентов, занимающихся хоккеем в студенческом спортивном клубе, скомплектованы дифференцированные группы с особыми антропометрическими данными и соматотипом занимающихся и определено целесообразное содержание тренировочных нагрузок в соответствии с дифференциацией.

Распределение тренировочных нагрузок в тренировочном времени в связи с занятостью студентов в учебном процессе потребовало оптимизации игровой адаптации спортсменов студенческих команд.

Эффективность тренировочного процесса определялась по показателям процента затраченного времени на обучение навыкам и их реализации (объяснение, успешное или безуспешное обучение, время ожидания технических и мотивационных коррекций и т. д.), полученным программой “Physical Education Teacher Assessment Instrument”, что помогло обеспечить информативность отслеживания динамики игровой адаптации хоккеистов в подготовительном периоде спортивной подготовки и возможность оперативно корректировать ее содержание.

Результаты итогового онлайн-мониторинга контрольных игр показали высокий уровень игрового взаимодействия, низкий процент игрового «брака», мобильность в оперативной корректировке технико-тактических действий в зависимости от ситуационной необходимости, стабильный уровень мотивационной готовности и нацеленность на победу [12]. Все это в целом свидетельствовало об успешной реализации оптимизированной методики игровой адаптации студентов, занимающихся хоккеем в ХК «Держава» Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина.

Список источников

1. Бабушкин Г.Д., Бабушкин Е.Г. Формирование спортивной мотивации. Омск, 2000. 179 с.
2. Давыдов А.П., Медведев В.Г. Показатели быстроты овладения шайбой (приема) в хоккее и их взаимосвязь с двигательными способностями спортсмена // Экстремальная деятельность человека. 2017. № 3 (44). С. 43-46. <https://elibrary.ru/ztndf>
3. Давыдов А.П., Медведев В.Г. Показатели целевой точности хоккеистов различной квалификации в искусственно усложненных условиях // Экстремальная деятельность человека. 2017. № 2 (43). С. 31-34. <https://elibrary.ru/zhlfeh>
4. Давыдов А.П., Медведев В.Г. Реализационная эффективность техники маневрирования с шайбой в хоккее // Теория и практика физической культуры. 2016. № 12. С. 68-70. <https://elibrary.ru/xbjsmv>
5. Давыдов А.П., Медведев В.Г. Методика видеоанализа технико-тактических действий в командных игровых видах спорта (на примере хоккея) // Кафедральная наука РГУФКСМиТ: материалы Итоговой науч.-практ. конф. профессорско-преподавательского состава. М.: РГУФКСМиТ, 2018. С. 46-51. <https://elibrary.ru/ywhzpf>
6. Эрлих В.В., Шибкова Д.З., Байгузин П.А. Цифровизация технологий оперативной диагностики функциональных резервов и оценки подготовленности спортсменов // Человек. Спорт. Медицина. 2020. Т. 20. № 1. С. 52-66. <https://doi.org/10.14529/hsm200107>, <https://elibrary.ru/xdqcqj>
7. Медведев В.Г., Медведева Е.М., Давыдов А.П., Напалков К.С. Информативные показатели двигательной подготовленности юных хоккеистов: Теория и методика спорта // Теория и практика физической культуры. 2023. № 1. С. 8-10. <https://elibrary.ru/qtpurp>
8. Карась А.Л. Педагогический контроль развития координационных способностей и конькобежной технической подготовленности юных хоккеистов // Спорт, человек, здоровье: материалы 11 Междунар. конгресса / под ред. С.И. Петрова. СПб., 2023. С. 482-485. <https://doi.org/10.18720/SPBPU/2/id23-320>
9. Сергеев С.П., Банаян А.А. Оценка технико-тактической подготовленности хоккейных вратарей в соответствии с этапами спортивной подготовки // Современные подходы и инновации в исследованиях молодых ученых в области физической культуры и спорта: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. СПб., 2022. С. 111-117. <https://elibrary.ru/kqxmby>
10. Ким Т.К., Кузьменко Г.И., Иванков Ч.Т. и др. Организация и содержание педагогического контроля в спортивных единоборствах и игровых видах спорта на примере дзюдо, самбо, каратэ, хоккея с шайбой. М.: МПГУ, 2022. 236 с. <https://doi.org/10.31862/9785426310810>, <https://elibrary.ru/airlsh>
11. Иорданская Ф.А. Функциональная подготовленность спортсменов игровых видов спорта с учетом их игрового амплуа // Вестник спортивной науки. 2018. № 1. С. 34-43. <https://elibrary.ru/ynffgx>
12. Донцов В.В., Старовойтов Ю.Н., Мостовая Т.Н. Основы методики формирования спортивной мотивации // Наука-2020: Физическая культура, спорт, туризм: инновационные проекты и передовые практики: материалы 8 Междунар. науч.-практ. конф. Орел, 2019. № 3 (28). С. 96-104. <https://elibrary.ru/oisvyn>

References

1. Babushkin G.D., Babushkin E.G. (2000). *Formirovanie sportivnoi motivatsii* [Sports Motivation Development]. Omsk, 179 p. (In Russ.)
2. Davydov A.P., Medvedev V.G. (2017). Characteristics of rapidity of acquisition the puck (taking) in hockey and relations with movement abilities of players. *Ekstremal'naya deyatel'nost' cheloveka = Extreme Human Activity*, no. 3 (44), pp. 43-46. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ztndf>
3. Davydov A.P., Medvedev V.G. (2017). Characteristics of target accuracy hockey players of different qualifications. *Ekstremal'naya deyatel'nost' cheloveka = Extreme Human Activity*, no. 2 (43). pp. 31-34. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zhlfeh>
4. Davydov A.P., Medvedev V.G. (2016). Performance efficiency of puck-controlling manoeuvring skills in ice hockey. *Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury = Theory and Practice of Physical Culture*, no. 12, pp. 68-70. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xbjsmv>

5. Davydov A.P., Medvedev V.G. (2018). Methods of video analysis of technical and tactical actions in team sports (by the example of hockey). *Materialy Itogovoi nauchno-prakticheskoi konferentsii professorsko-prepodavatel'skogo sostava «Kafedral'naya nauka RGUFKSMiT»* [Proceedings of the Final Scientific and Practical Conference of the Teaching Staff "Cafederal Science of Russian State University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism"]. Moscow, Russian State University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism Publ., pp. 46-51. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ywhzpf>
6. Erlikh V.V., Shibkova D.Z., Baiguzhin P.A. (2020). Digitalization of operational diagnostics of functional reserves and assessment of athletic fitness. *Chelovek. Sport. Meditsina = Human. Sport. Medicine*, vol. 20, no. 1, pp. 52-66. (In Russ.) <https://doi.org/10.14529/hsm200107>, <https://elibrary.ru/xdqcqq>
7. Medvedev V.G., Medvedeva E.M., Davydov A.P., Napalkov K.S. (2023). Informative indicators of motor fitness of young hockey players. *Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury = Theory and Practice of Physical Culture*, no. 1, pp. 8-10. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qtpurp>
8. Karas' A.L. (2023). Pedagogical control of the development of coordinating abilities and skating technical preparedness for young hockey players. In: Petrov S.I. (ed.). *Materialy 11 Mezhdunarodnogo kongressa «Sport, chelovek, zdorov'e»* [Proceedings of the 11th International Congress "Sport, Man, Health"]. St. Petersburg, pp. 482-485. (In Russ.) <https://doi.org/10.18720/SPBPU/2/id23-320>
9. Sergeev S.P., Banayan A.A. (2022). Otsenka tekhniko-takticheskoi podgotovlennosti khokkeinykh vratarei v sootvetstvi s etapami sportivnoi podgotovki [Assessment of technical and tactical preparation of hockey goalkeepers according to the stages of sports training]. *Sbornik materialov Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Sovremennye podkhody i innovatsii v issledovaniyakh molodykh uchenykh v oblasti fizicheskoi kul'tury i sporta»* [Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference "Modern Approaches and Innovations in Research of Young Scientists in the Field of Physical Culture and Sport"]. St. Petersburg, pp. 111-117. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kqxmby>
10. Kim T.K., Kuz'menko G.I., Ivankov Ch.T. et al. (2022). *Organizatsiya i sodержanie pedagogicheskogo kontrolya v sportivnykh edinoborstvakh i igrovyykh vidakh sporta na primere dzyudo, sambo, karate, khokkeya s shaiboi* [Organization and Content of Pedagogical Control in Combat Sports and Game Sports on the Example of Judo, Sambo, Karate and Ice Hockey]. Moscow, Moscow Pedagogical State University Publ., 236 p. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/9785426310810>, <https://elibrary.ru/airlsh>
11. Iordanskaya F.A. (2018). Functional fitness of athletes in game sports in respect of their game role. *Vestnik sportivnoi nauki = Sports Science Bulletin*, no. 1, pp. 34-43. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ynffgx>
12. Dontsov V.V., Starovoitov Yu.N., Mostovaya T.N. (2019). Bases of a technique of formation sports motivation. *Nauka-2020* [Science-2020], no. 3 (28), pp. 96-104. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oisvyn>

Информация об авторе

Зобков Дмитрий Александрович, научный сотрудник кафедры адаптивной физической культуры и безопасности жизнедеятельности, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-5510-004X>
zebl2989@mail.ru

Поступила в редакцию 17.08.2023
Поступила после рецензирования 14.11.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Information about the author

Dmitry A. Zobkov, Research Scholar of Adaptive Physical Culture and Life Safety Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-5510-004X>
zebl2989@mail.ru

Received 17.08.2023
Approved 14.11.2023
Revised 22.11.2023

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

Научная статья
УДК 93/94

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1532-1542>



Модернизация системы образования России первой четверти XVIII века как фактор развития книжной культуры

Алексей Геннадьевич ТОПИЛЬСКИЙ 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

a-topil@yandex.ru

Актуальность. Одним из самых активных средств модернизации в России времен Петра I являлось просвещение. Для совершения культурного, социального, экономического рывка стране нужны были кадры образованных и энергичных специалистов, понимающих суть проводимых реформ. При этом истоки и направления преобразований были тесно связаны с необходимостью сокращения технологического и социокультурного отставания нашей страны от стран Западной Европы.

Материалы и методы. Основными источниками исследования послужили материалы Российского государственного архива древних актов (Ф. 256) и Российского государственного исторического архива (Ф. 796), а также опубликованная делопроизводственная документация основных актов, влиявших на проведение внутрироссийской политики.

Результаты исследования. Успех просветительской политики самодержца не мог возникнуть без широкого обращения россиян к книжной продукции, демократизации издательского рынка и распространения моды на чтение. Символом времени стало быстрое распространение сети библиотек при учебных заведениях, открывших доступ населения к книге и знанию. Имеющиеся данные по книговыдаче библиотеки Академии наук показывают большую читательскую популярность собранного фонда. Каждое издание, выдаваемое читателю, заносилась в особый журнал, где фиксировались имя пользователя, данные запрашиваемого сочинения.

Выводы. Одной из целей модернизации Петра I было создание прослойки русских интеллектуалов, выступающих проводниками начатых преобразований. При этом выбранные средства просветительской активности самодержца были многообразны: практиковались обучение русских людей за рубежом, создание в стране сети учебных заведений, широкое распространение в стране светской книги.

Ключевые слова: Российская империя, культура чтения, дворянство, Просвещение, модернизация

Благодарности: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (Проект № 22-28-01964).

Для цитирования: *Топильский А.Г.* Модернизация системы образования России первой четверти XVIII века как фактор развития книжной культуры // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1532-1542.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1532-1542>

NATIONAL HISTORY

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1532-1542>

Modernization of the Russian education system in the first quarter of the 18th century as a factor in the book culture development

Aleksey G. TOPILSKY 

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

a-topil@yandex.ru

Importance. One of the most active means of modernization in Russia in the times of Peter the Great was education. To make a cultural, social, economic breakthrough, the country needed a personnel of educated and energetic specialists who understood the essence of the reforms. At the same time, the origins and directions of reforms were closely connected with the need to reduce the technological and socio-cultural lag of our country from the countries of Western Europe.

Materials and Methods. The main sources of the research are the materials of the Russian State Archive of Ancient Acts (F. 256) and the Russian State Historical Archive (F. 796), as well as published records of the main acts that influenced the Russian domestic policy.

Results and Discussion. The success of the enlightenment policy of the autocrat could not become without a wide appeal of Russians to book products, democratization of the publishing market and spreading the fashion for reading. The symbol of the time was the rapid spread of the libraries network at educational institutions, which opened access to books and knowledge for the population. The available data on book issuance of the library of the Academy of Sciences show the great readership of the collected fund. Each publication issued to the reader was recorded in a special journal, where the name of the user and the data of the requested work were recorded.

Conclusion. One of the Peter the Great's modernization goals was to create a layer of Russian intellectuals who acted as guides of the initiated transformations. At the same time, the chosen means of enlightenment activity of the autocrat were diverse: it was practiced to educate Russian people abroad, to create a network of educational institutions in the country, to widely spreading secular books in the country.

Keywords: Russian Empire, reading culture, nobility, enlightenment, modernization.

Acknowledgements: The research is carried out at the expense of a grant from the Russian Science Foundation (Project no. 22-28-01964).

For citation: Topilsky, A.G. (2023). Modernization of the Russian education system in the first quarter of the 18th century as a factor in the book culture development. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1532-1542. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1532-1542>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Одним из самых активных средств модернизации в России времен Петра I являлось просвещение. Для совершения культурного, социального, экономического рывка стране нужны были кадры образованных и энергичных специалистов, понимающих суть проводимых реформ. При этом истоки и направления преобразований были тесно связаны с необходимостью сокращения технологического и социокультурного отставания нашей страны от стран Западной Европы. Центральную роль в данном процессе сыграли образовательные контакты русской и европейской интеллектуальной элиты, распространение в России западного образа жизни [1]. Истоки этих явлений кроются в выбранной модели модернизации, когда самодержец насаждал осваивание иностранных языков, учебу за границей, чтение заморских изданий. Все эти явления были настолько революционны и судьбоносны для страны, что даже критически настроенные к Петру I историки не могли не признать их значимость: «Да, Петр Великий сделал много в России, – писал М.П. Погодин. – Смотришь и не веришь, считаешь и не досчитаешься <...> Попадается на глаза книга – Петр Великий ввел в употребление этот шрифт, и сам вырезал буквы. Вы начнете читать ее – этот язык при Петре Первом сделался письменным, литературным, вытеснив прежний, церковный. Приносят газеты – Петр Великий их начал. Вам нужно искупить разные вещи – все они, от шелкового шейного платка до сапожной подошвы, будут напоминать вам о Петре Великом: одни выписаны им, другие введены им в употребление, улучшены, привезены на его корабле, в его гавань, по его каналу, по его дороге... Вы вздумаете путешествовать – по примеру Петра Великого; вы будете приняты хорошо – Петр Великий поместил Россию в число Европейских Государств и начал вносить к ней уважение» [2, с. 337-338].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование проведено на основе материалов Российского государственного архива древних актов (Ф. 256) и Российского государственного исторического архива (Ф. 796). Представлена и проанализирована делопроизводственная документация основных акторов, раскрывающих проведение внутренней политики в период правления Петра Первого.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Секуляризация книжного рынка и повышение доступности светских произведений сыграли важную роль в осознании идеи европеизации, подготовили российскую элиту к принятию западной модели просвещения. В этот период начинается рост частных библиотек, появляются на букинистическом рынке страны заморские произведения [3]. Западные книги воспитывали нового человека, пропагандировали новый быт, являлись источниками прогрессивных идей в культуре, экономике, политике.

Для владельческих собраний иностранная литература чаще всего заказывалась через должностных лиц, ездивших за границу с разного рода поручениями. Люди любых рангов и занятий в своих зарубежных вояжах были не прочь приобрести издания ведущих западных авторов. Так, известно, что в 1710 г. в библиотеку Посольского приказа пополнилась 17 заморскими изданиями, доставленными из Европы дипломатом П.В. Постниковым [4, с. 6]. При этом в дальнейшем привезенные издания неоднократно пользовались спросом, в том числе в высших эшелонах власти. 18 декабря 1710 г. канцлер Г.И. Головин писал: «Которые книги по указу великого государя купил во Франции и в Голландии доктор Петр Посников и привез к Москве <...> те пришлите <...> понеже изволит государь тех книг спрашивать» [5, с. 3-6].

Значительные коллекции зарубежной литературы были в личных библиотеках ведущих политиков петровской эпохи. Уникальной по своему составу являлась книжная

коллекция Р. Арескина – друга и соратника Петра I, президента Аптекарского приказа. После смерти владельца все его собрание (2527 томов) было передано в Академию наук. Особою ценностью среди национализированных изданий представляют 246 франкоязычных экземпляров, включающие в себя: собрание произведений Амбруаза Паре (*“Les Oeuvres”*), напечатанное в 1607 г. в Париже, труд Франсуа Морисо *“Les Maladies des femmes grosses et accouchées”* (Paris, 1673), сочинение «Разговоры о здоровье» Никола Фремонад’Абланкура (*“Dialogues delasanté”*, Paris, 1683) [6, с. 238-240]. Штампы иностранных издательств на книгах Р. Арескина подтверждают версию о трансферте зарубежных книг как средстве пополнения коллекции.

Огромную личную библиотеку имел вице-президент Коллегии иностранных дел П.П. Шафиров. О составе этой коллекции стало известно после ее конфискации в пользу государства: в 1723 г. П.П. Шафиров был уличен в злоупотреблениях и сослан в Нижний Новгород, а 488 томов перешли в ведение Академии наук¹. Свободное владение французским, немецким, польским, голландским, итальянским, латинским языками обусловило особое внимание П.П. Шафирова к зарубежной литературе. При этом анализ иностранного репертуара из его собрания говорит о преимущественно досуговой функции владельческой библиотеки. Целям приятного времяпрепровождения служила почти вся подборка изданий на французском языке (202 тома, 41 % общего количества книг). Более трети этих книг относились к разряду беллетристики (78 томов) [7, с. 8]. Наиболее значительными прозаическими сочинениями в его коллекции являются романы Антуана Фюретьера *“Le Roman bourgeois”* (Amsterdam, 1704), Алена-Рене Лесажа *“Histoire de Gil Blas de Santillane”* (Paris, 1715). Из переводной прозы следует назвать «Дон Кихота» Сервантеса (Paris, 1713), Фенелона *“Les Aventures de Télémaque”* (Paris, 1713) [4, с. 22]. Для своего времени это были

чрезвычайно редкие, быстро раскупаемые на рынке издания, свидетельствующие о большом внимании владельца к новинкам литературы.

Огромные зарубежные коллекции Р. Арескина и П.П. Шафирова показывают значительную роль иностранной литературы в культуре чтения их владельцев. Об активной покупке изданий на французском языке свидетельствует репертуар и библиотеки Я.В. Брюса, Д.М. Голицина [6, с. 184-223]. Не пренебрегал этой возможностью и сам Петер I. О посещении букинистических магазинов говорят пометы на книгах самодержца, поставленные во время его европейских путешествий. Так, произведения *“Romanae historiae scriptores...”* (Frankfurt, 1590), *“Isidori Opera”* (1605) отмечены маргинально «куплена в Дрездене» (август 1710 г.) [8, с. 18-19]. На целом ряде других произведений из собрания Петра I обнаружена надпись «Лебедникова привозу 1717 году», означающая, что эти сочинения были доставлены в Россию на бригантине П. Лебедникова [6, с. 166].

Прямое приобретение книг за границей было не единственным источником пополнения библиотеки Петра I. Значительное количество изданий из его коллекции было преподнесено в дар. Так, известно, что после осмотра Королевской библиотеки в Париже (1717 г.) ему были подарены 12 переплетенных сочинений по истории Франции, окантованные в дорогой переплет с гравированными изображениями королевских садов в Версале и походов Людовика XIV [9, с. 23]. Вскоре после этого в городе Кале он получает издание произведений Юлия Цезаря. Среди соотечественников, преподносивших книги Петру I, можно отметить М. Голицына, Г.И. Головкина, Ф.П. Поликарпова, И.С. Мазепу [6, с. 167]. На всех подаренных сочинениях сохранились инскрипты их прежних владельцев.

Значительной библиотекой зарубежных книг обладал ближайший сподвижник Петра I А.П. Волынский. Примечательно, что, несмотря на его дипломатический ранг, среди

¹ Санкт-Петербургский филиал Архива РАН. Ф. 3. Оп. 1. Д. 2330. Л. 27.

историков утвердилось мнение, что Артемий Петрович не знал иностранных языков. Однако наличие в его коллекции 545 заморских изданий по различным отраслям знания явно опровергают это утверждение. С.П. Луппов приходит к выводу, что «Волынский активно изучал иностранные языки» и не просто коллекционировал, а читал зарубежную литературу [10, с. 68]. Так, в его библиотеке обнаружены десятки «букварей», «азбук» и «грамматик» по латыни, немецкому и французскому языку. Среди них – популярные учебники Кристофа Целлария и Эммануила Альвара. Кроме того, здесь имелись латинские работы известного немецкого юриста, специалиста в области римского права Самуэля Стрюка².

Осуществление глобальных государственных реформ в начале XVIII века требовало не только опоры на существующую образованную элиту, но и подготовки большого количества грамотных чиновников. Понимая это, Петр I разрабатывал многочисленные проекты создания «спецшкол» для подготовки канцелярских служащих. Результатом этой деятельности стало открытие «Нарышкинского училища» (1703 г.), обучающего дворянских недорослей сложностям государственной службы. За годы работы учреждения (действовало до 1715 г.) из его стен вышло несколько десятков специалистов, готовых к карьере чиновника [11, с. 140].

Важной культурной практикой петровского времени стала регулярная отправка дворянских детей на обучение за границу. В числе первых в Италию, Голландию и Англию были посланы 28 человек из старинных родов России [12, с. 113]. Молодым людям предстояло освоить корабельные, навигационные, математические и астрономические науки. «Неподготовленные и равнодушные, с широко раскрытыми глазами и ртами, смотрели они на нравы, порядки и обстановку европейского общежития, не различая культуры от фокусов и пустяков, не отлагая в своем уме от непривычных впечатлений ни-

каких помыслов», – описывал их заморское пребывание В.О. Ключевский. Так что по возвращении в Россию «привозилась удивлявшая иностранцев смесь заграничных пороков с дурными родными привычками» [13, с. 150]. Сын приближенного самодержца Никиты Зотова К.Н. Зотов, посланный в 1715 г. во Францию, также в своих письмах давал неутешительные комментарии поведению русских студентов за рубежом: «Г. маршал д'Эстре призывал меня к себе и выговаривал мне о срамных поступках наших гардемарин в Тулоне: дерутся между собой, бранятся такой бранью, что последний человек здесь того не сделает. Того ради отобрали у них шпаги» [14, с. 170].

Однако были примеры успешного и полезного опыта заграничной учебы. Так, студент Василий Корчмин, находившийся в Детфорде, в своих письмах отмечал значительный прогресс по всем изучаемым наукам: «Мы со Стенькой Бужениновым, благодаря Богу, по 20 марта выучили фейерверк и всю артиллерию; нынче учим тригонометрию. Мастер наш – человек добрый, знает много, нам указывает хорошо... Изволишь писать, чтобы я уведомил, как Степан (то есть Буженинов), не учась грамоте, геометрию выучил, и я про то не ведаю: Бог и слепцы просвещает» [15, с. 300].

Со временем заграничное обучение стало важной частью повседневности русских дворян, понимающих выгодность комплексного образования. Отец молодого аристократа, отправленного в Голландию в 1708 г., наставлял сына: «Нынешняя посылка тебе сотворится не в оскорбление или какую тебе тягость, но да обучишься в таких науках, в которых тебе упражняться довлеет, дабы достойна себя сотвориши ему, великому государю нашему, в каких себе услугах ты изволит употребити; понеже великая есть и трудная преграда между ведением и неведением» [15, с. 300]. При этом родитель призывал отпрыска прилежно освоить весьма широкий спектр наук, куда входили обучение «немецкому и французскому языкам, арифме-

² Российский государственный архив древних актов (РГАДА). Ф. 286. Оп. 2. Кн. 6. Л. 381-396.

тике, математике, архитектуре, фортификации, географии, картографии, астрономии».

Понимая необходимость продолжения контактов с европейскими странами, Петр I стремился создать слой грамотных русских людей, свободно владеющих разными европейскими языками. В 1716 г. по случаю учреждения коллегий он распорядился «Послать в Кролевец (Кенигсберг) человек тридцать или сорок, выбрав из молодых подьячих, для научения немецкого языка, дабы удобнее в Коллегиуме были»³. В 1716 г. на территории Москвы самодержец выбрал из латинских школ «робят добрых, молодых пять человек для посылки в Перейду для учения языкам турецкому, арабскому и персидскому»⁴. Эти усилия самодержца не прошли даром, и многие студенты впоследствии заняли важные государственные посты. Так, Алексей Петрович Бестужев, велением Петра I учившийся в Берлине, в 1714 г. находился на службе при английском дворе. Его английская деятельность была отмечена, в частности, в трудах европейских авторов [16, S. 187-188].

Обучение в зарубежных школах, училищах, университетах имело важное социальное и культурное значение для модернизации России. По мнению А.Г. Брикнер, «Нет сомнения, что некоторые из русских студентов, путешествовавших за границу, имели полную возможность составить себе точное понятие о выгодах и преимуществах западноевропейской цивилизации, о необходимости подражать во многом иностранцам» [15, с. 300]. Так, крупнейшие деятели эпохи Петра I П.П. Шереметев, П.П. Курбатов, П.А. Татищев, П.А. Толстой своим образованием (а может, и миропониманием) были обязаны именно заморским командировкам. Развитие представлений о государственном устройстве, условиях общественного развития, мнение о технической модернизации были результатом наглядного

обучения, изучения основ жизни и быта западного мира.

Направляя подрастающих дворян в университеты Европы, Петр I не забывал о важности российского образования высшего сословия. Как известно, самодержец активно приглашал на русскую службу иностранцев, которыми массово комплектовались кадры отечественных учебных заведений. При этом к квалификации заморских специалистов предъявлялись высокие требования. Согласно указу от 5 ноября 1723 г., каждого заграничного гостя «требовалось освидетельствовать немедленно, знают ли они своего дела, и будя не знают, тотчас же отпустить без жадного озлобления». В случае прохождения испытаний приезжие могли брать на обучение двух-трех учеников⁵.

Огромное количество иностранных поданных было устроено при центральных учебных центрах эпохи Петра I. Так, в качестве преподавателей открытой в 1701 г. школы математических и навигационных наук были приглашены англичане Андрей Фарварсон и Стивен Гвин. Ученики этого заведения изучали весь спектр точных наук, включая арифметику, геометрию, тригонометрию, навигацию, астрономию. При этом преподавание здесь явно не считалось легким занятием: в школу записывали как «добровольно желающих», так и по «принуждению»⁶.

Частично педагогический персонал навигационной школы преподавал и в Морской академии. Местные студенты, помимо точных наук, могли изучать семь европейских языков (английский, немецкий, французский, итальянский, шведский, датский, латинский), гражданские законы и архитектуру [17, с. 658]. Привлечение в состав педагогического коллектива иностранцев создавало условия для распространения зарубежных технических и общественно политических идей, пропагандируемых во время обучения.

⁵ Полное собрание законов Российской империи. Т. VII, собр. 3. Спб.: Гос. тип., 1889. Ст. 4345.

⁶ Веселаго Ф.Ф. Очерк истории Морского кадетского корпуса с приложением списка воспитанников за 100 лет. Спб.: Тип. Мор. кадет. корпуса, 1852. С. 5.

Важное значение для подготовки гражданских кадров имела школа иностранных языков при Посольском приказе. Создание данного учебного заведения обуславливалось острым дефицитом специалистов, владеющих иностранной речью. Поэтому занятия здесь велись переводчиком из немецкой слободы Н. Швиммером, а после его отстранения в 1703 г. – Э. Глюком⁷. Местные студенты могли получить обширные знания по теории французского, латинского и шведского языков. Других предметов в школьном расписании не было. В 1711 г. школа была передана в ведение приказа книгопечатного дела и стала носить новое название (Разноязычные немецкие четыре школы), имея специфику изучения именно четырех иностранных языков. В октябре 1706 г. здесь преподавало 9 учителей, обучавших 40 учеников⁸.

Подводя итог просветительской активности Петра I, следует отметить грандиозный размах образовательных инициатив самодержца. За сравнительно короткий срок русскому царю удалось создать целую сеть учебных заведений, повысить престиж технических и гуманитарных знаний. Внедряя в стране европейские образовательные новации, Петр I смог приобщить к новым ценностям самые широкие слои населения, создать национальные кадры специалистов, познакомить россиян с научными и общественными новациями.

Успех просветительской политики самодержца не мог возникнуть без широкого обращения россиян к книжной продукции, демократизации издательского рынка и распространения моды на чтение. Символом времени стало быстрое распространение сети библиотек при учебных заведениях, открывших доступ населения к книге и знанию. В начале XVIII века была организована библиотека при школе иностранных языков Московской типографии. Здесь располагалось «с тысячу книг немецких, еврейских, французских и

прочих»⁹. В книжном собрании другого учебного центра России – Славяно-греко-латинской академии – в петровское время находилось не менее 696 изданий, из которых 545 было на латинском языке, 122 – на русском и 29 – на польском. При этом основная масса учебной литературы появилась благодаря дару Бужинского, передавшего сюда свое собрание¹⁰. Не менее 3300 произведений универсального содержания имелось на базе Тартуского университета и около 2000 книг – в училище при Тартуском соборе, полностью обеспечивая своих студентов необходимой литературой.

Успехи, достигнутые в области развития книжного дела, создавали запрос на организацию публичной библиотеки. Первые попытки создания такого учреждения относились еще к началу XVIII века, когда в 1705 г. появилась лавка при типографии В.О. Киприанова¹¹. Здесь не просто торговали своей продукцией, но и реализовывали произведения других издательств. Одновременно владельцы осуществляли надзор за частной книготорговлей столицы, поскольку продажа печатных сочинений без их проверочного «герба» была запрещена. После смерти В.О.

Киприанова (1723 г.) его сын В.И. Киприанов не забросил дело отца. В 1724 г. он подает прошение в Синод с просьбой о разрешении достройки здания своей книжной лавки. По предлагаемому плану здесь должен был располагаться общедоступный библиотечный фонд, а также значительный объем литературы, готовой к продаже¹². Таким образом, В.И. Киприанов предлагал создать первую городскую библиотеку, рассчитанную на са-

⁹ Переписка директора Московской Синодальной типографии Федора Поликарпова с графом Мусиным-Пушкиным, начальником Монастырского приказа // Русский архив. 1868. Вып. 7-12. С. 1056-1057.

¹⁰ Российский государственный исторический архив (РГИА). Ф. 796. Оп. 20. Л. 179-189об.

¹¹ Бородин А.В. Московская гражданская типография и библиотекари Киприановы // Статьи и материалы по истории книги в России. Л.: Изд-во Акад. наук СССР, 1936. С. 60.

¹² Там же.

⁷ Нечаев Н.В. К 250-летию первых указов Петра I о школах // Советская педагогика. 1951. № 6. С. 21.

⁸ Нечаев Н.В. К 250-летию первых указов Петра I о школах...

мые широкие слои населения. Однако, несмотря на достройку самого здания лавки во второй трети XVIII века, разработанный проект так и не получил поддержки сверху [6, с. 126].

О необходимости реализации проекта создания публичной библиотеки России государственная власть задумалась еще в 1714 г. Практическая реализация этой идеи была связана с организацией объемного книжного фонда при Академии наук. В силу неполноты источников мы не можем ничего сказать о характере и источниках комплектования данного собрания. Большую роль в его создании, по всей видимости, сыграли частные пожертвования российских библиофилов. Так, в 1714 г. в Санкт-Петербург были доставлены книги герцога Курляндского, подарившего издания по филологии, философии и истории (2763 тома). В 1716 г. эта коллекция была дополнена небольшим количеством сочинений, купленных за границей (29 томов), в 1718–1719 гг. сюда поступили личные библиотеки семей Виниуса, Питкейна и Арескина (5002 тома) [18].

Большое значение для пополнения библиотеки академии наук имела поездка Иоганна Даниеля Шумахера в Европу (1721 г.). Он должен был принять меры к приобретению новых изданий, ознакомиться с практикой книжного дела за границей. В результате совершенной командировки были изучены особенности комплектования центральных библиотек Англии, Франции, Германии, Голландии, изучены более 200 частных собраний европейских библиофилов. Одновременно осуществлялась закупка западной литературы. В сохранившемся списке привезенных в Россию изданий (*"Catalogus librorum, quibus Bibi, imperialis ad 1722 peremptionem auctaest"*) значился 541 том [7, с. 533–538]. Однако, как отмечал еще П.П. Пекарский, ряд отобранных И.Д. Шумахером произведений явно не соответствовал уровню академической библиотеки (*"Satyres amoureuses et galantes"* (Амстердам, 1722), *"Entretiens des ombres"* (б. г.), *"Academie des jeux"* (1722)) [7, с. 538].

Отмечая сложности покупки зарубежной литературы, И.Д. Шумахер предлагал использовать ресурс иностранных комиссионеров (найденных в ходе поездки), которые могли бы самостоятельно присылать книги русскому учреждению. Помимо того, он привез в Россию печатные каталоги европейских библиотек, имевшие безусловную библиографическую ценность при осуществлении будущих заказов. Отметим, что идея о сотрудничестве с заморскими специалистами в последующем стала основой для трансферта зарубежной литературы в Академию. По сведению И. Бакмейстера, уже в 1723 г. в Россию «начали поступать книги из Голландии, из коих многие доходили сюда и в тамошнем переплете». Это «продолжалось до 1728 г., так что число оных накопилось до тысячи»¹³. Все издания подбирал голландский специалист Васенберг, и в дальнейшем игравший огромную роль в комплектовании академического фонда. В результате уже в 1725 г. учреждение располагало 11803 томами, при этом 80 % собранной коллекции составляла литература на иностранных языках [7, с. 557].

Имеющиеся данные по книговыдаче библиотеки Академии наук показывают большую читательскую популярность собранного фонда. Каждое издание, выдаваемое читателю, заносилось в особый журнал, где фиксировалось имя пользователя, данные запрашиваемого сочинения. Так, согласно записи от 4 февраля 1726 г., математик и физик Христиан Гольдбах получил произведения Франсуа-Антуана Лопиталя *"Analyse des in finiment petits pour l'intelligence des lignes courbes"* (Paris, 1696) и *"Traité analytique des sections coniques"* (Paris, 1707). В тот же день библиотекой воспользовался и профессор Иоганн-Христофор Коль, запросивший сочинение Луи Дюпена *"Nouvelle bibliothèque des autres ecclésiastiques"* (Paris, 1693) [9, с. 31]. В числе читателей академического собрания

¹³ Бакмейстер И.Г. Опыт о библиотеке и кабинете редкостей и истории натуральной Санкт-Петербургской императорской академии наук: пер. с фр. Спб.: [б. и.], 1779. С. 36.

был и В.И. Суворов, отец будущего генералиссимуса. В течение года он взял 26 франкоязычных томов (11 наименований). Главным образом это были переводы Гомера, Лукиана, Фукидида, Цицерона, Плутарха, Квинта Курция. Помимо сочинений древних писателей, Василию Ивановичу были интересны исторические труды: четыре тома “L’Histoire dumonde” Юрбена Шевро, четырехтомник “Les Souverains dumonde” [9, с. 57].

ВЫВОДЫ

Таким образом, одной из целей модернизации Петра I было создание прослойки русских интеллектуалов, выступающих проводниками начатых преобразований. При этом

выбранные средства просветительской активности самодержца были многообразны: практиковалось обучение русских людей за рубежом, создание в стране сети учебных заведений, широкое распространение в стране светской книги. Отводя дворянам большую роль в новом социальном устройстве, Петр I непременно требовал, чтобы они получали комплексное образование, осваивали зарубежную литературу, учили языки. Социальным эффектом нововведений стало создание личных библиотек, повышение внимания к печатному слову, активизация трансферта зарубежных изданий в России. Все это укрепляло культурный потенциал нашей страны, способствовало успеху реформаторского курса Петра I.

Список источников

1. Доронин А.В. «Вводя нравы и обычаи Европейские в Европейском народе»: к проблеме адаптации западных идей и практик в Российской империи. М.: РОССПЭН, 2008. 255 с. <https://elibrary.ru/qcdvfh>
2. Погодин М.П. Историко-критические отрывки по русской истории: в 2 кн. Кн. 1. М.: Тип. Августа Семена, 1846. 447 с.
3. Беленчук Л.Н. Просвещение эпоху Петра Первого // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. № 3 (30). С. 54-68. <https://elibrary.ru/wdgcgf>
4. Луппов С.П. Французская книга в России в XVIII в.: очерки истории. Л., 1986. 252 с.
5. Токмаков И.Ф. Материалы для истории русской и иностранной библиографии в связи с книжной торговлей: в 2 вып. Вып. 1. СПб.: Изд. ред. журнала «Библиограф», 1885. 17 с.
6. Луппов С.П. Книга в России в первой четверти XVIII в. Л.: Наука, 1970. 372 с.
7. Пекарский П.П. Наука и литература в России при Петре Великом. Т. 1: Введение в историю просвещения в России XVIII столетия. СПб.: Изд. Тов-ва «Общественная польза», 1862. 578 с.
8. Петр Великий: сб. ст. / под ред. А.И. Андреева. Москва; Ленинград: 1-я тип. Изд-ва Акад. наук СССР в Л., 1947. Т. 1. 433 с.
9. Луппов С.П. История Библиотеки Академии наук СССР. 1714–1964. Москва; Ленинград: Наука, 1964. 599 с.
10. Хотеев П.И. Иностранные книги в библиотеках участников кружка Волынского // Книжное дело в России в XVI–XIX веках. Л., 1980. С. 67-75. <https://elibrary.ru/zwgidf>
11. Рождественский С.В. Очерки по истории систем народного просвещения в России в XVIII–XIX вв. СПб.: Тип. М.А. Александрова, 1912. Т. 1. 680 с.
12. Барциц И.Н., Краковский К.П. Кадры для царя и государства (XVIII век) // Государственная служба. 2019. Т. 21. № 5 (121). С. 112-118. <https://doi.org/10.22394/2070-8378-2019-21-5-112-118>, <https://elibrary.ru/ffpavc>
13. Ключевский В.О. Русская история. М.: Эксмо, 2012. 912 с. <https://elibrary.ru/qpvhob>
14. Романович-Славатинский А.В. Дворянство в России от начала XVIII в. до отмены крепостного права. СПб.: Тип. Мин-ва внутренних дел, 1912. 582 с. <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01003583707>
15. Брикнер А.Г. История Петра Великого. М.: АСТ, 2005. 607 с. <https://elibrary.ru/qozujz>
16. Zeitgenossische Berichte zur Geschichte Russlands / Hrsg. von E. Herrmann. Berlin: Verlag von Duncker & Humblot, 1880. 225 S.

17. Кафенгауз Б.Б., Павленко Н.И. Россия в первой четверти XVIII в. Преобразования Петра I // Очерки истории СССР: в 9 т. М.: Акад. наук СССР, 1954. Т. 3. 814 с.
18. Бубнов Н.Ю. К вопросу о первоначальных фондах Библиотеки Академии наук // Сборник статей и материалов Библиотеки Академии наук по книговедению. Т. 2. Л., 1970. С. 127-138. <https://elibrary.ru/nrwmov>

References

1. Doronin A.V. (2008). «*Vvodya nray i obychai Evropeiskie v Evropeiskom narode*»: k probleme adaptatsii zapadnykh idei i praktik v Rossiiskoi imperii [“Introducing European Manners and Customs in the European People”: to the Problem of Adaptation of Western Ideas and Practices in the Russian Empire]. Moscow, Russian Political Encyclopedia Publ., 255 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qcdvfh>
2. Pogodin M.P. (1846). *Istoriko-kriticheskie otryvki po russkoi istorii: v 2 kn. Kn. 1* [Historical-Critical Passages on Russian History: in 2 bks. Bk 1]. Moscow, August Semyon Printing House, 447 p. (In Russ.)
3. Belenchuk L.N. (2016). Education in the age of Peter the Great. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Domestic and Foreign Pedagogy], no. 3 (30), pp. 54-68. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wdgcgf>
4. Luppov S.P. (1986). *Frantsuzskaya kniga v Rossii v XVIII v.: ocherki istorii* [French Book in Russia in the 18th Century: Essays of History]. Leningrad, 252 p. (In Russ.)
5. Tokmakov I.F. (1885). *Materialy dlya istorii russkoi i inostranoi bibliografii v svyazi s knizhnoi trgovlei: v 2 vyp. Vyp. 1* [Materials for the History of Russian and Foreign Bibliography in Connected with the Book Trade: in 2 issues. Issue 1]. St. Petersburg, Publishing of the editorial journal “Bibliograf”, 17 p. (In Russ.)
6. Luppov S.P. (1970). *Kniga v Rossii v pervoi chetverti XVIII v.* [Book in Russia in the First Quarter of the 18th Century]. Leningrad, Nauka Publ., 372 p. (In Russ.)
7. Pekarskii P.P. (1862). *Nauka i literatura v Rossii pri Petre Velikom. T. 1: Vvedenie v istoriyu prosveshcheniya v Rossii XVIII stoletiya* [Science and Literature in Russia under Peter the Great. Vol. 1: Introduction to the History of Enlightenment in Russia in the 18th Century]. St. Petersburg, Publishing of the “Public Benefit” Partnership, 578 p. (In Russ.)
8. Andreev A.I. (ed.). (1947). *Petr Velikii* [Peter the Great]. Moscow, Leningrad, The 1st Printing House of the Publishing House of the USSR Academy of Sciences in Leningrad, vol. 1, 433 p. (In Russ.)
9. Luppov S.P. (1964). *Istoriya Biblioteki Akademii nauk SSSR. 1714–1964* [History of the Library of the USSR Academy of Sciences. 1714–1964]. Moscow, Leningrad, Nauka Publ., 599 p. (In Russ.)
10. Khoteev P.I. (1980). Inostrannye knigi v bibliotekakh uchastnikov kruzhka Volynskogo [Foreign books in the libraries of Volynsky’s club participants]. *Knizhnoe delo v Rossii v XVI–XIX vekakh* [Book Industry in Russia in the 16th–19th Centuries]. Leningrad, pp. 67-75. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zwgidf>
11. Rozhdestvenskii S.V. (1912). *Ocherki po istorii sistem narodnogo prosveshcheniya v Rossii v XVIII–XIX vv.* [Essays on the History of Public Enlightenment Systems in Russia in the 18th–19th Centuries]. St. Petersburg, M.A. Alexandrov Printing House, vol. 1, 680 p. (In Russ.)
12. Bartsits I.N., Krakovskii K.P. (2019). Cadres for the tsar and the state (18th century). *Gosudarstvennaya sluzhba = Public Administration*, vol. 21, no. 5 (121), pp. 112-118. (In Russ.) <https://doi.org/10.22394/2070-8378-2019-21-5-112-118>, <https://elibrary.ru/ffpavc>
13. Klyuchevskii V.O. (2012). *Russkaya istoriya* [Russian History]. Moscow, Eksmo Publ., 912 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qpvhob>
14. Romanovich-Slavatinskii A.V. (1912). *Dvoryanstvo v Rossii ot nachala XVIII v. do otmeny krepostnogo prava* [The Nobility in Russia from the Beginning of the 18th Century to the Abolition of Serfdom]. St. Petersburg, Printing House of the Ministry of Internal Affairs, 582 p. (In Russ.)
15. Brikner A.G. (2005). *Istoriya Petra Velikogo* [History of Peter the Great]. Moscow, AST Publ., 607 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qozujz>
16. Herrmann E. (Hg.). (1880). *Zeitgenossische Berichte zur Geschichte Russlands*. Berlin, Verlag von Duncker & Humblot, 225 S. (In Ger.)
17. Kafengauz B.B., Pavlenko N.I. (1954). Rossiya v pervoi chetverti XVIII v. Preobrazovaniya Petra I [Russia in the first quarter of the 18th century. Transformations of Peter the Great]. *Ocherki istorii SSSR: v 9 t.* [Essays on the History of the USSR: in 9 vols.]. Moscow, USSR Academy of Sciences Publ., vol. 3, 814 p. (In Russ.)

18. Bubnov N.Yu. (1970). K voprosu o pervonachal'nykh fondakh Biblioteki Akademii nauk [To the question of the original collections of the Library of the Academy of Sciences]. *Sbornik statei i materialov Biblioteki Akademii nauk po knigovedeniyu* [Collection of Articles and Materials of the Library of the Academy of Sciences on Book Studies]. Leningrad, vol. 2, pp. 127-138. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nrwmov>

Информация об авторе

Топильский Алексей Геннадьевич, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и философии, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-9416-1312>
a-topil@yandex.ru

Поступила в редакцию 23.10.2023
Одобрена после рецензирования 20.11.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Information about the author

Aleksy G. Topilsky, PhD (History), Associate Professor of History and Philosophy Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-9416-1312>
a-topil@yandex.ru

Received 23.10.2023
Approved 20.11.2023
Accepted 22.11.2023

Научная статья
УДК 93/94

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1543-1552>



Административная модернизация крупного имения на микроуровне (на материалах Ново-Покровского имения Орловых-Давыдовых)

Руслан Магомедович ЖИТИН

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
istorik08@mail.ru

Актуальность. Изучение развития крупнопомещичьего хозяйства Российской империи в пореформенное время является важной частью исторических исследований, поскольку позволяет рассмотреть совокупность социальных и экономических факторов, сказывавшихся на аграрном вопросе. Именно крупные латифундии служили проводниками развития капиталистических отношений в сельском хозяйстве, поскольку являлись хозяйствами с наибольшим уровнем товарности, и отдельные владельцы внедряли наиболее современные методы землепользования и управления для повышения доходности.

Материалы и методы. Основными источниками исследования послужили материалы отдельного фонда документов Ново-Покровского имения, хранящиеся в Государственном архиве Тамбовской области (Ф. 195, 1113 ед. хранения).

Результаты исследования. Система административного контроля на уровне отдельных поместий Орловых-Давыдовых включала работу вотчинных контор со штатом канцелярских работников и управляющих, далее шли начальники экономий, контролирующие отдельные земельные и скотоводческие участки, на отдельном положении находились объездчики, наблюдавшие за всем комплексом производственных отношений.

Выводы. Изучение особенностей администрирования Ново-Покровской экономии показало эффективность сформированной системы управления помещичьей собственности. В основе этой системы лежала работа Главной конторы, обеспечивающей правильную работу отдельных имений семьи Орловых-Давыдовых.

Ключевые слова: Российская империя, Ново-Покровское имение, Тамбовская губерния, дворянство, модернизация

Благодарности: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (Проект № 23-28-01782).

Для цитирования: Житин Р.М. Административная модернизация крупного имения на микроуровне (на материалах Ново-Покровского имения Орловых-Давыдовых) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1543-1552. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1543-1552>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1543-1552>

Administrative modernization of a large estate at the micro level (based on the materials of the Novo-Pokrovsk estate of the Orlovs-Davydovs)

Ruslan M. ZHITIN 

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation
istorik08@mail.ru

Importance. The study of the development of large landed estates in the Russian Empire in the post-reform period is an important part of historical research, as it allows us to consider the totality of social and economic factors that affected the agrarian issue. Large latifundias were the development agents of capitalist relations in agriculture, as they were the highest level of vendibility estates, and certain owners introduced the most modern methods of land use and management to increase profitability.

Materials and Methods. The main sources of the research is the materials of a separate collection of documents of the Novo-Pokrovsk estate kept in the State Archive of the Tambov Region (F. 195, 1113 items of storage).

Results and Discussion. The system of administrative control at the level of the Orlovs-Davydovs estates included the work of patrimonial offices with a staff of chancellors and managers, followed by the chiefs of economies, who controlled remote land and cattle-breeding areas, and the rangers, who monitored the whole complex of production relations, on a special license.

Conclusion. The study of the peculiarities of administration of the Novo-Pokrovsk economy showed the effectiveness of the formed system of management of landed property. This system was based on the work of the Main Office, which ensured the correct operation of certain estates of the Orlovs-Davydovs family.

Keywords: Russian Empire, Novo-Pokrovsk estate, Tambov Governorate, nobility, modernization

Acknowledgements: The research is carried out at the expense of a grant from the Russian Science Foundation (Project no. 23-28-01782).

For citation: Zhitin, R.M. (2023). Administrative modernization of a large estate at the micro level (based on the materials of the Novo-Pokrovsk estate of the Orlovs-Davydovs). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1543-1552. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1543-1552>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Изучение развития крупнопомещичьего хозяйства Российской империи в пореформенное время является важной частью исторических исследований, поскольку позволяет рассмотреть совокупность социальных и экономических факторов, сказывавшихся на аграрном вопросе. Именно крупные латифундии служили проводниками развития ка-

питалистических отношений в сельском хозяйстве, поскольку являлись хозяйствами с наибольшим уровнем товарности, и отдельные владельцы внедряли наиболее современные методы землепользования и управления для повышения доходности. Модернизация помещичьих хозяйств пореформенной России затронула все сферы владельческого производства. Встраивание экономий в капиталистический рынок, экономическая транс-

формация хозяйств, организация новых отраслей требовали качественных подходов к управлению собственностью, учитывающей не только рыночные (экономические) условия развития поместий, но и внешние (социальные) риски развития русской деревни (некомпетентность сельскохозяйственных работников, народные движения, погромы имений) [1, с. 173]. Рассмотрение комплекса управленческих процессов на микроуровне (наряду с другими характеристиками социальной трансформации имений) позволяет глубже понять специфику происходящих в ряде поместий перемен, рассмотреть способы администрирования на разных стадиях хозяйственной и социальной модернизации.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Основными источниками исследования послужили материалы отдельного фонда документов Ново-Покровского имения, хранящиеся в Государственном архиве Тамбовской области (Ф. 195, 1113 ед. хранения).

Систематическое изучение административных аспектов развития имения второй половины XIX века отсутствует в историографии. Отдельные аспекты данного процесса прослеживаются еще в дореволюционных трудах. В работах А.Ф. Фортунатова [2], А.И. Стебута [3] были проанализированы общие вопросы управления помещичьим хозяйством. Ученые пришли к выводу к низкой компетентности начальников российских имений, не способных справиться с аграрным кризисом. Одновременно значительный объем источниковых данных, общие статистические заметки персонала ряда имений содержался в земских сборниках, не потерявших своего значения до сих пор¹.

В советской историографии изучение администрирования имений было фрагментарно представлено в общих трудах по истории сельского хозяйства. Исследователи от-

мечали отсутствие систематической статистики по имениям в изучаемый период, закрытость административной статистики помещиков для официальных правительственных обследований [4, с. 289]. Частично этот пробел решался благодаря работе над микроуровневыми исследованиями имений, позволяющими детально изучить особенности экономической и социальной модернизации поместий. В монографических описаниях поместий дворянской элиты конца XIX – начале XX века, выполненных Л.П. Минарик, показана высокая роль управляющих в успешном развитии экономий [5].

Новый этап развития историографии отмечается ростом интереса к микроуровневному изучению имений. В числе прочих проанализированы экономии Абамелек-Лазаревых, Строгоновых [6], Орловых-Давыдовых [7]. Исследователи подчеркивают не только экономический и культурный эффект рационализации администрирования экономиями², но и раскрывают личности некоторых управляющих [8]. Интересными являются также попытки изучить проблему выбора в среде наемных работников, особенности социальной и профессиональной мобильности [9].

Среди крупнейших российских имений конца XIX века чрезвычайно перспективным кажется микроуровневый анализ Ново-Покровского имения Орловых-Давыдовых (Тамбовская губерния). По масштабам и развитости местного хозяйственного комплекса, сложности введенных административных норм и правил, огромного штата наемных работников данную экономию можно смело причислить к образцовым владениям своего времени [10]. Достигнутый здесь уровень управленческого развития, безусловно, демонстрирует верхней предел модернизации черноземных поместий пореформенной эпохи. Имение входило в обширное земельное хозяйство семьи Орловых-Давыдовых, со-

¹ Сборник статистических сведений по Тамбовской губернии: в 24 т. / Издание Тамбовского губернского земства. Т. 16. Частное землевладение Кирсановского уезда. Тамбов: Губ. зем. тип., 1891. 673 с.

² Касаткина С.В. Дворянская усадьба как центр хозяйственной и культурной жизни провинции в 1861–1917 годах: на примере усадеб Костромской губернии: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Иваново, 2016. 22 с.

стоявшее как минимум из 15 владений в восьми губерниях России [11].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Система административного управления владельческой собственностью, сформированная в Ново-Покровской экономии в пореформенное время, считалась одной из самых авторитетных среди имений российской аристократии³. Ее формирование – результат активного развития этой вотчины в крепостную эпоху. Отдельные аспекты данного развития уже неоднократно анализировались на микроуровне отдельных экономий Орловых-Давыдовых. В частности, самарский историк Н.Б. Кремер изучил материалы по Усольской вотчине семьи, представил подробный анализ вопросов управления земельной собственностью этого поместья⁴. По мнению ученого, росту эффективности развития местного владельческого комплекса способствовала неоднократная реорганизация административных структур. Владелец пытался найти оптимальные средства развития экономии, в результате чего на разных этапах модернизации экономии местные крестьяне переходили со смешанной системы отбывания повинностей к оброчной и обратно. Эти процессы сопровождали расширение штатов наемных управляющих, усложнения усольского документооборота⁵.

Внимание историков к обширным земельным комплексам Орловых-Давыдовых объясняется как масштабностью земельных владений этой семьи, так и уникальным собранием архивных данных, сохранившихся

для многих поместий рода. Особую ценность представляют материалы отдельного фонда документов Ново-Покровского имения, хранящиеся в Государственном архиве Тамбовской области⁶. Среди 1113 дел архивной описи значатся источники по особенностям землепользования в имении, местных бюджетах, строительству сахарных и рафинадных предприятий, эксплуатации отдельной железнодорожной ветки, торговых партнерствах экономии, закупках сельскохозяйственных машин и оборудования. Данные материалы дополняются значительным количеством персональных характеристик рабочих и служащих Ново-Покровки, их заработной платы, жалования, наград и премий. Здесь же имеются данные о способах найма сельскохозяйственных работников, условиях их жизни, трудовых конфликтах с владельцем. Все данные структурированы по годам и отражены в переписке управляющего владения И.Г. Печаткина с центральной конторой семьи Орловых-Давыдовых. Через изучение этой переписки, анализ памятников по управлению помещьем, правил составления отчетности можно комплексно проанализировать все аспекты администрирования местным хозяйством [12]. Хронологически представленные документы охватывают более чем тридцать лет – с момента приобретения поместья в 1884 г. и заканчивая национализацией в 1918 г.

На основании материалов фонда 195 нами была проанализирована система управления Ново-Покровской экономии, оценена эффективность применяемых методов на протяжении всего периода ее существования. При этом мы рассматривали сформированную систему административного контроля за деятельностью Ново-Покровского имения (осуществляемого посредством штата служащих Главной конторы в Санкт-Петербурге) как аналог модели взаимоотношений

³ Кремер Н.Б. Социальные отношения и организация управления в крепостной Усольской вотчине Орловых, Орловых-Давыдовых: дис. ... канд. ист. наук. Самара, 2004. 231 с.

⁴ Богородицкая Н.А. Помещичьи крестьяне Нижегородской губернии в первой половине XIX в. (По материалам Симбейского имения графов Орловых-Давыдовых): дис. ... канд. ист. наук. Горький; Москва, 1966. 200 с.; Преображенская А.К. Усольская вотчина графов Орловых и Орловых-Давыдовых (машинописный текст, работа не опубликована).

⁵ Кремер Н.Б. Указ соч. С. 214.

⁶ Государственный архив Тамбовской области (ГАТО). Ф. 195 (Ново-Покровская контора имений и свеклосахарного и рафинадного завода графа А.А. Орлова-Давыдова). Оп. 1. 1113 ед. хр.

управленческого аппарата центральной и местной власти на государственном уровне.

Ново-Покровское имение было приобретено А.В. Орловым-Давыдовым у П.Д. Волконского за 860 тыс. рублей [13]. По своему происхождению Анатолий Владимирович принадлежал к высшим слоям русской аристократии, был одним из самых влиятельных людей своего времени. Представители его рода занимали центральные посты в российских административных и общественных структурах. Например, отец Анатолия Владимировича Владимир Петрович Орлов-Давыдов (1809–1882) являлся почетным членом Российской академии наук, имел ранг светского судьи, избирался на должность предводителя дворянства Петербургской губернии.

Высокий авторитет и правительственные связи облегчали Орловым-Давыдовым их сельскохозяйственный бизнес. К моменту своей кончины (1905 г.) Анатолий Владимирович входил в число 155 крупнейших собственников на аграрном рынке (102 семей России), земельная собственность которых превышала 16 млн десятин [14, с. 13]. Интересен и тот факт, что, несмотря на процесс обезземеливания, начавшийся в среде дворянского сословия в пореформенное время, и затронувший в том числе и крупнейших латифундистов [15, с. 7], он не только сохранил, но значительно преумножил свои владения во многих регионах страны. Только в Центрально-Черноземном регионе их земельная собственность на начало XX века оценивалась более чем в 560 тыс. десятин [16, с. 120].

Естественно, что управление такой огромной по своим масштабам земельной собственностью требовало создания развитой и продуманной системы внутреннего административного контроля. И к моменту приобретения Ново-Покровки эта система уже была сформирована. По утвержденным А.В. Орловым-Давыдовым правилам экономия жила вплоть до своей национализации в 1918 г. [17].

В связи с невозможностью глубокого личного контроля Орловых-Давыдовых над своими имениями еще в дореформенное время в обширном владельческом хозяйстве семьи появилось особое ведомство – Главная контора. Она исполняла роль центральной административной единицы всего комплекса, направляла и руководила деятельностью отдельных поместий. Территориально Главная контора находилась недалеко от центральной городской усадьбы Орловых-Давыдовых в Санкт-Петербурге (ул. Сергиевская, д. 1, 27). Штат конторских служащих комплектовался из канцелярских работников разного уровня, компетентных для обработки документации, приходящей с отдельных экономий. Через регулярную переписку с управляющими на местах в Санкт-Петербурге были осведомлены о характере их финансовых операций и хозяйственных решений. Подробный отчет о работе владений готовился начальником главной конторы и поквартально передавался владельцу. При этом он живо участвовал в управлении своей собственностью. Без его согласия любые изменения финансового характера были невозможны, а любое словесное указание, сказанное Анатолием Владимировичем, подлежало немедленному исполнению.

Рассмотрение административной модели управления земельной собственностью Орловых-Давыдовых показывает особую роль главного управляющего в модернизации имений. В созданной системе он был вторым по значимости лицом после А.В. Орлова-Давыдова, лично отвечал за успех экономического развития поместий. В 1880–1890-х гг. начальником Главной конторы был С.Н. Фустов. В 1884 г. из-за проблем со зрением он был заменен на Р.А. Мазинга⁷.

Система административного контроля на уровне отдельных поместий Орловых-Давыдовых включала работу вотчинных контор со штатом канцелярских работников и управляющих, начальников экономий, контролирующих отдаленные земельные и скотовод-

⁷ ГАТО. Ф. 195. Оп. 1. Д. 1. Л. 171.

ческие участки, на отдельном положении находились объездчики, наблюдавшие за всем комплексом производственных отношений. Такая система подчинения служила лучшей управляемости всех экономий. Без существенных различий эта модель действовала на территории большинства владений Орловых-Давыдовых. Ее эффективность подчеркивалась прекрасной управляемостью достаточно сложного комплекса имений семьи, некоторые из которых достигали внушительных размеров (в начале XX века площадь Ново-Покровской экономии составляла 11150 десятин, Усольского имения – более 40 тыс. десятин).

Документооборот по линии связи Главной конторы и начальников отдельных имений подвергался строгой регламентации. Вся переписка велась по специально установленной форме, отступление от которой не допускалось. Этому служили специально подготовленные памятки, регламентирующие специфику сведения финансовых бумаг, практики составления и отправки годовых экономических отчетов, заполнения повседневной документации. Вся переписка с управляющими не только хранилась в Санкт-Петербурге, но тщательно конспектировалась в специальных книгах⁸. Строгость и повышенное внимание к форме документооборота являлось одной из характерных черт администрирования имений Орловых-Давыдовых.

Имение в Тамбовской губернии состояло из шести участков, главный из которых располагался в селе Ново-Покровском. Штат располагавшейся здесь вотчинной конторы включал в себя 12 служащих. Не все из них выполняли текущую канцелярскую работу, фактически ей занимались всего три человека – главноуправляющий, кассир и конторщик. По выражению И.Г. Печаткина, они вынуждены были «работать круглый год по 12 часов в день» для заполнения всех отчетностей для Главной конторы. Впрочем, и ежемесячное жалование их было на порядок

выше остальных служащих вотчины, достигая у конторщика 50 руб., кассира – 60 руб., управляющего 250 руб. В то же время месячная плата остальных работников конторы не превышала 5 руб.

С первых дней работы имения начальником вотчинной конторы был назначен И.Г. Печаткин⁹. Он оставался бессменным руководителем Ново-Покровского имения на протяжении всей его истории (более 30 лет). За годы своей работы Иван Гаврилович показал себя грамотным специалистом, компетентным во всех сферах экономики владения. За многолетний и добросовестный труд Иван Гаврилович неоднократно поощрялся премиями.

Ново-Покровский управляющий контролировал документооборот, отвечал за землепользование, вел переговоры с наемными сельскохозяйственными работниками. Отдельная сфера – его деятельность в финансовых делах имения. Для повышения продуктивности своих поместий А.В. Орлов-Давыдов выделял огромные денежные средства, осваивал которые именно управляющий. И хотя распоряжение финансовыми вливаниями осуществлялось при согласовании с Главной конторой, многие вопросы управления Новопокровской начальник решал самостоятельно. Повышению уровня профессиональной подготовки ново-покровского управляющего также служили его командировки в другие экономии Орлова-Давыдова, поездки на сельскохозяйственные выставки в разные регионы¹⁰.

Коллеги И.Г. Печаткина – новопокровский кассир и конторщик выполняли по большей части канцелярскую службу и были подчинены задаче оформления текущей документации. Весь штат служащих трудился в здании бывшего господского дома, куда вотчинная контора переехала после приобретения имения в 1884 г. Специально для них была закуплена новая мебель, доставлен

⁹ Там же. Д. 2. С. 7.

¹⁰ Там же. Д. 30. Л. 51.

⁸ ГАТО. Ф. 195. Оп. 1. Д. 1. С. 73.

«пожертвованный графом Анатолием Владимировичем собственный портрет»¹¹.

Помимо регулярных отчетов в Санкт-Петербург, административный и финансовый контроль за новопокровским хозяйством велся посредством периодических ревизий со стороны Главной конторы. Механизм проверок осуществлялся силами одного сотрудника (ревизора), лично приезжавшего в имения семьи. Все свои наблюдения он тщательно фиксировал в специальных журналах, отправляемых в Главную контору. В случае обнаружения нарушений всякая недодача должна была пополняться начальником имения из собственных средств»¹². Вместе с тем на имеющийся арсенал санкции применялись нечасто. Высокая сумма материального довольствия сотрудников (в 1900 г. И.Г. Печаткин получал более 2,5 тыс. руб. в год) заставляла держаться за свою работу. Источники упоминают только один случай финансовых нарушений, связанный с халатностью одного из управляющих (экономия не называется), не заметившего, как «землераздатчик утаил довольно крупную сумму собранных в имении арендных денег»¹³.

В административной практике имений Орловых-Давыдовых фиксировались и другие нарушения, однако, они быстро пресека-

лись в Санкт-Петербурге. Наиболее частыми являлись несоблюдение правильных сроков предоставления отчетов, неверное заполнение финансовых документов, несвоевременное информирование о возникающих проблемах. Кроме того, служащие поместий часто арендовали землю прямо «по месту своей работы», тогда такие земельные отношения были под личным запретом владельца. По мнению А.В. Орлова-Давыдова, такая «аренда отвлекала персонал от их служебных обязанностей»¹⁴.

ВЫВОДЫ

Таким образом, изучение особенностей администрирования Ново-Покровской экономики показало эффективность сформированной системы управления помещичьей собственности. В основе этой системы лежала работа Главной конторы, обеспечивающей правильную работу отдельных имений семьи Орловых-Давыдовых. На местном уровне действовали вотчинные конторы во главе с начальниками поместий, которые контролировали финансовые операции на местах. Хорошо поставленная система подчинения, высокие профессиональные качества местных служащих позволяли весьма эффективно справляться с поставленными задачами.

¹¹ ГАТО. Ф. 195. Оп. 1. Д. 7. Л. 20.

¹² Там же. Д. 1. С. 150.

¹³ Там же.

¹⁴ Там же. Л. 165.

Список источников

1. Житин Р.М., Топильский А.Г. Административные работники вотчинных контор Тамбовских имений в конце XIX века // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т. 22. № 6 (170). С. 172-178. [https://doi.org/10.20310/1810-0201-2017-22-6\(170\)-172-178](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2017-22-6(170)-172-178), <https://elibrary.ru/ytstkw>
2. Фортунатов А.Ф. Управление имениями в губерниях С.-Петербургской и Тамбовской. СПб.: Тип. В. Демакова, 1892. 13 с.
3. Стебут А.И. О мерах для приготовления хороших управляющих имениях: Докл. Моск. общ. сел. хоз-ва д. чл. И.А. Стебута. М.: Тип. Грачева и К°, 1876. 30 с.
4. Анфимов А.М. Крупное помещичье хозяйство европейской России (Конец XIX – начало XX в.). М.: Наука, 1969. 394 с.
5. Минарик Л.П. Система помещичьего хозяйства в Ракитянском имении Юсуповых (1900–1913 гг.) // Материалы по истории сельского хозяйства и крестьянства СССР. М.: Изд-во академии наук СССР, 1962. С. 377-397.

6. Мезенина Т.Г. Динамика и состав населения строгановских владений на Урале в XVIII – первой половине XIX века // Вестник Челябинского государственного университета. 2007. № 3 (81). С. 41-46. <https://elibrary.ru/mvmvxf>
7. Житин Р.М. Социальные характеристики административного аппарата Ново-Покровского имения графа А.В. Орлова-Давыдова // Социально-экономические явления и процессы. 2014. Т. 9. № 11. С. 200-207. <https://elibrary.ru/tdquzb>
8. Васильева Ю.Н. Практика повседневного управления имением провинциального помещика во второй четверти XIX в. (по материалам Псковской губернии) // Вестник Новгородского государственного университета. 2011. № 63. С. 27-30. <https://elibrary.ru/oiofgr>
9. Третьяков А.В. Формирование системы сельскохозяйственного образования в России второй половины XIX – начала XX веков // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: История. Политология. 2015. № 13 (210). С. 103-110. <https://elibrary.ru/vawgdr>
10. Житин Р.М. Ново-Покровское имение графа А.В. Орлова-Давыдова. Организация производственного комплекса крупного капиталистического хозяйства // Социально-экономические явления и процессы. 2013. № 12 (58). С. 146-149. <https://elibrary.ru/rtjvsp>
11. Ерофеева Г.И. Владения графов Орловых-Давыдовых в Орловской губернии (по неопубликованным источникам) // Вестник Брянского государственного университета. 2021. № 2 (48). С. 47-66. <https://doi.org/10.22281/2413-9912-2021-05-02-47-66>, <https://elibrary.ru/ifuurm>
12. Житин Р.М., Топильский А.Г., Акользина М.К. Материалы делопроизводства частновладельческих хозяйств России как исторический источник // Манускрипт. 2019. Т. 12. № 2. С. 15-18. <https://doi.org/10.30853/manuscript.2019.2.2>, <https://elibrary.ru/ywnnnz>
13. Житин Р.М., Кончаков Р.Б. Иностранные машины и оборудование в инфраструктуре крупной капиталистической вотчины. На материалах Ново-Покровского имения в Тамбовской губернии // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 4 (120). С. 112-118. <https://elibrary.ru/qadwfd>
14. Минарик Л.П. Экономическая характеристика крупнейших земельных собственников России в конце XIX – начале XX века. М., 1971. 143 с.
15. Корелин А.П. Дворянство в пореформенной России: состав, численность, корпоративная организация. 1861–1904. М.: Наука, 1979. 304 с. <https://elibrary.ru/sngkv>
16. Баринаева Е.П. Российское дворянство в начале XX века: экономический статус и социальный облик. М.: Изд-во «Полит. энциклопедия», 2006. 351 с. <https://elibrary.ru/sfxnff>
17. Житин Р.М. Крупные имения Тамбовской губернии в 1918 году. Национализация производственных комплексов (на материалах Ново-Покровского имения графа А.А. Орлова-Давыдова) // Социально-экономические явления и процессы. 2013. № 10 (56). С. 153-159. <https://elibrary.ru/rlnold>

References

1. Zhitin R.M., Topil'skii A.G. (2017). Administrative officers of the patrimonial offices of the Tambov estates in the late 19th century. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 22, no. 6 (170), pp. 172-178. (In Russ.) [https://doi.org/10.20310/1810-0201-2017-22-6\(170\)-172-178](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2017-22-6(170)-172-178), <https://elibrary.ru/ytstkw>
2. Fortunatov A.F. (1892). *Upravlenie imeniyami v guberniyakh S.-Peterburgskoi i Tambovskoi* [Estates Management in St. Petersburg and Tambov Governorates]. St. Petersburg, V. Demakov Printing house, 13 p. (In Russ.)
3. Stebut A.I. (1876). *O merakh dlya podgotovleniya khoroshikh upravlyayushchikh imeniyakh: Doklad Moskovskogo obshchestva sel'skogo khozyaistva deistvitelnogo chlena I.A. Stebuta* [On Measures to Prepare Good Managers of Estates: Report of the Moscow Society of Agriculture active member I.A. Stebut]. Moscow, Grachev and Co. Printing House, 30 p. (In Russ.)
4. Anfimov A.M. (1969). *Krupnoe pomeshchich'e khozyaistvo evropeiskoi Rossii (Konets XIX – nachalo XX v.)* [Large Landed Estates of European Russia (Late XIX – early XX century)]. Moscow, Nauka Publ., 394 p. (In Russ.)
5. Minarik L.P. (1962). *Sistema pomeshchich'ego khozyaistva v Rakityanskom imenii Yusupovykh (1900–1913 gg.)* [The system of landed economy in the Rakityan estate of the Yusupovs (1900–1913)]. *Materialy*

- po istorii sel'skogo khozyaistva i krest'yanstva SSSR* [Materials on the History of Agriculture and Peasantry of the USSR]. Moscow, USSR Academy of Sciences Publ., pp. 377-397. (In Russ.)
6. Mezenina T.G. (2007). Dinamika i sostav naseleniya stroganovskikh vladений na Urale v XVIII – pervoi polovine XIX veka [Population dynamics and composition of the Stroganov estates in the Urals in the 18th – first half of the 19th century]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Chelyabinsk State University*, no. 3 (81), pp. 41-46. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mvmvxf>
 7. Zhitin R.M. (2014). Sotsial'nye kharakteristiki administrativnogo apparata Novo-Pokrovskogo imeniya grafa A.V. Orlova-Davydova [Social characteristics of the administrative apparatus of the Novo-Pokrovsk estate of the earl A.V. Orlov-Davydov]. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy = Social-Economic Phenomena and Processes*, vol. 9, no. 11, pp. 200-207. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tdquzb>
 8. Vasil'eva Yu.N. (2011). Praktika povsednevnogo upravleniya imeniem provintsial'nogo pomeshchika vo vtoroi chetverti XIX v. (po materialam Pskovskoi gubernii) [The practice of daily management of provincial landlord's estate in the second quarter of the 19th century (based on the materials of Pskov Governorate)]. *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta = Vestnik of Novgorod State University*, no. 63, pp. 27-30. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oiofgr>
 9. Tret'yakov A.V. (2015). Formirovanie sistemy sel'skokhozyaistvennogo obrazovaniya v Rossii vtoroi poloviny XIX – nachala XX vekov [Formation of the agricultural education system in Russia in the second half of the 19th – beginning of the 20th centuries]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istoriya. Politologiya = Belgorod State University Scientific Bulletin. History, Political Science*, no. 13 (210), pp. 103-110. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vawgdr>
 10. Zhitin R.M. (2013). The earl A.A. Orlov-Davydov's Novo-Pokrovsk estate. Organization of industrial complex of large-scale capitalist enterprise. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy = Social-Economic Phenomena and Processes*, no. 12 (58), pp. 146-149. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rtjvsp>
 11. Erofeeva G.I. (2021). Possessions of the counts of Orlov-Davydov in the Oryol province (unpublished sources). *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta = The Bryansk State University Herald*, no. 2 (48), pp. 47-66. (In Russ.) <https://doi.org/10.22281/2413-9912-2021-05-02-47-66>, <https://elibrary.ru/ifuurm>
 12. Zhitin R.M., Topil'skii A.G., Akol'zina M.K. (2019). Materials of document management of privately-owned estates in Russia as a historical source. *Manuskript = Manuscript*, vol. 12, no. 2, pp. 15-18. (In Russ.) <https://doi.org/10.30853/manuskript.2019.2.2>, <https://elibrary.ru/ywnnnz>
 13. Zhitin R.M., Konchakov R.B. (2013). Foreign machinery and equipment in infrastructure of big capitalist estates (on materials of Novo-Pokrovsky patrimony in Tambov Province). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, no. 4 (120), pp. 112-118. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qadwfd>
 14. Minarik L.P. (1971). *Ekonomicheskaya kharakteristika krupneishikh zemel'nykh sobstvennikov Rossii v kontse XIX – nachale XX veka* [Economic Characteristics of the Largest Landowners of Russia in the Late 19th – Early 20th Century]. Moscow, 143 p. (In Russ.)
 15. Korelin A.P. (1979). *Dvoryanstvo v poreformennoi Rossii: sostav, chislennost', korporativnaya organizatsiya. 1861–1904* [The Nobility in Post-Reform Russia: Composition, Number, Corporate Organization. 1861–1904]. Moscow, Nauka Publ., 304 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sgngkv>
 16. Barinova E.P. (2006). *Rossiiskoe dvoryanstvo v nachale XX veka: ekonomicheskii status i sotsial'nyi oblik* [Russian Nobility in the Early 20th Century: Economic Status and Social Appearance]. Moscow, Political Encyclopedia Publ., 351 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sfxnff>
 17. Zhitin R.M. (2013). Large estate of the Tambov province in 1918. Nationalization of industrial complexes (on materials of earl A.A. Orlov-Davydov's Novo-Pokrovsk estate). *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy = Social-Economic Phenomena and Processes*, no. 10 (56), pp. 153-159. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rlnold>

Информация об авторе

Житин Руслан Магометович, кандидат исторических наук, научный сотрудник центра фрактального моделирования социальных и политических процессов, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0002-6031-6088>
istorik08@mail.ru

Поступила в редакцию 20.10.2023
Одобрена после рецензирования 17.11.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Information about the author

Ruslan M. Zhitin, PhD (History), Research Scholar of Fractal Modeling of Social and Political Processes Center, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0002-6031-6088>
istorik08@mail.ru

Received 20.10.2023
Approved 17.11.2023
Accepted 22.11.2023



Образовательная подготовка милиционеров Центрального Черноземья в начале 1920-х гг.

Евгений Андреевич ЗВЕРКОВ ^{*}, Николай Михайлович САВИЦКИЙ 

ФГКОУ ВО «Воронежский институт Министерства внутренних дел России»

394065, Российская Федерация, г. Воронеж, просп. Патриотов, 53

*Адрес для переписки: zverkovphd@yandex.ru

Актуальность. Рассмотрено возникновение и развитие системы профессионального милицейского образования в Советской России в первые годы после Октябрьской революции. Актуальность исследования заключена в возможности использования некоторых подходов к организации учебного процесса для современных образовательных программ.

Материалы и методы. Использованы методы системного анализа, принципы историзма и научной объективности, использование авторами всего массива выявленных исторических источников, имеющих непосредственное отношение к объекту исследования. Применялись архивные материалы, находящиеся на хранении в Государственном архиве Российской Федерации, Государственном архиве Тамбовской области, Государственном архиве социально-политической истории Тамбовской области, Государственном архиве Воронежской области.

Результаты исследования. Органы милиции начала 1920-х гг., в первую очередь, должны были способствовать укреплению аппарата Советов. В связи с этим выстраивалась и кадровая политика в милиции. Однако рабочие и крестьяне не обладали должной правовой и общеобразовательной подготовкой, что потребовало значительных усилий государства по развитию сети специализированных образовательных организаций (школ, курсов) для политической и практической подготовки милиционеров. По мнению авторов, значительный позитивный опыт на данном направлении был накоплен в Центральном Черноземье – особенно в Тамбовской губернии.

Выводы. Сформулированы выводы о значительном потенциале ведомственного образования первой половины 1920-х гг., полная реализация которого затруднялась малой пропускной способностью школ и значительным уклоном в сторону военизации подготовки.

Ключевые слова: милиция, уголовный розыск, Центральное Черноземье, нэп, история органов внутренних дел, образовательные организации

Для цитирования: Зверков Е.А., Савицкий Н.М. Образовательная подготовка милиционеров Центрального Черноземья в начале 1920-х гг. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1553-1567. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1553-1567>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1553-1567>

Educational training of militiamen of the Central Chernozem region in the early 1920s

Evgeny A. ZVERKOV *, Nikolay M. SAVITSKIY 

Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia
53 Patriotov Ave., Voronezh, 394065, Russian Federation

*Corresponding author: zverkovphd@yandex.ru

Importance. The emergence and development of the system of professional police education in Soviet Russia in the first years after the October Revolution is considered. The relevance of the research lies in the possibility of using some approaches to the organization of the educational process for modern educational programs.

Materials and Methods. The system analysis' methods, the principles of historicism and scientific objectivity, the use by the authors of the entire array of identified historical sources directly related to the object of research are used. Archival materials are stored in the State Archive of the Russian Federation, the State Archive of the Tambov Region, the State Archive of Socio-Political History of the Tambov Region, the State Archive of the Voronezh Region are used.

Results and Discussions. The militia bodies of the early 1920s, first of all, had to contribute to the strengthening of the Soviet apparatus. In this regard, the personnel policy in the militia was also being built. However, workers and peasants did not have proper legal and general education training, which required significant efforts by the state to develop a network of specialized educational organizations (schools, courses) for political and practical training of policemen. According to the authors, significant positive experience in this area has been accumulated in the Central Chernozem region – especially in the Tambov province.

Conclusion. Conclusions are formulated about the significant potential of departmental education in the first half of the 1920s, the full implementation of which was hampered by the low capacity of schools and a significant bias towards militarization of training.

Keywords: militia, criminal investigation, Central Chernozem region, NEP, history of internal affairs bodies, educational organizations

For citation: Zverkov, E.A., & Savitskiy, N.M., (2023). Educational training of policemen of the Central Chernozem region in the early 1920s. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1553-1567. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1553-1567>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Среди историков давно утвердилось мнение: органы милиции встретили нэп в исключительно сложном состоянии. Об имевшихся проблемах долгое время предпочитали не упоминать, избегая риска бросить тень на отцов-строителей коммунизма. Впрочем, уже в начале 1990-х гг. историки и правоведы, используя открывшуюся творческую свободу, в полный голос заявили – формирование милиции сопровождалось су-

щественными сложностями. Например, И.А. Уваров еще в 1993 г. отметил низкий уровень материального обеспечения милиции 1920-х гг., высокий некомплект личного состава, низкий профессионализм работников¹. Равным образом неоднозначные последствия имела кадровая политика

¹ Уваров И.А. Развитие организационно-правовых основ финансового и материального обеспечения российской милиции (1917–1931 гг.): автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 1993. 25 с.

большевиков в отношении милиции, нашедшая выражение в полной смене дореволюционного состава и подборе кадров по принципу происхождения и лояльности власти. Она значительным образом снизила общий уровень подготовки работников ведомства, потребовала обратить самое пристальное внимание на общую и правовую подготовку.

Ранее проблеме профессионального образования в Центральном Черноземье посвящались труды С.Н. Токаревой [1; 2], частично – Е.Н. Щендригина с А.В. Булыжкиным². Так, С.Н. Токарева, рассматривая проблемы становления ведомственного образования, пришла к выводу, что «практически за одно десятилетие произошли кардинальные изменения в содержании подготовки милиционеров разных уровней, переход от полного правового нигилизма в образовании к осознанию необходимости изучения помимо милицейского дела юридических дисциплин, круг которых расширился от предметов публичного права (конституционного, административного, уголовного и уголовно-процес-

суального) до дисциплин частного права (гражданского, семейного, трудового)» [3, с. 201-202]. В свою очередь, А.П. Нахимов, А.В. Кирнос и В.А. Колесников указывают на «поразительную схожесть судьбы первых образовательных организаций имперской полиции и советской милиции... и те, и другие, возникнув в качестве местной инициативы, после принятия центральными органами власти соответствующих нормативных установлений несколько унифицировали свое функционирование в общегосударственном масштабе, чтобы затем уступить место вновь созданным структурам, входящим в систему образовательных организаций правоохранительных органов в пределах всей страны» [4, с. 17]. Отдельным аспектам становления профессионального милицейского образования посвящены труды С.Ф. Лапановича [5; 6], С.В. Ханина [7], В.В. Борисенко [8],

² Щендригин Е.Н., Булыжкин А.В. Орловская милиция (1917–1928 гг.): ист.-правовой очерк. Орел: Труд, 2003. 198 с.

В.П. Пашина [9], Ю.Н. Красноносова [10], А.В. Полякова и В.О. Сытникова [11], А.Ф. Агаркова [12], В.Б. Княжева и Л.Л. Грищенко [13], Н.М. Савицкого [14].

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Заявленный объект исследования детерминирует использование метода системного анализа, что связано с необходимостью учета комплекса политических и экономических факторов. В основу работы был положен принципы историзма и научной объективности, использование всего массива выявленных исторических источников, имеющих непосредственное отношение к объекту исследования. В ходе подготовки исследования были использованы архивные материалы, находящиеся на хранении в Государственном архиве Российской Федерации, Государственном архиве Тамбовской области, Государственном архиве социально-политической истории Тамбовской области, Государственном архиве Воронежской области.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

М.А. Кожевина совершенно справедливо заметила, что на этапе первоначального милицейского строительства не было «возможности думать о квалификации милиции. Было важно, чтобы она была пролетарской по составу, революционной по духу и готовой к борьбе с контрреволюцией»³. Ориентация на крестьян как основного поставщика милицейских кадров находит свое отражение, в частности, в статистике Орловской милицейской школы. В 1925 г. 25 из 29 выпускников школы были крестьянами⁴. В конечном счете принятие на службу людей, не имевших образования, повлияло на падение уровня предварительной общеобразовательной под-

³ Кожевина М.А. История милицейского образования в советской России: организация и правовое регулирование (1917–1991 гг.). Омск: Омская академия МВД России, 2004. С. 9.

⁴ Пашин Н. Орловская школа дала четыре выпуска // Административный вестник. 1925. № 7. С. 53.

готовки. По данным политсекретариата Воронежской губернской милиции, в 1921 г. почти каждый десятый милиционер губернии не умел читать и писать, около 40 % считались малограмотными⁵.

Нет необходимости говорить о важности не только общеобразовательной, но и профессионально-правовой, политической подготовки работников правоохранительных ведомств. Однако государство, имея в своем распоряжении расстроенную экономическую систему, не было готово к быстрому решению проблемы, хотя и намечало пути ее решения. В первую очередь, надлежало ликвидировать неграмотность и провести политический ликбез среди сотрудников наркомата о смысле и задачах советской власти. Ликвидация малограмотности проходила с трудом. На 1922 г. в Новохоперском, Нижнедевицком, Павловском уездах Воронежской губернии такая работа не проводилась из-за отсутствия денег, помещений и школьных работников, а равно и в связи с невозможностью привлечения милиционеров вследствие их перегруженности⁶.

Повседневное самообразование работников милиции исключалось. Во-первых, этому препятствовала чрезмерная перегруженность работой, в том числе не правоохранительной, и бумажная волокита, охватившая повседневную жизнь милиционеров. Во-вторых, рассмотрение работы в милиции как временной (о чем неоднократно сообщали с мест представители комсостава) само по себе мало совместимо с профессиональным ростом. В-третьих, элементарно отсутствовала юридическая литература. Волостные бюджеты, на которые возлагалась эта задача, просто не имели денег для ее закупки⁷.

Попытки возрождения ведомственного образования, успешно существовавшего до

1917 г. [1], известны уже в 1918 г., когда временно открылись курсы в Орле [4]. 1 июня 1920 г. там повторно открылись милицмейские курсы. Тогда же действовали курсы в Воронеже. Однако пропускная способность школ была невелика, поэтому, как отмечает М.А. Кожевина, «профессиональное качество милиции улучшалось крайне медленно и не отвечало требованиям времени»⁸. Курсы носили ознакомительный характер, осуществляя первичное профессиональное образование. Другого в тех условиях и быть не могло – на 1919 г. в Тамбовской губернии неграмотные милиционеры составляли до четверти личного состава. Поэтому в образовательные программы вносились занятия по общеобразовательным предметам⁹, работая, таким образом, над повышением и общей, и профессиональной грамотности.

В органах внутренних дел сложилась уникальная ситуация, при которой весь массив повседневной правоохранительной работы выполнялся дилетантами, не имевшими не только юридического, но и любое другое вузовское образование. В 1924 г. из 1442 работников милиции Курской губернии лишь один имел высшее образование, и еще 98 – среднее¹⁰. К 1925 г. во всех школах милиции РСФСР обучались всего 2625 человек¹¹, вследствие чего работа велась «кустарным способом».

Школы милиции в первой половине 1920-х гг. объективно не могли охватить хотя бы большей части служащих, поэтому, если верить бумагам, в уездах проводились занятия с милиционерами по овладению юридической грамотностью¹². Однако, с учетом

⁵ ГАОПИ ВО (Государственный архив общественно-политической истории Воронежской области). Ф. 1. Оп. 1. Д. 565. Л. 1.

⁶ ГАОПИ ВО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 610. Л. 5.

⁷ Знаменский Е.В. Учеба милиции в Тамбовской губернии // Административный вестник. 1925. № 11. С. 85.

⁸ Кожевина М.А. История милицмейского образования в советской России: организация и правовое регулирование (1917–1991 гг.). Омск: Омск. академия МВД России, 2004. С. 19.

⁹ Там же. С. 20.

¹⁰ Токмаков И.В. Становление и деятельность органов советской милиции 1917–1930 годов: на материалах Центрального Черноземья: дис. ... канд. ист. наук. Курск, 2003. С. 140.

¹¹ Восьмая годовщина РК Милиции // Административный вестник. 1925. № 11. С. 7.

¹² ГАОПИ ВО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1579. Л. 35.

объема задач и отчетности, взваленных на милицию (включая участие во всевозможных политических и налоговых кампаниях), и отсутствия кадров для осуществления этой подготовки, вряд ли эти занятия существовали в реальности.

Большие надежды подавали организованные к началу 1920-х гг. губернские школы милиции, однако, материальная ограниченность не позволяла им развернуть масштабное обучение милиционеров. Так, всего лишь 24 человека завершили обучение в Орловской губернской школе милиции в августе 1921 г.¹³ 30 декабря были выпущены еще 38 человек. На процессе обучения негативно сказались общие тенденции формирования милиции как некоей пограничной структуры между армией и местными органами исполнительной власти, способной одновременно выступать и оперативным резервом РККА, и подсобным инструментом местных органов власти. В реальности же милитаризация милиции затронула лишь внешнюю, атрибутивную сторону деятельности, превратившись в подражание армии по части унификации формы одежды, умения козырять и ходить строевым шагом. Стоит ли удивляться, что в уже упомянутой Орловской школе упор в «обучении» был сделан на изучение основ караульной службы и строевую подготовку?¹⁴ О том, какое значение указанные навыки будут иметь в повседневной, юридической по своей природе деятельности милиционера, никто не задумывался.

В аналогичной школе в Тамбове занятия по строевой подготовке также занимали почетное место. Кроме них изучались Уставы, организовывались лектории на политическую тематику. К 1 декабря 1921 г. обучение в школе проходили 146 работников милиции. Курсы для милиционеров функционировали в Тамбовском, Усманском, Борисоглебском, Елатомском и Шацком уездах. Занятия имели рваный характер в силу высокой загруженности милиции, то есть в связи с невоз-

можностью милиционеров присутствовать на занятиях¹⁵. Аналогичная программа реализовывалась в Курской губернии, где курсы комсостава проводились при Управлении Курской губернской советской милиции¹⁶. Впрочем, спустя несколько месяцев выяснилось, что уездные школы милиции не предусмотрены приказами милиции Республики и, «как излишние и существующие без санкции» со стороны Главного управления милиции, были намечены к расформированию¹⁷.

В Воронежской губернии, как следует из доклада о состоянии обучения, боевой и специальной подготовки милиции губернии, занятия проводились исключительно в школе комсостава Губмилиции. Занятий в уездах, как это попытались осуществить соседи в Тамбовской губернии, не проводилось в силу невозможности их организации – сказывались некомплект штата и распыленность милиционеров по районам. В некоторых районах были организованы кратковременные милицейские курсы.

Организация планомерного обучения наталкивалась на знакомые проблемы: невозможность собрать милиционеров, многие из которых несли службу в 40–60 верстах от уездного центра, отсутствовал преподавательский корпус, сказывался некомплект милиции «по причине крайне скудного обеспечения на службе». В районах занятия проводились по строевой подготовке, службе в милиции и политической грамоте. Кроме того, со 2-го сентября обучение военному делу было остановлено по причине участия милиции в продовольственной кампании. Последний выпуск курсантов состоялся 24 сентября 1922 г. в количестве 34 человек¹⁸. Ранее, 17 февраля, выпускниками школы стали еще 39 человек¹⁹.

На наш взгляд, обучение не имело последовательного характера ввиду приоритета не-правоохранительной работы в структуре

¹³ ГА РФ (Государственный архив Российской Федерации). Ф. Р-393. Оп. 23а. Д. 50. Л. 23.

¹⁴ Там же. Л. 33.

¹⁵ Там же. Л. 55.

¹⁶ Там же. Л. 43.

¹⁷ Там же. Л. 236.

¹⁸ Там же. Л. 409.

¹⁹ Там же. Л. 316.

деятельности милиции, стремления «приблизить» милицкий аппарат населения за счет дешевых трюков, отвлекавших скромные силы милиции на решение местных хозяйственных проблем. Регулярные занятия проводились только в школе комсостава, в то время как рядовые милиционеры вместо освоения грамоты помогали советским структурам собирать с крестьян продовольственные налоги. Занятия частично производились со всеми свободными от службы и нарядов милиционерами, «как только позволяла к тому обстановка»²⁰.

В 1921 г. в некоторых уездах Воронежской губернии функционировали школы по ликвидации неграмотности среди милиционеров. К декабрю 1921 г. количество неграмотных милиционеров оценивалось в 8 %, малограмотных – в 40 %²¹. В Тамбовской губернии ликвидация неграмотности осуществлялась при содействии политпросветов и военных секций управлений народного образования. Шла организация школ для малограмотных. С 1 января 1922 г. в помещении клуба «Пробуждение» действовала милиционная школа грамоты для неграмотных милиционеров²². В Курской губернии собственной школы милиции не было, что вызвало недовольство Москвы²³.

10 марта 1920 г. состоялось совещание при Тамбовском Губотделении уголовного розыска по вопросу слияния намеченных курсов милиции и уголовного розыска с участием начальника губрозыска Николаева, начальника уездной милиции Баженова, замначальника губрозыска Абоносимова. По всестороннем обсуждении представленных ей двух программ с целью наибольшего усвоения курсантами теоретических и практических знаний по специальным предметам, и в то же время борясь за экономию, Совещание признало желательным организовать первые Губернские милиционные и по уго-

ловному розыску курсы продолжительностью полтора месяца.

Программа курсов, выработанная совместными усилиями Совещания, должна была включить в себя Конституцию РСФСР, в частности, место милиции в системе государственных органов; технику расследования преступлений, дактилоскопию, основы судопроизводства, судебную фотографию, судебно-описательную медицину, производство дознаний и административную деятельность, караульную и строевую службу, программу партии большевиков.

Общая сумма выплат лекторам должна была составить 16000 рублей. 10000 рублей требовалось на приобретение разных фотографических и химических материалов и прочих учебных пособий, необходимых при прохождении курсов. Открытие курсов намечалось на 15 апреля²⁴. О заинтересованности в организации курсов чуть позднее сообщил Губернский отдел юстиции²⁵.

На 1922 г. включению в школьную сеть РСФСР подлежали учебные милицмейские школы в Воронеже (на 80 обучающихся), Курске и Орле (по 60 обучающихся), Тамбове (100 обучающихся)²⁶. Отметим, что курсы комсостава в Тамбовской губернии были открыты согласно приказу милиции Республики № 69 – 1 февраля 1922 г. На наш взгляд, в первой половине 1920-х гг. Тамбовская губерния, по сравнению с другими центрально-черноземными губерниями, показала наибольшую системность и последовательность в организации процесса обучения милиционеров. Еще в 1920 г. на курсах при Тамбовском губернском отделении уголовного розыска и губернской милиции обучались 82 человека, куда приехали работники из Козлова, Моршанска, Борисоглебска, Липецка, Темникова, Шацка, Усмани, Кирсанова, Лебедяни, Тамбовского уезда, Елатьмы, Тамбова и Тамбовского железнодорожного розыска. Были представлены сотрудники политбюро, районные исполнители, младшие и

²⁰ ГА РФ. Ф. Р-393. Оп. 23а. Д. 50. Л. 41.

²¹ ГА РФ. Ф. Р-393. Оп. 23а. Д. 265. Л. 21.

²² ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. Р-394. Оп. 2. Д. 428. Л. 1.

²³ ГА РФ. Ф. Р-393. Оп. 23а. Д. 50. Л. 410.

²⁴ ГАТО. Ф. Р-394. Оп. 1. Д. 569. Л. 12, 12об.

²⁵ Там же. Л. 29.

²⁶ ГА РФ. Ф. Р-393. Оп. 23а. Д. 265. Л. 162.

старшие милиционеры, делегаты от партии, агенты уголовного розыска, помощник начальника, делопроизводители, регистратор преступника, конные милиционеры²⁷.

Прибывшие представляли собой выходцев из крестьян и рабочих, многие имели опыт боевых действий. Например, учился 25-летний А. Карташов, конторщик по профессии, происходивший из семьи крестьян. До революции Карташов, к моменту отправки на обучение трудившийся в Моршанском уголовном розыске, служил унтер-офицером в царской армии. Имел среднее образование²⁸. Андрей Косулин, 26 лет, служивший в Кирсановской уездной милиции и имевший начальное образование, до революции служил в артиллерии²⁹.

К весне 1923 г. в Тамбовской губернии на местах проводились занятия с милиционерами по строевой подготовке, политическим и «специально-милиционным предметам, праву. При этом «во главу угла» поставлены именно занятия по политической подготовке. Проведение занятий находилось в зависимости от средств, отпускаемых уездными исполкомами — на помещения, канцелярские расходы, и занятости милиционеров. Например, в Кирсановском уезде милиция вела ударную работу против «свиrepствующих самогонщиков». В июне значительная часть милиционеров работала на сенокосе. Изнурительная повседневная работа милиции сочеталась с попытками обучения. Подготовка милиции велась в Борисоглебском, Лебедянском, Тамбовском уездах, в личное время милиционеров. Например, изучались «Кодексы, Декреты, приказы и распоряжения»³⁰.

Согласно бумагам, в губернии проводились занятия в виде собеседований и лекций с начальниками районов, отделений и уездных резервов. Изучались основы законодательства, шло «ознакомление с наиболее рациональными методами обучения младших милиционеров». Желание милиционеров

учиться упиралось в «перегруженность специальной работой», отсутствие учебников, разбросанность на десятки верст волостей от Управления районов, недостаточную материальную обеспеченность и малый штат, «переобременение милицeйских работников разного рода, экстренно-ударными заданиями, как-то: борьбой с самогонщиной, взысканием административных штрафов и оказанием содействия органам Наркомфина», в результате чего занятия становились бессистемными и обрывочными. При этом Губернская милицeйская действовала с 5 июня и признана вполне сформированной³¹. В уездах образовательная работа с резервами не была организована только в Липецком уезде в силу отсутствия денег на «приведение в порядок отведенного помещения». Организованы также занятия с милиционерами и младшим комсоставом по районам по одному разу в неделю, но эти занятия имеют характер ознакомления с приказами и распоряжениями³².

На наш взгляд, исключительно важную роль в процессе ликвидации малограмотности и повышения профессиональных навыков милиционеров сыграла Тамбовская губернская милицeйская школа младшего комсостава. Напомним, что к младшему комсоставу относились старшие милиционеры, участковые надзиратели, инструкторы, командиры взводов губшкол и резервов³³. Из отчета о работе школы за 1923–1924 гг. следует, что на последний набор был зачислены 34 курсанта, из них 16 (то есть половина) выбыли по разным причинам. На их место были приняты еще 7 работников. Две трети курсантов имели за спиной сельскую школу, 8 % проучились «одну–две зимы», 4 % — самоучки, лишь трое учились в средней школе, еще трое прошли краткосрочные курсы³⁴.

Руководство школы разумно и рационально подошло к организации процесса

³¹ ГА РФ. Ф. Р-393. Оп. 23а. Д. 442. Л. 27.

³² Там же. Л. 30.

³³ ГАВО (Государственный архив Воронежской области). Ф. Р-5. Оп. 1. Д. 6. Л. 57.

³⁴ ГАСПИТО (Государственный архив социально-политической истории Тамбовской области). Ф. П-840. Д. 2523. Л. 16об.

²⁷ ГАТО. Ф. Р-394. Оп. 2. Д. 257. Л. 2-3.

²⁸ Там же. Л. 15-15об.

²⁹ Там же. Л. 36-36об.

³⁰ ГА РФ. Ф. Р-393. Оп. 23а. Д. 442. Л. 26об.

обучения. Несмотря на перманентную нехватку денег, удалось закупить по 10 экземпляров учебных пособий на класс. Средства были выделены Тамбовским Губисполкомом. Всего было приобретено 225 учебников. Школа начала работу с 10 июня 1924 г. Занятия продолжались до 25 сентября с двухнедельным перерывом на полевые работы. С 25 по 29 сентября проводились испытания, после чего курсанты были переведены из младшего отделения в старшее со специальным курсом. Результаты обучения признаны удовлетворительными³⁵.

Нельзя не отметить творческий, неказенный подход к обучению со стороны преподавателей школы. Например, преподаватель службы милиции Николаев составил в форме вопросов и ответов руководство для курсантов для изучения Положения о милиции. При отсутствии пособий по данному курсу это руководство получило широкое признание. Преподаватель Уголовно-процессуального кодекса Успенский разработал подробный конспект своей дисциплины и схемы судоустройства в Республике. Преподаватель Уголовного кодекса Вакар составил формы-шаблоны протоколов. Преподаватель математики Чернышов в порядке ознакомления курсантов с построением схем и диаграмм составил ряд диаграмм, касающихся различных сторон жизни курсантов. Под руководством преподавателя пулеметного дела Преображенского курсантом составлены чертежи отдельных частей пулемета «Максим»³⁶. Кроме того, курсантов ознакомили с основами «ленинизма».

С 23 по 29 марта школой проведена неделя экскурсии. На наш взгляд, программа экскурсий имела исключительно важное методическое значение в плане решения образовательных, воспитательных и личностно-формирующих целей. Экскурсии проводились в Губернский суд, Народный суд, Уголовно-розыскное отделение, вагонные мастерские, Ленинский исторический музей, патологоанатомическое отделение Губернской

больницы, лабораторию 16-й пехотной школы комсостава: историческую, по общественному ведению, топографии, стрелковому делу, русскому языку. Неудивительно, что обширная и практико-ориентированная экскурсионная программа, согласно отчету, вызвала среди курсантов неподдельный интерес. Проведенное в конце учебного курса анкетирование убедительно доказывает эффективность выстроенной системы. Наибольший интерес вызвали русский язык (48 % принявших участие в анкетировании), политграмота (44 %), математика (28 %), Уголовно-розыскная служба (24 %), юридические науки в целом (24 %), уголовный кодекс (8 %), медицина (4 %).

Труднее всего курсантам дались русский язык (48), уголовная розыскная служба (20), политграмота (15), математика (12), топография (12), медицина (8), строй (4), верховая езда (4). Наименьший интерес вызвали медицина (60) и строевая подготовка (42), в том числе по причине «не требуется в жизни». Все курсанты ответили, что школа милиции дала развитие и больше знаний³⁷. Изучение истории в школе фактически представляло собой рассмотрение генезиса и развития революционного движения.

Испытания проводились с 31 марта по 13 апреля, в ходе которых обращалось внимание на усвоение милиционерами практических знаний. Результаты испытаний вполне устроили преподавательский состав³⁸. К тому времени в библиотеке имелись книги по художественной литературе, истории, философии. Кроме общеобразовательной подготовки, 2 часа в неделю посвящались верховой езде. Курсантов учили сидеть в седле, езде уставной рысью³⁹.

Вследствие недостатка средств школу вскоре закрыли. Адмотдел неоднократно ставил вопрос в губисполкоме о повторном открытии школы, но в губернии были другие, более неотложные нужды. В августе 1925 г., в условиях некоторого улучшения

³⁵ ГАСПИТО. Ф. П-840. Д. 2523. Л. 18.

³⁶ Там же. Л. 20.

³⁷ Там же. Л. 20об.

³⁸ Там же. Л. 23.

³⁹ Там же. Л. 29.

финансового положения, Отдел повторил свое ходатайство об открытии милицейской школы, которое было удовлетворено Губисполкомом 10 августа. За два года было запланировано пропустить весь милицейский состав губернии, по шесть выпусков за бюджетный год, а затем приступить к более длительной и углубленной переподготовке работников милиции. Тамбовская школа, в первую очередь, была направлена на переподготовку среднего и младшего комсостава, включая начальников волостных милиций и их помощников, участковых надзирателей и старших милиционеров.

22 сентября 1925 г. Подотдел милиции Адмотдела Тамбовского губисполкома циркулярно сообщил начальникам всех уездных управлений милиции и начальнику милиции города Тамбова о том, что в октябре при Губернском Административном отделе открывается Губернская милицейская школа младшего комсостава. Командируемые от уездов должны были прибыть не позднее 10.00 5 октября по адресу угол Коммунальной и Красной улиц⁴⁰.

К тому времени, как указывал начальник Отделения службы и подготовки милиции Ермолин, школе требовались 10 экземпляров УК РСФСР издания 1925 г., также по 10 экземпляров Гражданского кодекса, Уголовно-процессуального, Гражданского процессуального, Земельного, «Советская Конституция РСФСР и СССР в вопросах и ответах»⁴¹. Календарный план занятий очередного заезда предусматривал занятия с 11 октября по 5 декабря. Руководство школой осуществлял заместитель начальника Административного отдела Губисполкома Редзько⁴².

Перечень дисциплин, представленных в учебном плане, можно условно разделить на несколько блоков (табл. 1).

Почасовое распределение по блокам учебных дисциплин представлено на рис. 1.

Таким образом, в ходе занятий курсанты получали ограниченные, но, тем не менее,

разносторонние знания о системе советского законодательства, необходимые в ходе выполнения профессиональных обязанностей, получали знания об основах службы и обращении с оружием. В целом, необходимо отметить довольно гармоничное и разумное построение учебного плана.

К 11 октября съехались командированные, с 12 октября началась учеба. Обучалось 43 человека. 10 курсантов – в возрасте от 21 до 25, 27 – от 25 до 30, 2 – от 30 до 35, 4 – от 35 до 42. 28 из них ранее окончили сельскую школу, 2 – добавочные курсы⁴³.

Все, что присланные знали о праве или службе, базировалось на их собственном опыте, многие даже не знали о существовании кодексов. Преподаватели работали не только в части обучения основам права, но и над корректированием поведения прибывших, их отношения к службе.

Несмотря на очевидную полезность школы, не все уезды сочли возможным прислать сотрудников для прохождения обучения. Начальник Липецкого уездного управления милиции Емельянец отказался командировать сотрудников, ссылаясь на недостаточный штат. Он утверждал, что две волости могут остаться без старших милиционеров⁴⁴. Начальник губмилиции в ответ предложил вместо старших милиционеров отправить «хотя бы 4-х младших милиционеров». Кроме того, было добавлено, что «выделенные работники милиции в 3-ю Воронежскую Областную школу младшего комсостава милиции» должны быть «командированы в таковую безоговорочно и своевременно»⁴⁵.

ЦАУ НКВД одобрил, с некоторыми поправками, проект Тамбовского административного отдела. В частности, было признано нецелесообразным допускать к обучению в школе не-милиционеров. Кроме того, вдвое увеличивалось количество часов на работу с оружием. На изучение оружия рекомендовалось уделить не менее 16 часов. До 20 часов

⁴⁰ ГАТО. Ф. Р-395. Оп. 1. Д. 248. Л. 5.

⁴¹ Там же. Л. 7.

⁴² Там же. Л. 13.

⁴³ Там же. Л. 72-72об.

⁴⁴ Там же. Л. 19.

⁴⁵ Там же. Л. 18.

Таблица 1
Проект Учебного плана Тамбовской губернской милицейской школы на 1925 г.

Table 1

Draft curriculum of the Tambov Provincial Militia School for 1925

Правовая подготовка		Служебная подготовка		Общеобразовательная подготовка		Политическая подготовка	
Уголовно-процессуальный кодекс	22	Милиционная служба	38	Русский язык	16	Экономия	38
Уголовный кодекс	16	Уставы РККА	22	Метрическая система	4	—	—
Гражданский кодекс	12	Организация, структура, прохождение службы и положение волостной милиции	14	—	—	—	—
Гражданский процессуальный кодекс	12	Ознакомление с оружием	10	—	—	—	—
Конституция	10	Уголовно-розыскная служба	8	—	—	—	—
Административное право	8	Дисциплинарный устав	2	—	—	—	—
Земельный кодекс	5	—	—	—	—	—	—
Лесной кодекс	4	—	—	—	—	—	—
Ветеринарный устав	2	—	—	—	—	—	—
Всего по блоку	91	Всего по блоку	94	Всего по блоку	20	Всего по блоку	38
Экскурсии							20
Запасные часы							13
Всего часов							276

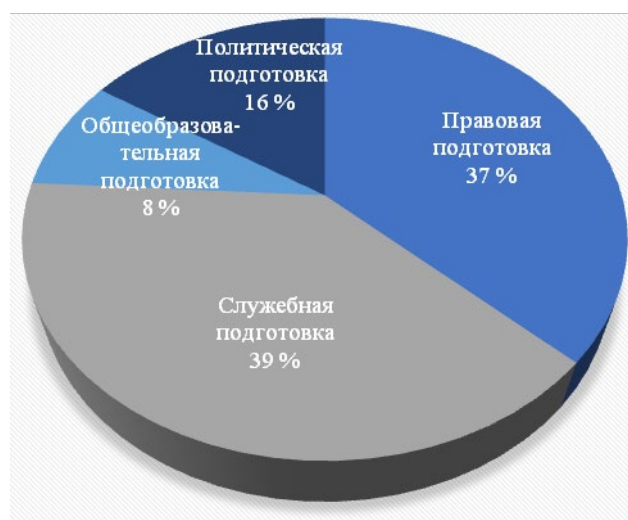


Рис. 1. Баланс тематических блоков в учебном плане по проекту
Fig. 1. The balance of thematic blocks in the curriculum for the project

увеличивалось изучение Устава⁴⁶. Теперь наибольший удельный вес получили политические дисциплины (72 часа). Следом расположились правовые (68), «милицейские» (62) и «подсобные». Всего – 248 часов и 40 на экскурсии. На изучение одной только «Классовой борьбы и ленинизма» отводилось 32 часа. Для сравнения – 38 часов отводилось на Уголовный кодекс, Уголовно-процессуальный кодекс, Инструкцию организации милиции по производству дознаний и Положение о судопроизводстве вместе взятые. В то время как руководство Тамбовской милиции планировало подготовить практического сотрудника, способного помогать людям, руководство ведомства было заинтересовано не в защитнике права, а в проводнике коммунизма. По 20 часов отводилось на изучение Конституции и Налогов и экономической политики. В течение 6 часов курсанты должны были присутствовать на разбирательстве, составлении дознаний, протоколов, другой следственной переписки. Также были запланированы экскурсии в отделения милиции, УРО, нарсуд, губсуд.

В программу физического развития вошли гимнастика, способы самозащиты, спорт. На гимнастику отводится по 30 минут до начала занятий.

В рамках изучения «Конституции» изучались местные органы власти. Во внеклассное время запланировано 5 лекций по основам санитарии и судебной медицины. В рамках кружковой работы составлялись акты дознаний, протоколов, осмотров мест, присутствие при судебно-медицинском вскрытии трупов, обучение составлению плана места происшествия⁴⁷. Экскурсионная деятельность включала поездку в финансово-хозяйственные органы

По окончании школы курсанты получали свидетельства установленного образца с отметкой должности, к занятию которой они «признаны достойными». На время обучения курсанты заселялись в общежитие в «казарменном порядке», жили по армейскому уста-

ву. Вещевое и денежное довольствие получали из управлений милиции, от которых они командированы⁴⁸. Торжественность события – начало обучения – не обошлась без сложностей. Некоторые курсанты не получили от уездных милиций ни обмундирования, ни жалованья⁴⁹.

Весь учебный персонал школы работал по совместительству. При подборе школа старалась пригласить преподавателей, которые «близко соприкасались с той отраслью знаний, которые им придется преподавать в школе», умеющих «показать, как это практически происходит на самом деле». Например, правовые науки преподавал работник прокуратуры, «милицейские» – практические работники милиции, по «подсобным» дисциплинам прибыл работник из Совпартшколы, военным – зам. начальника Губмилиции – бывший начальник Тамбовской пехотной школы. Все преподаватели имели высшее образование.

Руководство школы приветствовало проведение занятий в виде бесед, рекомендуя избегать сухого чтения лекций. На практических занятиях разбирали преступления, учились составлять протоколы допросов и обысков. Был проведен ряд экскурсий – на завод «Ревтруд», Губсовбольницу на вскрытие, в Нарсуд, Губсуд, Палату мер и весов, художественный музей, телеграфную и электрическую станции⁵⁰. В больнице вскрывали один труп, умерший от удушения, и два – от тупых предметов, изучали приемы внешнего осмотра убитых. Кроме того, в помещение школы был приглашен губернский суд. Два дня разбирали дело о растрате в Кооперативе, что вызвало огромный интерес. В Проверочной палате мер и весов была прочитана лекция о метрической системе, ее историческом развитии. Курсантов ознакомили с таблицами перевода метрических систем в русские и планы введения метрической системы в Союзе. На завод ездили для ознакомления с производством метрических гирь. Попутно

⁴⁶ ГАТО. Ф. Р-395. Оп. 1. Д. 248. Л. 37.

⁴⁷ Там же. Л. 53-53об.

⁴⁸ Там же. Л. 44.

⁴⁹ Там же. Л. 57.

⁵⁰ Там же. Л. 75.

прививались политические знания. Остальные экскурсии носили общеобразовательный характер⁵¹.

Вечером проводились дополнительные занятия. По политическим знаниям эти занятия носили форму выполнения докладов на заданные темы, имевшие практический характер. По правовым и милицейским предметам велась так называемая милиционная игра, в которой курсантам давались задачи и примеры, в которых они должны были применять полученные при классной проработке знания и обнаружить свое умение и находчивость по ведению данного ему для разбора дела. В Уголовно-розыскном отделении курсанты знакомились с постановкой дела и методами борьбы с преступным элементом населения. В рамках курса по изучению оружия школа могла предложить три исправных пулемета системы «Максим», один пулемет системы «Кольт», 10 винтовок системы Мосина⁵².

Вследствие нехватки учебников, распространялись конспекты преподавателей, размноженные на печатной машинке, а частью переписанные от руки. В «Ленинском уголке» хранились газеты и журналы. Также здесь имелись книги по политике, санитарии, сельскому хозяйству. В «Уголке» проводились внеклассные занятия, велись беседы, в том числе административных лиц, преподавателей, проходила самостоятельная подготовка⁵³.

Перед окончанием курса по каждому предмету проведена проверочная беседа, по некоторым – самостоятельные письменные работы. Окончательная оценка выносилась комиссией в присутствии административного и преподавателей школы.

Из 43 курсантов лишь 6 признаны прослушавшими курс, в то время как 7 – достойными выдвижения из младших милиционеров в старшие, 19 годными для занятия должности старшего милиционера, 4 – для

занятия должности помощника начальника волмилиции, 5 – начальника волмилиции, 2 – вообще достойными выдвижения⁵⁴. 5 декабря состоялся первый выпуск курсантов школы, сопровождавшийся торжественным обедом и митингом.

По итогам выпуска, делясь впечатлениями от организационно-бытовой составляющей школы, ряд курсантов отметили плохое питание, четверть – холод в казармах, 20 % отметили отсутствие медицины, а половина – учебников. Вместе с тем курсанты написали, что школа расширила их кругозор, познакомила с Кодексами. Сама администрация школы считала, что необходимо уделить больше внимания методике борьбы с преступностью и увеличить количество учебных пособий⁵⁵. Второй набор школы был назначен на 9 декабря. При этом командированные имели право просить перевести часть жалования семье. Прибывающим рекомендовалось иметь при себе полотенце, одеяло, постельное белье⁵⁶.

ВЫВОДЫ

Таким образом, можно говорить о противоречивом характере становления ведомственного образования в Центральном Черноземье. Высокий уровень эффективности показала система образования в Тамбовской губернии. При этом огромное значение имела собственная инициатива губернских милиций – именно этим, по мнению автора, следует объяснять разницу в формах и уровне организации образования по губерниям. Совершенно очевидно, что невысокая пропускная способность курсов и школ не позволяла охватить хотя бы большую часть проходящих службу милиционеров, особенно с учетом текучки. Исключительную важность образовательному процессу придавало привлечение практических работников, что существенно повышало качество образования.

⁵¹ ГАТО. Ф. Р-395. Оп. 1. Д. 248. Л. 75об.

⁵² Там же. Л. 79.

⁵³ ГАТО. Ф. Р-395. Оп. 1. Д. 248. Л. 77.

⁵⁴ Там же. Л. 77об.

⁵⁵ Там же. Л. 78-78об.

⁵⁶ Там же. Л. 59-53об.

Список источников

1. Токарева С.Н. Практика подготовки административно-милицейских работников Орловского и Елецкого округов Центрально-Черноземной области // *Filo Ariadne*. 2016. № 1. С. 54-66. <https://elibrary.ru/wjezaj>
2. Токарева С.Н. Практика реализации профессионального образования сотрудников милиции в Центрально-Черноземной области (конец 1920-х – начало 30-х годов XX века) // Вестник Воронежского института МВД России. 2017. № 2. С. 28-39. <https://elibrary.ru/ytinkad>
3. Токарева С.Н. Общеюридическая подготовка советских милиционеров в 1920-е годы // Вестник Воронежского института МВД России. 2013. № 3. С. 199-202. <https://elibrary.ru/rcnlbz>
4. Нахимов А.П., Курнос А.В., Колесников В.А. Организация подготовки сотрудников Воронежской губернской рабоче-крестьянской милиции в 1919–1922 гг. // Вестник Воронежского института МВД России. 2017. № 3. С. 9-21. <https://elibrary.ru/zgyttv>
5. Лапанович С.Ф. Деятельность Минской школы милиции имени М.В. Фрунзе (вторая половина 20–30-х гг. XX в.): в 2 ч. Ч. 1 // Вестник Академии МВД Республики Беларусь. 2018. № 1 (35). С. 204-209. <https://elibrary.ru/yvvyax>
6. Лапанович С.Ф. Деятельность Минской школы милиции имени М.В. Фрунзе (вторая половина 20–30-х гг. XX в.): в 2 ч. Ч. 2 // Вестник Академии МВД Республики Беларусь. 2018. № 2 (36). С. 227-231. <https://elibrary.ru/yvizxf>
7. Ханин С.В. О некоторых аспектах подготовки кадров милиции в Нижегородской губернии в условиях новой экономической политики // Советское государство и право в период Новой экономической политики: материалы Междунар. науч.-теор. конф. СПб.: С.-Петербург. ун-т Мин-ва внутренних дел Российской Федерации, 2022. С. 183-188. <https://elibrary.ru/ouscpk>
8. Борисенко В.В. Особенности организации практико-ориентированного обучения в Могилевской школе милиции (1953–1959 гг.) // Научные труды республиканского института Высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки. 2022. № 22-4. С. 30-38. <https://elibrary.ru/lyjdc>
9. Пашин В.П. Документальные основания нравственного воспитания в истории российской полиции и милиции // История, теория, практика российского права. 2022. № 15. С. 6-15. <https://elibrary.ru/spsgjp>
10. Краснонос Ю.Н. Становление системы милицейского образования в Донбассе // Вестник Донецкого университета. Серия Б: Гуманитарные науки. 2020. № 2. С. 18-24. <https://elibrary.ru/soqqih>
11. Поляков А.А., Сытников В.О. Особенности организации специальной и физической подготовки сотрудников рабочей милиции в 1918–1920 годах // Физическая культура и спорт в профессиональной деятельности: современные направления и образовательные технологии: материалы 6 Всерос. науч.-практ. конф. Хабаровск, 2019. С. 144-148. <https://elibrary.ru/iijnkv>
12. Агарков А.Ф. Профессиональная подготовка сотрудников советской милиции в 1920-е гг. (по материалам государственных архивов Белгородской и Курской областей) // Российская полиция. Три века служения Отечеству: сб. ст. Юбилейной междунар. науч. конф.: в 2 ч. М., 2019. Ч. 1. С. 321-324. <https://elibrary.ru/fcfoqy>
13. Княжев В.Б., Гриценко Л.Л. Подготовка руководящих кадров в ведущем ВУЗе правоохранительной системы в 1929–2019 гг. (90-летию Академии управления МВД России посвящается) // Труды Академии управления МВД России. 2019. № 3 (51). С. 67-78. <https://elibrary.ru/nttlbe>
14. Савицкий Н.М. Основные направления деятельности полицейских образовательных организаций Российской империи в начале XX столетия на примере Воронежской учебной команды-школы полицейской стражи // Общественная безопасность, законность и правопорядок в III тысячелетии. 2016. № 1-3. С. 238-241. <https://elibrary.ru/wyihp>

References

1. Tokareva S.N. (2016). Practice of training of administrative and police workers of the Orel and Elets districts of the Central Chernozem region. *Filo Ariadne*, no. 1, pp. 54-66. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wjezaj>
2. Tokareva S.N. (2017). Practice of professional education of police officers in the Central Black Earth region (the end of 20ths – the beginning of 30ths of XX century). *Vestnik Voronezhskogo instituta MVD Rossii* =

- Vestnik of Voronezh Institute of the Ministry of Interior of Russia*, no. 2, pp. 28-39. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ytnkad>
3. Tokareva S.N. (2013). All-legal preparation of the Soviet militiamen in the 1920th years. *Vestnik Voronezhskogo instituta MVD Rossii = Vestnik of Voronezh Institute of the Ministry of Interior of Russia*, no. 3, pp. 199-202. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rcnlbz>
 4. Nakhimov A.P., Kirnos A.V., Kolesnikov V.A. (2017). Organization of Voronezh provincial workers' and peasants' militia education in 1919–1922. *Vestnik Voronezhskogo instituta MVD Rossii = Vestnik of Voronezh Institute of the Ministry of Interior of Russia*, no. 3, pp. 9-21. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zgyttv>
 5. Lapanovich S.F. (2018). The activities of Minsk school of militia named after M.V. Frunze (second half of the 20's and 30's of the 20th century) (part 1). *Vestnik Akademii MVD Respubliki Belarus' = Bulletin of the Academy of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Belarus*, no. 1 (35), pp. 204-209. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yvvvax>
 6. Lapanovich S.F. (2018). The activities of Minsk school of militia named after M.V. Frunze (second half of the 20's and 30's of the 20th century) (part 2). *Vestnik Akademii MVD Respubliki Belarus' = Bulletin of the Academy of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Belarus*, no. (36), pp. 227-231. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yvizxf>
 7. Khanin S.V. (2022). O nekotorykh aspektakh podgotovki kadrov militsii v Nizhegorodskoi gubernii v usloviyakh novoi ehkonomicheskoi politiki [On some aspects of police training in the Nizhny Novgorod province in the context of the new economic policy]. *Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-teoreticheskoi konferentsii «Sovetskoe gosudarstvo i pravo v period Novoi ehkonomicheskoi politiki»* [Proceedings of the International Scientific and Theoretical Conference “The Soviet State and Law in the period of the New Economic Policy”]. St. Petersburg, The St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia Publ., pp. 183-188. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ouscpk>
 8. Borisenko V.V. (2022). Features of the organization of practice-oriented training in the Mogilev militia school (1953–1959). *Nauchnye trudy respublikanskogo instituta Vysshei shkoly. Istoricheskie i psichologopedagogicheskie nauki* [Scientific Works of the Republican Institute of Higher Education. Historical and Psychological and Pedagogical Sciences], no. 22-4, pp. 30-38. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ylyjdc>
 9. Pashin V.P. (2022). Documentary foundations of moral education in the history of the Russian police and militia. *Istoriya, teoriya, praktika rossiiskogo prava = History, Theory, Practice of Russian Law*, no. 15, pp. 6-15. (In Russ.) <https://elibrary.ru/spsgjp>
 10. Krasnonosov Ju.N. (2020). Formation of the police education system in Donbass (1960–1970s). *Vestnik Donetskogo universiteta. Seriya B: Gumanitarnye nauki* [Bulletin of Donetsk University. Series B: Humanities], no. 2, pp. 18-24. (In Russ.) <https://elibrary.ru/soqqih>
 11. Polyakov A.A., Sytnikov V.O. (2019). Osobennosti organizatsii spetsial'noi i fizicheskoi podgotovki sotrudnikov rabochei militsii v 1918–1920 godakh [Features of the organization of special and physical training of workers' militia officers in 1918–1920]. *Materialy 6 Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Fizicheskaya kul'tura i sport v professional'noi deyatel'nosti: sovremennye napravleniya i obrazovatel'nye tekhnologii»* [Proceedings of the 6th All-Russian Scientific and Practical Conference “Physical Culture and Sports in Professional Activity: Modern Trends and Educational Technologies”]. Khabarovsk, Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russia Publ., pp. 144-148. (In Russ.) <https://elibrary.ru/iijnkv>
 12. Agarkov A.F. (2019). Professional'naya podgotovka sotrudnikov sovetskoi militsii v 1920-e gg. (po materialam gosudarstvennykh arkhivov Belgorodskoi i Kurskoi oblastei) [Professional training of Soviet police officers in the 1920s (based on the materials of the state archives of the Belgorod and Kursk regions)]. *Sbornik statei Yubileinoi mezhdunarodnoi nauchoi konferentsii: v 2 ch. «Rossiiskaya politiya. Tri veka sluzheniya Otechestvu»* [Proceedings of the Jubilee International Scientific Conference in 2 pts. “Russian Police. Three Centuries of Service to the Fatherland”]. Moscow, Management Academy of the Ministry of the Interior of Russia Publ., pt 1, pp. 321-324. (In Russ.) <https://elibrary.ru/fcfoqy>
 13. Knyazhev V.B., Grishchenko L.L. (2019). Leadership training at a leading university in the law enforcement system in 1929–2019 (Dedicated to the 90th anniversary of the Management Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia). *Trudy Akademii upravleniya MVD Rossii = Proceedings of the Management Academy of the Ministry of Interior of Russia*, no. 3 (51), pp. 67-78. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nttlbe>

14. Savitskii N.M. (2016). Osnovnye napravleniya deyatelnosti politseiskikh obrazovatel'nykh organizatsii Rossiiskoi imperii v nachale XX stoletiya na primere Voronezhskoi uchebnoi komandy-shkoly politseiskoi strazhi [The main activities of police educational organizations of the Russian Empire at the beginning of the 20th century on the example of the Voronezh training team-the Police Guard School]. *Obshchestvennaya bezopasnost', zakonnost' i pravoporyadok v III tysyacheletii* [Public Security, Law and Order in the Third Millennium], no. 1-3, pp. 238-241. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wyihp>

Информация об авторах

Зверков Евгений Андреевич, кандидат исторических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных, экономических и правовых дисциплин, Воронежский институт Министерства внутренних дел России, г. Воронеж, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-1828-4457>
zverkovphd@yandex.ru

Савицкий Николай Михайлович, кандидат исторических наук, доцент, начальник кафедры социально-гуманитарных, экономических и правовых дисциплин, Воронежский институт Министерства внутренних дел России, г. Воронеж, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0006-6143-0356>
nmsavitskiy@yandex.ru

Поступила в редакцию 18.09.2023
Одобрена после рецензирования 13.11.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Information about the authors

Evgeny A. Zverkov, PhD (History), Associate Professor of the Social, Humanitarian, Economic and Legal Disciplines Department, Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia, Voronezh, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-1828-4457>
zverkovphd@yandex.ru

Nikolay M. Savitskiy, PhD (History), Associate Professor, Head of the Social, Humanitarian, Economic and Legal Disciplines Department, Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia, Voronezh, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0006-6143-0356>
nmsavitskiy@yandex.ru

Received 18.09.2023
Approved 13.11.2023
Accepted 22.11.2023

Научная статья
УДК 93/94

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1568-1578>



Деятельность органов НКВД–НКГБ–МВД–МГБ СССР по обеспечению общественной безопасности на территории Западной Белоруссии в (1939–1953 гг.)

Виталий Николаевич БУГАЕВ 

Военный институт (инженерно-технический) федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева» Министерства обороны Российской Федерации
191123, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Захарьевская, 22
bugaev251970@yandex.ru

Актуальность. Интерес к событиям, происходящим на территории Западной Белоруссии в период 1939–1953 гг., подкрепляется как сложностью и противоречивостью тех процессов, которые сегодня проходят в Российской Федерации и за рубежом, так и недостаточной степенью изученности определенных вопросов, связанных с деятельностью правоохранительных органов в истории нашего государства. Темы, связанные с деятельностью органов НКВД–НКГБ–МВД–МГБ СССР на территории Западной Белоруссии в 1939–1953 гг., в настоящее время недостаточно подробно изучены исторической наукой, что приводит к фальсификации исторических событий тех лет. Цель исследования – раскрыть исторические события, происходящие на территории западных областей Белоруссии, и деятельность правоохранительных органов советского государства по обеспечению общественной безопасности в 1939–1953 гг. в указанном регионе.

Материалы и методы. Исследования базируются на рассекреченных архивных материалах республики Беларусь, Государственного архива Российской Федерации и Российского государственного военного архива. Были изучены партийные материалы ЦК Коммунистической партии Белоруссии (КПБ), г. Минск, Брестского и Пинского обкома КПБ, Политического управления РККА, документы Белорусского штаба партизанского движения и Народного комиссариата внутренних дел СССР – Министерства внутренних дел СССР (1934–1960 гг.). Применялись как общенаучные методы: анализ, синтез, так и синхронистический, проблемно-хронологический.

Результаты исследования. Немецкая агрессия против Польши в 1939 г. способствовала воссоединению Западной и Восточной Белоруссии, а также поставила перед органами государственной власти СССР перестройку всех сфер жизнедеятельности местного населения. Исследованы особенности и направления перестройки деятельности органов НКВД–НКГБ–МВД–МГБ СССР по обеспечению общественной безопасности в указанный исторический период на территории Западной Белоруссии. Рассмотрены конкретные мероприятия, которые были проведены правоохранительными органами СССР по обеспечению общественной безопасности в западных областях Белоруссии в период 1939–1953 гг. Значительное внимание уделено деятельности органов НКВД–НКГБ–МВД–МГБ СССР по ликвидации

националистического подполья накануне войны и в послевоенный период на территории Западной Белоруссии.

Выводы. Совместная деятельность правоохранительных органов и государственной власти сыграла большую роль в обеспечении общественной безопасности на территории Западной Белоруссии в 1939–1953 гг.

Ключевые слова: антисоветское подполье, Западная Белоруссия, националистическое подполье, НКВД–НКГБ–МВД–МГБ СССР, органы государственной безопасности, пограничные войска

Для цитирования: Бугаев В.Н. Деятельность органов НКВД–НКГБ–МВД–МГБ СССР по обеспечению общественной безопасности на территории Западной Белоруссии в (1939–1953 гг.) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1568–1578. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1568-1578>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1568-1578>

Activities of the NKVD–NKGB–MVD–MGB USSR bodies in ensuring public security in the territory of Western Belarus (1939–1953)

Vitaliy N. BUGAEV 

Federal Military (Engineering) State Owned Institute of High Education,
a branch of the Military Academy of Logistics named after General of the Army A.V. Khrulyov
of the Ministry of Defense of the Russian Federation
22 Zakharievskaya St., St. Petersburg, 191123, Russian Federation
bugaev251970@yandex.ru

Importance. Interest in the events taking place on the territory of Western Belarus in the period 1939–1953 is supported both by the complexity and inconsistency of the processes that are taking place today in the Russian Federation and abroad, and by the insufficient degree of study of certain issues related to the activities of law enforcement agencies in the history of our state. Topics related to the activities of the NKVD–NKGB–MVD–MGB of the USSR bodies on the territory of Western Belarus in 1939–1953 are currently not sufficiently studied in detail by historical science, which leads to the falsification of historical events of those years. The purpose of the research is to reveal the historical events taking place on the territory of the western regions of Belarus and the activities of the law enforcement agencies of the Soviet state to ensure public safety in 1939–1953 in this region.

Materials and Methods. The research is based on declassified archival materials of the Republic of Belarus, the State Archive of the Russian Federation and the Russian State Military Archive. Party materials of the Central Committee of the Communist Party of Belarus (CPB), Minsk, Brest and Pinsk regional committees of the CPB, the Political Department of the Red Army, documents of the Belarusian headquarters of the partisan movement and the People's Commissariat of Internal Affairs of the USSR – the Ministry of Internal Affairs of the USSR (1934–1960) are studied. Both general scientific methods of analysis and synthesis, as well as synchronistic and problem-chronological methods are used.

Results and Discussion. The German aggression against Poland in 1939 contributed to the reunification of Western and Eastern Belarus, and also put before the state authorities of the USSR the restructuring of all spheres of life of the local population. The features and directions of restructuring the activities of the NKVD–NKGB–MVD–MGB of the USSR to ensure public safety in the specified historical period on the territory of Western Belarus are investigated. Specific measures that were carried out by the law enforcement agencies of the USSR to ensure public security in the western regions of Belarus in the period 1939–1953 are considered. Considerable attention is paid to the activities of the NKVD–NKGB–MVD–MGB of the USSR to eliminate the nationalist underground on the eve of the war and in the post-war period on the territory of Western Belarus.

Conclusion. The joint activities of law enforcement agencies and state authorities played an important role in ensuring public safety in the territory of Western Belarus in 1939–1953.

Keywords: anti-Soviet underground, Western Belarus, the nationalist underground, NKVD–NKGB–MVD–MGB of the USSR, state security agencies, border troops

For citation: Bugaev, V.N. (2023). Activities of the NKVD–NKGB–MVD–MGB USSR bodies in ensuring public security in the territory of Western Belarus (1939–1953). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1568–1578. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1568-1578>

АКТУАЛЬНОСТЬ

9 мая наш народ отметил 78-ю годовщину Победы в Великой Отечественной войне. Многие народы Европы своим освобождением от «коричневой чумы» обязаны военнослужащим Красной Армии. За освобождение Европы погибло свыше одного миллиона военнослужащих Красной Армии. В поздравительной речи по случаю очередной годовщины Великой Победы Президент РФ В.В. Путин отметил: «...Мы видим, как в ряде стран безжалостно и хладнокровно разрушают мемориалы советским воинам, сносят памятники великим полководцам, создают настоящий культ нацистов и их пособников, а память о подлинных героях пытаются стереть и оболгать... Для нас в России память о защитниках Отечества священна, мы храним ее в наших сердцах»¹.

Актуальность заключается еще и в том, что на сегодняшний день роль органов НКВД–НКГБ–МВД–МГБ СССР в обеспечении общественной безопасности на территории Западной Белоруссии в указанный исторический период недостаточно исследована. Это приводит к тому, что события тех лет

многие стараются рассмотреть с позиции сегодняшнего дня, а это приводит к искажению многих фактов. Еще одним обстоятельством является то, что многие архивные документы того времени не доступны для массового читателя и хранятся в ведомственных архивах и на сегодняшний день имеют гриф «секретно» и «совершенно секретно», а литература с рассекреченными архивными документами издается ограниченным тиражом для соответствующих ведомств. Не являются исключением и работы исследователей по деятельности органов НКВД–НКГБ–МВД–МГБ СССР в борьбе с украинскими, польскими, белорусскими и прибалтийскими националистами на территории БССР в 1939–1953 гг.

Исследуя события тех лет, нельзя не вспомнить о деятельности органов НКВД–НКГБ–МВД–МГБ СССР в обеспечении общественной безопасности на территории Западной Белоруссии в 1939–1953 гг. Именно они пресекли попытки деструктивных сил дестабилизировать обстановку в регионе. Так, с 1944 г. по 1946 г. на территории Западной Белоруссии националистами было совершено свыше 2380 диверсий и террористических актов, в результате которых погибло более 1000 человек, из них от рук ОУН–УПА погибло 565 человек [1].

¹ Речь В.В. Путина на параде 9 мая 2023 г. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/71104> (дата обращения: 21.07.2023).

Научная литература советского периода для широкой публики отражала героические подвиги пограничников в начальный период Великой Отечественной войны и 60–80-х гг. XX века [2–4]. На рубеже конца 80-х – начала 90-х гг. XX века в печати стал появляться материал о деятельности советских спецслужб накануне войны и в годы оккупации, однако материал носил односторонний характер. В основном показывалась негативная сторона деятельности органов госбезопасности [5–7].

В работах Г.Г. Краско [8], В.Н. Бугаева и В.В. Метелицкого [9], А.В. Руденко [10] показана служебно-боевая деятельность органов НКВД–НКГБ–МВД–МГБ СССР по ликвидации националистического подполья на территории БССР. В диссертационных исследованиях И.С. Канавина², А.А. Климова³, Н.А. Шиманской⁴ освещается деятельность органов и внутренних войск НКВД СССР по борьбе с националистическим подпольем на территории Западной Украины и развитие партизанского движения в Белоруссии.

Особенность исследования данных работ состоит в том, что в них впервые вводятся в научный оборот ранее неизвестные архивные материалы. Это позволило авторам открыть занавес на «белые» пятна в изучении деятельности органов госбезопасности по борьбе с националистическим подпольем.

Цель исследования – раскрыть исторические события, происходящие на территории западных областей Белоруссии и деятельность правоохранительных органов советского государства по обеспечению общест-

венной безопасности в 1939–1953 гг. в указанном регионе.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследования базируются на рассекреченных архивных материалах республики Беларусь, Государственного архива Российской Федерации и Российского государственного военного архива.

Были изучены партийные материалы Центрального Комитета Коммунистической партии Белоруссии (КПБ), г. Минск, Брестского и Пинского обкома партии, Политического управления РККА (справки, отчеты, доклады), а также Белорусского штаба партизанского движения и Народного комиссариата внутренних дел СССР – Министерства внутренних дел СССР (1934–1960 гг.) (приказы, сообщения, донесения). По понятным причинам все документы, связанные с деятельностью органов государственной безопасности по обеспечению общественной безопасности на территории Западной Белоруссии, в указанный период времени имели гриф «совершенно секретно», «секретно».

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Борьба органов НКВД–НКГБ–МВД–МГБ СССР с националистами в Западной Белоруссии охватила значительный период с конца 30-х гг. до первой половины 50-х гг. XX века. С началом агрессии вермахта против Польши правительство Советского Союза провело деятельность по подготовке войск Красной армии и НКВД к походу в западные области Белоруссии. Приказом наркома внутренних дел СССР № 001064 комиссару госбезопасности 3-го ранга С.Н. Круглову и комдиву И.И. Масленникову предписывалось направить в распоряжение наркома внутренних дел БССР Л.Ф. Цанавы 15 оперативных сотрудников НКВД. Этим же приказом для осуществления оперативно-чекистских мероприятий на территории западной Белоруссии наркому внутренних дел БССР Л.Ф. Цанаве предписывалось выделить 50

² Канавин И.С. Деятельность органов безопасности СССР по борьбе с националистическим движением на Западной Украине (1939–1953 гг.): автореф. дис. ... канд. ист. наук. Тамбов, 2022. 22 с.

³ Климов А.А. Деятельность внутренних войск МВД СССР по обеспечению общественной безопасности на территории Западных областей Украинской ССР (1944–1953 гг.): автореф. дис. ... канд. ист. наук. М., 2005. 23 с.

⁴ Шиманская Н.А. Органы государственной безопасности в организации и развитии партизанского движения на территории Беларуси в годы Великой Отечественной войны: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Минск, 2020. 23 с.

сотрудников из числа оперативных работников НКВД и 150 политработников погранвойск НКВД и свести их в 4 оперативно-чекистские группы НКВД (далее – ОЧГНКВД) [11]. Для усиления данных групп И.И. Масленников по приказу Л.П. Берии дополнительно направил еще 300 пограничников из Белорусского округа [11, с. 71-72]. Накануне освободительного похода с ОЧГ был проведен инструктаж по обеспечению общественной безопасности на освобожденной территории Западной Белоруссии. Задачами ОЧГ НКВД на освобожденных территориях являлись:

- создание в городах временных органов власти, аппарата НКВД и агентурно-осведомительной сети;
- взятие под контроль учреждений связи, банков, типографий и государственных архивов;
- проведение операций по аресту представителей польской администрации;
- вскрытие подпольных организаций и групп, имеющих цель проведение диверсионно-террористических актов;
- организация охраны общественного порядка;
- участие в подготовке и проведения народных собраний [12].

Рано утром 17 сентября 1939 г. Красная армия перешла государственную границу с Польшей, но еще ранее туда направились ОЧГ НКВД.

Сразу же в освобожденных крупных населенных пунктах были созданы временные органы власти и отделы НКВД, которые обеспечивали общественный порядок. Позже органы власти из представителей местного населения были созданы в селах и деревнях. Красную армию местное население встретило по-разному. Так, белорусское население встретило военнослужащих Красной армии с радостью, во многих освобожденных населенных пунктах стихийно возникали митинги, а польское население к приходу Красной армии отнеслось настороженно. Украинские миссионеры-униаты, проживающие в Полесском воеводстве, использовали приход Крас-

ной армии в своих интересах, так в школах Дивинского района они стали добиваться обучения детей на украинском языке.

Новый период в истории Западной Белоруссии начался 2 ноября 1939 г., с принятия решения Верховного Совета СССР о включении ее в состав Союза ССР с воссоединением с БССР.

Через некоторое время у местного населения отношение к представителям партийных и советских органов стало меняться не в лучшую сторону. И тому были причины, во-первых, население западных областей Белоруссии имело возможность сравнить, как одеты военнослужащие Красной армии, польские и немецкие солдаты. В форме одежды красноармейцы явно проигрывали, местные жители не понимали, почему не у всех солдат имеются сапоги (многие были обуты в тряпичные ботинки). Все это порождало сомнение местного населения к словам комиссаров, которые на митингах рассказывали, что в Советском Союзе люди живут хорошо. У белорусских крестьян показателем хорошей жизнью была красивая одежда. Во-вторых, с установлением советской власти в данном регионе резко поменялся привычный уклад жизни. Повсеместно перестали функционировать церкви и костелы, вместо них в сельской местности стали образовываться колхозы и совхозы, в которые крестьян заставляли вступать и кроме этого от них требовали добровольно отдать свою живность и «излишки» земли, которую они самочинно взяли у польских «осадников». Часто это проходило под давлением со стороны местных властей, которые пугали крестьян высылкой в Сибирь. В-третьих, появились преступления, которых ранее не было (мародерство, барахольство, грабежи местного населения). Это породило директиву Политического управления РККА от 2 октября 1939 г. № 0270, которая требовала от командиров и политработников «провести серьезную борьбу со случаями барахольства и мародерства»⁵. В-четвертых, начались перебои в снаб-

⁵ РГВА (Российский государственный военный архив). Ф. 9. Оп. 40. Д. 63. Л. 39.

жении населения товарами первой необходимости.

Все это вызвало оживление в националистических кругах. Абвер стал создавать подпольные вооруженные формирования из лиц недовольных советской властью. Так, к октябрю 1939 г. активизировались Ивацевичский, Кобринский, Барановичский филиалы Украинской националистической организации (далее – УНО). Арестованный в октябре 1939 г. один из членов УНО Гречановский на следствии назвал 20 участников УНО по местечку Ивацевичи⁶. К началу 1940 г. в западных областях Белоруссии националисты развернули антисоветскую деятельность. За период с января по июнь 1940 г. ими было совершено 9 терактов в отношении представителей госвласти и сотрудников правоохранительных органов. Жертвами националистов стали: сотрудники НКВД – 4, НКГБ – 1, председатель сельсовета – 1, председатель колхоза – 1, депутаты сельсовета – 5, из них двое убито [13]. К 1941 г. деятельность националистических организаций еще более усилилась, так пограничниками 17 Брестского пограничного отряда было задержано свыше 2200 нарушителей государственной границы, из них 37 агентов Абвера [14]. Ответная реакция органов НКВД–НКГБ на деятельность националистов последовала незамедлительно. Только в 1940 г. было репрессировано свыше 8000 семей участников националистических организаций [15].

Обращает на себя внимание тот факт, что у польских, литовских, белорусских, украинских националистов, хотя и был один общий враг «советы», однако, они так и не смогли объединиться в единую организацию для противодействия ей. Мешали этому противоречия как политического, так и националистического характера. Между польскими и украинскими националистами шла борьба за Полесье и прикордонные земли Волыни, польские, белорусские и литовские националисты не могли решить вопрос по Виленскому краю и г. Вильно.

⁶ НАРБ (Национальный архив Республики Беларусь). Ф. 4п. Оп. 1. Д. 14616. Л. 28.

Чем ближе становился день «Д», тем чаще в западные области БССР засылались агенты Абвера, перед которыми была поставлена задача по сбору сведений о местах расположения танковых частей Красной армии, создание шпионской сети, убийство сотрудников НКВД, НКГБ и представителей советского и партийного актива. Так, народный комиссар госбезопасности Л.Ф. Цанав 7 июня 1941 г. направил спецсообщение секретарю ЦК КП(б)Б П.К. Пономаренко об аресте члена УНО агента германской разведки А.Д. Бандзаревича, который в декабре 1939 г. был завербован гестапо г. Влодавы при нелегальном переходе государственной границы СССР с Германией. На следствии подсудимый показал, что от гестапо получил задание установить, какие воинские части расположены в приграничных районах Западной Белоруссии от станции Влодава до г. Брест. За период с декабря 1939 г. по июль 1940 г. арестованный получил от гестапо денежное вознаграждение 500 польских злотых и 250 советских рублей⁷. 21 июня 1941 г. органы НКГБ БССР провели операцию по депортации пособников банд подполья, контрреволюционного элемента и членов семей националистического движения общей численностью 22353 человека [16].

С начала Великой Отечественной войны на юге Западной Белоруссии УНО развернула активную деятельность. Так, в августе 1941 г. с одобрения немецких властей националисты в деревнях Брестской области, граничащих с Западной Украиной, расклеили листовки «За самостоятельность Украины», призывающие местное население взяться за оружие⁸.

С целью утраты своего единства в конце 1940 г. территория БССР идеологами Третьего рейха была поделена на два рейхскомиссариата Остланд и Украина. Центром рейхскомиссариата Остланд стала Рига, в состав которого были включены все Прибалтийские республики, северная и центральная Белоруссия. Центром рейхскомиссариата Украина

⁷ НАРБ. Ф. 4 п. Оп. 1. Д. 18372. Л. 69-70.

⁸ НАРБ. Ф. 1450. Оп. 4. Д. 414. Л. 36.

стал г. Ровно, куда вошла вся Украина и южные области (Брестская, Пинская, Полесская, Гомельская) БССР.

Во исполнение директивы Совнаркома Союза ССР и ЦК ВКП(б) от 29 июня 1941 г. на территории Белоруссии развернулось широкомасштабная партизанская война, которая заставила немецкое командование привлекать к борьбе против партизан белорусских коллаборационистов, прибалтийских и украинских националистов. Например, партизаны отряда им. А.В. Суворова Пинского соединения 27 сентября 1943 г. вели двухчасовой бой с украинскими националистами в селах Деревки и Пневно. В ходе боя было убито 10 националистов⁹. Имелись случаи, когда УНО направляло свои группы в советские партизанские отряды, действовавшие на территории юго-западной Белоруссии, с целью вовлечения партизан в свою организацию. Так, в апреле 1943 г. в партизанский отряд им. А.В. Суворова, действующий на территории Пинской области, вошло 76 человек украинских националистов. В результате пропаганды националистам удалось втянуть в свою деятельность командира партизанского отряда Лукашука и 5 партизан. Под воздействием пропаганды украинских националистов командир партизанского отряда Лукашук расстрелял своего комиссара Михайловского и 4 партизан¹⁰. Поражение в Курской битве вынудило германское командование провести мобилизацию лояльно настроенной молодежи в Белорусскую краевую оборону (далее – БКО). К первому кварталу 1944 г. в БКО насчитывалось 45 батальонов. В задачу БКО входило: охрана материально-технических складов, лагерей советских военнопленных и еврейского гетто в Минске и других городах Белоруссии; участие совместно с немецкой армией в боевых действиях против советских партизан; проведение карательных акций против мирного населения; выполнения различных хозяйственных работ. В дальнейшем батальоны БКО участвовали в составе группы армии «Центр» в боях против соединений

Красной армии. Разгромленные коллаборационистские части уходили в лес, где пополняли отряды националистов.

В освобожденных областях Белоруссии органы НКВД встретили ожесточенное сопротивление антисоветского подполья. Одной из причин подъема националистического движения среди молодежи призывного возраста Западной Белоруссии была немецкая пропаганда о Красной армии. Так, выступая на бюро обкома Пинской области, начальник областного УНКВД подполковник госбезопасности М.И. Одинцов отмечал: «Облвоенком Кибальчич недооценил в проведении мобилизации в Красную армию граждан призывного возраста в районах, освобожденных от немецких оккупантов, того факта, что призывники длительное время находились в условиях немецкой оккупации, лживой фашистской пропаганды о Красной армии, в результате чего трое человек не явилось в военкомат»¹¹.

Для обеспечения общественного порядка в западных областях Белоруссии советское руководство направило две дивизии и один полк НКВД. Для осуществления координации действий органов и войск НКВД в обеспечении общественной безопасности в Западной Белоруссии, в апреле 1944 г. создается управление внутренних войск НКВД Белорусского округа [14]. С выходом частей Красной армии на рубеж государственной границы СССР, пограничным частям войск НКВД было приказано взять ее под охрану. В апреле того же года было образовано Управление пограничных войск (далее – УПВ) НКВД Белорусского округа [17]. Перед органами НКВД стояла задача в организации общественного порядка и обеспечении общественной безопасности на территории Западной Белоруссии. Периодически органы НКВД совместно с подразделениями внутренних войск, пограничными войсками и Красной армии проводили чекистско-войсковые операции (далее – ЧВО). Целью операций было очистить тылы 1-го и 2-го

⁹ НАРБ. Ф. 1450. Оп. 4. Д. 414. Л. 101.

¹⁰ НАРБ. Ф. 4п. Оп. 33а. Д. 429. Л. 106.

¹¹ ГАБО (Государственный архив Брестской области). Ф. 7581п. Оп. 3. Д. 2. Л. 8.

Белорусских фронтов от шпионов, диверсантов, националистических банд и их пособников. Только с июля по октябрь 1944 г. в ходе ЧВО органами и войсками НКВД был ликвидирован 11041 бандит [15, с. 188].

Необходимо отметить, что границы Западной Белоруссии не совпадали с границами округов УНО. Это было связано для осложнения деятельности органов НКВД по ликвидации антисоветских элементов. Процесс ликвидации националистического подполья в период их наибольшей активности показал, что войск явно не хватает. В декабре 1944 г. по указанию первого заместителя НКГБ СССР Б.З. Кобулова в Западную Белоруссию дополнительно было направлено несколько ОЧГ и 13 полков войск НКВД общей численностью 18890 военнослужащих¹². В районах восстановления государственной границы к ликвидации националистического подполья привлекались пограничные войска НКВД. В пограничных районах Западной Белоруссии с националистическими бандами вели борьбу пограничники Белорусского округа НКВД. Только за октябрь 1944 г. ими было проведено 30 ЧВО, в результате которых было убито 168 бандитов и 475 захвачено в плен¹³. Кроме того, к борьбе с националистами привлекались отряды местной самообороны («кистребители»).

Период 1944–1945 гг. характеризовался масштабностью бандпроявлений на территории Западной Белоруссии. Ведущей формой борьбы в этот период были ЧВО по поиску и ликвидации националистического подполья и бандгрупп.

Период 1945–1946 гг. связан с разгром крупных бандгрупп националистического подполья и сменой их тактики действий. С этого периода бандгруппы действуют мелкими группами от 5 до 20 человек. Для их ликвидации органы НКВД задействуют агентуру. В марте 1946 г. НКВД СССР был преобразован в МВД СССР, а НКГБ – в МГБ СССР.

В период с 1947 г. по 1951 г. деятельностью антисоветского подполья Западной Белоруссии руководили заграничные центры. Так, арестованные агенты американской разведки брата Никитчики на следствии показали, что: «по заданию Брестского окружного провода ОУН бывали в американском посольстве в Москве. Информировали сотрудников разведотдела о деятельности националистического подполья в Брестской области» [2, с. 449]. Деятельность органов МВД и МГБ в данный период была направлена на ликвидацию лидеров антисоветского подполья и малочисленных бандгрупп. Следует подчеркнуть, что с 1947 г. происходит разграничение деятельности МГБ и МВД в вопросах борьбы с антисоветским подпольем. На органы МГБ была возложена функция борьбы с политическим бандитизмом, на МВД – ликвидация уголовного бандитизма. В соответствии с этим в западных областях БССР ликвидацией политического бандитизма стали заниматься сотрудники МГБ, а в восточных областях Белоруссии борьбу с бандитизмом возглавили сотрудники МВД. Архивные документы республики Беларусь свидетельствуют о ликвидации в первом полугодии 1949 г. 8 бандгрупп («Олеха», «Броварского», «Желмотена», «Ольгович», «Мазепа», «Мститель», «Ковалевского», «Романчука») сотрудниками МВД совместно с внутренними войсками Белорусского округа¹⁴.

Период 1952–1953 гг. отмечен разведывательно-поисковыми мероприятиями, проводимыми сотрудниками МВД и МГБ совместно с внутренними войсками, и политическим разложением антисоветского подполья в западных областях Белоруссии. Так, в пограничных районах Брестской области за 1952 г. группами докладчиков из представителей райкомов партии для местного населения было прочитано 176 докладов на различные темы (О международном положении, О силе и могуществе Советского Союза, О националистах всех мастей)¹⁵. Все это способствовало тому, что население западных об-

¹² НАРБ. Ф. 4 п. Оп. 1. Д. 18372. Л. 70.

¹³ ГА РФ (Государственный архив Российской Федерации). Ф. Р-9401. Оп. 2. Д. 67. Л. 193.

¹⁴ НАРБ. Ф. 4п. Оп. 62. Д. 43. Л. 370.

¹⁵ ГАБО. Ф. 1п. Оп. 3. Д. 235. Л. 78.

ластей Белоруссии стало активно включаться в общественную жизнь республики и участвовать в борьбе с националистами. В течение 1953 г. остатки нацподполья в западных областях Белоруссии были ликвидированы.

Так закончилось вооруженное противостояние органов НКВД–НКГБ–МВД–МГБ СССР с антисоветским подпольем в Западной Белоруссии. С этого времени советская власть окончательно утвердилась на всей территории Западной Белоруссии.

ВЫВОДЫ

Социально-экономические и политические преобразования, произошедшие накануне Великой Отечественной войны в западных областях Белоруссии, вызвали недовольства у части местного населения. В основном недовольство проявила зажиточная часть населения Западной Белоруссии, у которой новая власть национализировала их имущество.

Это вызвало всплеск преступности в регионе и формирования националистического подполья. Националистические организации, действовавшие на территории Западной Белоруссии, и применяемые ими террористические акты против представителей совпартактива, мирного населения и органов безопасности вынуждали политическое руководство СССР применять для их ликвидации подразделения НКВД–НКГБ–МВД–МГБ. Основной особенностью данного региона было то, что здесь действовали польские, украинские, литовские и белорусские бандформирования.

Для обеспечения общественной безопасности в западных областях Белоруссии органы государственной власти совместно с военным управлением задействовали комплекс мер по ликвидации националистического подполья и их бандформирований. Все это способствовало стабилизации обстановки, налаживанию мирной жизни в регионе.

Список источников

1. ОУН–УПА в Белоруссии. 1939–1953 гг. / под ред. В.И. Адамушко, И.А. Валаханович, В.И. Гуленко. Минск: Вышш. шк., 2012. 528 с.
2. *Нестеров А.В.* Боевой путь советских пограничных войск. Краткий очерк. М.: Воениздат, 1967. 477 с.
3. 60 лет на страже государственных границ СССР / сост. П.А. Иванчишин. М.: Воениздат, 1979. 324 с.
4. *Иванов В.С., Кисловский Ю.Г., Андрианов В.Н. и др.* Часовые советских границ. Краткий очерк истории пограничных войск СССР. М.: Политиздат, 1983. 318 с. <https://elibrary.ru/ridkon>
5. СССР – Германия: 1939–1941. Документы и материалы о советско-германских отношениях с сентября 1939 г. по июль 1941 г. / сост. Ю. Фельштинский. М.: Эксмо, 2011. 383 с. <https://elibrary.ru/qptbpd>
6. Оглашению подлежит. СССР – Германия. 1939–1941: Документы и материалы / сост. Ю. Фельштинский. М.: ТЕРРА-Кн. клуб, 2004. 396 с. <https://elibrary.ru/qoxkxn>
7. 1940 год в Эстонии: Документы и материалы / сост. А. Кеерна. Таллин: Olion, 1989. 173 с.
8. *Краско Г.Г.* Деятельность антисоветского вооруженного подполья как один из основных факторов дестабилизации обстановки на территории БССР в первые послевоенные годы // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия А. Гуманитарные науки. 2016. № 1. С. 31–34. <https://elibrary.ru/vqzqix>
9. *Бугаев В.Н., Метелицкий В.В.* Участие войск НКВД–МВД–МГБ СССР в борьбе с националистическим подпольем в Западной Белоруссии (1939–1953 гг.) // От внутренней стражи Российской империи к войскам национальной гвардии Российской Федерации (ко дню Росгвардии): материалы межвуз. науч.-практ. конф. Саратов, 2022. С. 9–18. <https://elibrary.ru/djquhb>
10. *Руденко А.В.* Применение войск НКВД на территории Западной Украины и Западной Белоруссии в третьем периоде Великой Отечественной войны // Армия и общество. 2015. № 2 (45). С. 86–89. <https://elibrary.ru/ugxgsb>
11. Органы государственной безопасности СССР в Великой Отечественной войне: в 8 т. Т. 1. Накануне: в 2 кн. Кн. 1. Ноябрь 1938 г. – декабрь 1940 г. / сост. В.П. Ямпольский. М.: Русь, 1995. 452 с.

12. Суворов А.М. Незримый рубеж: Управление КГБ по Брестской области. Брест: Полиграфика, 2014. 248 с.
13. Мазохин О.Б. Борьба советских органов государственной безопасности СССР с терроризмом. М.: Вече, 2019. 560 с.
14. Кузнецов А.П. Всегда в бою // Буг в огне. Минск, 1965. С. 22-37.
15. НКВД–МВД СССР в борьбе с бандитизмом и вооруженным националистическим подпольем на Западной Украине, в Западной Белоруссии и Прибалтике (1939–1956). Сборник документов / сост. Н.И. Владимирцев, А.И. Кокурин. М.: Объединенная редакция МВД России, 2008. 640 с. <https://elibrary.ru/qqsmnt>
16. Хлобутов О. История службы государственной безопасности. От Александра I до Сталина. СПб.: Пальмира, 2018. 366 с.
17. Боярский В.И. Партизанство вчера, сегодня, завтра. М.: Граница, 2003. 477 с.
18. Пограничники Белоруси. Август 1944 – июнь 1950 / сост. Л.В. Спаткай. М.: Литагент Ридеро, 2016. 250 с.

References

1. Adamushko V.I., Valakhanovich I.A., Gulenko V.I. (2012). *OUN-UPA v Belorussii. 1939–1953 gg.* [Ukrainian Nationalist Organization – Ukrainian Insurgent Army in Belarus. 1939–1953]. Minsk, Higher School Publ., 528 p. (In Russ.)
2. Nesterov A.V. (1967). *Boevoi put' sovetskikh pogranichnykh voisk. Kratkii ocherk* [The Combat Path of the Soviet Border Troops. Brief Essay]. Moscow, Voenizdat Publ., 477 p. (In Russ.)
3. Ivanchishin P.A. (ed.-compiler). (1979). *60 let na strazhe gosudarstvennykh granits SSSR* [60 Years of Guarding the State Borders of the USSR]. Moscow, Voenizdat Publ., 324 p. (In Russ.)
4. Ivanov V.S., Kislovskii Yu.G., Andrianov V.N. et al. (1983). *Chasovye sovetskikh granits. Kratkii ocherk istorii pogranichnykh voisk SSSR* [Sentinels of the Soviet Borders. A Brief Essay on the History of the Border Troops of the USSR]. Moscow, Politizdat Publ., 318 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ridkon>
5. Fel'shtinskii Yu. (ed.-compiler). (2011). *SSSR – Germaniya: 1939–1941. Dokumenty i materialy o sovetsko-germanskikh otnosheniyakh s sentyabrya 1939 g. po iyul' 1941 g.* [USSR – Germany: 1939–1941. Documents and Materials on Soviet-German Relations from September 1939 to July 1941]. Moscow, Eksmo Publ., 383 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qptbpd>
6. Fel'shtinskii Yu. (2004). *Oglasheniye podlezhit. SSSR – Germaniya. 1939–1941: Dokumenty i materialy* [To be Announced. USSR – Germany. 1939–1941: Documents and Materials]. Moscow, TERRA Book Club, 396 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qoxkxn>
7. Keerna A. (1989). *1940 god v Ehstonii: Dokumenty i materialy* [1940 in Estonia: Documents and Materials]. Tallinn, Olion Publ., 173 p. (In Russ.)
8. Krasko G.G. (2016). Anti-Soviet activities of the armed underground as a major factor of destabilization of the situation on the territory of the BSSR in the early postwar years. *Vestnik Polotskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya A. Gumanitarnye nauki = Herald of Polotsk State University. Series A. Humanity Science*, no. 1, pp. 31-34. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vqzqix>
9. Bugaev V.N., Metelitskii V.V. (2022). Participation of the troops of the NKVD–MVD–MGB of the USSR in the fight against the nationalist underground in Western Belarus (1939–1953). *Materialy mezhvuzovskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Ot vnutrennei strazhi Rossiiskoi imperii k voiskam natsional'noi gvardii Rossiiskoi Federatsii (ko dnyu Rosgvardii)»* [Proceedings of the Interuniversity Scientific-Practical Conference “From the Internal Guard of the Russian Empire to the National Guard Troops of the Russian Federation (for the Rosgvardia Day)”]. Saratov, pp. 9-18. (In Russ.) <https://elibrary.ru/djqubh>
10. Rudenko A.V. (2015). *Primenenie voisk NKVD na territorii Zapadnoi Ukrainy i Zapadnoi Belorussii v tret'em periode Velikoi Otechestvennoi voiny* [The Use of People's Commissariat for Internal Affairs Troops in Western Ukraine and Western Belorussia in the Third Period of the Great Patriotic War]. *Armiya i obshchestvo = Army and Society*, no 2 (45), pp. 86-89. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ugxgsb>
11. Yampol'skii V.P. (ed.-compiler). (1995). *Organy gosudarstvennoi bezopasnosti SSSR v Velikoi Otechestvennoi voine: v 8 t. T. 1. Nakanune: v 2 kn. Kn. 1. Noyabr' 1938 g. – dekabr' 1940 g.* [State Security Bodies

- of the USSR in the Great Patriotic War: in 8 vols. Vol. 1: On the Eve: in 2 bks. Bk 1: November 1938 – December 1940]. Moscow, Rus Publ., 452 p. (In Russ.)
12. Suvorov A.M. (2014). *Nezrимиy rubezh: Upravlenie KGB po Brestskoi oblasti* [Invisible Frontier: Committee for State Security Department in Brest Region], Brest, Poligrafika Publ., 248 p. (In Russ.)
 13. Mazokhin O.B. (2019). *Bor'ba sovetskikh organov gosudarstvennoi bezopasnosti SSSR s terrorizmom* [Combating Terrorism by the Soviet State Security Agencies of the USSR]. Moscow, Veche Publ., 560 p. (In Russ.)
 14. Kuznetsov A.P. (1965). *Vsegda v boyu* [Always in battle]. *Bug v ogne* [Bug in Flames]. Minsk, pp. 22-37. (In Russ.)
 15. Vladimirtsev N.I., Kokurin A.I. (eds.-compilers). (2008). *NKVD–MVD SSSR v bor'be s banditizmom i voo-ruzhennym natsionalisticheskim podpol'em na Zapadnoi Ukraine, v Zapadnoi Belorussii i Pribaltike (1939–1956)* [NKVD–MVD of the USSR in the Fight Against Banditism and the Armed Nationalist Underground in Western Ukraine, Western Belarus and the Baltic States, (1939–1956)]. Moscow, United Editorial Board of the Ministry of Internal Affairs of Russia Publ., 640 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qqsmtt>
 16. Khlobustov O. (2018). *Istoriya sluzhby gosudarstvennoi bezopasnosti. Ot Aleksandra I do Stalina* [History of the State Security Service. From Alexander I to Stalin]. St. Petersburg, Palmira Publ., 366 p. (In Russ.)
 17. Boyarskii V.I. (2003). *Partizanstvo vchera, segodnya, zavtra* [Partisanship Yesterday, Today, Tomorrow]. Moscow, Granitsa Publ., 477 p. (In Russ.)
 18. Spatkai L.V. (ed.-compiler). (2016). *Pogranichniki Belorusi. Avgust 1944 – iyun' 1950* [Belarus Frontier Guards. August 1944 – June 1950]. Moscow, Litagent Ridero Publ., 250 p. (In Russ.)

Информация об авторе

Бугаев Виталий Николаевич, кандидат исторических наук, доцент кафедры тактики и общевойсковых дисциплин, Военный институт (инженерно-технический) Военной академии материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0003-3941-4350>
bugaev251970@yandex.ru

Поступила в редакцию 21.08.2023
Одобрена после рецензирования 16.10.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Information about the author

Vitaly N. Bugaev, PhD (History), Associate Professor of the Department of Tactics and General Military Disciplines, Federal Military (Engineering) State Owned Institute of High Education, a branch of the Military Academy of Logistics named after General of the Army A.V. Khrulyov of the Ministry of Defense of the Russian Federation, St. Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0003-3941-4350>
bugaev251970@yandex.ru

Received 21.08.2023
Approved 16.10.2023
Accepted 22.11.2023

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

Научная статья
УДК 94(430).044

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1579-1587>



Роль религиозного фактора в имперской консолидации в период правления Леопольда I (1658–1705)

Софья Сергеевна ШЕЛЫШЕЙ 

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова»

119991, Российская Федерация, г. Москва, ул. Ленинские горы, 1

sofya.shelyshey@gmail.com

Актуальность. Проанализировано влияние религиозного и конфессионального факторов на формирование образа врага в немецкой публицистике в период правления Леопольда I. Становление образа врага является неотъемлемой частью процессов формирования национальных идей и национального самосознания. Исследования данной тематики особенно важны при изучении немецкой национальной идеи раннего Нового времени.

Материалы и методы. Основным источником исследования послужили немецкие политические памфлеты последней четверти XVII века из фонда библиотеки герцога Августа (Вольфенбюттель).

Результаты исследования. Важной составляющей образа врага был религиозный аспект. В борьбе с Османской империей обращение к религиозной тематике вытекало из различий вероисповедания, образ врага складывался на основе противопоставления христианского мира иноверцам. Для формирования негативного образа Франции немецкие публицисты обратились к концепции «хороший» и «плохой» христианин. В результате был сформирован негативный образ француза-вероотступника, на основании которого француз был провозглашен также религиозным врагом. Важным аспектом негативных представлений о французах стали обвинения, выдвинутые немецкими публицистами против политики Франции, направленной, по их мнению, на разжигание конфессионального конфликта внутри Империи. Это позволило противопоставить французов представителям всех трех конфессий как общеимперского врага.

Выводы. Австро-турецкие войны и войны против Людовика XIV нашли широкий отклик в немецкой публицистике. Авторы стремились создать всеобъемлющий, не вызывающий сомнений образ врага, функцией которого была внутренняя консолидация германских земель в борьбе с общей опасностью.

Ключевые слова: Леопольд I, войны Людовика XIV, немецкая публицистика, образ врага, Священная Римская империя германской нации

Для цитирования: Шелышей С.С. Роль религиозного фактора в имперской консолидации в период правления Леопольда I (1658–1705) // Вестник Тамбовского университета. Серия:

Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1579-1587. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1579-1587>

FOREIGN COUNTRIES' HISTORY

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1579-1587>

The role of the religious factor in imperial consolidation during the reign of Leopold I (1658–1705)

Sofya S. SHELYSHEY 

Lomonosov Moscow State University
GSP-1, Leninskie Gory, Moscow, 119991, Russian Federation
sofya.shelyshey@gmail.com

Importance. The influence of religious and confessional factors on the enemy image formation in German journalism during the reign of Leopold I is analyzed. The enemy image formation is an integral part of the national ideas and national identity formation processes. Research on this topic is especially important when studying the German national idea of the early modern period.

Materials and Methods. The main source of the research is German political pamphlets of the last quarter of the 17th century from the collections of the Herzog August Library (Wolfenbüttel).

Results and Discussion. An important component of the image of the enemy was the religious aspect. In the struggle against the Ottoman Empire, the appeal to religious themes stemmed from differences of religion. The enemy image was formed on the Christian world opposition basis to those of other faiths. To form a negative image of France, German publicists turned to the concept of a “good” and “bad” Christian. As a result, a negative image of the apostate French was formed, on the basis of which the French was also proclaimed a religious enemy. An important aspect of the negative perceptions of the French were the accusations made by German publicists against the policy of France, aimed, in their opinion, at inciting a confessional conflict within the Empire. This made it possible to oppose the French to representatives of all three faiths as a common imperial enemy.

Conclusion. The Austro-Turkish wars and the wars against Louis XIV found a wide response in German journalism. The authors sought to create a comprehensive, unquestionable image of the enemy, whose function was the internal consolidation of the German lands in the fight against a common danger.

Keywords: Leopold I, the wars of Louis XIV, German journalism, the image of the enemy, Holy Roman Empire of the Germanic nation

For citation: Shelyshey, S.S. (2023). The role of the religious factor in imperial consolidation during the reign of Leopold I (1658–1705). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1579-1587. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1579-1587>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Во второй половине XVII века в Священной Римской империи германской нации сложилась уникальная конфессиональная ситуация. В то время как во Франции был издан эдикт Фонтенбло 1685 г., следствием которого стало изгнание французских гугенотов, а в Англии в ходе Славной революции 1688 г. была предотвращена политика рекатолизации Якова II – оба события в современной историографии называют прямым продолжением религиозных войн предыдущей эпохи [1, S. 11-22, 29-32], на территории Империи по итогам Тридцатилетней войны 1618–1648 гг. был утвержден религиозный мир. Вестфальский мирный договор 1648 г. создал условия для мирного взаимного существования всех трех конфессий на территории Империи вплоть до ее роспуска в 1806 г. На основании таких положений, как равенство в землях Империи между лютеранами, кальвинистами и католиками, право свободного перехода в любую конфессию для имперских чинов, гарантии свободы вероисповедания для религиозных меньшинств в католических и протестантских землях, свободное отправление богослужения католиков и протестантов в районах своего проживания и паритет католического блока и собрания протестантских чинов при обсуждении на рейхстаге вопросов, касавшихся вероисповедания [2, с. 320-322], некоторые авторы рассматривали существование в Империи раннего Нового времени конфессиональной толерантности [3, S. 11-12].

На сегодняшний день это положение не подтверждается ни в правовом поле, ни в общественном [4, S. 83-89; 5; 6]. Вестфальский договор разрешил основные религиозно-политические противоречия, но не устранил конфликтную составляющую. Взаимное недоверие между католиками и протестантами, определявшее политические события XVI – начала XVII века, сохранялось как на политической арене, так и в повседневной жизни. Резкую реакцию вызвал переход в католичество саксонского курфюрста Августа

Сильного, нарушивший равновесие сил, закрепленное Вестфальским миром. Последовавшее за этим учреждение протестантского Ганноверского курфюршества ярко демонстрирует, как императорская власть, которая пыталась взять на себя роль гаранта религиозного мира, была вынуждена лавировать между двумя партиями: партией католиков и партией протестантов, в которой также не было единства. В наследственных землях Габсбурги, напротив, кардинально отошли от политики конфессиональной толерантности, проводя в официально присоединенной к их владениям в 1687 г. Венгрии политику Контрреформации, что вызывало суровое осуждение в протестантских политических кругах Империи.

Но, несмотря на религиозные противоречия внутри Империи, во внешней политике религия служила объединяющим фактором для немецкого общества. Правление императора Леопольда I пришлось на период восстановления германских земель после политического, экономического и демографического кризиса первой половины XVII века. Несмотря на устоявшееся в историографии мнение о сильных княжествах и слабом центре [7, S. 193], Империя сохраняла свое значение, и основной внешнеполитической задачей Леопольда I стало восстановление утраченных в ходе Тридцатилетней войны позиций на международной арене. Главными факторами, определявшими внешнюю и внутреннюю политику Империи и германских государств в конце XVII – начале XVIII века, были войны с Османской империей и с Францией Людовика XIV. Эти внешнеполитические события получили широкое освещение в немецкой публицистике эпохи Леопольда I.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Немецкая публицистика раннего Нового времени являлась реакцией на злободневные сюжеты и представляла мнение узкого дворянско-бюргерского слоя. Литераторы, как и их читатели, принадлежали к образованным

слоям общества, занимались политической или экономической деятельностью, служили при дворе императора или немецких князей. Зачастую нельзя установить территориальное, социальное или конфессиональное происхождение автора: многие публицисты писали анонимно или использовали псевдонимы.

Одним из важнейших видов публицистического произведения был памфлет. Это многостраничные издания, которые были посвящены широкому спектру общественных проблем. В острой сатирической форме они критиковали политические институты или деятельность определенных лиц, или общественный строй в целом. Специфика данного источника заключается в эмоциональной манере изложения и частом намеренном искажении реальных фактов. Стремясь убедить своих читателей, авторы прибегали к всевозможным литературным средствам и сюжетам, чтобы создать четкие, неоспоримые образы.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Войны Людовика XIV и австро-турецкие войны конца XVII – начала XVIII века вызвали острую реакцию в немецкой публицистике [7, S. 216-233; 8-11]. В своих произведениях авторы пытались сплотить германские княжества и склонить имперские чины на совместную борьбу с турками и французами. С этой целью они стремились не только сформировать крайне негативный образ Османской империи и Франции, но и создать всеобъемлющий образ врага, угрожающего будущему имперских земель.

Образ врага – это понятный каждому члену сообщества мыслительный конструкт, собирательный образ, включающий в себя различные негативные характеристики. В теории национализма его формирование – это особое проявление растущей потребности к самосознанию [12, S. 7]. Становление образа врага ведет к определению и усилению чувства общности. Его функция – нести представления о том, что является угрозой самому существованию этой группы. Это

фактор, мобилизующий всех членов сообщества к единству. Речь идет о создании негативного образа внешнего мира, под натиском которого обществу необходимо консолидироваться.

С образом врага всегда переключалась религиозная тематика. Религиозный враг был наиболее укорененным и понятным образом. Он формировался на ярком противопоставлении «своих» и «чужих». В сфере религии существовала однозначная фигура врага – дьявола, врага рода человеческого. Поэтому все «чужое» – иноверцы, еретики, грешники, ассоциировалось с дьявольским и автоматически переходило в разряд «врага», угрожавшего самому существованию сообщества.

Решающее значение обращение к религии имело в борьбе с Османской империей. Образ турок как врагов христианского мира присутствовал в немецкой публицистике с середины XV века, основой для его формирования стало падение Константинополя в 1453 г. [13, S. 300]. Необходимость и значимость войны против этого традиционного «наследственного врага» [14, S. 122; 15, с. 135-137], «врага имени и крови христиан»¹, не поддавались сомнению. Турки, принадлежавшие иной, нехристианской вере, являлись общим врагом, как для католиков, так и для протестантов, и любой, имевший с ними контакты, подвергался осуждению, как предатель своей веры и всего христианского мира.

Совершенно иным уникальным примером осмысления религиозного фактора в формировании образа врага стал образ врага-француза, который в конце XVII века вышел на первый план, отеснив традиционный образ врага-турка. Если после Тридцатилетней войны многие католические и антигабсбургски настроенные имперские чины предпочитали ориентироваться именно на Францию, которая выступала гарантом Вестфальского мира, то в последней четверти XVII века профранцузские настроения сменились резкой франкофобией, что нашло отражение на

¹ Teutschlandes Politischer Fliegen-Wedel wider die Französische Mucken. 1689. Vol. 1. S. 10.

страницах немецкой публицистики [7, S. 217; 16, S. 75]. Во время Голландской войны 1672–1678 гг., войны за Пфальцское наследство 1688–1697 гг. и войны за Испанское наследство 1701–1714 гг. было издано огромное количество произведений, нацеленных на обличение Франции и ее злодеяний. Дискредитации подверглись как бесчестная политика и преступные военные действия, так и развращенные нравы.

Принципиальная разница между врагом-турком и врагом-французом заключалась в том, что французы были единоверцами, они принадлежали к христианской вере. Более того, по результатам Тридцатилетней войны и Франко-испанской войны 1635–1659 гг. Франция стала ведущим католическим государством на континенте, потеснив испанских Габсбургов. Однако это не помешало немецким публицистам прибегнуть к традиционному образу религиозного врага в формировании негативных представлений о французах. Авторы обратились к понятиям «хороший» и «плохой» христианин. Главную роль в образе врага-француза играли не вопросы вероисповедания, а французская религиозность.

Центральным сюжетом в немецкой публицистике стали французские «нехристианские порочные и постыдные злодеяния» [17, S. 59]. Особое распространение получил мотив того, что французы, нарушив «мир и спокойствие всего христианского мира» [17, S. 65], «проливают кровь христиан» [17, S. 67] и «грабят храмы и церкви всех конфессий» [17, S. 51]. Французы представлялись отступниками от христианской веры, которые «на их проклятой убийственной войне совсем одичали и забыли весь страх перед Богом» [17, S. 52], богохульствуют и грозятся выступить против него [17, S. 52]. Обличая военные и нравственные преступления французов, литераторы подчеркивали, что подобное поведение невозможно для праведных христиан.

Образ «плохих христиан» позволил немецким публицистам в своих сочинениях отойти от собственных конфессиональных разногласий внутри Империи. Широкий ре-

зонанс, который получили войны Людовика XIV, появление множества публикаций антифранцузской направленности, а также различное вероисповедание авторов, чье конфессиональное происхождение удалось установить, позволяют утверждать, что против Франции выступили представители всех трех конфессий. Перед лицом общего врага на первый план в немецких памфлетах выходят общеимперские и даже национальные мотивы [7, S. 155; 18, S. 217]. Публицисты доказывали, что Франция «не ищет ничего иного, как только падения Германии, <...> и стремится привести нас под французское ослиное ярмо и рабство» [17, S. 71]. Таким образом, Франция представлялась как опасность для всей Империи и для каждого немца, независимо от его веры. Авторы призывали закончить религиозные разногласия и объединиться в совместной борьбе против французов.

Вместе с тем немецкие публицисты не игнорировали наличие конфессионального раскола. Это нашло выражение в сюжете о французской дипломатии. В соответствии с Вестфальским миром каждое немецкое княжество могло осуществлять собственную внешнюю политику. Данным обстоятельством активно пользовался Людовик XIV, который стремился найти новых союзников и сколотить внутри Империи оппозицию против императора. Наибольшей прочностью и долговечностью отличался союз Франции с баварскими Виттельсбахами [19, S. 149]. Однако помимо католических князей Франция искала союзников также и среди протестантских княжеств, к примеру в Голландскую войну на французскую сторону из финансовых соображений перешло курфюршество Бранденбург [7, S. 218].

В активной французской дипломатии немецкие публицисты видели угрозу и препятствие для «союза и единства князей»² и

² Hosmann G. Der abgezogene frantzösische Staats-Rock und teutsche Schutzmantel Das ist der bißhero der gantzen Welt verkauffte, nunmehr aber redlich entlarvte Frantzösische Blaue Dunst und Deß fast schwachscheinenden Deutschlands-Erhaltungs-Kunst von Anonymo Wahr-mund. 1675. Bl. E4 v.

стремление ослабить Империю изнутри: «Французы узнали из истории, что немцы – непобедимый народ, так из-за их природной храбрости и большой силы их нельзя подвести под ярмо, поэтому они должны сами друг друга уничтожить»³. С этой целью, по мнению авторов, Франция стремилась усилить конфессиональные разногласия. В немецких памфлетах отчетливо прослеживается мысль, что именно из-за Франции в Империи сохраняется «взаимное недоверие между католиками и протестантами»⁴.

Одним из показательных сочинений, отражающим эти тенденции, является памфлет 1689 г. «Раскрытие коварных трюков, какими французы собираются натравить друг на друга католические и протестантские сословия, чтобы, разделив их, они могли, наконец, править единолично и удерживать первенство и превосходство во всей Европе»⁵. Автор памфлета не установлен. По его псевдониму «Синкоро Католико», «искренний католик», можно предположить, что автор католического вероисповедания. Однако следует заметить, что текст представляет собой критические размышления как с точки зрения католиков, так и протестантов; нельзя утверждать, что автор отдает предпочтение одной из сторон или строже судит другую.

Как следует уже из названия, памфлет посвящен суровому порицанию французской политики, направленной на разжигание вражды между католиками и протестантами внутри Империи и в Европе. Сочинение было

издано вскоре после начала войны за Пфальцское наследство. Автор анализирует сложившуюся внешнеполитическую ситуацию с точки зрения религиозных противоречий. Особое внимание автор уделяет Славной революции, подвергая сомнению возможность католической реставрации в Англии⁶. Английские религиозные волнения он называет следствием французской политики, направленной на то, чтобы «оставлять Англию в постоянном смятении»⁷, поддерживая английских католиков. Среди прочего сочинитель также обличает французские намерения влиять на политику папы Римского, заставить того поддерживать французов в стремлении объединить всех католических правителей под эгидой Франции и выступить посредником между императором и Людовиком XIV на стороне последнего, чтобы Франция получила все, чего желает⁸.

С точки зрения внутриимперской политики наиболее важными представляются замечания, что Франция, желая усилить существующее недоверие между конфессиями, утверждает, что как католики, так и протестанты стремятся заключить конфессиональные союзы: «Четвертый трюк французов заключается в разделении умов католиков и протестантов, желая сделать их подозрительными друг к другу, с пустым необоснованным утверждением, что то один, то другой могут стать сильнее и таким образом легко подавить друг друга. <...>, распространяя то здесь, то там слухи, что протестанты заключили между собой союз для подавления католической религии»⁹. Сюжеты о формировании союзов протестантов и католиков отсылали читателей к катастрофе первой половины XVII века, к Тридцатилетней войне, в начале которой большую роль сыграли образованные незадолго до нее Протестантская уния 1608 г. и Католическая лига 1609 г. В немецкой публицистике конца XVII века отчетливо звучит страх перед повторе-

³ *Hosmann G.* Der abgezogene frantzösische Staats-Rock und teutsche Schutzmantel Das ist der bißhero der gantzen Welt verkauffte, nunmehr aber redlich entlarvte Frantzösische Blaue Dunst und Deß fast schwachscheinenden Deutschlands-Erhaltungs-Kunst von Anonymo Wahr-mund. 1675. Bl. B3 v.

⁴ *Ibid.* Bl. G1 v.

⁵ *Sincero Catholico.* Entdeckung Der listigen Kunst-Stücke Womit Die Frantzosen die Catholische und Protestirende Stände an einander zu hetzen gedencken / auff daß Siedurchihre Trennung endlich alleine herrschen / und in gantz Europa die Meisterschafft und Oberhand behalten mögen. Denen Zu Regenspurg durch des Henckers Hand verbranten Briefen eines so genannten Lüttichschen von Adels / [et]c. entgegengesetzt; Im Monat Martiodes MDCLXXXIX. Jahrs. 1689. 32 S.

⁶ *Ibid.* S. 8.

⁷ *Ibid.* S. 11.

⁸ *Ibid.* S. 10.

⁹ *Ibid.* S. 13.

нием Тридцатилетней войны. На этой почве французские провокации воспринимались крайне негативно.

В результате именно Франция в представлении немецких публицистов становилась причиной внутренних конфессиональных разногласий, виновником в разжигании внутриимперского религиозного конфликта. Это обвинение также возводило Францию в разряд общеимперского и общенемецкого врага, она превращалась в равнозначного врага как для протестантов, так и для католиков.

ВЫВОДЫ

В период правления Леопольда I конфессиональные разногласия продолжали играть важную роль во внешней и внутренней политике Империи. Особый взгляд на роль религиозных и конфессиональных факторов в общественном сознании предлагает немецкая публицистика конца XVII века. В произведениях этого периода под влиянием таких внешнеполитических факторов, как австро-турецкие войны и войны против Людовика

XIV, формируется образ врага, под натиском которого обществу необходимо объединиться. Одним из главнейших аспектов этого образа была религия, которая всегда являлась важным фактором внутренней консолидации. В немецкой публицистике эпохи Леопольда I эта функция религии проявила себя особенно отчетливо. В борьбе с Османской империей обращение к религиозной тематике вытекало из различий вероисповедания. Образ врага складывался на основе противопоставления христианского мира иноверцам. В случае с Францией немецкие публицисты обратились к концепции «хороший» и «плохой» христианин. В результате удалось не только сформировать негативный образ француза-вероотступника, но и противопоставить французов представителям всех трех конфессий. Анализируя политику Франции с позиций внутриимперского религиозного раскола, немецкие публицисты обвинили ее в разжигании в германских землях конфессионального конфликта. Это позволило уйти от конфессионального фактора и автоматически превратило Францию в общеимперского врага.

Список источников

1. *Mühling Ch.* Die europäische Debatte über den Religionskrieg (1679–1714). Konfessionale Memoria und internationale Politik im Zeitalter Ludwigs XIV. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2018. 587 S. <https://doi.org/10.11588/frrec.2018.4.57467>
2. *Прокопьев А.Ю.* Германия в эпоху религиозного раскола. 1555–1648. СПб.: ИЦ «Гуманитарная Академия», 2002. 384 с. <https://elibrary.ru/uukvtj>
3. *Luh J.* Unheiliges Römisches Reich: Der konfessionelle Gegensatz 1648 bis 1806. Potsdam: Verl. für Berlin-Brandenburg, 1995. 226 S.
4. *Vierhaus R.* Deutschland im Zeitalter des Absolutismus : (1648–1763). Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1984. 234 S.
5. *Stievermann D.* Politik und Konfession im 18. Jahrhundert // Zeitschrift für Historische Forschung. 1991. Vol. 18. № 2. S. 177–199.
6. *Haug-Moritz G.* Kaisertum und Parität: Reichs politik und Konfessionen nach dem Westfälischen Frieden // Zeitschrift für Historische Forschung. 1992. Vol. 19. № 4. S. 445–482.
7. *Schmidt G.* Geschichte des alten Reiches: Staat und Nation in der Frühen Neuzeit, 1495–1806. München, 1999. 459 S.
8. *Bosbach F.* Eine französische Universal monarchie? Deutsche Reaktionen auf die europäische Politik Ludwigs XIV // Médiations / Vermittlungen. Aspekte der deutsch-französischen Beziehungen vom XVII. Jahrhundert bis zur Gegenwart / Hrsg. von M. Grunewald, J. Schlobach. Bern, 1992. S. 53–68.
9. *Schillinger J.* Les pamphlétaires allemands et la France de Louis XIV. Bern, 1999. 720 S.

10. Schillinger J. Franzosen und Türken in deutschen Flugschriften des XVII. Jahrhunderts // Wahrnehmungsgeschichte und Wissensdiskurs im illustrierten Flugblatt der Frühen Neuzeit / Hrsg. von W. Harms. Basel, 2002. S. 169-187.
11. Wrede M. Das Reich und seine Feinde: Politische Feindbilder in der reichspatriotischen Publizistik zwischen Westfälischem Frieden und Siebenjährigem Krieg. Mainz, 2004. 669 S.
12. Pelinka A. Feindbilder – Einführung in das Thema // Feindbilder in Europa: Analysen und Perspektiven. Wien, 2008. S. 1-11.
13. Konstantinović Z. "Tirkoder Griech": Zur Kontamination ihrer Epitheta // Europäischer Völkerspiegel: Imagologisch-ethnographische Studien zu den Völkertafeln des frühen XVIII. Jahrhunderts / Hrsg. von F.K. Stanzel. Heidelberg, 1999. S. 299-314.
14. Bosbach F. Der französische Erbfeind. Zu einem deutschen Feindbild im Zeitalter Ludwigs XIV // Feindbilder. Die Darstellung des Gegners in der 14 politischen Publizistik des Mittelalters und der Neuzeit / Hrsg. von F. Bosbach. Köln: Böhlau, 1992. S. 117-139.
15. Шельштейн С.С. Образ «наследственного врага» в немецкой публицистике раннего Нового времени // Средние века. 2021. Т. 82. № 3. С. 131-153. <https://doi.org/10.7868/S0131878021030077>, <https://elibrary.ru/wyostw>
16. Wrede M. Der Kontinent der Erbfeinde. Deutsche und europäische Feindbilder der Frühen Neuzeit zwischen Säkularisierung und Sakralität // Auf dem Weg nach Europa: Deutungen, Visionen, Wirklichkeiten. Göttingen, 2010. S. 55-78. <https://doi.org/10.13109/9783666100956.55>
17. Anonym. Französische Soldaten-Teufel: Beschrieben und Auf den Schauplatz Teutschlands aufgeführt und vorgestellt Von M.S.Z. Einen alten Teutschen aufrichtigen Patrioten. 1677. 62 S.
18. Whaley J. Kulturelle Toleranz – die deutsche Nation im europäischen Vergleich // Die deutsche Nation im frühneuzeitlichen Europa. Politische Ordnung und kulturelle Identität? / Hrsg. von G. Schmidt, E. Müller-Luckner. München: R. Oldenbourg Verlag, 2010. S. 201-224. <https://doi.org/10.1515/9783110446715>
19. Schilling H. Höfe und Allianzen: Deutschland 1648–1763. B., 1989. 542 S.

References

1. Mühling Ch. (2018). *Die europäische Debatte über den Religionskrieg (1679–1714). Konfessionale Memoria und internationale Politik im Zeitalter Ludwigs XIV.* Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 587 S. (In Ger.) <https://doi.org/10.11588/frrec.2018.4.57467>
2. Prokop'ev A.Yu. (2002). *Germaniya v epokhu religioznogo raskola. 1555–1648* [Germany in the Era of Religious Schism. 1555–1648]. St. Petersburg, Publishing Center "Humanitarian Academy", 384 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uukvtj>
3. Luh J. (1995). *Unheiliges Römisches Reich: Der konfessionelle Gegensatz 1648 bis 1806.* Potsdam, Verl. für Berlin-Brandenburg, 226 S. (In Ger.)
4. Vierhaus R. (1984). *Deutschland im Zeitalter des Absolutismus: (1648–1763).* Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht, 234 S. (In Ger.)
5. Stievermann D. (1991). Politik und Konfession im 18. Jahrhundert. *Zeitschrift für Historische Forschung*, Vol. 18, Nr. 2, S. 177-199. (In Ger.)
6. Haug-Moritz G. (1992). Kaisertum und Parität: Reichspolitik und Konfessionen nach dem Westfälischen Frieden. *Zeitschrift für Historische Forschung*, Vol. 19, Nr. 4, S. 445-482. (In Ger.)
7. Schmidt G. (1999). *Geschichte des alten Reiches: Staat und Nation in der Frühen Neuzeit, 1495–1806.* München, 459 S. (In Ger.)
8. Bosbach F. (1992). Eine französische Universalmonarchie? Deutsche Reaktionen auf die europäische Politik Ludwigs XIV. In: Grunewald M., Schlobach J. (Hg.). *Médiations / Vermittlungen. Aspekte der deutsch-französischen Beziehungen vom XVII. Jahrhundert bis zur Gegenwart.* Bern, S. 53-68. (In Ger.)
9. Schillinger J. (1999). *Les pamphlétaires allemands et la France de Louis XIV.* Bern, 720 S. (In Fra.)
10. Schillinger J. (2002). Franzosen und Türken in deutschen Flugschriften des XVII. Jahrhunderts. In: Harms W. (Hg.). *Wahrnehmungsgeschichte und Wissensdiskurs im illustrierten Flugblatt der Frühen Neuzeit.* Basel, S. 169-187. (In Ger.)
11. Wrede M. (2004). *Das Reich und seine Feinde: Politische Feindbilder in der reichspatriotischen Publizistik zwischen Westfälischem Frieden und Siebenjährigem Krieg.* Mainz, 669 S. (In Ger.)

12. Pelinka A. (2008). Feindbilder – Einführung in das Thema. *Feindbilder in Europa Analysen und Perspektiven*. Wien, S. 1-11. (In Ger.)
13. Konstantinović Z. (1999). “Tirk oder Griech”: Zur Kontamination ihrer Epitheta. In: Stanzel F.K. (Hg.). *Europäischer Völkspiegel: Imagologisch-ethnographische Studien zu den Völkertafeln des frühen XVIII. Jahrhunderts*. Heidelberg, S. 299-314. (In Ger.)
14. Bosbach F. (1992). Der französische Erbfeind. Zu einem deutschen Feindbild im Zeitalter Ludwigs XIV. In: Bosbach F. (Hg.). *Feindbilder. Die Darstellung des Gegners in der 14 politischen Publizistik des Mittelalters und der Neuzeit*. Köln, Böhlau, S. 117-139. (In Ger.)
15. Shelyshey S. (2021). The image of the “hereditary enemy” in the German journalism of the early modern period. *Srednie veka* [Middle Ages], vol. 82, no. 3, pp. 131-153. <https://doi.org/10.7868/S0131878021030077>, <https://elibrary.ru/wyostw> (In Russ.)
16. Wrede M. (2010). Der Kontinent der Erbfeinde. Deutsche und europäische Feindbilder der Frühen Neuzeit zwischen Säkularisierung und Sakralität. In: *Auf dem Weg nach Europa: Deutungen, Visionen, Wirklichkeiten*. Göttingen, S. 55-78. (In Ger.) <https://doi.org/10.13109/9783666100956.55>
17. Anonym. (1677). *Frantzösischer Soldaten-Teufel: Beschrieben und Auff den Schauplatz Teutschlandes aufgeführt und vorgestellt Von M.S.Z. Einen alten Teutschen aufrichtigen Patrioten*. 62 S. (In Ger.)
18. Whaley J. (2010). Kulturelle Toleranz – die deutsche Nation im europäischen Vergleich. In: Schmidt G., Müller-Luckner E. (Hg.). *Die deutsche Nation im frühneuzeitlichen Europa. Politische Ordnung und kulturelle Identität?* München, R. Oldenbourg Verlag, S. 201-224. (In Ger.) <https://doi.org/10.1515/9783110446715>
19. Schilling H. (1989). *Höfe und Allianzen: Deutschland 1648–1763*. Berlin, 542 S. (In Ger.)

Информация об авторе

Шельшей Софья Сергеевна, преподаватель кафедры иностранных языков исторического факультета, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0001-7756-1840>
ResearcherID: GXZ-8928-2022
sofya.shelyshey@gmail.com

Поступила в редакцию 03.08.2023
Одобрена после рецензирования 14.11.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Information about the author

Sofya S. Shelyshey, Lecturer of Foreign Languages Department of History Faculty, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0001-7756-1840>
ResearcherID: GXZ-8928-2022
sofya.shelyshey@gmail.com

Received 03.08.2023
Approved 14.11.2023
Accepted 22.11.2023

Научная статья
УДК 94(100)“1939/45”

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1588-1598>



Деятельность Раффаэле Кадорны в составе Генерального командования Корпуса добровольцев свободы в Италии (1944–1945 гг.)

Евгений Алексеевич СКВОРЦОВ 

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова»
119991, Российская Федерация, г. Москва, Ленинские горы, 1
e-skvortsov@mail.ru

Актуальность. Генерал Раффаэле Кадорна (1889–1973) является одной из наиболее важных фигур итальянского движения Сопротивления. В сентябре 1944 г. он вошел в состав Генерального командования Корпуса добровольцев свободы (ГК КДС), органа высшего военного руководства Сопротивления, в качестве военного советника, а в ноябре 1944 г. стал главнокомандующим партизанских вооруженных сил. Несмотря на важные посты, занимаемые генералом в руководстве вооруженной антифашистской борьбой, в отечественной и зарубежной историографии отсутствуют специальные исследования, посвященные его участию в Сопротивлении.

Материалы и методы. В качестве источниковедческой базы исследования были использованы как официальные документы, выпущенные в рассматриваемый период такими органами, как ГК КДС и Комитет национального освобождения Северной Италии (КНОСИ), так и источники личного происхождения (мемуары Р. Кадорны). В процессе исследования была использована общепризнанная научная методология; основано собственное исследование на таких принципах, как объективизм, историзм и системность.

Результаты исследования. Предпринята попытка исследовать основные аспекты деятельности Кадорны в составе ГК КДС, изучить ключевые проблемы, стоявшие перед вооруженными силами Сопротивления осенью 1944 г. – весной 1945 г., выявить способы их решения Кадорной и его соратниками по ГК КДС, рассмотреть проблемы построения и организации унифицированной армии партизан и эффективного управления ее операциями, проанализировать деятельность Кадорны в период национального восстания, а также показать его вклад в победу итальянского движения Сопротивления.

Выводы. Деятельность генерала Кадорны в составе руководящих структур движения Сопротивления способствовала консолидации антифашистских сил и стала его личным вкладом в победу над немецкими оккупантами и их пособниками, итальянскими фашистами.

Ключевые слова: Вторая мировая война, итальянское движение Сопротивления, Раффаэле Кадорна (1889–1973), Корпус добровольцев свободы (КДС), партизанские республики в Италии, Апрельское антифашистское восстание, Комитет национального освобождения Северной Италии (КНОСИ)

Для цитирования: Скворцов Е.А. Деятельность Раффаэле Кадорны в составе Генерального командования Корпуса добровольцев свободы в Италии (1944–1945 гг.) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1588–1598. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1588-1598>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1588-1598>

The work of Raffaele Cadorna within the Corps of Volunteers for Freedom in Italy (1944–1945)

Evgeny A. SKVORTSOV 

Lomonosov Moscow State University

1 Leninskiye Gory, Moscow, 119991, Russian Federation

e-skvortsov@mail.ru

Importance. General Raffaele Cadorna Jr. (1889–1973) is one of the most important figures in the Italian resistance movement. In September 1944 he joined the General Command of the Corps of Volunteers for Freedom (CVL), which was the highest military leadership body of the Resistance, as a military adviser and in November 1944 he became the Commander in Chief of the guerrilla army. Despite the important positions held by the General in the leadership of the armed anti-fascist struggle, neither in the Russian historiography nor in any other one have existed specialized studies dedicated to his participation in the Resistance.

Materials and Methods. The source base of the research includes official documents issued during the period under review by such bodies as the General Command of CVL and the Committee for National Liberation for Northern Italy (CLNAI) as well as sources of personal origin (memoirs of R. Cadorna). Accepted scientific methodology is used generally in the research process; own research is based on such principles as objectivism, historicism and systematicity.

Results and Discussion. The attempt is made to examine the main aspects of Cadorna's activities as a part of the General Command of CVL; to analyze the main problems that the participants of the Resistance movement faced in the autumn 1944 – spring 1945; to identify ways to solve them proposed by Cadorna (in cooperation with his colleagues from the General Command); to consider problems associated with the consolidation of scattered groups of insurgents in the unified guerrilla army (CVL) and effective management of its operations; to analyze the activities of Cadorna during the national anti-fascist uprising (April 25) and finally show his personal contribution to the victory of the Italian resistance movement.

Conclusion. The activities of General Cadorna as part of the leadership structures of the Italian resistance movement facilitated the consolidation of the anti-fascist forces and was his personal contribution to the victory of the national liberation struggle of the Italian people against the Nazi invaders and their collaborators – Italian fascists.

Keywords: Second World War, Italian resistance movement, Raffaele Cadorna Jr. (1889–1973), Corps of Volunteers for Freedom (CVL), Italian Partisan Republics, April 25 anti-fascist uprising, National Liberation Committee for Northern Italy (CLNAI)

For citation: Skvortsov, E.A. (2023). The work of Raffaele Cadorna within the Corps of Volunteers for Freedom in Italy (1944–1945). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1588–1598. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1588-1598>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Генерал Раффаэле Кадорна (1889–1973) является одним из наиболее известных итальянских военачальников. Как и его отец, итальянский маршал Луиджи Кадорна, возглавлявший Генеральный штаб Королевской армии Италии в годы Первой мировой войны, Раффаэле Кадорна сумел сделать блестящую военную карьеру, отличившись в Итало-турецкой (1911–1912 гг.), Первой мировой и Второй мировой войнах, а также став главой Генерального штаба итальянских вооруженных сил в первые послевоенные годы (1945–1947 гг.).

Особую страницу в жизни генерала занимает его участие в итальянском движении Сопротивления (1943–1945 гг.). Кадорна принял активное участие в вооруженной антифашистской борьбе с момента ее начала: 9–10 сентября 1943 г. во главе бронетанковой дивизии «Арьете» он участвовал в сражении с немцами на подступах к Риму. После оккупации войсками вермахта Северной и Центральной Италии он, в отличие от большей части итальянской политической и военной элиты, отказался бежать на Юг страны под защиту высадившихся там англо-американских войск и вступил в римское антифашистское подполье. На протяжении последующих 20 месяцев его деятельность была тесно связана с различными национально-освободительными организациями. В частности, в октябре–декабре 1943 г. он сыграл одну из ключевых ролей в становлении Подпольного военного фронта в оккупированном Риме¹. Кульминацией военной карьеры гене-

рала стала его *деятельность в составе Генерального командования Корпуса добровольцев свободы (ГК КДС)*, органа высшего военного руководства итальянским движением Сопротивления, сформированного в июне 1944 г. из представителей 5 антифашистских партий².

Стоит отметить, что, несмотря на важные посты, занимаемые Кадорной в составе различных органов руководства вооруженной антифашистской борьбой, его деятельность в этот период остается малоизученной. Как в отечественной, так и в зарубежной историографии отсутствуют специальные исследования, посвященные данной проблематике. Упоминания генерала в общих работах по истории итальянского Сопротивления носят фрагментарный характер. В зарубежной историографии некоторая информация о деятельности Кадорны в период Сопротивления содержится в работах М. Бриньоли [2; 3]. Однако данные работы ограничены в источниковедческом плане и представляют собой в большей степени биографические очерки, нежели полноценное историческое исследование. Отрывочные сведения об участии Кадорны в движении Сопротивления содержатся также в работах Р. Батталья [4], К. Греппи [5], Ф. Парри и Ф. Вентури [6], С. Пели [7], Дж. Роши [8], П. Секкьи и Ф. Фрассати [9] и др.

² Генеральное командование Корпуса добровольцев свободы было сформировано по решению Комитета национального освобождения Северной Италии (КНОСИ) в июне 1944 г. из представителей 5 антифашистских партий КНОСИ: Л. Лонго (Итальянская коммунистическая партия – ИКП), Ф. Парри (Партия действия – ПД), Л. Биньотти (Христианско-демократическая партия – ХДП), Гв. Мосна (Итальянская социалистическая партия пролетарского единства – ИСППЕ), М. Арджентон (Итальянская либеральная партия – ИЛП). В качестве военного советника в состав Командования был также временно включен генерал Дж. Беллокио. В задачи ГК КДС входило осуществление высшего военного руководства партизанскими силами, номинально объединенными в январе 1944 г. в единую армию – Корпус добровольцев свободы (КДС) и координация действий всех партизанских подразделений между собой.

¹ Подпольный военный фронт (Fronte militare clandestino) – подпольная национально-освободительная организация, созданная в сентябре 1943 г. в оккупированном Риме полковником Дж. ди Монтеземоло преимущественно из профессиональных военных, отказавшихся после оккупации Северной и Центральной Италии немцами присягнуть марионеточной неофашистской Итальянской социальной республике (Республике Сало), и развернувшая в городе борьбу против немецких оккупантов и их пособников – итальянских фашистов. Подробнее о деятельности Кадорны в римском антифашистском подполье см.: [1, p. 73-105].

В отечественной историографии сведения о генерале Кадорне и его участии в Сопротивлении еще более скудны и поверхностны. Единичные упоминания о нем присутствуют в работах Л.С. Белоусова [10], И.В. Григорьевой [11], Т.В. Зоной [12], Н.П. Комоловой [13], Е.П. Наумовой [14], Г.С. Филатова [15] и др.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

О работе Кадорны в составе ГК КДС можно судить по официальным документам, в составлении которых он принимал непосредственное участие (директивы ГК КДС³), а также по его личным воспоминаниям. Мемуары Кадорны о периоде Сопротивления были опубликованы в 1948 г. [1] и в 1976 г. [16]. В данном исследовании мы используем публикации 1976 г.

В ходе работы мы придерживались общепризнанной научной методологии, основывая свое исследование на таких принципах, как объективизм (непредвзятое отношение к источникам и отраженным в них событиям и явлениям), историзм (учет причинно-следственной взаимосвязи изучаемых событий и процессов, понимание частных фактов как отражение более общих закономерностей, исследование явлений в их постоянном развитии и видоизменении) и системность (рассмотрение исторических событий, ситуаций и процессов в качестве функционально связанных между собой явлений).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Приняв в конце июня 1944 г. предложение членов КНОСИ (согласованное с англо-американской стороной) занять пост «военного советника» в составе Генерального командования⁴, 12 августа 1944 г. генерал

был доставлен с помощью авиации Союзников в Северную Италию, и после того, как были установлены необходимые связи с представителями миланского антифашистского подполья, 3 сентября 1944 г. он вошел в состав ГК КДС в качестве консультанта по военным вопросам. Через 2 месяца, 3 ноября 1944 г., КНОСИ принял решение, в соответствии с которым Кадорна становился *главнокомандующим КДС*, Л. Лонго (один из лидеров ИКП) и Ф. Парри (лидер ПД) – его заместителями, как представители партий, чьи отряды занимали соответственно 1-е и 2-е места по численности среди всех партизанских соединений. Все решения главнокомандующий должен был принимать, советуясь с другими членами ГК, особенно учитывая мнения Парри и Лонго [16, р. 133].

Само по себе создание единого военного командования из представителей всех антифашистских партий и назначение Раффаэле Кадорны (кадрового генерала, потомственного военного и сторонника либеральной монархии) на пост главнокомандующего было непосредственно связано с опасениями Союзников относительно роста влияния в вооруженной антифашистской борьбе представителей левого крыла Сопротивления (в первую очередь, ИКП, которое к тому же подкреплялось успехами советской армии на восточном фронте) и, следовательно, со стремлением англо-американской стороны ограничить и уравновесить данное влияние за счет поддержки представителей правого (умеренного) крыла, то есть ХДП, ИЛП, а также так называемых «автономистов»⁵. Однако также необходимо учитывать количественные и качественные изменения, произошедшие в характере партизанской борьбы, которые также потребовали создания единого командования с опытным руководителем во главе. В течение лета 1944 г. итальянское движение антифашистского Сопротивления разрослось, к сентябрю численность бойцов

³ Впоследствии документы ГК КДС были дважды опубликованы. В данной статье автором используется более полная публикация 1972 г.: Atti del comando generale del Corpo volontari della libertà. Milano: Franco Angeli Editore, 1972. 705 p.

⁴ Телеграмма представителей КНОСИ Р. Кадорне от 25.06.1944. Цит. по: [16, р. 93].

⁵ Автономистами в отечественной и зарубежной историографии принято называть представителей военно-монархического крыла итальянского Сопротивления.

превысила отметку в 100 тыс. человек [7, р. 88]. На севере страны Сопротивление приняло форму полномасштабной партизанской войны. Отряды антифашистов Северной Италии создали в тылу врага 15 освобожденных зон, наиболее крупные из которых назывались «партизанскими республиками» [13, с. 164]. Активизация вооруженной антифашистской борьбы, захват и удержание партизанами обширных плацдармов поставили перед руководителями движения Сопротивления целый спектр задач, решением которых должно было заниматься новое единое командование. Среди них наиболее важными являлись: оборона освобожденных зон; финансирование вооруженной борьбы и снабжение бойцов продовольствием и оружием; унификация партизанских сил и превращение их в единую структуру, выстроенную по армейскому образцу (с целью осуществления более эффективного оперативного командования и координации действий отдельных подразделений между собой); подготовка к приближению зимней кампании и, в последующем, преодоление ее последствий.

Свою деятельность в составе ГК КДС Кадорна начал с того, что в сентябре–октябре 1944 г. совершил несколько поездок в освобожденные зоны Пьемонта, чтобы с тактической точки зрения оценить положение, в котором находились партизанские подразделения, на месте проверить уровень их подготовки и организации, а также сделать вывод о целесообразности обороны партизанами обширных пространств (порой в несколько тысяч кв. км, включавших десятки населенных пунктов) в условиях непрекращающихся атак со стороны превосходящих сил немцев и фашистских «Черных бригад».

В ходе данных поездок Кадорна увидел, что, несмотря на боевой дух партизан, который был «высочайшим, даже можно сказать, близким к эйфории» [16, р. 171], в качественном отношении организация партизанских сил была далека от идеала (который Кадорна видел в принципах организации, присущих регулярным вооруженным силам).

Большое количество проблем было вызвано тем, что формирование партизанских подразделений и руководство ими строилось по партийной принадлежности. Каждая партия – член КНОСИ создавала собственные партизанские отряды, непосредственно подчиненные руководству партии и партийным командным структурам, позиция которых по многим оперативным вопросам далеко не всегда совпадала с позицией, изложенной в директивах КНОСИ и ГК КДС [7, р. 76]. Отсутствовала единая система субординации различных командных структур относительно друг друга, а также общая для всех членов КДС дисциплинарная система. Яркое выраженная партийная принадлежность подразделений обуславливала конфликты на почве идеологических разногласий между различными отрядами и даже территориальные споры, связанные с отсутствием единой интендантской системы. Стоит отметить, что Союзники, снабжая партизан по воздуху продовольствием и боеприпасами, отдавали явное предпочтение подразделениям, представлявшим правое крыло движения Сопротивления, что также вызывало разногласия в партизанской среде [4, с. 365–366].

Таким образом, несмотря на то, что организация *отдельных* подразделений, оборонявших «партизанские республики», была близка к принципам регулярной армии⁶, генерал увидел, что на тот момент КДС, как единая военная структура, существовал во многом лишь на бумаге. В связи с этим, в случае серьезного наступления врага на занимаемую партизанами территорию, командирам, по мнению Кадорны, в целях сохранения живой силы и вооружения следовало не вступать в крупные сражения с немцами, отвести свои подразделения в горные районы

⁶ Кадорна особенно остался доволен подразделениями под командованием майора Мартини (Маури), профессионального военного, который со своими войсками (ок. 6000 человек) занимал зону, называемую республикой Ланге (в юго-западной части Пьемонта). В ходе посещения Ланге Кадорна отметил высокий уровень дисциплины, боевой дух и хорошее вооружение бойцов, в распоряжении которых был даже трофейный бронетранспортер.

и ограничить активность локальными вылазками и партизанской герильей [16, р. 171]. Впоследствии эта точка зрения генерала нашла отражение в директивах ГК КДС, принятых в связи с началом зимней кампании, которой предстояло стать самым тяжелым испытанием за весь период Сопротивления.

Кроме того, непосредственным результатом поездок Кадорны стало прямое подчинение наиболее важных, с тактической точки зрения, освобожденных зон Генеральному командованию. Так, директива от 12 октября сообщала о «переходе под руководство Генерального командования партизанских подразделений Валь Оссолы и Валь Сезии <...>, для использования этих сил в военных операциях в Ломбардии, особенно при освобождении Милана»⁷.

В конце октября 1944 г. под предлогом ухудшения погоды прекратилось наступление Союзников. Верховный Главнокомандующий англо-американскими войсками на Средиземном море фельдмаршал Х. Александер обратился 10 ноября к партизанам с воззванием, в котором в связи с наступлением зимы советовал «прекратить на некоторое время организованные операции в широком масштабе»⁸, что автоматически означало и временное прекращение союзных поставок продовольствия и вооружения, и фактически было равносильно призыву «разойтись по домам».

Генеральное командование призвало не поддаваться пессимистическим настроениям, вызванным посланием Александера. Местным командованиям давались рекомендации «предусматривать на будущие недели и месяцы не свертывание, не ослабление партизанской борьбы, но напротив, ее интенсификацию и увеличение численности вооружен-

ных формирований»⁹. Вместе с тем существенным образом менялась тактика ведения борьбы. В зимний период ключевая роль должна была отводиться самостоятельным решениям местных руководящих органов, в том числе непосредственно самим партизанским командирам, задача которых была «изучать, вырабатывать и реализовывать инициативы разного рода, направленные на то, чтобы противостоять врагу и успешно преодолеть трудный этап»¹⁰.

ГК советовало партизанам занимать доминирующие позиции на возвышенных местах, так как с них было проще вести огонь и контратаковать превосходящие силы противника, нанося ему тем самым больший урон, чем в обычных боях на равнине. Если же превосходство врага было слишком сильным (в численности и вооружении), в таком случае партизаны должны были избегать открытого сражения и, по возможности, отойти с целью занять более безопасную позицию. Данные рекомендации были основаны на результатах поездок Кадорны в освобожденные зоны, а также на опыте боев в октябре–ноябре 1944 г., когда партизаны, защищая партизанские республики Ланге, Оссола, Карния, Монферрато и другие, несли тяжелые потери¹¹.

Там, где организовать оборону в горах было невозможно (из-за риска быть окруженными или отрезанными от основных путей снабжения), подразделениям следовало «спуститься на равнинную местность, сосредоточиться на небольшие, но крепко спаянные отряды, находящиеся под надежным руководством, и расширить как можно сильнее вооруженную борьбу, пользуясь под-

⁷ Direttiva № 87 al Comando regionale piemontese e, per conoscenza, al Comando regionale lombardo, al Comando di zona del Biellese, al Comando della val Sesia ed al Comando della val d'Ossola (12 ottobre 1944) // Atti... P. 208.

⁸ Воззвание фельдмаршала Александера итальянским партизанам от 10.11.1944. Цит. по: [4, с. 524].

⁹ Direttiva № 165 a tutti i Comandi regionali, al Comando della val Sesia, al Comando della val d'Ossola, al Comando piazza di Milano (2 dicembre 1944) // Atti ... P. 268.

¹⁰ Ibid. P. 269.

¹¹ В результате немецкого наступления в ноябре–декабре 1944 г. немцам и итальянским фашистам удалось вернуть под свой контроль территории практически всех партизанских республик. Партизанские подразделения с трудом избежали полного разгрома и были вынуждены уйти с оставшимися бойцами в горы.

держкой территориальных организаций САП¹²». В результате, этот важнейший тактический ход Генерального командования помог спасти движение Сопротивления зимой 1944 г. от разгрома и «затухания». Во-первых, партизаны, разбившись на небольшие группы, смогли «просочиться» сквозь сети прочесывавших местность нацистских карательных бригад. Во-вторых, был решен вопрос со снабжением благодаря приближению партизан к крупным населенным пунктам. Наконец, партизаны оказались ближе к населению, усилилась связь партизан с крестьянами и жителями городов, что в будущем обеспечило приток в отряды большого количества новобранцев.

Благодаря распоряжениям ГК, изложенным в декабрьских директивах, партизанам удалось пережить зиму 1944–1945 г., несмотря на тяжелые потери. Тем не менее, целый ряд задач еще предстояло решить. Ключевой и наиболее общей проблемой движения Сопротивления оставалась унификация партизанских сил, в результате которой все отряды должны были влиться в единую военную структуру и координировать действия между собой, подчиняясь общему командованию. Как Кадорна, так и его соратники по ГК считали проведение унификации необходимым условием для осуществления национального восстания¹⁴. Однако решение данной проблемы на практике вылилось в достаточно острые и длительные дискуссии между членами ГК (их рассмотрение не является целью данной статьи и требует отдельного исследования).

Вопрос об унификации партизанских сил был окончательно решен только в марте–апреле 1945 г. 3 апреля ГК КДС была выпущена директива № 242, в которой сообщалось, что «КНОСИ 29 марта 1945 г. приняло решение о преобразовании партизанских соединений в регулярные военные подразделения <...>»¹⁵. 18 апреля был принят внутренний устав КДС, в котором был закреплён одобренный КНОСИ проект унификации партизанских сил. Устав в виде циркуляра был направлен командирам всех подразделений и всем региональным командованиям. В документе закреплялось военно-административное деление территории Северной Италии на 8 оперативных секторов: Пьемонт, Вал Сесия, Оссола, Лигурия, Ломбардия, Северная Эмилия, Эмилия Романья, Венето. Они, в свою очередь, делились на оперативные зоны и районы¹⁶.

Важнейшим решением стало упразднение партийной принадлежности отрядов и связанных с этим названий («Гарибальдийские бригады» (ИКП), «Справедливость и свобода» (ПД), «Бригады Маттеотти» (ИС-ППЕ), «Народные бригады» (ХДП) и др.). Взамен старых наименований вводилась единая система нумерации подразделений и название по имени партизанских командиров, павших в освободительной борьбе¹⁷. Упразднялись параллельные военные командования гарибальдийцев (ИКП), ационистов¹⁸ (ПД) и других партий. Старый бюрократический аппарат, службы и штабное имущество партийных командований (секретариаты, магазины, транспортные средства, персонал) переводились в непосредственное распоряжение ГК КДС¹⁹.

¹² Отрядами ГАП (Gruppi di azione patriottica) и САП (Squadre di azione patriottica) назывались «группы патриотического действия» – боевые дружины, организованные итальянскими коммунистами в тылу у гитлеровцев в 1943–1945 гг. преимущественно в крупных городах. Каждая группа состояла из 4–5 бойцов (ГАП) или из 15–20 бойцов (САП) и занималась диверсионной деятельностью. Особую активность ГАП развивали во время забастовок и других массовых выступлений.

¹³ Direttiva № 165 ... // Atti ... P. 270.

¹⁴ Запись в дневнике Р. Кадорны от 4.01.1945 // Cadorna R. La Riscossa. Milano: Bietti, 1976. P. 202.

¹⁵ Direttiva № 242 ai Comandi dipendenti (3.04.1945) // Atti ... P. 459.

¹⁶ Direttiva № 262 a tutti i Comandi dipendenti. Regolamento interno del CVL (18.04.1945) // Atti ... P. 486–490.

¹⁷ Ibid. P. 489–490.

¹⁸ От итал. Partito d'Azione.

¹⁹ Il CLNAI per la trasformazione delle formazioni partigiane in regolari unità militari: Decisione (29.03.1945) // Atti ... P. 460.

Вводилась многоуровневая, выстроенная по армейскому образцу командная структура. Во главе находилось Генеральное командование КДС²⁰. Члены региональных командований должны были утверждаться исключительно ГК и находиться в его прямом подчинении. Приказы вышестоящих руководящих органов теперь становились обязательными для выполнения всеми подразделениями: «Каждый патриот, как и каждый отряд и каждое Командование, обязан исполнять любое приказание своих непосредственных начальников <...>»²¹. Была создана единая символика для всех частей КДС – итальянский триколор с пятиконечной звездой и надписью «КНО»²². В уставе также оговаривалась возможность введения единой униформы для личного состава.

К середине апреля 1945 г. процесс унификации партизанских сил был завершен, что стало одним из главных факторов готовности к национальному восстанию. В марте–апреле 1945 г. состоялась полуторамесячная военно-дипломатическая миссия Кадорны в Швейцарию, Францию и Южную Италию, в ходе которых он, представляя движение Сопротивления и ГК КДС совместно с членами КНОСИ Л. Вальяни (ПД) и Ф. Парри (ПД), согласовал действия подчиненных ему партизанских сил на заключительном этапе национально-освободительной борьбы с представителями итальянского правительства и англо-американских военных кругов.

В контексте готовящегося национально-го восстания особую важность имело обсуждение вопросов, связанных с капитуляцией на территории Северной Италии частей немецкой армии и союзных им воинских подразделений Итальянской социальной республики. В ходе переговоров с англо-американскими Союзниками члены делегации ГК КДС настаивали на том, что капитуляцию «Черных бригад» и прочих фашистских подразделений, набранных из итальянцев, должны принимать представители ГК. Поначалу,

в ходе переговоров в Лионе в марте 1945 г. Кадорны и Вальяни с английским полковником Сесилом Роузберри, представлявшим англо-американское военное командование, было достигнуто соглашение о «кооперации в деле окончательного изгнания немцев и истребления фашистов» [16, р. 265]. Однако 4 апреля 1945 г. эта расплывчатая формула была уточнена. Кадорна и Парри (сменивший Л. Вальяни в конце марта 1945 г.²³) были вынуждены согласиться с тем, что капитуляцию как подразделений Вермахта, так и вооруженных сил Республики Сало должны были принимать Союзники. За партизанскими командирами оставалось лишь право заключать соглашения о прекращении огня с немцами и фашистами и осуществлять их разоружение в том случае, если войска противника начнут распадаться и сдаваться в плен до прихода англо-американцев²⁴.

В ходе переговоров с Союзниками 4 апреля также был принят подробный и четкий план послевоенной демобилизации и разоружения партизанских формирований, предложенный Р. Кадорной. После окончания войны предполагалось собрать бойцов в специальные партизанские лагеря на время переходного периода (около 3–4 недель) для поддержания дисциплины и проведения процедуры разоружения²⁵. Впоследствии часть партизан следовало включить в состав итальянской армии, а также использовать их в качестве полиции для охраны правопорядка.

Также в ходе встреч с представителями итальянского правительства Кадорна и Парри договорились о размере разовых выплат партизанам по окончании войны: каждому добровольцу свободы выплачивалось по 1000 лир, раненым – 5000, семьям погибших –

²⁰ Direttiva № 262 ... // Atti ... P. 486.

²¹ Ibid. P. 493.

²² Ibid. P. 492.

²³ В нач. января 1945 г. Парри был арестован немцами и в течение более 2 месяцев, до своего освобождения в начале марта 1945 г., находился в миланской тюрьме Сан Витторе. К военно-дипломатической миссии Кадорны Парри присоединился 23 марта 1945 г., встретившись с генералом впервые после освобождения на обеде у А. Даллеса в Берне.

²⁴ Запись в дневнике Р. Кадорны от 4 апреля 1945 г. // *Cadorna R. Op. cit.* P. 280.

²⁵ Ibid.

10000 лир (сверх ежемесячных выплат по инвалидности/потере кормильца)²⁶.

19 апреля Кадорна вернулся в Милан. 23 апреля приказом главнокомандующего КДС партизанским отрядам и бойцам ГАП и САП был дан приказ усилить борьбу, организовать новые атаки на вражеские казармы и административные здания²⁷. Особенно подчеркивалась роль забастовок и народных демонстраций; партизанам и гапистам давался приказ защищать манифестации рабочих и всех гражданских лиц, отбивать любые возможные атаки на них со стороны противника [5, р. 85].

25 апреля ГК направило Командованию района Милана, подчиненного непосредственно ему, приказ привести все соединения в боевую готовность²⁸. Аналогичные директивы были разосланы всеми остальными региональными Командованиями подчиненным им частям. В ночь с 25 на 26 апреля члены ГК во главе с генералом Кадорной собрались в доме № 79 на ул. Маджента, чтобы оттуда оперативно руководить ходом будущего восстания. В ту же ночь был получен приказ со стороны КНОСИ о начале восстания. С этого момента ГК перестало быть подпольным органом и стало действовать без конспирации, приняв на себя военное руководство восстанием. В связи с этим Кадорна уже не находился постоянно в ставке ГК, а перемещался по различным районам Милана, контролируя ход восстания.

Практически сразу войска немцев и итальянских фашистов, оказавшись в безнадёжном положении, стали высылать парламентариев для согласования условий капитуляции и сдачи в плен. Через представителя католической церкви кардинала А. Шустера, занявшего роль посредника между немцами и ГК КДС, Кадорне сообщили, что немецкий

генерал Вольф направляется в Милан, чтобы подписать капитуляцию. Главнокомандующим КДС сразу была создана специальная делегация, которая выехала навстречу Вольфу²⁹.

Однако некоторые немецкие подразделения еще продолжали обороняться в городе. Для того чтобы выяснить конкретную ситуацию в отдельных районах Милана, главнокомандующий провел 27 апреля рекогносцировку [16, р. 314]. Кадорной было выявлено, что в городе еще оставалось 6 очагов (в основном фабричные кварталы), где немецкие части продолжали оказывать сопротивление. По результатам рекогносцировки, Кадорна сделал вывод, что в таком крупном центре, как Милан, находилось слишком мало партизанских сил, чтобы защитить город и его население в случае возможной контратаки немцев (войска Союзников были еще далеко). Чтобы избежать связанных с этим рисков, он решил подтянуть в город также отряды из районов Валь Оссола, Валь Сезии и Валь Точе [16, р. 317] (находящиеся в прямом подчинении ГК КДС с октября 1944 г.). Некоторые из них подошли уже 28 апреля. Эти подразделения «погасили» последние очаги немецкого сопротивления и принудили к сдаче остававшиеся в городе немецкие части.

27 апреля до Кадорны дошли сведения, что при попытке пересечения границы взят в плен Муссолини. Вечером к главнокомандующему явились представители ИКП: командир партизан-гарibaldiйцев подполковник В. Аудизио (Валерио) и член ГК Г. Лампреди. Они сообщили генералу, что КНОСИ дал им мандат на казнь Муссолини. Кадорна, как главнокомандующий, также дал свою санкцию на расстрел дуче [16, р. 315]. На следующий день около деревушки Донго Муссолини был расстрелян [10, с. 357].

²⁶ Запись в дневнике Р. Кадорны от 4 апреля 1945 г. // *Cadorna R.* Op. cit. P. 291.

²⁷ *Direttiva № 269 al Comando regionale lombardo, al Comando piazza Milano, al Comando militare della val Sesia e dell'Ossola (23.04.1945) // Atti ... P. 499.*

²⁸ *Direttiva № 271 al Comando piazza Milano (25.04.1945) // Atti ... P. 501.*

²⁹ Однако машина, на которой выехали из Милана представители итальянской стороны, была задержана, Вольф был вынужден остаться в Швейцарии и подписал капитуляцию перед представителями англо-американской стороны, с которыми еще с февраля 1945 г. он вел секретные переговоры.

К 29–30 апреля победа национального восстания уже не вызывала сомнений. Немцы и итальянские фашисты были готовы сдать в плен и направляли членам ГК своих парламентариев. Однако в соответствии с соглашениями, заключенными между англо-американской стороной и представителями ГК КДС в марте – начале апреля, только Союзники могли принять капитуляцию вражеских подразделений, еще остававшихся в городе. Учитывая это, Кадорна заключил соглашение о прекращении огня при условии, что немцы в ожидании подхода Союзников выстроятся в организованные колонны [16, р. 321]. Его действие распространялось не только на Милан, но на все места, где сохранялись очаги немецкого сопротивления.

Уже 30 апреля в Милан прибыли первые англо-американские части, а днем ранее, 29 апреля, в штабе британского фельдмаршала Александра представители немецкого командования в Италии подписали документ о безоговорочной капитуляции, который вступал в силу с 12 часов 2 мая. 4 мая передовые части американцев соединились в Альпах с войсками Союзников, наступавших с Западного фронта.

ВЫВОДЫ

Таким образом, территория страны в начале мая 1945 г. была окончательно освобождена от немецких оккупантов и их пособников. 6 мая в освобожденной столице Ломбардии прошел торжественный парад партизан, который принимал главнокомандующий КДС Кадорна совместно с членами ГК.

Выполнив свои задачи, по соглашению с Союзническими военными властями 15 июня 1945 г. Генеральное командование было распущено [8, р. 29].

Освобождение территории страны от немцев и окончательное поражение фашизма в Италии стало прямым результатом длительной двадцатимесячной народно-освободительной борьбы, а также работы руководящих структур движения Сопротивления, направлявших и консолидировавших ее. Деятельность генерала Кадорны, вступившего в ряды Сопротивления командиром дивизии королевских вооруженных сил 8 сентября 1943 г., а закончившего свое участие в вооруженной антифашистской борьбе в должности главнокомандующего Корпусом добровольцев свободы в мае 1945 г., стала его личным вкладом в победу над немецкими оккупантами и их пособниками, итальянскими фашистами.

Список источников

1. *Cadorna R.* La Riscossa. Dal 25 luglio alla Liberazione. Milano-Roma: Rizzoli, 1948. 402 p.
2. *Brignoli M.* Il generale Raffaele Cadorna: dalle “cariche” dei Lancieri al centenario di Porta Pia // *Cadorna R.* La Riscossa. Milano: Bietti, 1976. P. 7-90.
3. *Brignoli M.* Raffaele Cadorna. 1889–1973. Roma: Stato maggiore Esercito, Ufficio storico, 1981. 160 p.
4. *Батталья П.* История итальянского движения Сопротивления. М.: Изд-во иностр. лит., 1954. 660 с.
5. *Greppi C.* 25 aprile. Bari-Roma: Laterza, 2018. 252 p.
6. *Parri F., Venturi F.* La Resistenza italiana e gli alleati // *La Resistenza europea e gli Alleati.* Milano, 1962. P. 237-280.
7. *Peli S.* Storia della Resistenza in Italia. Torino: Einaudi, 2015. 224 p.
8. *Rochat G.* Nota storica // *Atti del comando generale del Corpo volontari della libertà.* Milano, 1972. P. 1-37.
9. *Secchia P., Frassati F.* La Resistenza e gli alleati. Milano: Feltrinelli, 1962. 483 p.
10. *Белоусов Л.С.* Муссолини: диктатура и демагогия. М.: Машиностроение, 1993. 368 с. <https://elibrary.ru/sgpuev>
11. *Григорьева И.В.* Италия в XX веке. М.: Дрофа, 2006. 256 с. <https://www.elibrary.ru/qpchnl>
12. *Зонова Т.В.* История внешней политики Италии. М.: Междунар. отношения, 2016. 352 с. <https://elibrary.ru/uzknwj>

13. Комолова Н.П. Движение Сопротивления и политическая борьба в Италии. 1943–1947 гг. М.: Наука, 1972. 444 с.
14. Наумова Е.П. Партия действия и правительство переходного периода в Италии (июнь–ноябрь 1945 г.) // Вестник Московского университета. Серия 8: История. 2016. № 4. С. 114–138. <https://elibrary.ru/xectfb>
15. Филатов Г.С. Итальянские коммунисты в движении Сопротивления. М.: Мысль, 1964. 224 с.
16. Cadorna R. *La Riscossa*. Milano: Bietti, 1976. 432 p.

References

1. Cadorna R. (1948). *La Riscossa. Dal 25 luglio alla Liberazione*. Milano-Roma, Rizzoli Publ., 402 p. (In Ital.)
2. Brignoli M. (1976). Il generale Raffaele Cadorna: dalle “cariche” dei Lancieri al centenario di Porta Pia. *Cadorna R. La Riscossa*, pp. 7–90. (In Ital.)
3. Brignoli M. (1981). *Raffaele Cadorna. 1889–1973*. Roma, Stato maggiore Esercito Publ., Ufficio storico Publ., 160 p. (In Ital.)
4. Battal’ja R. (1954). *Istorija ital’janskogo dvizhenija Soprotivlenija* [History of the Italian resistance movement]. Moscow, Izdatel’stvo inostranoj literatury Publ., 660 p. (In Russ.)
5. Greppi C. (2018). *25 aprile*. Bari-Roma, Laterza Publ., 252 p. (In Ital.)
6. Parri F., Venturi F. (1962). La Resistenza italiana e gli alleati. *La Resistenza europea e gli Alleati*, Milano, pp. 237–280. (In Ital.)
7. Peli S. (2015). *Storia della Resistenza in Italia*. Torino, Einaudi Publ., 224 p. (In Ital.)
8. Rochat G. (1972). Nota storica. In: *Atti del comando generale del Corpo volontari della libertà*, Milano, pp. 1–37. (In Ital.)
9. Secchia P., Frassati F. (1962). *La Resistenza e gli alleati*. Milano, Feltrinelli Publ., 483 p. (In Ital.)
10. Belousov L.S. (1993). *Mussolini: diktatura i demagogija* [Mussolini: dictatorship and demagogy]. Moscow, Mashinostroenie Publ., 368 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sgpuev>
11. Grigor’eva I.V. (2006). *Italiya v XX veke* [Italy in the XX century]. Moscow, Drofa Publ., 256 p. (In Russ.) <https://www.elibrary.ru/qpchnl>
12. Zonova T.V. (2016). *Istoriya vneshney politiki Italii* [History of the Italian foreign policy]. Moscow, Mezhdunarodnyye otnosheniya Publ., 352 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uzknwj>
13. Komolova N.P. (1972). *Dvizhenie Soprotivlenija i politicheskaja bor’ba v Italii. 1943–1947 gg.* [Resistance movement and political struggle in Italy. 1943–1947]. Moscow, Nauka Publ., 444 p. (In Russ.)
14. Naumova E.P. (2016). Action Party and the transition government in Italy (June–November 1945). *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 8: Istorija = Moscow State University Bulletin. Series 8. History*, no. 4, pp. 114–138. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xectfb>
15. Filatov G.S. (1964). *Ital’janskije kommunisty v dvizhenii Soprotivlenija* [Italian communists in the Resistance movement]. Moscow, Mysl’ Publ., 224 p. (In Russ.)
16. Cadorna R. (1976). *La Riscossa*. Milano, Bietti Publ., 432 p. (In Ital.)

Информация об авторе

Скворцов Евгений Алексеевич, научный сотрудник кафедры новой и новейшей истории, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0009-0006-3964-7989>
e-skvortsov@mail.ru

Поступила в редакцию 09.08.2023
Одобрена после рецензирования 04.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Information about the author

Evgeny A. Skvortsov, Research Scholar of New and Contemporary History Department, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation.
<https://orcid.org/0009-0006-3964-7989>
e-skvortsov@mail.ru

Received 09.08.2023
Approved 04.10.2023
Accepted 25.10.2023

Научная статья
УДК 94+72.03

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1599-1608>



История становления и развития идеи «зеленого» городского планирования в Дании во второй половине XX – начале XXI века

Валерия Андреевна СОЛОВЬЕВА , Иван Алексеевич ЦВЕРИАНАШВИЛИ ,

Денис Валерьевич ШУТМАН

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций
им. проф. М.А. Бонч-Бруевича»

193232, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, просп. Большевиков, 22, к. 1

Адрес для переписки: v.a.soloveva@mail.ru

Актуальность. Рассмотрены исторические предпосылки к формированию современной градостроительной политики Дании, актуальные тенденции и особенности датской урбанистики, действующие законодательные акты, регулирующие вопросы городского планирования. В рамках анализа исторических предпосылок уделяется внимание архитектурным и градостроительным идеям XX века, внесшим наибольший вклад в становление и развитие датской традиции планирования городской среды. Внимание уделено деятельности английского социолога Эбенизера Говарда и датского архитектора Питера Бредсдорфа, идеи которых находят отражение и в современных документах городского планирования. Рассмотрены основные организации, которые на современном этапе продвигают идеи экологического и осознанного градостроения как среди граждан Дании, так и среди коммерческих компаний, осуществляющих свою деятельность на территории страны. Цель – выявление именно датской градостроительной традиции, а не общих закономерностей и тенденций, характерных, например, для стран Северной Европы. В рамках настоящего исследования отмечена ценность изучения датской политики в сфере градостроения как эффективного метода для выявления наиболее конструктивных решений как локальных (отдельно взятые населенные пункты), так и глобальных (внутри границ страны или региона) экологических проблем.

Материалы и методы. В процессе исследования использованы принципы историзма и объективности, а также общие и специальные методы исторического познания. На основе теоретического анализа данных дана объективная оценка развития градостроительной традиции Дании в период со второй половины XX до начала XXI века.

Результаты исследования. Проанализированы основные события в градостроительной, социальной и законодательной сферах, повлиявшие на становление современных идей городского планирования. Приведен исторический анализ основных градостроительных и урбанистических решений, способствовавших формированию датской законодательной базы в сфере градостроения. Проведен анализ деятельности значимых организаций, отвечающих за продвижение идей устойчивого и «зеленого» планирования городской среды.

Выводы. Идеи устойчивого планирования в XXI веке полностью учитывают и реализуют потребности и тенденции как социальной, так и экологической сфер, определенных еще в

середине XX века. Сделан вывод, что в системе градостроительства продолжит прослеживаться тенденция к устойчивому использованию городских территорий и продвижению идей экологического урбанизма среди населения. Новизна проведенного исследования заключается в определении значимых законодательных и социальных решений и исторических событий, уже более полувека оказывающих воздействие на симбиоз окружающей природной среды и современных урбанистических потребностей датских городов.

Ключевые слова: Дания, урбанистика, окружающая среда, градостроительство, городское планирование, экология, экологическая история

Для цитирования: Соловьева В.А., Цверьянашвили И.А., Шутман Д.В. История становления и развития идеи «зеленого» городского планирования в Дании во второй половине XX – начале XXI века // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1599-1608. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1599-1608>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1599-1608>

Establishment and development history of “green” urban planning idea in Denmark in the second half of the 20th – beginning of the 21st century

Valeriya A. SOLOVYOVA , Ivan A. TCVERIANASHVILI , Denis V. SHUTMAN 

The Bonch-Bruевич Saint Petersburg State University of Telecommunications
1 bldg, 22, Bolshhevikov Ave., St. Petersburg, 193232, Russian Federation

Corresponding author: v.a.soloveva@mail.ru

Importance. The historical preconditions for the formation of modern urban construction policy in Denmark, current trends and features of Danish urbanism, current legislative acts regulating the issues of urban planning are considered. Within the framework of historical preconditions analysis attention is paid to the architectural and urban construction ideas of the 20th century, which made the greatest contribution to the establishment and development of the Danish tradition of urban environment planning. Attention is paid to the activities of English sociologist Ebenezer Howard and Danish architect Peter Bredsdorff, whose ideas are reflected in modern urban planning documents. The main organizations that at the present stage promote the ideas of ecological and conscious urban construction both among the citizens of Denmark and among commercial companies operating in the country are considered. The purpose of the research is to identify the Danish urban construction tradition rather than general patterns and trends characteristic, for example, for the countries of Northern Europe. The research highlights the value of studying Danish urban construction policy as an effective method for identifying the most constructive solutions to both local (individual settlements) and global (within the borders of a country or region) environmental problems.

Materials and Methods. In the process of research the principles of historicism and objectivity, as well as general and special methods of historical cognition are used. On the basis of data theoretical analysis an objective assessment of Danish urban construction tradition development in the period from the second half of 20th to the beginning of 21st century is given.

Results and Discussion. The main events in urban construction, social and legislative spheres that influenced the establishment of modern ideas of urban planning are analyzed. The historical analysis of the main urban construction and urbanistic decisions that contributed to the formation of the Danish legislative framework in the field of urban construction is given. The analysis of activity of

significant organizations responsible for urban environment sustainable and “green” planning ideas promotion is carried out.

Conclusion. The ideas of sustainable planning in the 21st century fully take into account and realize the needs and tendencies of both social and ecological spheres, defined in the middle of the 20th century. It is concluded that in the system of urban construction the tendency to sustainable use of urban areas and promotion of the ideas of ecological urbanism among the population will continue to be observed. The novelty of the conducted research lies in the identification of significant legislative and social decisions and historical events that influencing the symbiosis of the natural environment and modern urban needs of Danish cities for more than half a century.

Keywords: Denmark, urbanism, environment, urban construction, urban planning, ecology, ecological history

For citation: Solovyova, V.A., Teverianashvili, I.A., & Shutman, D.V. Establishment and development history of “green” urban planning idea in Denmark in the second half of the 20th – beginning of the 21st century. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1599-1608. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1599-1608>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Процессы урбанизации XX века и, как следствие, активное развитие идей градостроения [1, с. 21-22] привнесли в экологическую политику многих европейских государств, в том числе Дании, идеи взаимосвязи развития социума в рамках городской среды и экологической стабильности. Перед обществом были поставлены проблемы осуществления городского планирования, здоровья и социального благополучия жителей крупных городов, снижения качества окружающей среды под воздействием мегаполисов. Датская градостроительная идея получила свое развитие одной из первых, удачная реализация английского урбанистического проекта способствовала актуализации городского планирования как важной части социальной и экологической политики страны. Современный опыт Дании в сфере градостроения представляется актуальным для рассмотрения и анализа ввиду реализации датским правительством ряда тенденций, сохраняющих актуальность на протяжении полувека: ориентация на экологическое строительство, устойчивое использование пространств и планирование городской среды с учетом социальных и экологических интересов как общественности, так и властных структур.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

На основе теоретического анализа данных (законодательная база, официальные сайты организаций и т. д.) дана объективная оценка развития градостроительной традиции Дании в период со второй половины XX до начала XXI века. В ходе анализа тенденций XX века в сфере планирования городской среды выделяются наиболее значимые, находящие отражение в современных реалиях, идеи и направления. На примере модернизации закона о планировании анализируется развитие законодательной базы Дании в сфере городского планирования. Рассматривается деятельность таких значимых для продвижения идей «зеленого» планирования организаций, как Датский институт градостроительства, Ассоциация архитекторов Дании, «Архитектурная промышленность» и т. д.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Одним из первых проектов, оказавших значительное влияние на экологическое направление в датском градостроительстве, стал «город-сад» (англ. garden city). Сама концепция была создана английским социологом Эбенизером Говардом в 1898 г. [2, S. 93]. Она заключалась в создании новых

районов на некотором расстоянии от крупного города, создавая тем самым независимые внутригородские районы с садовой застройкой. Реализация проекта в Дании началась в 1911 г., когда датское Общество здравоохранения инициировало конкурс «Создание датского города-сада», ориентированный на привлечение внимания общественности и архитекторов к организации придомовых участков. Конкурс поспособствовал созданию не только первого города-сада (1911 г. – Грёндалсвенге в Ванлесе, за архитектурную основу которого взят датский стиль *Bedre Byggeskik*) [3, p. 57], но и появлению ассоциации садовых домов. Притом, что с 1912 г. появляются первые проекты городов-садов, существует, например, район Розенвенгет возле города Орхус [3, p. 191], главным отличием которого от остальных городов можно считать то, что концепция не была реализована в нем намеренно, а создавалась в ходе естественного развития благоустройства [4, S. 79]. Наиболее современным вариантом города-сада считается район Брондбю, построенный в 1964 г. [3, p. 271]. В отличие от первых подобных проектов район представляет собой несколько подрайонов, состоящих из одноэтажных зданий, помещенных в импровизированный круг, созданный с помощью живой изгороди. Брондбю считается значительно более экологичным в первую очередь из-за отсутствия в домах центрального отопления. На 2023 г. в Дании существует 25 городов-садов. Основная проблема для создания новых городов подобного типа заключается в отсутствии у муниципалитетов не только необходимого финансирования, но потенциально пригодных территорий (каждое строение должно быть обеспечено собственной придомовой территорией, а сам город – необходимыми предприятиями, поэтому традиционно минимальная территория подобного города начинается от 24 тысяч кв. м).

Не менее сильное влияние на современные градостроительные тенденции в Дании оказала деятельность Питера Бредсдорфа, который являлся консультантом по город-

скому планированию, взаимодействовал с большинством муниципалитетов Дании в период 1945–1973 гг. [2, S. 171]. Бредсдорф участвовал в региональном планировании территории полуострова Ютландия. Под его руководством был спроектирован район Гюллеструп около г. Хернинг [4, S. 117]. Авторству Бредсдорфа также принадлежит одна из популярных датских градостроительных концепций, которой считается план «Ленточные города», реализуемый с 1959 по 1962 г. [4, S. 211–213]. Значительный вклад Бредсдорф внес в ходе планирования района и муниципалитета Копенгагена в период 1945–1955 гг. [5, S. 173]. Однако наиболее значимым вкладом Бредсдорфа и самым известным примером направления датского градостроительства является «Пространственная стратегия развития Большого Копенгагена» (дат. *Fingerplanen* – План Пальца), которая была разработана в 1947 г. [6, S. 35]. Стратегия является лишь одним из ряда планов по разработке территории в Дании, тем не менее, данный план смог не только стать одним из наиболее стабильных градостроительных проектов Дании, но и смог заинтересовать многие европейские государства благодаря своей ориентации на создание «зеленых» пространств в границах территорий городов. В 2013 г. в ходе обновления целей и задач было выявлено, что план в дальнейшей своей реализации должен поддерживать работу муниципалитетов по адаптации к изменению климата, тем самым добавив к целям проекта не только создание новых пространств, но и поддержание в должном состоянии (предполагается проведение работ по реновации отопительных систем и водоснабжения) тех зданий, которые уже входят в районы «Большого Копенгагена» [5, S. 189]. С 2017 по 2019 г. «План Пальца» был пересмотрен, в результате чего был принят новый документ¹, который включает в себя:

– расширение «зеленой» территории Копенгагена;

¹ Seneste planlovsændringer // Planlægning og Byudvikling. URL: <https://planinfo.erhvervsstyrelsen.dk/aktuelle-planlovsændringer> (accessed: 07.03.2021).

- благоустройство территорий с низкой рекреационной ценностью (территории между автомагистралями и железными дорогами);
- создание полноценной зоны отдыха пляжного парка;
- расширение территорий вокруг станций в пяти торговых районах столицы.

Из включенных в план изменений можно сделать вывод о том, что принятый в 1947 г. градостроительный план не теряет свой актуальности, подстраиваясь под запросы современного мира – меры по созданию большего количества открытых мест для социального взаимодействия, отделенных от наземного транспорта, магистралей и жилых зданий. Также можно отметить тенденцию к разделению зон отдыха и зон торговли для создания более безопасной социально-экологической обстановки.

С середины XX века сфера градостроительства регулируется датским законодательством. Закон о городском планировании (дат. Vurplanlov) 1925 г. был первым законом, регулирующим любую деятельность в городской среде, в первую очередь физические изменения в плане города (строительство дорог, парков, общественных пространств, зданий и т. д.) [7, S. 57-63]. Целью плана было создание такой городской среды, которая рассматривала бы каждый элемент города как часть целого, а не как отдельные изолированные фрагменты. Принятый документ закрепил идею о том, что городское планирование должно включать в себя данные о расположении зданий и иных сооружений, дорог, парков и скверов, открытых пространств. Возведение любого строения, не одобренного в плане, запрещалось. После вступления в силу закона в процесс проектирования также были включены и муниципалитеты, а предоставление городских планов приобрело не обязательный, а рекомендательный характер. Именно ввиду данного послабления закон единожды подвергался редакции в 1938 г., закрепляя за городами с населением более 1000 человек право предоставлять городские планы каждые 5 лет.

В 1969 г. было принято решение о реформе закона о планировании [8]. Процесс изменения норм и требований к градостроению происходил в три этапа (1969–1975 гг.). В первую очередь были приняты поправки в отношении взаимосвязи городской среды и стабильных экологических показателей [9, S. 204-213], далее, при тесной работе с муниципалитетами, был очерчен круг проблем при осуществлении регионального планирования, а заключительным этапом стало разрешение вопросов регионального планирования. Решение о пересмотре градостроительных норм было принято из-за увеличения промышленных предприятий и в целом экономического роста страны, которое приводило к появлению новых зданий, транспортных путей и пустых пространств, не отвечающих принятым в середине XX века правилам. Помимо необходимых изменений во внешнем обустройстве городов, реформа предполагала проведение строительных и иных работ в рамках городской среды с учетом их влияния на городскую экологию и воздействия на окружающую среду. Как было отмечено ранее, к 1970 г. датское общество пришло к идеям о поддержании экологического баланса в стране. С учетом новых общественных веяний реформы включали в себя создание городских и сельских территорий, в первую очередь, для развития городской среды. Предполагалось выделение зон, которые не могли быть использованы ни организациями, ни частными лицами для ведения строительных работ. К таким зонам были отнесены: береговая линия, озера и реки, лесные хозяйства, территории магистралей [2, S. 217-221]. Закон также предполагал большее вовлечение граждан в процесс принятия городских планов и взаимодействие с муниципалитетами по вопросам градостроения. В целом можно говорить о том, что реформа закона была необходима и полностью соответствовала общественным течениям XX века.

В 2018 г., в дополнение к закону о городском планировании, был принят закон о

планировании (дат. Lov om planlægning, Planloven)², устанавливающий основные правила, которым государственные органы, начиная с 2018 г., придерживаются при проектировании городской среды и отдельных зданий. К базовым требованиям закона относятся:

- защита природы и окружающей среды страны путем предотвращения загрязнения;
- создание и поддержание в должном виде зданий, обладающих определенной ценностью;
- привлечение общественности к процессу городского планирования.

Как можно проследить из поправок, принимаемых к закону о планировании, тенденциями в современном датском урбанизме становятся создание зеленых пространств, свободных от автомобилей и иного наземного транспорта. Одним из реализуемых проектов является создание экозоны в Копенгагене. Инновационность данного проекта заключается в создании на территории вышедшей из эксплуатации промышленной зоны площадью 400 тыс. кв. м, которая будет реконструирована для последующей интеграции в окружающую городскую среду³. В отличие от уже реализуемых на территории Дании проектов по созданию открытых экосистем, данный проект нацелен на реновацию старого фонда с учетом требований муниципалитетов и особенностей окружающей среды.

Другой тенденцией градостроительной сферы Дании считается создание большего количества транспортных путей для велосипедистов. Согласно данным ассоциации велосипедистов, более 48 % датчан ежедневно используют велосипед в качестве основного средства передвижения⁴. Всего же велосипе-

дом на постоянной основе пользуются 80 % населения страны. Исходя из данных, предоставляемых Датским дорожным управлением, 58 % поездок совершаются датчанами на автомобиле, а 15 % – с использованием велосипеда [10, p. 111-114]. Несмотря на довольно значительный процент использования автомобильного транспорта, с начала XXI века при создании градостроительных планов в Дании ориентируются на потребности велосипедного и общественного транспорта. В соответствии со стратегией Фолькетинга и Министерства транспорта от 2014 г. о развитии велосипеда как приоритетного вида транспорта⁵, транспортная среда должна планироваться таким образом, чтобы велосипед стал естественным средством передвижения в повседневной жизни датчан. В тексте документа отмечалось, что при создании маршрутов передвижения на значительные расстояния (за черту города) предполагалось бы совмещение велосипеда и общественного транспорта. В результате доклад смог инициировать принятие конкретных мер для создания комфортной среды для использования велосипедного транспорта:

- в черте городов созданы безопасные варианты парковки на станциях и транспортных узлах;
- создана группа по сокращению количества краж велосипедов на станциях;
- созданы дополнительные велосипедные маршруты;
- созданы системы взаимодействия велосипедного и общественного транспорта;
- созданы планы действий для обращения с велосипедами на рабочих местах и пригородных территориях.

Набирающим популярность направлением в датской урбанистике является Træ-Byggeri [11, S. 10-11]. Развитием этого направления занимается ассоциация Træ i

² Planloven // Synopsis. URL: <https://themis.dk/synopsis/docs/Lovsamling/Planloven.html> (accessed: 15.01.2023).

³ Københavns nye bydel hedder Jernbanebyen // DSB Ejendomme. URL: <https://dsbejendomme.dk/kobenhavns-nye-bydel-hedder-jernbanebyen/> (accessed: 15.01.2023).

⁴ Nielsen T.A.S., Christensen L., Haustein S., Koglin T. Danmark er cykelland nummer 2 i Europa // Cykelviden. 2015. URL: <https://backend.orbit.dtu.dk/ws/portalfiles/>

portal/106930011/EU_transportvaner_cykling_v2.pdf (accessed: 15.01.2023).

⁵ Den nationale cykelstrategi Juli 2014 // Transportministeriet. URL: <https://www.ft.dk/samling/20131/almdel/TRU/bilag/360/1392874.pdf> (accessed: 15.01.2023).

Byggeriet⁶, основанная весной 2019 г. и состоящая из 29 датских компаний-членов. Ассоциация состоит из ряда ведущих организаций в строительном секторе, каждая из которых специализируется на древесине и нацелена на более широкое использование материала при проведении строительных работ. Стоит отметить, что, несмотря на популярность данного направления и его значительную экологичность в сравнении с традиционным строительством, применяемые подходы и технологии вызывают определенные противоречия. Несмотря на то, что используемая древесина преимущественно импортируется из европейских государств, само массовое использование древесины может противоречить целям Дании в создании устойчивого сельского и лесного хозяйства. Здания, построенные по принципам Træ-Byggeri, обладают меньшим теплоудержанием и имеют больше особенностей при проведении отопления и водоснабжения (в процессе работ может быть в несколько раз превышено использование неэкологических материалов, чем при строительстве аналогичного по параметрам дома с применением традиционных материалов). Можно предположить, что данное направление не приобретет массовую популярность (например, сложно представить реализацию принципов Træ-Byggeri в строительстве многоквартирных домов), но определенно точно (и это прослеживается в последние годы) будет применяться в частном секторе и строительстве одноэтажных зданий.

Рассматривая вопросы организации и развития планирования городской среды, необходимо проанализировать организации, деятельность которых в наибольшей степени повлияла на развитие датской градостроительной традиции. Культурная составляющая в распространении идей зеленого градостроительства отведена датскому центру архитектуры [12, р. 279]. С момента основания

в 1986 г.⁷ он финансируется инженерными и архитектурными организациями Дании, а также получает ежегодный базовый грант (для реализации просветительских мероприятий) от партнерского объединения, состоящего из ассоциации строительства Realdania, министерств бизнеса, культуры, транспорта и жилищного строительства. Основная деятельность центра Архитектуры заключается в распространении знаний о культуре и дизайне в городской среде, их взаимосвязи с актуальными социальными вопросами. Центром архитектуры организуются выставки, урбанистические туры по городам Дании, различные мероприятия по распространению знаний о градостроении среди населения. Выставочная деятельность Центра позволяет ознакомить население с актуальными тенденциями в архитектуре и урбанистике, а также направлена на поддержание датских и зарубежных архитекторов и урбанистов, давая им возможность представлять свои проектные работы и исследования.

«Архитектурная промышленность» является организацией, предоставляющей услуги частных консалтинговых архитектурных фирм⁸. Включает в себя около 650 компаний, специализирующихся на архитектуре, ландшафтном дизайне и проектировании. Основная деятельность организации заключается в представлении интересов своих компаний в сферах строительства и архитектуры. Бизнес-партнерами организации являются представители политической системы, государственные органы, а также частные строительные фирмы и подрядчики. Помимо предоставления услуг компаниям, организация занимается вопросами обеспечения поставок, заключения контрактов и страхования имущества. В рамках развития архитектурной и строительной деятельности организация ведет переговоры по частным и коллективным соглашениям об условиях заработной платы и найма в сфере архитектуры и

⁶ Træ i Byggeriet – Velkommen til foreningen // Træ i byggeriet. URL: <https://traeibyggeriet.dk> (accessed: 15.03.2021).

⁷ Dansk Arkitektur Center. URL: <https://dac.dk/> (accessed: 15.01.2023).

⁸ Danske Arkitektvirksomheder. URL: <https://www.danskeark.dk/> (accessed: 15.01.2023).

строительства. Для «Архитектурной промышленности» тенденцией последних лет является поддержка организаций, воплощающих в своей деятельности идеи энергоэффективности.

Ассоциация архитекторов Дании⁹ является организацией, специализирующейся на особенностях датского градостроительного бизнеса. Ассоциация сотрудничает с представителями политических партий и муниципалитетами, занимается разработкой и реализацией стратегий городского развития. Помимо этого, Ассоциация занимается подбором вакансий на должности архитекторов, ландшафтных дизайнеров, строителей и иных специалистов. Создание актуальных списков вакансий и резюме специалистов способствует выявлению тенденций в сфере датского городского планирования, ознакомлению заказчиков с возможностями потенциальных работников, а специалистов, в свою очередь, – с востребованностью услуг и стоимостью работ.

За вопросы экологической безопасности в Дании отвечает организация «Национальное экологическое строительство», которая была основана в 1997 г.¹⁰ Деятельность организации направлена на проведение конференций, фестивалей и иных мероприятий, целью которых является продвижение как среди компаний, так и среди населения страны идей экологического и устойчивого строительства. Помимо организации мероприятий, организация экологического строительства предоставляет актуальную информацию о фирмах, работающих в соответствии с идеями экологического строительства, предоставляя информацию о данных фирмах как для частного строительства, так и для крупных строительных компаний. Специализация фирм, входящих в ассоциацию «Национального экологического строительства», варьируется от возведения каркасов зданий и

благоустройства территорий до установки систем отопления и канализации.

Значимой для градостроительной сферы организацией является Датский институт градостроительства¹¹. Основные задачи института состоят в создании, продвижении и реализации градостроительных и реновационных проектов в сотрудничестве с муниципалитетами. Проектная деятельность охватывает различные сферы благоустройства городской среды: от улучшения качества прибрежных и пляжных территорий до пересмотра градостроительных планов. Помимо вышеперечисленного, деятельность данного института происходит через консультирование местных органов власти, а также для продвижения урбанистических идей общественности, организацию конференций. Институт консультирует датские муниципалитеты по вопросам реноваций, модернизации и проектирования зданий, дорог и открытых пространств [12, р. 261-277]. Под редакцией института издается журнал, который, по мнению Института, способствует ознакомлению граждан с актуальными тенденциями, проблемами и вопросами в городской среде [13]. В рамках деятельности Института ежегодно проходят Датская конференция по градостроительству и датская премия в области городского планирования в сотрудничестве с Ассоциацией архитекторов Дании. Большая часть операционных расходов финансируется за счет продажи журналов и курсов. Остальное покрывается за счет грантов властей, учреждений и частных компаний.

ВЫВОДЫ

Градостроительная деятельность на территории Дании на протяжении всего XXI века учитывает потребности и тенденции как социальной сферы, так и экологической, определенные еще в середине XX века. Наиболее наглядными примерами тому служат увеличение свободных от наземного транс-

⁹ Danish Association of Architects. URL: <https://arkitektforeningen.dk> (accessed: 15.01.2023).

¹⁰ Landsforeningen Økologisk Byggeri. URL: <https://www.lob.dk> (accessed: 04.04.2021).

¹¹ The Danish Town Planning Institute // Dansk Byplanlaboratorium. URL: <https://www.byplanlab.dk/node/68> (accessed: 15.01.2023).

порта пространств, проектирование отдельных домов и целых муниципалитетов с учетом особенностей окружающей среды для обеспечения экологической безопасности, появление строительных направлений, ориентирующихся на использование возобновляемой энергии и экологически чистых строительных материалов. В ближайшие го-

ды, вероятнее всего, в градостроительной сфере Дании продолжит проследиваться тенденция к созданию большего количества общественных пространств, устойчивому использованию «пустых» территорий и продвижению идей экологического урбанизма среди населения.

Список источников / References

1. Glazychev V.L. (2008). *Urbanistika* [Urbanistics]. Moscow, Europe Publ., 219 p. (In Russ.)
2. Gaardmand A. (1993). *Dansk Byplanlægning 1938–1992*. København, Arkitektens forlag, 316 S. (In Dan.)
3. Faber T. (1978). *A History of Danish Architecture*. København, Det Danske Selskab, 316 p. (In Dan.)
4. Dragsbo P. (2008). *Hvem opfandt parcelhuskvarteret? – Forstaden har en historie*. Odense, Syddansk Universitetsforlag, 274 S. (In Dan.)
5. Møller E.J. (2016). *Peter – Arkitekten Peter Bredsdorff*. København, Bogværket, 216 S. (In Dan.)
6. Jensen S.A. (1990). *Fingerplanen – tilblivelsen, oplevet fra gulvet 1945–50*. København, Dansk Byplanlaboratorium, 42 S. (In Dan.)
7. Lind O. (2007). *Architecture Guide Danish Islands*. Copenhagen, Danish Architectural Press, 336 p.
8. Nielsen V. (1971). *Danmarks natur: i 12 bind. Bind 11. Mennesket og naturen*. København, Politikens Forlag, 419 S. (In Dan.)
9. Holten-Andersen J., Christensen H.S., Pedersen T.N. (2000). *Dansk naturpolitik – viden og vurderinger*. København, Naturrådet, 328 S. (In Dan.)
10. Nielsen T.A.S., Skov-Petersen H., Carstensen T.A. (2013). Urban planning practices for bikeable cities – the case of Copenhagen. *Urban Research & Practice*, vol. 6, no. 1, pp. 110–115. <https://doi.org/10.1080/17535069.2013.765108>
11. Rasmussen T.V., Rasmussen B., Andersen H.V. et al. (2020). *Anvendelse af træ i byggeriet. Potentialer og barrierer*. Aalborg, Aalborg Universitet, 332 S. (In Dan.)
12. Dirckinck-Holmfeld K., Keiding M., Amundsen M., Smidt C.M. et al. (2007). *Danish Architecture since 1754*. Copenhagen, Danish Architectural Press, 400 p.
13. Illeris S., Clemmensen J. (eds.). (2018). *Byplanhistoriskskrift*, no. 81, 61 p.

Информация об авторах

Соловьева Валерия Андреевна, преподаватель кафедры истории и регионоведения, Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0002-4889-4897>
v.a.soloveva@mail.ru

Цверьянашвили Иван Алексеевич, старший преподаватель кафедры истории и регионоведения, Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0002-6514-9725>
ivan.tsver@gmail.com

Information about the authors

Valeriya A. Solovyova, Lecturer of History and Regional Studies Department, The Bonch-Bruевич Saint Petersburg State University of Telecommunications, St. Petersburg, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0002-4889-4897>
v.a.soloveva@mail.ru

Ivan A. Teverianashvili, Senior Lecturer of History and Regional Studies Department, The Bonch-Bruевич Saint Petersburg State University of Telecommunications, St. Petersburg, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0002-6514-9725>
ivan.tsver@gmail.com

Шутман Денис Валерьевич, кандидат политических наук, доцент, декан факультета социальных цифровых технологий, Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-0689-5533>
istgf@mail.ru

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 01.09.2023
Одобрена после рецензирования 27.10.2023
Принята к публикации 22.11.2023

Denis V. Shutman, PhD (Politics), Associate Professor, Dean of Social Digital Technologies Faculty, The Bonch-Bruевич Saint Petersburg State University of Telecommunications, St. Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-0689-5533>
istgf@mail.ru

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 01.09.2023
Approved 27.10.2023
Accepted 22.11.2023

