

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



ВЕСТНИК ТАМБОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

2023
ТОМ 28
№ 5

СЕРИЯ:
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

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



ВЕСТНИК Тамбовского университета

Научно-теоретический
и прикладной журнал

Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ
НАУКИ

2023
Т. 28
№ 5

ЖУРНАЛ ТАМБОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
имени Г.Р. ДЕРЖАВИНА

Издается с 15 мая 1996 года
Выходит 6 раз в год

Журнал включен в «Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» ВАК при Минобрнауки России (К1) (педагогические науки, исторические науки), индексируется РИНЦ, Ulrich's Periodicals Directory, SciLIT, CrossRef

Сквозной
номер
выпуска – 206

СОДЕРЖАНИЕ

1040 CONTENTS

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

1043 М.С. Чванова

Функциональные возможности цифровой образовательной экосистемы для активизации исследовательской и инновационной деятельности магистрантов

1063 А.В. Самохвалов, Д.С. Соловьев, А.А. Скворцов

Интерактивные тренажеры и их применение в процессе подготовки ИТ-специалистов в системе дистанционного обучения Moodle

1077 Т.К. Голушко, Л.Н. Макарова

Аналитическое осмысление студентами вуза понятия «информационный иммунитет личности»: педагогический аспект

1088 Е.И. Григорьева, М.В. Сахарова

Проектные технологии как фактор развития творческого потенциала студентов

ПЕДАГОГИКА СРЕДНЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1099 Л.В. Абдалина, Ш. Моу

Феномен «педагогическое сопровождение» в актуальных педагогических исследованиях

ПЕДАГОГИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1111 А.Г. Сапожникова

Основы построения модели духовно-нравственного воспитания младших школьников в Забайкальской православной гимназии

1121 Н.Ю. Данова

Профилактика асоциального поведения молодежи: социально-педагогическая деятельность

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

1129 И.Н. Аксенова

Организационно-педагогические условия обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса

1142 С.К. Гураль, О.Г. Поляков, Е.В. Алексич

Развивающий и воспитательный потенциал иностранного языка: лингвометодическое наследие Р.П. Мильруда (1948–2020)

1151 М.М. Степанова, В.С. Лукьянова

Конкурс перевода с листа как средство выявления типичных затруднений студентов при переводе текстов экономической тематики

1163 М.Ю. Рогова, Э.А. Сорокина

Опыт проектирования электронного учебного словаря фразеологизмов делового английского языка

1179 С.В. Мотов

Коммуникативный аспект лингвокогнитивного подхода к иноязычному обучению

1194 И.Е. Брыксина

Обучение грамматической стороне иноязычной речи будущих социальных работников на основе ментальных карт

1206 А.В. Варушкина, В.В. Поталуй, Е.А. Шишикина

Использование ментальных карт для обучения лексике и развития устной речи в военном вузе

1218 М.В. Гаверилов

Организационные и педагогические условия обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ И АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

1236 М.В. Бегидов, Т.П. Бегидова, В.В. Беспалова

Значение адаптивного спорта для социальной адаптации лиц с инвалидностью

1247 Я.В. Платонова, Ю.Ю. Кораблев

Формирование здорового образа жизни обучающихся средствами оздоровительной аэробики

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

1258 Ю.А. Мизис

Хозяйственная деятельность дворянских крестьян в XVII веке (по материалам Верхоценской волости)

1267 А.А. Газиева

К вопросу о циркулярных миграциях в городе Кизляр в контексте социально-экономической политики Российской империи на кордонных участках Левого Крыла Кавказской кордонной Линии в первой половине XIX века

1278 Л.Б. Салихова

Отмена феодально-зависимых отношений на Восточном Кавказе

1286 Вл.В. Канищев

«И на крымском побережье свой закончили исход»: судьбы офицеров-однополчан в конце «Большой» Гражданской войны

1295 А.Ю. Ильин, В.В. Канищев

Микродемографические процессы в аграрной области: точки роста и островки устойчивости. Тамбовская область, конец XX – начало XXI века

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

1305 В.В. Инкин

Формирование памяти о Первой мировой войне через деятельность британских ветеранов и историческую политику Великобритании в 1930-е гг.

1316 А.В. Бобешко

Причины эмиграции граждан стран Центрально-Восточной Европы и Балтии в Великобританию (1990–2004 гг.)

1329 В.Ф. Пеньков, В.В. Романов

Проблема «поселенческого колониализма» в истории Палестины: современные трактовки

1338 ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

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 № 23270

Подписано в печать 27.10.2023. Дата выхода в свет 13.11.2023

Формат А4 (60×84 1/8). Гарнитура «Times New Roman». Печать на ризографе. Печ. л. 38,0. Усл. печ. л. 35,3.

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. № 5. 304 с. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5>



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

1043 Marina S. Chvanova

Digital educational ecosystem's functional abilities for promotion of master's degree students' research and innovative activities

1063 Alexey V. Samokhvalov, Denis S. Solovjev, Alexander A. Skvortsov

Interactive simulators and their application in the process of training IT specialists on the Moodle learning management system

1077 Tatiana K. Golushko, Lyudmila N. Makarova

Analytical understanding by university students of "individual information immunity" concept: pedagogical aspect

1088 Elena I. Grigorieva, Maria V. Sakharova

Project technologies as a factor in the development of students' creative potential

PEDAGOGY OF SCHOOL AND PRESCHOOL EDUCATION

1099 Larisa V. Abdalina, Shuzhan Mou

The phenomenon of "pedagogical support" in current pedagogical research

PEDAGOGY OF ADDITIONAL EDUCATION

1111 Anna G. Sapozhnikova

Building a model fundamentals of younger schoolchildren's spiritual and moral education in the Transbaikalian Orthodox Gymnasium

1121 Natalia Y. Danova

Youth antisocial behavior prevention: socio-pedagogical activity

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

1129 Inga N. Aksenova

Organizational and pedagogical conditions for teaching students types of foreign language communicative activity based on dictogloss

1142 Svetlana K. Gural', Oleg G. Polyakov, Ekaterina V. Aleksich

Developmental and educational potential of a foreign language: linguistic and methodical heritage of R.P. Millrood (1948–2020)

- 1151 Maria M. Stepanova, Valentina S. Lukyanova**
A sight translation contest as a tool to identify common student difficulties in translating economics texts
- 1163 Margarita Y. Rogova, Elvira A. Sorokina**
E-learning dictionary of business English idioms designing experience
- 1179 Sergei V. Motov**
The communicative aspect of the linguocognitive approach to foreign language teaching
- 1194 Iraida E. Bryxina**
Teaching the grammatical side of foreign language speech to future social workers based on mental cards
- 1206 Anastasiya V. Varushkina, Valeriya V. Potaluy, Ekaterina A. Shirshikova**
The use of mind maps for teaching vocabulary and developing oral speech at a military university
- 1218 Maxim V. Gavrilov**
Organizational and pedagogical conditions of training law students to legal drafting in a foreign language through artificial intelligence tools

RECREATIONAL AND ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION

- 1236 Mikhail V. Begidov, Tamara P. Begidova, Vlada V. Bepalova**
The importance of adaptive sports for the social adaptation of persons with disabilities
- 1247 Yana V. Platonova, Yuri Y. Korablev**
Creating a healthy lifestyle for students through recreational aerobics

NATIONAL HISTORY

- 1258 Yury A. Mizis**
Agricultural activity of palace peasants in the 17th century (on the materials of Verkhotsenskaya volost)
- 1267 Abidat A. Gazieva**
On the issue of circular migrations in the city of Kizlyar in the socio-economic policy context of the Russian Empire on cordon sections of the Caucasian Cordon Line Left Wing in the first half of the 19th century
- 1278 Leila B. Salikhova**
Abolition of feudal-dependent relations in the East Caucasus
- 1286 Vladimir V. Kanishchev**
“And on the Crimean coast they finished their exodus”: the fate of fellow officers at the end of the “Great” Civil War
- 1295 Alexey Y. Ilyin, Vladimir V. Kanishchev**
Microdemographic processes in the agrarian field: growth points and islands of stability. Tambov Region, late 20th – early 21st century

FOREIGN COUNTRIES' HISTORY

- 1305 Victor V. Inkin**
Memory formation about World War I through British veterans' activities and the historical policy of Great Britain in the 1930s.
- 1316 Artem V. Bobeshko**
Possibilities of pedagogical support in the formation of teenagers' readiness for military duty
- 1329 Vladimir F. Penkov, Vladimir V. Romanov**
The problem of “settler colonialism” in the history of Palestine: modern interpretations

1338 AUTHOR GUIDELINES

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. ФЦ77-70574 of August 3, 2017

ISSN 1810-0201 (Print)

ISSN 2782-5825 (Online)

Copies printed 1000. Order no. 23270

Signed for printing 27.10.2023. Release date 13.11.2023

Format A4 (60×84 1/8). Typeface "Times New Roman". Printed on risograph. Pr. sheet 38,0. Conv. pr. sheet 35,3.

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. 5, 304 p. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5>



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

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Научная статья

УДК 378.4

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1043-1062>



Функциональные возможности цифровой образовательной экосистемы для активизации исследовательской и инновационной деятельности магистрантов

Марина Сергеевна ЧВАНОВА 

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий
и управления им. К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)»
109004, Российская Федерация, г. Москва, ул. Земляной Вал, 73
ms12008@rambler.ru

Актуальность. Выявлен комплекс функциональных возможностей цифровой образовательной экосистемы для активизации исследовательской и инновационной деятельности магистрантов, а именно: доступ к использованию информационных систем и баз данных научной информации; автоматизация управления исследованиями, создание и администрирование электронных опросов; доступ к инструментам обработки и анализа больших объемов данных; доступ к инструментам для визуализации данных; доступ к системам совместной работы над исследовательскими проектами; автоматизация планирования, отслеживания и организации исследовательских или учебных проектов; доступ к электронным системам подачи заявок на научные гранты и стипендии; доступ к специализированным системам антиплагиата; электронный портфолио; доступ к системам управления публикациями; автоматизация создания и форматирования научных статей и презентаций; автоматизация форматирования публикаций; доступ к виртуальным лабораториям и средам моделирования. Цель исследования – выявить функциональные возможности цифровой образовательной экосистемы для активизации исследовательской и инновационной деятельности магистрантов.

Методы исследования. Для достижения поставленных целей исследования применялись различные методы, включая метод анализа информационных источников.

Результаты исследования. Уточнено понятие «цифровая образовательная экосистема». Выявлены педагогический потенциал и функциональные возможности цифровой образовательной экосистемы для активизации исследовательской и инновационной деятельности магистрантов. Приведены примеры реализации отдельных компонентов цифровой образовательной экосистемы университетами мира.

Выводы. Цифровая образовательная экосистема – это сложная сеть цифровых технологий, инструментов, ресурсов и услуг, интегрированных и взаимосвязанных для реализации целей образования и исследовательской деятельности. Выявлен педагогический потенциал

цифровой экосистемы для основной исследовательской и проектной деятельности магистрантов, а именно: обеспечение научных исследований информационными ресурсами; улучшение сбора и анализа данных; оптимизация коллаборативного и сетевого взаимодействия; автоматизация управления проектами; цифровое сопровождение исследовательского процесса; цифровые технологии стимулирования креативности; цифровое сопровождение подготовки публикаций; расширение границ исследований; саморазвитие; поддержка дистанционного обучения; поддержка виртуальных лабораторий и среды моделирования; обеспечение визуализации данных; инструментальное обеспечение анализа качества исследования. Выявлены функциональные возможности цифровой образовательной экосистемы для активизации исследовательской и инновационной деятельности магистрантов: доступ к использованию информационных систем и баз данных научной информации; автоматизация управления исследованиями, создание и администрирование электронных опросов; доступ к инструментам обработки и анализа больших объемов данных; доступ к инструментам для визуализации данных; доступ к системам совместной работы над исследовательскими проектами; автоматизация планирования, отслеживания и организации исследовательских или учебных проектов; доступ к электронным системам подачи заявок на научные гранты и стипендии; доступ к специализированным системам антиплагиата; электронный портфолио; доступ к системам управления публикациями; автоматизация создания и форматирования научных статей и презентаций; автоматизация форматирования публикаций; доступ к виртуальным лабораториям и средам моделирования.

Ключевые слова: цифровая образовательная экосистема, цифровизация образования в вузе

Благодарности: Результаты получены при поддержке РНФ по проекту «Педагогические особенности формирования цифровой экосистемы активизации исследовательской и инновационной деятельности магистрантов», № 23-28-01341, 2023–2024.

Для цитирования: Чванова М.С. Функциональные возможности цифровой образовательной экосистемы для активизации исследовательской и инновационной деятельности магистрантов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1043-1062. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1043-1062>

PEDAGOGY OF HIGHER EDUCATION

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1043-1062>

Digital educational ecosystem's functional abilities for promotion of master's degree students' research and innovative activities

Marina S. CHVANOVA 

K.G. Razumovsky Moscow State University of technologies and management
(the First Cossack University)

73 Zemlyanoy Val St., Moscow, 109004, Russian Federation

ms12008@rambler.ru

Importance. For the first time, a functional abilities set of digital educational ecosystem for promotion master's degree students' research and innovative activities is identified, namely: access to the information systems and scientific information databases use; automation of research man

agement, electronic surveys creation and administration; access to tools for processing and analyzing large amounts of data; access to tools for data visualization; access to systems collaboration on research projects; planning automation, research or educational projects' tracking and organization; access to electronic systems for submitting applications for scientific grants and scholarships; access to specialized anti-plagiarism systems; electronic portfolio; access to publication management systems; automation of scientific articles and presentations creation and formatting; publications formatting automation; access to virtual laboratories and modeling environments. The purpose of the research is to identify the digital educational ecosystem's functional abilities for promotion of master's degree students' research and innovative activities.

Research Methods. To achieve the research goals, various methods were used, including *information sources analyzing method*.

Results and Discussion. The "digital educational ecosystem" concept is clarified. The pedagogical potential and digital educational ecosystem's functional abilities for promotion of master's degree students' research and innovative activities are revealed. Examples of the digital educational ecosystem individual components implementation by universities around the world are given.

Conclusion. The digital educational ecosystem is a complex network of digital technologies, tools, resources and services integrated and interconnected to realize the educational and research goals. The pedagogical potential of the digital ecosystem for master's degree students' main research and project activities is identified, namely: provision of scientific research with information resources; data collection and analysis improvement; optimization of collaborative and network interaction; project management automation; research process' digital support; digital technologies for stimulating creativity; digital support for publications' preparation; expanding the research boundaries; self-development; support for distance learning; support for virtual laboratories and modeling environments; providing data visualization; instrumental support for research quality analysis. The functional digital educational ecosystem's functional abilities for promotion of master's degree students' research and innovative activities are revealed: access to the use of information systems and scientific information databases; research management automation, electronic surveys' creation and administration; access to tools for processing and analyzing large amounts of data; access to tools for data visualization; access to systems for collaboration on research projects; planning automation, tracking and organizing research or educational projects; access to electronic systems for applying for research grants and scholarships; access to specialized anti-plagiarism systems; electronic portfolio; access to publication management systems; scientific articles and presentations creation and formatting automation; publications formatting automation; access to virtual laboratories and modeling environments.

Keywords: digital educational ecosystem, education digitalization at university

Acknowledgements: The results were obtained with the support of the Russian Science Foundation for the project "Pedagogical features of digital ecosystem for the promotion of master's degree students' research and innovative activities development", no. 23-28-01341, 2023–2024.

For citation: 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., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1043-1062>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В последнее десятилетие достаточно активно используют термины «экосистема», «экосистемный подход» применительно к разным областям знаний, в том числе образованию.

Экосистема – понятие, введенное А. Тенсли, обозначающее относительно устойчивую систему динамического равновесия, состоящую из сообщества живых организмов, среды их обитания, системы связей, осуществляющей обмен веществом и энергией между ними [1]. Идея экосистемы отсыла-

ет к представлениям о сложных и динамичных взаимодействиях в природе [2]. Концепция инновационной экосистемы была предложена Чарльзом В. Весснером в 2005 г. В основе инновационной экосистемы – различные институты, формальные и неформальные правила и процедуры, которые формируют коллективное взаимодействие в процессе создания идеи и продвижения ее на рынок. Требуется и изучение институтов, и участников, и сетей их взаимодействия, и специфики окружающей среды: культуры, ресурсов, технологий и т. д. Ряд исследователей использовали идеи для «формирования современной инновационной экосистемы университета» [3].

В настоящее время многие компании выстраивают вокруг своих продуктов их собственную цифровую экосистему.

Цифровая экосистема – это не только информационно-технологическая инфраструктура, а в первую очередь, то, что гармонично и с выгодой вписывается во внутреннюю экономику потребителя. В качестве одного из примеров можно рассмотреть «Яндекс», который закрывает и потребности пользователя, и потребности бизнеса через онлайн-приложения: заказ еды, покупка билетов, поиск информации и т. д. Здесь пользователь получает удовлетворение потребностей, бизнес – клиента, а сам «Яндекс» – процент от взаимодействия с бизнесом и клиентом. В этом случае принято считать, что это полноценная экосистема. Пожалуй, сегодня именно такое понимание принято при создании цифровых экосистем в различных от образования отраслях. Начавшись с создания венчурных и корпоративных инновационных систем, экосистемный подход активно распространяется во все новые сферы экономики и жизни общества – в управление здравоохранением, некоммерческим сектором, городским развитием.

Экосистемный подход в образовании находится на стадии становления, поэтому консенсус относительно того, что такое «цифровая образовательная экосистема», еще не сложился, а фрагментарные исследования не

претендуют на полноту и системность. К ключевым характеристикам образовательных экосистем часто относят многосторонность, сотворчество и целенаправленность. Очевидно, что это всего лишь отдельные, фрагментарные аспекты в формировании цифровой образовательной экосистемы.

Рассмотрим ключевые работы в близких направлениях. Так, А.М. Кондаков предложил считать образовательной экосистемой интегративную среду взаимодействия на основе обмена информацией всех участников образовательных отношений между собой, с разнообразным адаптивным и вариативным образовательным контентом, инновационными продуктами, технологиями и другими элементами экосистемы, обеспечивающую безопасность, реализацию требований ФГОС, формирование навыков XXI века, ценностей российского гражданского общества, личностную, социальную и профессиональную самореализацию человека в условиях сетевого общества, многонационального государства¹.

Делаются попытки осмыслить, какую роль играют образовательные экосистемы в обновлении системы образования в контексте преодоления глобальных вызовов. По данным Innovation Unit, которая провела эмпирический анализ локальных образовательных экосистем, большинство из них находится на стадии зарождения (фазы гипотезы и попытки визуализации, а также активизации обсуждения и инициации) и роста (фазы динамического экспериментирования и поддержки) [4].

Сетевые технологии являются одним из ключевых компонентов образовательной экосистемы на современном этапе развития вообще и подготовки магистрантов, в частности. Существенную роль в реализации идеи формирования цифровой образовательной экосистемы играют системы управления образовательным контентом – CMS и систе-

¹ Кондаков А.М. Экосистема цифрового образования. URL: https://old-firo.ranepa.ru/files/docs/cifr_didactika/sec2/kondakov_am.pdf (дата обращения: 15.07.2023).

мы управления образованием LMS, на платформе которых выстраивается система открытого образования. Поэтому в проекте важно обратить внимание на проблемы развития технологий открытого и дистанционного обучения в нашей стране и за рубежом как важного компонента будущей образовательной экосистемы, ее составляющих и функциональные возможности.

Последние события, связанные с пандемией, активизировали процессы повсеместного использования дистанционных технологий и инициативы исследования в области формирования цифровых образовательных экосистем. Признание технологий дистанционного обучения на уровне государства² позволило активизировать процессы развития системы открытого образования. Увеличение скорости Интернета, рост потребностей в электронных образовательных ресурсах спровоцировали «лавинообразное» увеличение количества электронных образовательных ресурсов. Принятие ряда нормативных документов³, а также проведение Федеральных программ позволило создать порталы в поддержку технологий дистанционного обучения, разработать полноценные системы на базе международных стандартов и перейти к теоретическим исследованиям в данном направлении. При этом быстро и резко меняются педагогические технологии, лежащие в основе дистанционного обучения, позволяя создавать полноценные системы открытого образования. В современных условиях эволюция технологий изменила как методики обучения, так и содержание образования. Активное использование ресурсов веб 2.0, изменение технологий общения в Сети, их ориентация на социальные потребности лю-

дей, использование их для обеспечения профессионально-ориентированного диалога в мировом информационном пространстве – способствует «размыванию» границ форм обучения (очной, заочной). Одной из форм активного внедрения дистанционных образовательных технологий стали массовые открытые онлайн-курсы (МООС). Очерчивается и намечается тенденция их взаимопроникновения.

В период пандемии в мире заговорили о гибридных цифровых образовательных технологиях, тем самым давая возможность выбора ИТ-инструментария для разных целей: организации структурированного онлайн-общения, организации учебной проектной деятельности, организации выступлений, проведения онлайн-занятий, подготовки образовательного видеоконтента, организации разного вида опроса и тестирования и мн. др. Так, эксперт в области компьютерных наук Карлос Дельгадо Клос акцентировал внимание педагогического сообщества на цифровой трансформации университетов и инструментальной цифровой базе настоящего времени⁴.

Несмотря на фрагментарные исследования – системных исследований – по обоснованию педагогического потенциала цифровых образовательных экосистем, адекватных для подготовки магистрантов в области наукоемких направлений на сегодняшний день практически не существует. Это обусловлено их спецификой подготовки, важным аспектом которой является исследовательская, инновационная и проектная деятельность. Приспособление для этих целей подходов, наиболее проработанных и зарекомендовавших онлайн-технологий для бакалаврских направлений – существенно упрощает систему магистерской онлайн-среды и не способствует качественному развитию исследовательской и инновационной компонент готовности к профессиональной деятельности.

² Об утверждении Методики применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения) в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования Российской Федерации: приказ Минобрнауки РФ от 18.12.2002 № 4452. Доступ из СПС КонсультантПлюс.

³ Об использовании дистанционных образовательных технологий: приказ Минобрнауки России от 06.05.2005 № 137. Доступ из СПС КонсультантПлюс.

⁴ Открытая лекция «На пути к Университету 2.0 и далее». URL: https://www.youtube.com/watch?v=4_BpF-WJzGPQ (дата обращения: 14.06.2023).

Исследователи указывают, что на старших курсах зарубежных университетов преподаватели часто включают в прикладных дисциплинах задания с целью выработать у студентов опыт разработки сложных, не ограниченных временем проблем. Инновационная деятельность требует, чтобы студенты оказались активно вовлеченными в когнитивный процесс с использованием приобретаемых знаний [5]. Как правило, преподаватели выдают проекты группам студентов, определяя задания каждому без учета таких командных аспектов, как обучение и поддержание формы команды. Такие задания имеют только внешнее сходство с реальными командными проектами, которые направлены на обучение, наблюдение и оценку команд. Были разработаны принципы и структуры для эффективного использования командных аспектов [6]. Как правило, студенты старших курсов университетов в их дипломных и магистерских работах самостоятельно решают некоторые взаимосвязанные задачи, которые могут быть фрагментом более крупных проектов. Вместе с тем требования к качеству подготовки студентов инженерных специальностей, выдвигаемые Комитетом по аккредитации инженерных и технологических специальностей (ABET), требуют более эффективных подходов. Основная роль при этом отводится формированию командных навыков и их подтверждению. Проектная методика, получившая сегодня широкое распространение за рубежом, где система образования ориентирована на развитие индивидуальных качеств личности в процессе обучения, получает разностороннее внедрение и в российской практике. В результате такой деятельности студент охватывает социальные, экономические, правовые аспекты своей работы, показывает уровень своей компетентности. В связи с этим метод проектов приобретает глубокий смысл как составной элемент системы подготовки специалистов в вузе.

Сегодня общие идеи организации исследовательской и инновационной деятельности магистрантов следующие.

1. Создание технологий обучения для магистрантов, при котором основным содержанием магистерской диссертации является создание конкретного продукта (в том числе имеющего коммерческое значение) [7].

2. Изучение исследовательской и публицистической литературы по теме проекта, проведение анкетирования, опросов до информационно-проблемного поиска в базах данных; проведение микроисследований, тестирования и анализа его результатов, реализация мониторинга [8].

3. Переход к смешанному обучению на основе online-образования с опорой на технологически ориентированное сотрудничество (flipped groups) [9].

4. Создание персонального виртуального кабинета в веб-среде с возможностью участия в коллективной проектной деятельности, которая позволяет реализовать образовательный потенциал новых форм общения и интернет-социализации в научном сообществе [10].

Вместе с тем стало очевидным, что развитие исследовательской и инновационной деятельности магистрантов возможно при выявлении и разработке на их основе мотивирующих и активизирующих познавательные интересы информационных сред сопровождения. Ситуация осложняется слабым вниманием к особенностям развития познавательного интереса именно у магистрантов, что практически не отражено в современных технологиях открытого образования. В настоящее время существуют фрагментарные решения для студентов бакалавров, но эти решения слабо ориентированы на исследовательскую инициативную деятельность, что не позволяет их применить к уровню магистратуры. На это указывает и анализ исследований, проводимых за последние пять лет [10–18].

Важный аспект – активизация исследовательской и инновационной деятельности магистрантов. Исследователи отмечают, что у современных студентов наблюдается тенденция к снижению уровня мотивации к учению и профессиональному становлению,

происходит снижение познавательного интереса у значительной части студентов, что еще более усугубляет проблемы качества образования на этом уровне⁵.

Исследователи фрагментарно акцентируют внимание на отдельных аспектах информатизации образовательной деятельности, обосновывают преимущество организации исследовательской деятельности магистрантов в электронной среде. Электронная среда позволяет легко находить нужные ресурсы для выполнения этой задачи [19]. Аргументированно показывают, что возникает необходимость в разработке новых подходов активизации исследовательской и инновационной деятельности студентов с учетом их индивидуальных особенностей и познавательных возможностей [20].

Актуальность необходимости педагогического переосмысления и создания реалистичных моделей формирования цифровых образовательных экосистем обусловлена важностью разрешения современного противоречия: с одной стороны, есть фрагментарная результативная положительная практика развития цифровых экосистем в отличных от образования отраслях (Meta** (компания признана экстремистской организацией, деятельность холдинга на территории России запрещена), Alibaba, Amazon, Walmart, Ozon, Apple, Google, Microsoft, «Яндекс», Mail.ru, «Сбер», Facebook* (социальная сеть (принадлежит Meta**) запрещена на территории России), Тинькофф, Авито и др.).

С другой стороны, этот потенциал еще далек от реализации по причине отсутствия системного обоснования как понятийного аппарата в контексте педагогики, так и особенностей развития цифровой образовательной экосистемы. Несмотря на фрагментарное

исследование нового явления для педагогики «цифровая образовательная экосистема» – практически отсутствует системное осмысление педагогического базиса, на котором может выстраиваться цифровая образовательная экосистема.

Именно педагогический фундамент для реализации цифровой платформы экосистемы может позволить реализовать направленность на результативную подготовку магистрантов в научном и инновационном направлении.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для достижения качества работ использован *метод анализа информационных источников*. В литературе накоплен достаточно разнообразный материал, так или иначе фрагментарно связанный с описанием разных аспектов цифровой образовательной экосистемы.

Перечень информационных источников, которые использованы для проведения анализа: публикации из журналов, входящих в WoS и Scopus, публикаций из научных электронных библиотек открытого доступа eLibrary.ru (<https://elibrary.ru/>) и КиберЛенинки (<https://cyberleninka.ru/>), поисковой системы научных публикаций Google Академии (<https://scholar.google.ru/>) и других научных библиотек и международных информационных систем (<https://www.elsevier-science.ru/>, <https://www.annualreviews.org/> и др.).

Полученные с помощью анализа научных публикаций, актуальные данные позволяют повысить качество исследования за счет того, что принимаются во внимание последние достижения. Кроме того, поскольку тема новая, учитывались мнения специалистов-практиков высокого уровня, экспертов на основе анализа видеолекций на <https://www.youtube.com/> и <https://rutube.ru/>. Это обеспечивает использование актуальных и релевантных источников для анализа вторичной информации.

⁵ Киселева И.А. Развитие познавательного интереса студентов на основе кластерного подхода в проектной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2011. 23 с.

** 21.03.2022 г. компания Meta** признана экстремистской организацией, деятельность холдинга на территории России запрещена.

* Социальная сеть Facebook* (принадлежит Meta**) запрещена на территории России.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Экосистемный подход в образовании находится на стадии становления, поэтому консенсус относительно того, что такое «цифровая образовательная экосистема», еще не сложился, а фрагментарные исследования не претендуют на полноту и системность. К ключевым характеристикам цифровых образовательных экосистем часто относят многосторонность, сотворчество и целенаправленность. Очевидно, что это всего лишь фрагментарные аспекты в формировании цифровой образовательной экосистемы.

Если рассмотреть близкие к данной теме работы, то можно заметить смещение акцентов на отдельные аспекты сущности цифровой образовательной экосистемы. Кроме того, встречается и замена одного понятия другим, близким по смыслу, но не идентичным.

Дефиниции понятия «цифровая образовательная экосистема» сегодня выглядят примерно так:

– концепция цифровой образовательной экосистемы признает роль технологий в преобразовании традиционных подходов к преподаванию и обучению в более интерактивные и совместные. Включает в себя использование различных цифровых инструментов и платформ: системы управления обучением (LMS), виртуальные среды обучения (VLE), массовые открытые онлайн-курсы (MOOC), открытые образовательные ресурсы (OER) и другие веб-приложения, которые поддерживают различные аспекты преподавания и обучения;

– цифровая образовательная экосистема – это динамичная и развивающаяся система, которая способствует обучению на протяжении всей жизни, предоставляя учащимся персонализированный и адаптивный опыт обучения, адаптированный к их индивидуальным потребностям и предпочтениям. Это позволяет учащимся получить доступ к целому ряду электронных ресурсов, взаимодействовать со своими сверстниками и учителями и участвовать в совместных учебных

мероприятиях, которые улучшают их результаты обучения;

– цифровая образовательная экосистема относится к взаимосвязанным цифровым ресурсам, инструментам и платформам, поддерживающим преподавание и обучение. Это сложная система, включающая в себя программные приложения, цифровой контент, системы управления обучением, социальные сети и другие технологии, облегчающие образовательную деятельность.

Уточним сущность понятия «цифровая образовательная экосистема». Цифровая образовательная экосистема – сложная сеть цифровых технологий, инструментов, ресурсов и услуг, интегрированных и взаимосвязанных для реализации целей образования и исследовательской деятельности. Она включает множество заинтересованных сторон: преподавателей, обучаемых, администраторов, исследователей, социальных партнеров и профессионального сообщества, которые взаимодействуют друг с другом, с технологическими ресурсами и услугами.

Также перечислим выявленные и уточненные в данной работе присущие цифровой образовательной экосистеме особенности: использование сетевых эффектов реализации педагогического потенциала интернет-социализации; использование коллективного проектного разума совместной образовательной деятельности участников образовательного процесса; использование педагогического потенциала новых (неизвестных ранее) закономерностей, выявленных на основе анализа больших данных и алгоритмов машинного обучения; ускорение инновационных образовательных процессов; продвижение социальных норм и общечеловеческих ценностей, приводящих к позитивным культурным тенденциям и движениям в условиях цифровизации образовательных технологий.

Цифровая экосистема для магистрантов вузов обычно включает в свою структуру ряд инструментов, платформ и ресурсов, которые позволяют обучаемым улучшить свой учебный опыт, сотрудничать со своими сверстниками и взаимодействовать с университет-

ским и профессиональным сообществом, а именно: системы управления обучением (LMS); средства электронной; виртуальные лаборатории и средства моделирования; онлайн-библиотеки и научно-образовательные ресурсы; мобильные приложения; инструменты для совместной работы; новые инструменты оценки результатов обучения с использованием цифровых следов; персонализированное обучение.

При анализе структур цифровых экосистем удалось выявить *ряд универсальных компонентов*, которые можно найти в большинстве из них.

Пользователи – это лица или организации, которые взаимодействуют с цифровой экосистемой для создания или потребления ценности.

Данные – это информация, которая создается, собирается и передается в рамках цифровой экосистемы. Сюда входят пользовательские данные, данные транзакций и другие формы цифрового контента.

Приложения – это программы, которые позволяют пользователям взаимодействовать с цифровой экосистемой. Сюда входят веб-приложения и мобильные приложения, API и другие формы программного обеспечения.

Устройства – это аппаратные компоненты, которые позволяют пользователям получать доступ к цифровой экосистеме и взаимодействовать с ней. Сюда входят смартфоны, планшеты, ноутбуки и другие устройства, подключенные к Интернету.

Инфраструктура включает физическую и цифровую инфраструктуру, поддерживающую цифровую экосистему, например, серверы, центры обработки данных и службы облачных вычислений.

Стандарты – это согласованные правила и протоколы, регулирующие поведение цифровой экосистемы. Сюда входят технические стандарты, стандарты данных и стандарты взаимодействия.

Партнеры – это другие организации или отдельные лица, которые работают с цифровой экосистемой для создания ценности и

обмена ею. Сюда входят поставщики, продавцы и другие поставщики услуг.

Естественно, что приведенное перечисление не претендует на единственность. По нашему предположению, эти универсальные компоненты необходимы для функционирования любой цифровой экосистемы. Они позволяют пользователям взаимодействовать с экосистемой, создавать ценности и делиться ими, а также стимулировать инновации и рост.

Цифровая экосистема, включающая такие технологии, как Интернет, платформы социальных сетей, искусственный интеллект и облачные вычисления, представляет собой сложную систему, которая порождает множество новых появляющихся свойств, характерных именно для системы. Возникающие свойства относятся к новым и неожиданным свойствам, возникающим в результате взаимодействия отдельных компонентов в системе. В *цифровой экосистеме эмерджентные свойства* могут проявляться несколькими способами, включая:

Сетевые эффекты: ценность некоторых цифровых продуктов и услуг, таких как платформы социальных сетей, может возрастать в геометрической прогрессии по мере того, как все больше пользователей присоединяются и взаимодействуют друг с другом.

Коллективный разум: цифровая экосистема позволяет обмениваться и агрегировать знания и информацию, что приводит к возникновению коллективного разума, когда группы людей могут решать проблемы и принимать решения более эффективно, чем любой человек в одиночку.

Машинное обучение. Благодаря огромному количеству данных, генерируемых цифровыми взаимодействиями, алгоритмы машинного обучения могут выявлять неизвестные ранее закономерности и взаимосвязи, открывая новые идеи и открывая новые возможности.

Инновации: цифровая экосистема позволяет проводить быстрые эксперименты и итерации, что может привести к появлению новых продуктов, услуг и бизнес-моделей.

Культурные сдвиги: цифровая экосистема может формировать социальные нормы и ценности, приводя к новым культурным тенденциям и движениям.

В целом новые свойства цифровой экосистемы многочисленны. Перечисленные свойства не претендуют на полноту и постоянно развиваются по мере развития технологий и появления новых взаимодействий и инноваций.

Рассмотрим **функциональные возможности** цифровой образовательной экосистемы для активизации исследовательской и инновационной деятельности магистрантов и использование информационных систем для их реализации. Для этого университеты должны обеспечить доступ к:

- *библиотечным информационным системам научных публикаций:* электронным библиотекам, таким как PubMed, IEEE Xplore, ScienceDirect, ACM Digital Library и другим, которые открывают возможность использовать академические журналы, научные статьи, книги, ресурсы конференций и другие источники информации, необходимые для литературного обзора, выполнения исследований и подготовки научных работ;

- *информационным системам для исследований:* системам управления исследованиями, таким как REDCap (Research Electronic Data Capture) или Qualtrics, они предоставляют возможности для создания и администрирования электронных опросов, сбора и управления данными и координации исследовательских проектов;

- *программному обеспечению для анализа больших данных:* магистранты часто занимаются сбором и анализом данных в рамках своих исследовательских проектов. Если исследование магистранта требует обработки и анализа больших объемов данных, то могут быть полезны системы и инструменты для облачных вычислений, такие как Amazon Web Services (AWS), Google Cloud Platform (GCP) или Microsoft Azure, а также инструменты для работы с большими данными, например, Hadoop или Apache Spark. Для статистического анализа данных могут исполь-

зоваться пакеты программного обеспечения, такие как SPSS, SAS, R или Python с библиотеками для анализа данных (например, NumPy, Pandas, SciPy). Для анализа качественных данных могут применяться инструменты, такие как NVivo или MAXQDA. Наиболее популярные программы для анализа данных включают Python (с библиотеками) и статистические пакеты SPSS и SAS;

- *системам для визуализации данных:* при анализе и представлении данных магистранты могут использовать инструменты для визуализации данных, такие как Tableau, Power BI, D3.js или Matplotlib (для Python), которые позволяют создавать графики, диаграммы и интерактивные визуализации данных;

- *информационным системам для научной коммуникации и коллаборации:* для обмена информацией, общения и совместной работы, для научной коммуникации и сотрудничества с коллегами и учеными из разных университетов и организаций – магистрантам полезны такие инструменты, как электронная почта, мессенджеры (например, Slack или Microsoft Teams), облачные хранилища данных (например, Google Диск или Dropbox) и платформы для совместной работы (например, Google Документы или Microsoft Office Online и совместные системы контроля версий (например, GitHub). Магистранты могут использовать системы совместной работы над исследовательскими проектами, которые позволяют эффективно сотрудничать, например, над кодом программ, документами и данными, системы для обмена научными идеями, проведения дискуссий и совместной работы над проектами, такие как ResearchGate, Academia.edu, Mendeley или Zotero – обеспечивая отслеживание изменений, совместную разработку и управление версиями;

- *информационным системам управления проектами:* для планирования, отслеживания и организации исследовательских или учебных проектов магистранты могут использовать системы управления проектами, такие как Trello, Asana или Microsoft Project

или Jira. Эти системы позволяют организовывать задачи, установить сроки, отслеживать прогресс, распределять ресурсы и сотрудничать с другими участниками проекта;

– *информационным системам, которые предоставляют информацию о возможностях финансирования, грантах и стипендиях*: многие университеты и программы магистратуры используют электронные системы для подачи заявок на научные гранты разного уровня, заявления на получение научных стипендий и другие административные процедуры. Это могут быть базы данных финансирующих организаций, порталы и платформы для поиска и подачи заявок на финансирование и гранты. Магистранты могут использовать информационные системы, предоставляемые университетом или национальными/международными организациями, для получения информации о возможностях финансирования, стипендиях, грантах и сроках подачи заявок. Эти системы позволяют магистрантам следить за финансовыми возможностями и осуществлять подачу заявок на поддержку исследований;

– *системам для проверки подлинности и антиплагиата*: при написании научных работ и публикаций магистранты должны соблюдать принципы академической честности и избегать плагиата. Для проверки подлинности текстов и обнаружения плагиата магистранты могут использовать специализированные информационные системы, такие как Turnitin или PlagScan, которые анализируют тексты на предмет сходства с другими публикациями и источниками;

– *системам электронного портфолио*: позволяют магистрантам сохранять, организовывать и представлять свои работы, достижения и проекты. Это может быть полезным для отслеживания не только академического прогресса, но и подготовки к презентациям или публикациям, а также для демонстрации своих исследовательских и практико-ориентированных навыков и качеств потенциальным работодателям;

– *электронным системам управления и публикации научных статей*: магистранты

могут использовать системы управления публикациями, такие как Google Scholar, ResearchGate, Academia.edu или Institutional Repositories, предоставляемые университетом или исследовательскими организациями. Эти системы позволяют опубликовывать свои исследования, делиться результатами и взаимодействовать с другими учеными;

– *программам для создания и презентации научных работ*: для создания и форматирования научных статей и презентаций магистранты могут использовать программы, такие как Microsoft Word, LaTeX или Google Документы. Они предоставляют шаблоны, стили и инструменты для создания академических документов в соответствии с требованиями научных журналов и конференций;

– *информационным системам конференций и симпозиумов*: для представления своих исследовательских результатов магистранты могут участвовать в конференциях и симпозиумах, могут использовать специальные информационные системы и онлайн-платформы для регистрации, отправки аннотаций, обмена материалами и сетевого взаимодействия с другими участниками;

– *специализированным информационным системам и базам данных*: в зависимости от области исследования магистрантов, могут быть доступны специализированные информационные системы и базы данных, например, геномные базы данных для биологических исследований или базы географических данных для исследований в области географии и геоинформатики. Обеспечение доступа к геоинформационным системам (ГИС): Если магистранты занимаются исследованиями в области географии или пространственного анализа данных, они могут использовать ГИС-инструменты, такие как ArcGIS или QGIS, для анализа, визуализации и обработки географических данных;

– *инструментам машинного обучения и искусственного интеллекта*: если магистрант занимается исследованиями в области машинного обучения или искусственного интеллекта, то ему могут понадобиться спе-

специализированные инструменты и платформы, такие как TensorFlow, PyTorch, Scikit-learn или другие фреймворки и библиотеки машинного обучения;

– виртуальным лабораториям и средам моделирования: позволяют проводить экспе-

рименты, моделирование и симуляции. Например, в области инженерии и компьютерных наук это могут быть системы виртуального моделирования или эмуляции, а в области химии и биологии – виртуальные лаборатории или молекулярные моделирования.

Таблица 1

Педагогический потенциал цифровой экосистемы
для основной исследовательской и проектной деятельности магистрантов

Table 1

Pedagogical potential of the digital ecosystem
for the master's degree students' main research and project activities

№ п/п	Краткое название	Педагогические возможности
1	2	3
1	Обеспечение научных исследований информационными ресурсами	Цифровая экосистема может способствовать обеспечению магистрантам доступа к широкому спектру информации и ресурсов, включая научные статьи, книги, базы данных, электронные библиотеки и специализированные инструменты для исследования. Это позволяет проводить обширные литературные обзоры, глубже изучать предметную область и обогащать свои исследования
2	Улучшение сбора и анализа данных для исследований	Цифровая экосистема предлагает разнообразные инструменты для сбора и анализа данных, включая программное обеспечение для статистического анализа, системы управления. Магистранты могут использовать эти инструменты для эффективного сбора, обработки, анализа и визуализации данных, что способствует более глубокому пониманию исследуемых явлений и повышает качество исследований
3	Оптимизация коллаборативного и сетевого взаимодействия	Цифровая экосистема предоставляет магистрантам возможность взаимодействовать и сотрудничать с коллегами, научными руководителями и другими учеными через электронные системы коммуникации, платформы совместной работы и социальные сети для научных сообществ. Это способствует обмену идеями, обсуждению результатов исследований, получению обратной связи и созданию сетей профессиональных контактов
4	Автоматизация управления исследовательскими проектами	Цифровая экосистема предлагает магистрантам инструменты для эффективного планирования, управления и организации исследовательских проектов. Они могут использовать системы управления проектами, веб-платформы для совместной работы и инструменты для делегирования задач и отслеживания прогресса. Это позволяет магистрантам эффективно управлять своим временем и ресурсами, улучшить организацию работы и достичь поставленных целей проекта
5	Цифровое сопровождение исследовательского процесса	Цифровая экосистема предоставляет магистрантам инструменты и ресурсы, которые помогают им во всех этапах исследовательского процесса: от создания и управления электронными базами данных до разработки экспериментальных протоколов и моделирования данных, магистранты могут использовать специализированные программы и платформы, которые помогают им в эффективном выполнении исследовательской работы
6	Цифровые технологии стимулирования креативности магистрантов	Цифровая экосистема предоставляет магистрантам доступ к инновационным инструментам и технологиям, которые могут стимулировать их креативность и способствовать разработке новых идей и решений. Это может включать виртуальные и расширенную реальность, моделирование и симуляцию, инструменты машинного обучения и искусственного интеллекта, которые могут помочь магистрантам создавать инновационные исследовательские проекты

Окончание таблицы 1
End of Table 1

1	2	3
7	Цифровое сопровождение подготовки публикаций	Цифровая экосистема предоставляет магистрантам возможность эффективной публикации и обмена результатами исследований. Они могут использовать специализированные платформы и репозитории для публикации научных статей, выступлений на конференциях, создания электронных портфолио и представления своих исследовательских достижений
8	Расширение границ исследований магистрантов	Цифровая экосистема позволяет магистрантам расширить границы своих исследований за пределы университетских стен. Они могут взаимодействовать с исследователями со всего мира, участвовать в международных коллаборациях и проектах, а также получать доступ к международным научным сообществам и ресурсам. Это открывает новые возможности для магистрантов в области международного сотрудничества и обогащения своих исследовательских и проектных работ
9	Саморазвитие	Цифровая экосистема предоставляет магистрантам возможность для самостоятельного изучения и развития. Они могут изучать новые инструменты, технологии и методологии исследования, принимать участие в вебинарах и онлайн-курсах, получать доступ к образовательным ресурсам и самоучителям. Это помогает магистрантам расширить свои знания и навыки, адаптироваться к быстро меняющейся научной среде и стать более конкурентоспособными в своей предметной области
10	Поддержка дистанционного обучения	Цифровая экосистема играет важную роль в поддержке дистанционного обучения для магистрантов. Она предоставляет инструменты для виртуальных классов, онлайн-лекций, групповых проектов и дискуссий, а также возможности удаленного доступа к учебным материалам и ресурсам. Это особенно актуально в ситуациях, когда магистранты не могут физически присутствовать на учебных занятиях или в лабораториях, позволяя им гибко учиться и работать в своем темпе и в любом месте
11	Поддержка виртуальных лабораторий и среды моделирования	Цифровая экосистема может включать виртуальные лаборатории и среды моделирования, которые предоставляют магистрантам возможность проводить эксперименты, моделировать и симулировать различные сценарии и условия исследования. Это особенно полезно для магистрантов, чьи исследования связаны с научной или технической практикой, где доступ к физическим лабораториям может быть ограничен или дорогим
12	Обеспечение визуализации данных	Цифровая экосистема предлагает магистрантам различные инструменты для визуализации данных, которые позволяют им наглядно представлять результаты исследования. Это могут быть инструменты для создания графиков, диаграмм, интерактивных визуализаций или виртуальной реальности, которые помогают магистрантам более наглядно и эффективно представлять и объяснять свои исследовательские выводы
13	Инструментальное обеспечение анализа качества исследования	Цифровая экосистема может включать инструменты и методики для оценки качества исследования, такие как системы ревью и экспертные оценки. Это помогает магистрантам получить обратную связь по своим исследовательским работам и повысить уровень их научной продуктивности

Важно отметить, что перечисленные информационные системы являются примерами и могут использоваться в различных комбинациях в зависимости от конкретных потребностей магистрантов и предметных областей исследования. Каждый университет или исследовательская организация также может иметь свои собственные специализированные

системы и ресурсы, которые предоставляются студентам для научной подготовки.

Цифровая образовательная экосистема имеет значительный **педагогический потенциал** для исследовательской и инновационной деятельности магистрантов (табл. 1). Она предоставляет широкий спектр инструментов и ресурсов, которые могут содействовать ак-

тивному участию студентов в исследовательских проектах и повысить качество их работы.

При обсуждении конкурентов в контексте цифровой экосистемы для исследовательской деятельности магистрантов можно выделить:

- университетские цифровые экосистемы – многие университеты разрабатывают собственные цифровые экосистемы, предлагая студентам и магистрантам доступ к информационным системам, инструментам для исследовательской работы и платформам для обучения и общения. Конкуренция может заключаться в том, какие ресурсы и инструменты предоставляются, и насколько они эффективны и инновационны для поддержки исследовательской деятельности;

- коммерческие информационные системы и платформы – существуют коммерческие информационные системы и платформы, предлагающие инструменты и ресурсы для исследовательской работы, такие как системы управления проектами, системы анализа данных, веб-порталы для публикации и обмена научными статьями и другими продуктами исследования;

- специализированные научные сети и платформы – существуют специализированные научные сети и платформы, которые ориентированы на научную коммуникацию, сотрудничество и обмен знаниями, такие как ResearchGate, Academia.edu, Mendeley и др. Эти платформы предлагают уникальные возможности для общения и сотрудничества между исследователями, что может быть привлекательным для магистрантов, стремящихся к активной научной коммуникации;

- открытые и бесплатные ресурсы – существуют открытые и бесплатные ресурсы, такие как открытые базы данных, онлайн-журналы, репозитории и образовательные платформы, которые предоставляют бесплатный доступ к научной информации и образовательным материалам. Эти ресурсы могут быть привлекательными для магистрантов, особенно в условиях ограниченного бюджета;

- научные и исследовательские организации – различные научные и исследовательские организации, как академические, так и некоммерческие, могут предлагать свои собственные цифровые образовательные экосистемы для поддержки исследовательской деятельности магистрантов. Эти организации могут предоставлять доступ к специализированным базам данных, инструментам и ресурсам, а также организовывать обучающие мероприятия и конференции, способствующие развитию магистрантов в исследовательской области;

- научно-технические компании и стартапы – в сфере научных исследований существует также конкуренция со стороны научно-технических компаний и стартапов, которые разрабатывают инновационные решения и технологии в различных областях. Эти компании могут предлагать собственные информационные системы, инструменты и платформы, которые могут быть привлекательными для магистрантов, стремящихся к применению своих исследовательских навыков в коммерческом секторе;

- международные научно-образовательные программы – предоставляют магистрантам возможность участвовать в международных исследовательских проектах и программных мероприятиях. Эти программы могут предлагать свои собственные цифровые экосистемы, которые обеспечивают поддержку и взаимодействие с участниками программы из разных стран и институтов.

Разработка цифровых экосистем для магистрантов является активным направлением в деятельности многих университетов. Это лишь некоторые примеры опыта вузов в разработке цифровых экосистем для магистрантов. Многие университеты по всему миру активно внедряют и разрабатывают собственные цифровые образовательные экосистемы, которые учитывают специфические потребности магистрантов и обеспечивают им доступ к необходимым инструментам и ресурсам. Вузы стремятся создать удобные и инновационные платформы, которые помогают магистрантам эффективно организовы-

вать свою исследовательскую и проектную деятельность, сотрудничать с научными руководителями и коллегами, а также развиваться профессионально.

Рассмотрим несколько примеров опыта вузов по разработке и использованию цифровых экосистем для поддержки магистрантов:

- Массачусетский технологический институт (MIT): предлагает различные цифровые платформы и инструменты для магистрантов, такие как OpenCourseWare, которая предоставляет бесплатный доступ к учебным материалам и лекциям. Они также разработали платформу MITx, которая предлагает онлайн-курсы и сертификацию для студентов и выпускников, включая магистрантов;

- Университет Иллинойса в Урбане и Шампейне (UIUC): разработал свою собственную цифровую экосистему, известную как Compass 2G, которая предоставляет магистрантам доступ к онлайн-курсам, совместной работе, управлению проектами и другим инструментам для исследовательской и образовательной деятельности;

- Университет Оксфорда: предлагает своим магистрантам доступ к различным цифровым ресурсам и инструментам, включая библиотечные ресурсы, электронные учебники и онлайн-платформы для совместной работы и общения с научными руководителями;

- Университет Беркли (UC Berkeley): разработал платформу bCourses, которая предоставляет магистрантам доступ к курсам, материалам, заданиям, обратной связи и возможностям взаимодействия с преподавателями и коллегами;

- Калифорнийский университет в Лос-Анджелесе (UCLA): разработал цифровую экосистему под названием UCLA CCLE (Common Collaboration and Learning Environment), которая предоставляет магистрантам доступ к курсам, форумам, материалам и инструментам для обмена знаниями и сотрудничества.

Для успешного развития цифровых экосистем вузы обычно учитывают следующие факторы:

- индивидуальные потребности магистрантов: вузы стремятся создать экосистемы, которые удовлетворяют специфические потребности магистрантов в области исследовательской и проектной деятельности. Это может включать инструменты для управления проектами, доступ к актуальным научным ресурсам, возможности совместной работы и общения с коллегами;

- удобство использования и доступность: цифровые экосистемы должны быть удобными в использовании и доступными для всех магистрантов. Интерфейсы должны быть интуитивно понятными, а доступ к платформам должен быть возможен как на компьютерах, так и на мобильных устройствах;

- безопасность и конфиденциальность: важным аспектом разработки цифровых экосистем является обеспечение безопасности и конфиденциальности данных магистрантов. Вузы должны принимать меры по защите персональных данных, контролю доступа и шифрованию информации;

- интеграция с другими системами: цифровые образовательные экосистемы должны быть способны интегрироваться с другими системами, используемыми вузами, такими как системы управления учебным процессом, библиотечные системы и системы электронного документооборота. Это позволяет магистрантам эффективно использовать различные инструменты и ресурсы в рамках своей исследовательской деятельности;

- постоянное совершенствование и инновации: цифровые образовательные экосистемы должны быть готовы к изменениям и новым требованиям. Вузы постоянно стараются совершенствовать свои цифровые экосистемы, внедряя новые технологии и инновационные подходы. Они активно отслеживают последние тенденции в области цифровых технологий и образования, сотрудничают с индустрией и научными сообществами, чтобы обеспечить магистрантам доступ к передовым инструментам и ресурсам;

- важным аспектом успешной разработки цифровых образовательных экосистем

является непрерывный диалог с магистрантами. Университеты проводят опросы, собирают обратную связь и учитывают мнение студентов для дальнейшего совершенствования цифровых экосистем. Это помогает учреждениям более точно адаптировать свои ресурсы и инструменты к потребностям и ожиданиям магистрантов.

В целом разработка и использование цифровых экосистем вузами имеет большое значение для поддержки исследовательской деятельности магистрантов. Они предоставляют удобные и инновационные инструменты, способствуют сотрудничеству и обмену знаниями, а также создают условия для развития навыков и успешной реализации исследовательских проектов. Университеты применяют различные практики в разработке и использовании цифровых экосистем для поддержки магистрантов:

- персонализация и индивидуальный подход: университеты стремятся создать цифровые образовательные экосистемы, которые позволяют магистрантам настраивать свой профиль, интересы и предпочтения. Это может включать персонализированные рекомендации по курсам и материалам, индивидуальные планы обучения и возможности сотрудничества с научными руководителями и коллегами;

- онлайн-курсы и гибкое обучение: университеты предлагают магистрантам доступ к онлайн-курсам, позволяют магистрантам изучать материалы, проходить тесты и задания в удобное для них время и темпе, что особенно полезно для работающих студентов и тех, кто находится в отдаленных регионах.

Совместная работа и коммуникация: Цифровые экосистемы обеспечивают магистрантам возможность совместной работы и коммуникации с научными руководителями и коллегами. Это может включать веб-конференции, онлайн-форумы, системы обмена документами и средства совместного редактирования. Такие возможности содействуют коллаборации и обмену идеями.

Интерактивные материалы и визуализации: Университеты используют цифровые

инструменты и ресурсы, такие как интерактивные учебные материалы, видеоуроки и визуализации, чтобы сделать образовательный процесс более интерактивным и понятным. Это помогает магистрантам углубить свое понимание сложных концепций и визуализировать исследовательские результаты.

Развитие информационной грамотности: Университеты активно проводят обучение информационной грамотности для магистрантов. Они предоставляют обучающие материалы, курсы и ресурсы, которые помогают студентам развивать навыки эффективного поиска, оценки и использования информации из различных источников. Это включает обучение критическому мышлению, анализу и интерпретации данных, проверке достоверности источников, а также этическому использованию информации.

Онлайн-платформы для управления проектами: Университеты могут предоставлять магистрантам онлайн-платформы для управления и организации их исследовательских проектов. Это позволяет магистрантам управлять задачами, сроками, коммуникацией и совместной работой с командой проекта. Такие платформы облегчают планирование, координацию и отслеживание прогресса проекта.

Поддержка доступности и инклюзивности: Университеты уделяют внимание доступности и инклюзивности цифровых экосистем для магистрантов. Они предоставляют адаптивные технологии и ресурсы для студентов с особыми потребностями, обеспечивают доступность контента для лиц с ограниченными возможностями и предоставляют поддержку в случае технических проблем или вопросов.

Аналитика и мониторинг: Университеты используют аналитические инструменты для сбора и анализа данных об использовании цифровых экосистем магистрантами. Это позволяет оценить эффективность этих систем, идентифицировать области для улучшения и принимать обоснованные решения по развитию цифровых ресурсов и инструментов.

ВЫВОДЫ

Таким образом, уточнено понятие «цифровая образовательная экосистема» – это сложная сеть цифровых технологий, инструментов, ресурсов и услуг, интегрированных и взаимосвязанных для реализации целей образования и исследовательской деятельности. Она включает множество заинтересованных сторон: преподавателей, обучающихся, администраторов, исследователей и других – которые взаимодействуют друг с другом и с технологическими ресурсами и услугами. Ей присущи новые свойства, включающие: использование сетевых эффектов реализации педагогического потенциала интернет-социализации; использование коллективного проектного разума совместной образовательной деятельности; выявление и использование педагогического потенциала неизвестных ранее закономерностей и возможностей, выявленных на основе анализа больших данных и алгоритмов машинного обучения; ускорение инновационных образовательных процессов; продвижение социальных норм и общечеловеческих ценностей, приводя к новым культурным тенденциям и движениям.

Выявлены функциональные возможности цифровой образовательной экосистемы для активизации исследовательской и инновационной деятельности магистрантов: доступ к использованию информационных систем и баз данных научной информации; автоматизация управления исследованиями, создание и администрирование электронных

опросов; доступ к инструментам обработки и анализа больших объемов данных; доступ к инструментам для визуализации данных; доступ к системам совместной работы над исследовательскими проектами; автоматизация планирования, отслеживания и организации исследовательских или учебных проектов; доступ к электронным системам подачи заявок на научные гранты и стипендии; доступ к специализированным системам антиплагиата; электронный портфолио; доступ к системам управления публикациями; автоматизация создания и форматирования научных статей и презентаций; автоматизация форматирования публикаций; доступ к виртуальным лабораториям и средам моделирования.

Педагогический потенциал цифровой экосистемы для основной исследовательской и проектной деятельности магистрантов: обеспечение научных исследований информационными ресурсами; улучшение сбора и анализа данных; оптимизация коллаборативного и сетевого взаимодействия; автоматизация управления проектами; цифровое сопровождение исследовательского процесса; цифровые технологии стимулирования креативности; цифровое сопровождение подготовки публикаций; расширение границ исследований; саморазвитие; поддержка дистанционного обучения; поддержка виртуальных лабораторий и среды моделирования; обеспечение визуализации данных; инструментальное обеспечение анализа качества исследования.

Список источников

1. *Tansley A.G.* British Ecology During the Past Quarter Century: The Plant Community and the Ecosystem // *The Journal of Ecology*. 1939. Vol. 27. № 2. P. 513-530. <https://doi.org/10.2307/2256377>, <https://www.jstor.org/stable/2256377>
2. *Innovation Policies for the 21st Century // Comparative National Policy: Report of a Symposium / ed. by C.W. Wessner.* Washington: The National Academies Press, 2007. 222 p. <https://doi.org/10.17226/11852>
3. *Каранатова Л.Г., Кулев А.Ю.* Современные подходы к формированию инновационных экосистем в условиях становления экономики знаний // *Управленческое консультирование*. 2015. № 12 (84). С. 39-46. <https://elibrary.ru/vehvsn>
4. *Спенсер-Кейс Дж., Лукаш П., Кубиста Дж.* Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования. М.: Изд. Моск. школы управления Сколково и Global Education Futures, 2020. 186 с.

5. Kolmos A. Reflections on project work and problem-based learning // European Journal of Engineering Education. 1996. Vol. 21. № 2. P. 141-148. <https://doi.org/10.1080/03043799608923397>
6. Abler R.T., Owen H.L., Riley G.F. University methodology for internetworking principles and design projects // IEEE Transactions on Education. 2003. Vol. 46. № 2. P. 218-225. <https://doi.org/10.1109/TE.2002.808239>
7. Гапоненко Ю.В., Зудина Е.В., Кайль Я.Я. Проектная деятельность магистрантов как методический прием в процессе обучения // Глобальный научный потенциал. 2018. № 12 (93). С. 17-19. <https://elibrary.ru/zaaabf>
8. Бережная И.Ф. Проектная деятельность магистрантов в образовательном процессе высшей школы // Гносеологические аспекты образования: междунар. сб. науч. тр., посвящ. памяти проф. С.П. Баранова / отв. ред. А.Ж. Овчинникова, Л.З. Цветанова-Чурукова. Липецк, 2018. С. 54-57. <https://elibrary.ru/vtergv>
9. Воронина М.В. «Перевернутый» класс – инновационная модель обучения // Открытое образование. 2018. Т. 22. № 5. С. 40-51. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2018-5-40-51>, <https://elibrary.ru/qrcazn>
10. Чванова М.С., Анурьева М.С., Крюкова А.Б. и др. Web-среда для магистрантов и аспирантов как новая форма интернет-социализации в контексте инновационной деятельности молодежи // Качество. Инновации. Образование. 2018. № 7 (158). С. 15-23. <https://doi.org/10.31145/1999-513x-2018-7-15-23>, <https://elibrary.ru/vrcuea>
11. Митрофанова И.П., Чванова М.С., Осипова Л.И. и др. Подготовка магистров в современной образовательной среде // Модернизация образовательной среды вуза: материалы секции Междунар. науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы информатики и информационных технологий» / отв. ред. М.С. Чванова. Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2016. С. 16-24. <https://elibrary.ru/wlrail>
12. Чванова М.С., Скворцов А.А., Медведев Д.Н. и др. Создание интерактивной сетевой SMART-системы мониторинга результатов деятельности аспирантов и магистрантов // Образовательные технологии и общество. 2016. Т. 19. № 3. С. 422-434. <https://elibrary.ru/wgqdlb>
13. Чванова М.С., Храмова М.В., Митрофанова И.П. и др. Инновационный подход к проектированию профиля магистерской программы // Инновации. 2015. № 10 (204). С. 86-74. <https://elibrary.ru/vqbaxn>
14. Чванова М.С., Леохин Ю.Л., Завалишин И.В. и др. Проектирование магистерской программы на основе принципов инновационного подхода // Качество. Инновации. Образование. 2015. № 7 (122). С. 8-19. <https://elibrary.ru/ukseox>
15. Чванова М.С., Котова Н.А., Скворцов А.А., Киселева И.А., Молчанов А.А. Дистанционное обучение в наукоемкой образовательной среде // Вестник Тамбовского университета. Серия: естественные и технические науки. 2014. Т. 19. № 6. С. 1795-1804. <https://elibrary.ru/theuez>
16. Чванова М.С., Митрофанова И.П., Завалишин И.В. и др. Исследование готовности интернет-сообщества к инновационной деятельности // Информационные технологии в образовании и социальной сфере: материалы секции Междунар. науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы информатики и информационных технологий» / отв. ред. М.С. Чванова. Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2017. С. 178-191. <https://elibrary.ru/zfochv>
17. Chvanova M.S., Kryukova A.B., Mitrofanova I.P. et al. Development of Web-environment for Communication Between Master's Degree Students on Research and Innovation Issues // Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies: Proceedings of the 2018 International Conference. St. Petersburg: Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc. Publ., 2018. P. 589-593. <https://doi.org/10.1109/ITMQIS.2018.8525006>, <https://elibrary.ru/ghsxap>
18. Chvanova M.S. Synergism of the Open Education System // Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies: Proceedings of the 2018 International Conference. St. Petersburg: Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc. Publ., 2018. P. 594-597. <https://doi.org/10.1109/ITMQIS.2018.8524936>, <https://elibrary.ru/bjjbmj>
19. Ваганова О.И., Кутепова Л.И., Труфанова А.В. и др. Организация исследовательской деятельности магистрантов в электронной среде // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 4-2. С. 429-431. <https://elibrary.ru/ykkyht>
20. Абсалямова С.Г., Мухаметгалиева Ч.Ф., Хуснуллова А.Р. Активизация научно-исследовательской работы студентов как фактор сокращения инновационного разрыва с развитыми странами // Известия Самарского научного центра РАН. 2015. Т. 17. № 2-4. С. 717-721. <https://elibrary.ru/umeizp>

References

1. Tansley A.G. (2007). British Ecology During the Past Quarter Century: The Plant Community and the Ecosystem. *The Journal of Ecology*, vol. 27, no. 2, pp. 513-530. <https://doi.org/10.2307/2256377>, <https://www.jstor.org/stable/2256377>
2. Wessner C.W. (ed.). (2007). Innovation Policies for the 21st Century. *Report of a Symposium "Comparative National Policy"*. Washington, The National Academies Press, 222 p. <https://doi.org/10.17226/11852>
3. Karanatova L.G., Kulev A.Yu. (2015). Modern approaches to innovative ecosystems formation in the conditions of establishing of knowledge economy. *Upravlencheskoe konsul'tirovanie = Administrative Consulting*, no. 12 (84), pp. 39-46. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vehvsn>
4. Spencer-Case J., Luksha P., Kubista J. (2020). *Obrazovatel'nye ekosistemy: vznikayushchaya praktika dlya budushchego obrazovaniya* [Educational Ecosystems: Emerging Practices for Future Education]. Moscow, Publishing house of the Moscow Management School Skolkovo and Global Education Futures, 186 p.
5. Kolmos A. (1996). Reflections on project work and problem-based learning. *European Journal of Engineering Education*, vol. 21, no. 2, pp. 141-148. <https://doi.org/10.1080/03043799608923397>
6. Abler R.T., Owen H.L., Riley G.F. (2003). University methodology for internetworking principles and design projects. *IEEE Transactions on Education*, vol. 46, no. 2, pp. 218-225. <https://doi.org/10.1109/TE.2002.808239>
7. Gaponenko Yu.V., Zudina E.V., Kail' Ya.Ya. (2018). Project work of master's degree students as a learning tool in the teaching process. *Global'nyi nauchnyi potentsial = Global Scientific Potential*, no. 12 (93), pp. 17-19. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zaaabf>
8. Berezhnaya I.F. (2018). Proektnaya deyatel'nost' magistrantov v obrazovatel'nom protsesse vysshei shkoly [Project activity of master's degree students in the educational process of higher education]. In: Ovchinnikova A.Zh., Tsvetanova-Churukova L.Z. (executive ed.). *Mezhdunarodnyi sbornik nauchnykh trudov, posvyashchennyi pamyati professora S.P. Baranova «Gnoseologicheskie aspekty obrazovaniya»* [International Proceedings Dedicated to the Memory of Professor S.P. Baranov "Epistemological Aspects of Education"]. Lipetsk, pp. 54-57. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vtergv>
9. Voronina M.V. (2018). "Flipped" class – innovative model of training. *Otkrytoe obrazovanie = Open Education*, vol. 22, no. 5, pp. 40-51. (In Russ.) <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2018-5-40-51>, <https://elibrary.ru/qrcazn>
10. Chvanova M.S., Anur'eva M.S., Kryukova A.B. et al. (2018). Web-environment for master's degree students and postgraduates as a new form of Internet socialization in the context of innovative activity of youth. *Kachestvo. Innovatsii. Obrazovanie = Quality. Innovation. Education*, no. 7 (158), pp. 15-23. (In Russ.) <https://doi.org/10.31145/1999-513x-2018-7-15-23>, <https://elibrary.ru/vrcuea>
11. Mitrofanova I.P., Chvanova M.S., Osipova L.I. et al. (2016). Podgotovka magistrrov v sovremennoi obrazovatel'noi srede [Preparation of Master's Degree Students in the modern educational environment]. In: Chvanova M.S. (executive ed.). *Materialy seksii «Modernizatsiya obrazovatel'noi sredy vuza» Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nye problemy informatiki i informatsionnykh tekhnologii»* [Proceedings of the Section "Modernization of the Educational Environment of the University" of the International Scientific and Practical Conference "Actual Problems of Informatics and Information Technologies"]. Tambov, Derzhavin Tambov State University Publ., pp. 16-24. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wlrail>
12. Chvanova M.S., Skvortsov A.A., Medvedev D.N. et al. (2016). Sozdanie interaktivnoi setevoi SMART-sistemy monitoringa rezul'tatov deyatel'nosti aspirantov i magistrantov [Creation of an interactive SMART system for monitoring the results of graduate and undergraduate students' activities]. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo = Educational Technology & Society*, vol. 19, no. 3, pp. 422-434. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wgqdlb>
13. Chvanova M.S., Khramova M.V., Mitrofanova I.P. et al. (2015). An innovative approach to the design of the profile of the master's program. *Innovatsii = Innovations*, no. 10 (204), pp. 86-74. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vqbaxn>
14. Chvanova M.S., Leokhin Yu.L., Zavalishin I.V. et al. (2015). Designing a master's program based on the principles of an innovative approach. *Kachestvo. Innovatsii. Obrazovanie = Quality. Innovation. Education*, no. 7 (122), pp. 8-19. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ukseox>

15. Chvanova M.S., Kotova N.A., Skvortsov A.A. et al. (2014). Distance learning in scientific educational environment. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: estestvennye i tekhnicheskie nauki = Tambov University Reports. Series: Natural and Technical Sciences*, vol. 19, no. 6, pp. 1795-1804 (In Russ.) <https://elibrary.ru/theuez>
16. Chvanova M.S., Mitrofanova I.P., Zavalishin I.V. et al. (2017). Issledovanie gotovnosti internet-soobshchestva k innovatsionnoi deyatel'nosti [Research on the readiness of the internet community for innovation]. In: Chvanova M.S. (executive ed.). *Materialy seksii «Informatsionnye tekhnologii v obrazovanii i sotsial'noi sfere» Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nye problemy informatiki i informatsionnykh tekhnologii»* [Proceedings of the Section "Information technologies in education and social sphere" of the International Scientific and Practical Conference "Actual problems of informatics and information technologies"]. Tambov, Derzhavin Tambov State University Publ., pp. 178-191. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zfochv>
17. Chvanova M.S., Kryukova A.B., Mitrofanova I.P. et al. (2018). Development of Web-environment for Communication between Master's Degree Students on Research and Innovation Issues. *Proceedings of the 2018 international conference "Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies"*. St. Petersburg, Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc. Publ., pp. 589-593. <https://doi.org/10.1109/ITMQIS.2018.8525006>, <https://elibrary.ru/ghsxap>
18. Chvanova M.S. (2018). Synergism of the Open Education System. *Proceedings of the 2018 international conference "Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies"*. St. Petersburg, Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc. Publ., pp. 594-597. <https://doi.org/10.1109/ITMQIS.2018.8524936>, <https://elibrary.ru/bjjbmj>
19. Vaganova O.I., Kutepova L.I., Trutanova A.V. et al. (2017). Organization of research activity of undergraduates in the electronic environment. *Mezhdunarodnyi zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy = International Journal of Applied and Fundamental Research*, no. 4-2, pp. 429-431. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ykkyht>
20. Absalyamova S.G., Mukhametgalieva Ch.F., Khusnullova A.R. (2015). Aktivization the students' scientific research work as reduction factor of innovative gap with the developed countries. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra RAN = Izvestia of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, vol. 17, no. 2-4, pp. 717-721. (In Russ.) <https://elibrary.ru/umeizp>

Информация об авторе

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

Поступила в редакцию 21.07.2023
Одобрена после рецензирования 04.09.2023
Принята к публикации 08.09.2023

Information about the author

Marina S. Chvanova, Dr. habil. (Education), Professor, Professor of Information Systems and Technologies Department, K.G. Razumovsky Moscow State University of technologies and management (the First Cossack University), Moscow, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0002-2993-0194>
ms12008@rambler.ru

Received 21.07.2023
Approved 04.09.2023
Accepted 08.09.2023



Интерактивные тренажеры и их применение в процессе подготовки ИТ-специалистов в системе дистанционного обучения Moodle

Алексей Владимирович САМОХВАЛОВ ^{*}, Денис Сергеевич СОЛОВЬЕВ ,

Александр Александрович СКВОРЦОВ 

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

^{*}Адрес для переписки: samohvalov@gmail.com

Актуальность. Рассмотрено применение интерактивных тренажеров в подготовке ИТ-специалистов. Актуальность обусловлена необходимостью качественной подготовки специалистов в области информационных технологий для цифровой экономики страны в условиях существенного дефицита кадров, высокой динамики знаний изучаемой предметной области и необходимости постоянной связи обучения с включением студентов в реальную практико-ориентированную профессиональную деятельность. Разработан модуль автоматизированной проверки программного кода для СДО Moodle и с его использованием созданы интерактивные тренажеры для подготовки специалистов в области веб-технологий.

Методы исследования. Для достижения поставленных целей исследования применялись различные методы, включая анализ педагогической литературы, обобщение и систематизацию данных. При разработке интерактивного тренажера использовались различные методы и подходы, а именно: структурно-функциональное моделирование для описания устройства тренажера; принципы объектно-ориентированного программирования для обеспечения гибкости и расширяемости тренажера; интеграция в систему дистанционного обучения для использования тренажера в рамках обучающего курса; статистическая обработка результатов эксперимента для анализа эффективности тренажера и внесения необходимых корректив.

Результаты исследования. Изменения в научно-экономической сфере нашей страны усилили противоречия между потребностями общества и уровнем ИТ-специалистов, производимых системой подготовки кадров. Технологическая модернизация, интеграция научных областей и постоянное формирование новых знаний диктуют новые требования к ИТ-специалистам. От хорошего образовательного курса подготовки ИТ-специалистов мы ожидаем не только большого объема практических заданий, но и возможности быстро получать обратную связь. Онлайн-тренажеры успешно применяются многими образовательными платформами для интенсификации процесса подготовки ИТ-специалистов, повышения вовлеченности студентов в образовательный процесс. Был разработан модуль автоматизированной проверки HTML и CSS кода для СДО Moodle и созданы на его основе онлайн-тренажеры. Проведен эксперимент по внедрению разработанных тренажеров в учебный процесс. Студенты, исходя из полученных заданий, могут самостоятельно писать код, работать с ошибками, брать подсказки, получать немедленную обратную связь и переходить к следующим заданиям. Для оценки эффективности использования разработанных тренаже-

ров в учебном процессе было выбрано соотношение числа студентов, успешно выполнивших практические задания, и тех, кто к ним приступал. Этот показатель мы сравнили с показателем успешного выполнения практических заданий в группах, где тренажера не было. Для эксперимента были отобраны группы студентов со сравнимым исходным уровнем компетенций в области веб-разработки. Проведенный эксперимент показал, что в группах, проходящих обучение с использованием разработанных интерактивных тренажеров, соотношение успешно выполненных практических заданий на 18 % выше, чем в группах студентов, обучающихся без использования тренажеров.

Выводы. Эффективный выбор имеющихся инструментальных ресурсов позволяет быстро и экономично внедрять компоненты дистанционного обучения, специфичные для ИТ-специальностей, в соответствии с потребностями цифровой экономики Российской Федерации. Использование таких технологических инструментов не только повышает качество образования, но и готовит студентов к запросам современного рынка труда. Высшим учебным заведениям крайне важно адаптироваться к меняющимся потребностям цифровой экономики, а применение интерактивных тренажеров является одним из ключевых шагов в данном направлении. Разработанный модуль автоматизированной проверки HTML и CSS кода для СДО Moodle и построенных на его основе тренажеров позволит усилить практическую составляющую подготовки специалистов по веб-технологиям в системе высшего образования. Это обеспечит приобретение студентам практических навыков и знаний, необходимых для их будущей карьеры в быстро развивающемся цифровом мире.

Ключевые слова: интерактивные тренажеры, система открытого образования, дистанционное обучение, подготовка ИТ-специалистов, цифровизация образования

Для цитирования: Самохвалов А.В., Соловьев Д.С., Скворцов А.А. Интерактивные тренажеры и их применение в процессе подготовки ИТ-специалистов в системе дистанционного обучения Moodle // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1063-1076. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1063-1076>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1063-1076>

Interactive simulators and their application in the process of training IT specialists on the Moodle learning management system

Alexey V. SAMOKHVALOV *, Denis S. SOLOVJEV , Alexander A. SKVORTSOV 

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

*Corresponding author: samohvalov@gmail.com

Importance. The use of interactive simulators in the training of IT specialists is considered. The relevance is due to the need for high-quality training of specialists in the field of information technology for the country's digital economy in conditions of a significant shortage of personnel, high dynamics of knowledge in the subject area being studied and the need for a constant connection between training and the inclusion of students in real practice-oriented professional activities. A module for automated verification of program code for the Moodle LMS is developed and, using it, interactive simulators have been created for training specialists in the field of web technologies.

Research Methods. To achieve the research goals, various methods are used, including analysis of pedagogical literature, generalization and systematization of data. When developing an in-

teractive simulator, various methods and approaches are used, namely: structural and functional modeling to describe the design of the simulator; principles of object-oriented programming to ensure flexibility and extensibility of the simulator; integration into a distance learning system for using the simulator as part of a training course; statistical processing of experimental results to analyze the effectiveness of the simulator and make the necessary adjustments.

Results and Discussion. Changes in the scientific and economic sphere of our country have increased the contradictions between the needs of society and the level of IT specialists produced by the personnel training system. Technological modernization, integration of scientific fields and the constant formation of new knowledge dictate new requirements for IT specialists. From a good educational course for training IT specialists, we expect not only a large volume of practical tasks, but also the ability to quickly receive feedback. Online simulators are successfully used by many educational platforms to intensify the training process of IT specialists and increase student involvement in the educational process. A module for automated checking of HTML and CSS code for the Moodle LMS is developed and online simulators were created based on it. An experiment is conducted to introduce the developed simulators into the educational process. Students, based on the assignments they receive, can write code on their own, work with errors, take hints, receive immediate feedback, and move on to the next assignments. To assess the effectiveness of using the developed simulators in the educational process, the ratio of the number of students who successfully completed practical tasks and those who started them is chosen. We compared this indicator with the indicator of successful completion of practical tasks in groups where there was no simulator. For the experiment, groups of students with a comparable initial level of competencies in the field of web development are selected. The experiment showed that in groups undergoing training using the developed interactive simulators, the ratio of successfully completed practical tasks is 18 % higher than in groups of students studying without the use of simulators.

Conclusion. Effective selection of available instrumental resources allows you to quickly and economically implement distance learning components specific to IT specialties, in accordance with the needs of the digital economy of the Russian Federation. The use of such technological tools not only improves the quality of education, but also prepares students for the demands of the modern labor market. It is extremely important for higher education institutions to adapt to the changing needs of the digital economy, and the use of interactive simulators is one of the key steps in this direction. The developed module for automated checking of HTML and CSS code for the Moodle LMS and simulators built on its basis will strengthen the practical component of training specialists in web technologies in the higher education system. This will ensure that students acquire the practical skills and knowledge needed for their future careers in the rapidly evolving digital world.

Keywords: interactive simulators, open education system, distance learning, IT specialists training, education digitalization

For citation: Samokhvalov, A.V., Solovjev, D.S., & Skvortsov, A.A. (2023). Interactive simulators and their application in the process of training IT specialists on the Moodle learning management system. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1063-1076. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1063-1076>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Изменения в научной и экономической сферах нашей страны обострили противоречия между потребностями общества и уровнем ИТ-специалистов, подготавливаемых системой высшего образования. Технологиче-

ская модернизация, интеграция научных областей и постоянное формирование новых знаний диктуют новые требования к ИТ-специалистам.

В настоящее время наблюдается значительный дефицит ИТ-кадров как в России, так и в мире. По оценкам Автономной не-

коммерческой организации «Цифровая экономика» к 2025 г. спрос на них увеличится до 190 млн рабочих мест¹.

Ассоциация предприятий компьютерных и информационных технологий прогнозирует, что к 2024 г. спрос на высококвалифицированных специалистов в сфере ИКТ в России увеличится до 290–300 тыс. человек в год². При этом регионы России будут испытывать больший дефицит кадров, так как большая доля специалистов сосредоточена в Москве (около 20 %). Таким образом, особо острую потребность в ИТ-кадрах испытывает цифровая экономика регионов России.

К ИТ-специалистам высшего уровня квалификации в России относят следующие группы специальностей³: разработчики программного обеспечения; разработчики веб- и мультимедийных приложений; системные аналитики; системные администраторы; специалисты по компьютерным сетям и др.

Подготовка ИТ-специалистов в открытой системе образования имеет свои особенности, которые определяются высокой динамикой знаний в предметной области и необходимостью постоянной связи обучения с привлечением студентов к реальной практико-ориентированной профессиональной деятельности [1; 2]. К настоящему времени был проведен ряд исследований, раскрывающих методологические и технологические аспекты дистанционного обучения. Данной проблеме посвящены работы Е.С. Полат, А.А. Андреева, И.В. Роберт, А.Н. Сергеева, В.П. Тихомирова, М.В. Храмовой, А.В. Хуторского, С.А. Щенникова, А.А. Скворцова и мн. др. Однако для эффективной подготовки

ИТ-специалистов в системе открытого образования необходимо учитывать особенности данной предметной области и обеспечивать постоянную связь между обучением и реальной профессиональной деятельностью студентов.

Проблема построения адаптивных образовательных платформ для системы открытого образования рассматривается в работах М.В. Храмовой, S. Drissi, A. Abdelkrim, R.M. Bernard, E. Borokhovski [3–5].

Проблемам разработки компьютерных тренажеров и их применению в системе открытого образования посвящены работы Н.Е. Артес, В.К. Маркелова, Н.Н. Костиной и др. [6–8].

Ожидается, что хороший образовательный курс для ИТ-специалистов будет иметь не только большой объем практических задач, но и возможность быстро получать обратную связь. Нельзя игнорировать человеческий фактор: как бы ни старались оперативно преподаватели проверять задания, все равно данный процесс требует значительного времени. Поскольку скорость обработки заданий влияет на результаты студентов, процесс проверки выполненных заданий необходимо оптимизировать. Еще одной важной задачей является сокращение рабочей нагрузки преподавателей, с тем чтобы они могли сосредоточиться на предоставлении качественных заданий.

Практика позволяет студентам применить свои теоретические знания. Однако некоторые базовые навыки требуют выполнения большого количества заданий. Это означает, что преподаватели должны тратить часы на проверку повторяющихся заданий. Интерактивные тренажеры [1; 2] помогают решить проблемы своевременной оценки выполненных заданий и предоставления рекомендаций студентам, а также снижения нагрузки преподавателей в системах открытого образования.

Таким образом, задачи, которые решают тренажеры, включают в себя:

– сокращение количества плановых проверок заданий педагогами;

¹ Автономная некоммерческая организация «Цифровая экономика» рассказала о кадрах в ИТ на Russian Internet Week 2022. URL: <https://data-economy.ru/news/tpost/4u5dds0bz1-ano-tsifrovaya-ekonomika-rasskazala-o-ka>

² ИТ-кадры для цифровой экономики в России. Оценка численности ИТ-специалистов в России и прогноз потребности в них до 2024 г. https://apkit.ru/files/it-personnel_research_2024_APKIT.pdf

³ Общероссийский классификатор занятий (принят и введен в действие Приказом Росстандарта от 12.12.2014 № 2020-ст) (ред. от 18.02.2021).

– повышение эффективности образовательного процесса.

В свою очередь, студенты также ожидают мгновенной обратной связи. Это означает получение быстрого ответа на их выполненное задание, который позволит им двигаться дальше. Это сохраняет мотивацию и интерес к дальнейшему обучению.

Преимущества тренажеров в сравнении с традиционными методами обучения:

- высокая скорость обучения;
- точность и контроль;
- высокий эффект интерактивности и геймификации;
- возможность многократного повторения упражнения.

Онлайн-тренажеры успешно применяются многими образовательными платформами – HTML Academy, Яндекс Практикум, Нетология, W3Schools, Stepik и др. Используемая в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина СДО Moodle имеет возможность подключения дополнительных модулей. Имеются внешние модули проверки программного кода (наиболее известный – CodeRunner), но для автоматизированной проверки HTML и CSS кода (что необходимо для подготовки специалистов в области веб-технологий) они не пригодны.

Именно поэтому нами был разработан модуль автоматизированной проверки HTML и CSS кода для СДО Moodle и созданы на его основе онлайн-тренажеры. Тренажеры применяются для обучения основам веб-разработки. Студенты, исходя из полученных заданий, могут самостоятельно писать код, работать с ошибками, брать подсказки, получать мгновенную обратную связь и переходить к следующим заданиям.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В работе использовались метод анализа источников информации, взятых из журналов, индексируемых в Web of Science и Scopus, публикации из научных электронных библиотек открытого доступа, таких как

eLibrary и CyberLeninka, поисковая система Google Scholar.

При разработке интерактивного тренажера использовались различные методы и подходы, а именно: структурно-функциональное моделирование для описания устройства тренажера; принципы объектно-ориентированного программирования для обеспечения гибкости и расширяемости тренажера; статистическая обработка результатов эксперимента для анализа эффективности тренажера и внесения необходимых корректив.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Разработан модуль автоматизированной проверки HTML и CSS кода для СДО Moodle. На его основе созданы тренажеры для подготовки ИТ-специалистов в области веб-технологий с возможностью оценки и самооценки.

Схема взаимодействия пользователя и интерактивного тренажера в системе дистанционного обучения Moodle представлена на рис. 1 и предполагает два типа пользователей: преподаватель и студент.

Тренажер состоит из трех основных элементов: форма создания задания, форма выполнения задания и модуль проверки.

Преподаватель отвечает за загрузку данных задания и соответствующих правил на сервер через форму создания задания. Эти данные и правила затем сохраняются на сервере и могут быть доступны студенту.

Студент, с другой стороны, взаимодействует с тренажером через форму выполнения задания. Эта форма позволяет ему предоставить свой ответ на задание. Далее форма выполнения задания отправляет ответ студента и задание в модуль проверки.

Модуль проверки проверяет код на соответствие заранее определенным правилам, загруженным преподавателем, и предоставляет результат исполнителю задачи. В свою очередь, форма выполнения задачи возвращает студенту список правил и результат

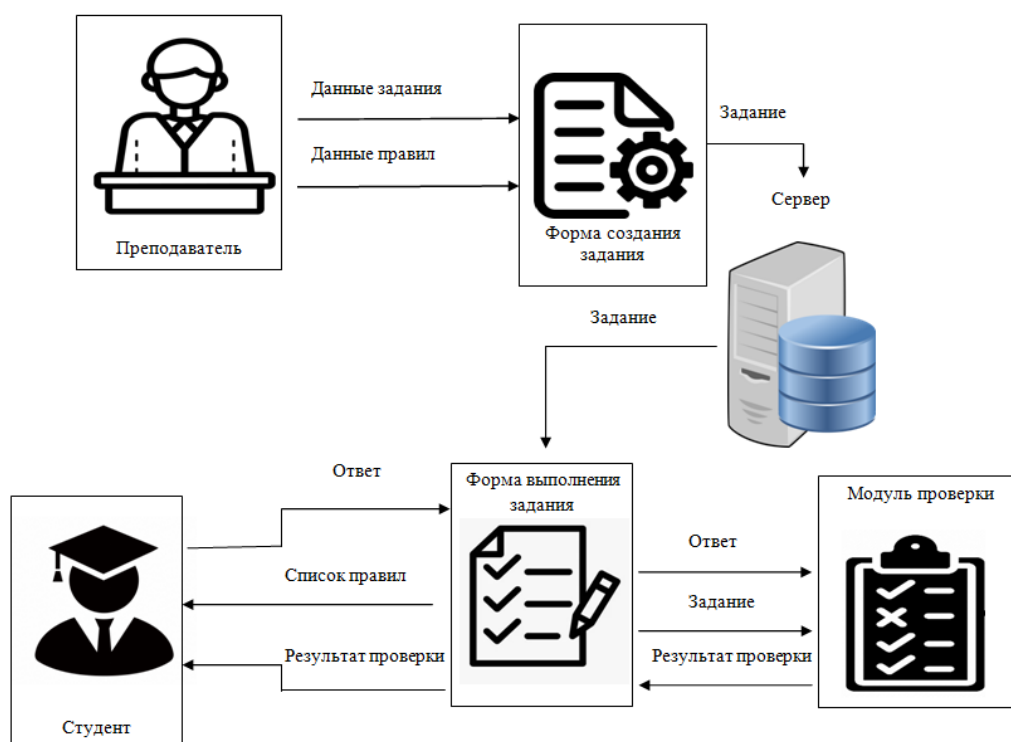


Рис. 1. Схема взаимодействия пользователя с интерактивным тренажером в системе дистанционного обучения Moodle

Fig. 1. Scheme of user interaction with an interactive simulator in the Moodle learning management system

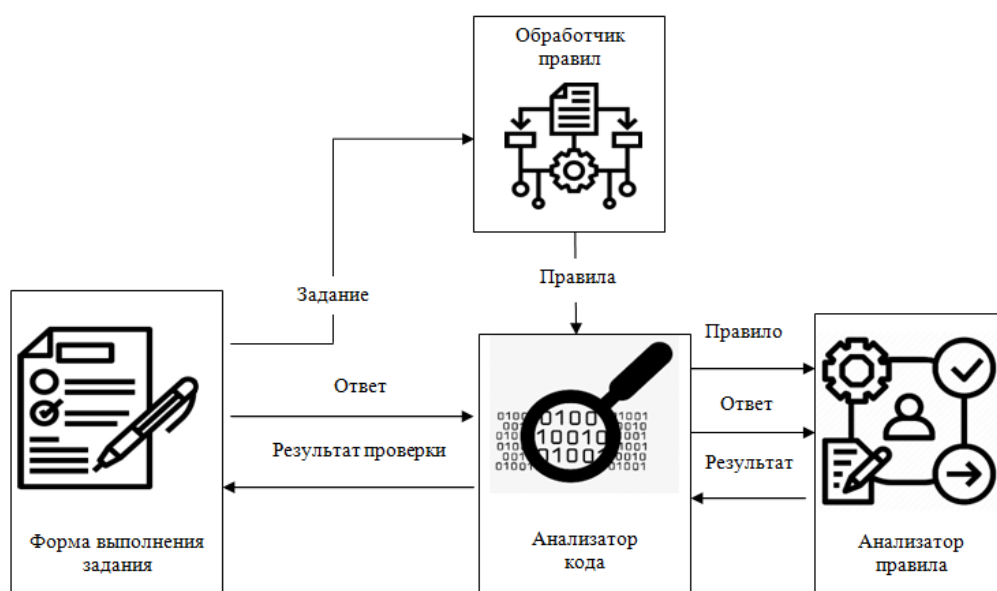


Рис. 2. Схема взаимодействия компонентов модуля

Fig. 2. Interaction diagram of module components

проверки. Это позволяет студенту понять свои ошибки и улучшить понимание задачи.

Предложенная схема взаимодействия обеспечивает бесперебойную связь между преподавателем и студентом, реализуя эффективное дистанционное обучение через интерактивный тренажер.

Рассмотрим подробнее состав модуля проверки, состоящего из нескольких компонентов, которые взаимодействуют между собой (рис. 2): форма выполнения задания, обработчик правил, анализатор кода и анализатор правила.

Форма выполнения задания реализует интерфейс, через который пользователь может ввести свой код и отправить его на проверку. Форма передает код обработчику правил, который его проверяет. Обработчик получает данные от анализатора правил и применяет их к полученному коду. Полученный результат возвращается анализатору кода.

Анализатор является основным компонентом модуля и отвечает за проверку правильности кода. Он получает код от обработчика правил и выполняет его по шагам, применяя к каждому шагу соответствующее правило. Если все шаги выполнены правильно, то анализатор кода возвращает положительный результат обратно в форму выполнения задания. В противном случае, если хотя бы один шаг выполнен неправильно, то анализатор кода возвращает отрицательный результат с указанием локализации ошибки.

Анализатор правила получает информацию о типе задания и определяет, какие правила должны быть применены к коду.

Таким образом, модуль проверки правильности кода работает следующим образом: форма выполнения задания передает код обработчику правил, который получает правила от анализатора правил и применяет их к коду. Результат обработки передается анализатору кода, который выполняет код по шагам и применяет к каждому шагу правило, полученное от анализатора правила. Если все шаги выполнены правильно, то возвращается положительный результат, иначе – отрицательный с указанием локализации ошибки.

Разработанный модуль проверки позволяет эффективно оценивать правильность кода и дает возможность пользователю-студенту исправлять ошибки и улучшать свои навыки программирования.

Фрагмент алгоритма работы модуля проверки правильности кода представлен в листинге 1.

Листинг 1. Фрагмент алгоритма работы модуля проверки правильности кода
МодульПроверки(задание, ответ):

```
{
    необработанные_правила=задание.правила
    для каждого правила в необработанные_правила:
    {
        обработанное_правило=обработатьПравило(правило,
        ответ)
        список_правил.добавить(обработанное_правило)
    }
    для каждого правила в список_правил:
    {
        результат_проверки.добавить(проверитьПравило(правило))
    }
    вернуть результат_проверки
}
```

Модуль представляет собой набор функций, предназначенных для проверки правильности выполнения кода, который был написан пользователем-студентом. Входными данными для модуля являются задание и ответ, которые передаются в качестве параметров. Первым шагом модуль сохраняет правила задания в переменную «необработанные_правила». Далее, с помощью цикла для каждого правила в необработанных правилах вызывается функция «обработатьПравило», которая принимает на вход правило и ответ пользователя и возвращает обработанное правило. Обработанное правило добавляется в «список_правил».

После того как все правила были обработаны, модуль запускает цикл для каждого правила в «список_правил». Внутри цикла вызывается функция «проверитьПравило», которая принимает на вход правило и сравнивает его с ответом пользователя. Результат проверки добавляется в переменную «результат_проверки».

В конце работы модуля результат проверки возвращается как результат выполнения функции. Таким образом, модуль про-

верки правильности кода позволяет автоматически проверить правильность выполнения задания пользователем, сравнивая его ответ с правилами задания. Это упрощает процесс проверки и позволяет быстро выявить ошибки в коде. Также модуль может быть использован как инструмент для обучения программированию, позволяя пользователям самостоятельно проверять свой код и исправлять ошибки. В будущем модуль может быть доработан для поддержки различных языков программирования и расширенных функций проверки, таких как анализ сложности кода и оптимизация решений.

Были созданы функции добавления (`htmleditor_add_instance`), изменения (`htmleditor_update_instance`) и удаления (`htmleditor_delete_instance`) данных правил. Рассмотрим принцип работы данных функций более подробно.

Функция `htmleditor_add_instance` отвечает за добавление нового экземпляра редактора кода в систему Moodle. Он использует объект `htmleditor` в качестве параметра и глобальные переменные для доступа к базе данных. Функция `insert_record` используется для вставки объекта `htmleditor` в таблицу `htmleditor` в базе данных. Устанавливается идентификатор объекта `htmleditor` равным идентификатору возврата для вновь вставленной записи.

Функция `htmleditor_update_instance` отвечает за обновление экземпляра редактора кода в системе Moodle. Она принимает объект `htmleditor` в качестве параметра. Затем извлекает все переменные объекта `htmleditor` и сохраняет их в массиве. Далее выполняет циклический поиск каждой переменной и проверяет, содержит ли она определенные ключевые слова. В этом случае необходимая информация сохраняется в массиве правил. Этот массив содержит всю информацию о правилах, связанных с редактором кода. Затем функция проходит через ключи массива правил и обновляет соответствующие поля в таблице `htmleditor_rules` в базе данных.

Функция `htmleditor_delete_instance` принимает идентификатор в качестве параметра и удаляет соответствующий экземпляр из базы данных в системе Moodle. Если экземпляр не найден, функция возвращает значение `false`. Далее функция извлекает правила, связанные с экземпляром, и сохраняет их в строковой переменной. Если существует несколько правил, они разделяются. Затем функция выполняет итерацию по каждому идентификатору правила в массиве и использует функцию `get_records` для извлечения всех записей из таблицы `htmleditor_rules`, соответствующих заданному идентификатору правила. Это гарантирует, что все связанные правила также будут удалены. Наконец, функция удаляет экземпляр из таблицы `htmleditor` в базе данных.

Далее были созданы функции для редактора правил: анализа правила (`analyze`), получения правила (`getRules`) и обновления просмотра (`UpdateAndCheck`). Рассмотрим принцип работы данных функций более подробно.

Функция `analyze` принимает четыре параметра: `htmlValue`, `cssValue`, `rules_unparsed` и `description`. Сначала инициализируется пустой массив `rules`. Затем разбирается параметр `rules_unparsed` в объект JSON и назначается массиву `rules`. Выполняется итерация в каждом правиле в массиве `prepared_rules` и вызывается функция `validRule` для параметра `htmlValue` и текущего правила. Результат этого вызова функции назначается логической переменной `is_valid`. Функция регистрирует выполнение правила, обновляя переменную `all_valid`, и вызывает функцию `getDescription` для текущего правила и переменную `is_valid`. Возвращаемое значение добавляется в строку `description_text`. После анализа всех правил функция устанавливает источник параметра `description` в новом URL, который кодирует строку `description_text` как UTF-8. Наконец, функция возвращает значение переменной `all_valid`.

Программная реализация функции `analyze` представлена ниже.


```
function analyze(htmlValue, cssValue, rules_unparsed,
description) {
  let rules = [];
  try {rules = JSON.parse(rules_unparsed);}
  catch (e) {
    dbm(['e', 'rule:', rules_unparsed], 'err');
  }
  let description_text = "";
  let all_valid = true;
  let prepared_rules = prepareRules(rules);
  dbm([prepared_rules]);
  prepared_rules.forEach(prepared_rule => {
    dbm(['analyze rule', prepared_rule]);
    let is_valid = validRule(htmlValue, prepared_rule);
    dbm(['rule is valid:', Boolean(is_valid)], 'warn');
    all_valid &= is_valid;
    description_text += getDescription(prepared_rule,
is_valid);
  })
  description.src = "data:text/html;charset=UTF-8,"
+ encodeURIComponent(description_text);
  return all_valid;
}
```

Функция `getRules` принимает идентификатор задачи и возвращает строку правил, связанных с ней. Правила, связанные с задачей, сохраняются в массиве `rules_with_childs`. Правила разделяются на отдельные элементы с помощью функции `explode` и сохраняются в `rules_array`. Затем каждое правило передается функции `getRulesWireChilds`, которая добавляет все дочерние правила к исходному правилу и возвращает их. Эти обновленные правила далее добавляются в массив `rules_with_childs`.

Функция `UpdateAndCheck` выполняет два основных действия. Во-первых, она извлекает текущий код из редакторов HTML и CSS и объединяет его в одну строку с кодом CSS, заключенным в теги `<style>`. Этот комбинированный код затем назначается атрибуту `«src»` элемента предварительного просмотра, который отображается на странице. Далее вызывается функция `analyze`, передавая код из редакторов HTML и CSS, а также набор правил и описаний. Функция `analyze` проверяет код на соответствие заданным правилам и возвращает логическое значение, указывающее на то, прошел ли код анализ или нет.

Реализация рассмотренных функций редактора правил воплощена на форме, интерфейс которой показан на рис. 3.

Данная форма позволяет добавлять, удалять и редактировать задания. Каждое задание состоит из правил, каждое правило может иметь дочерние правила, при этом проверка дочерних правил будет производиться внутри родительских элементов. Так же правила, которые не должны быть отображены, необходимо сделать невидимыми, для этого у каждого правила есть специальная кнопка «Сделать скрытым».

Рассмотрим форму создания правил (см. рис. 4).

Обозначения на рис. 4 соответствуют пунктам:

1) поле для имени правила используется для краткого описания правила;

2) поле текста правила. При вводе необходимо придерживаться следующих правил:

а) текст должен представлять из себя HTML-тег либо обычный текст.

б) текст правила должен быть составлен в соответствии со всеми правилами написания HTML-тегов. Некорректное написание тега приведет к ошибке во время проверки.

3) поле для расширенного описания задания используется для более подробного описания того, что требуется от пользователя для выполнения правила;

4) кнопка «Сделать скрытым» / «Сделать отображаемым» отвечает за видимость правила в списке правил в редакторе. Рекомендуется иметь хотя бы одно отображаемое задание;

5) кнопка «Добавить правило», находящаяся в пределах рамки правила, добавляет дочернее правило. Дочернее правило отличается тем, что требует для своего выполнения нахождения внутри родительского тега. Если правило не имеет родителя, поиск правила будет происходить внутри тега `«<body>»`, `«<head>»` и на самом высоком уровне;

6) кнопка «Удалить правило» удаляет правило и все его дочерние правила;

Имя задания !

Начальное значение !

Имя задания 1 !

Текст правила !

Описание !

Рис. 3. Форма создания заданий
Fig. 3. Task creation form

Имя правила 1 1

Текст правила 2

Описание 3

4

5 6 7

8

Текст правила !

9

Рис. 4. Форма создания правил
Fig. 4. Rule creation form



Рис. 5. Пример работы созданного тренажера
Fig. 5. Example of the created simulator

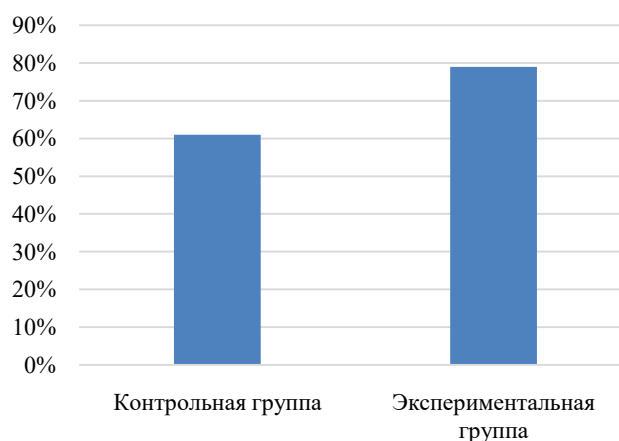


Рис. 6. Процент успешно выполненных практических заданий в экспериментальной и контрольной группах
Fig. 6. Percentage of successfully completed practical tasks in the experimental and control groups

7) поле выбора типа правила может находиться в состоянии «присутствие» либо «отсутствие». При проверке будет проверяться наличие либо отсутствие правила со-

ответственно. Важно отметить, что правило с типом «отсутствие» не должно иметь дочерних правил с типом «присутствие», иначе правило не сможет быть выполнено;

8) дочернее правило представляет из себя такое же правило, но для его выполнения необходимо, кроме соблюдения текста правила, нахождение правила внутри родительского тега;

9) кнопка «Добавить правило», находящаяся вне других правил, добавляет новое правило без родителя. Поиск такого правила будет происходить внутри тега «<body>», «<head>» и на самом высоком уровне.

Один из примеров работы созданного тренажера представлен на рис. 5.

С целью проверки эффективности разработанных тренажеров было проведено экспериментальное исследование. Для эксперимента были отобраны группы студентов с сопоставимыми исходными компетенциями в веб-разработке. В эксперименте приняли участие 42 студента направления 09.03.03 «Прикладная информатика» Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина.

Для оценки эффективности использования разработанных тренажеров в учебном процессе было выбрано соотношение числа студентов, успешно выполнивших практические задания, к тем, кто к ним приступал, в качестве целевого показателя. Этот показатель в экспериментальной группе сравнивали с показателем успешного выполнения практических задач в группах, где тренажеры не использовались (контрольная группа). Полученные результаты показаны на рис. 6.

Проведенный эксперимент показал, что в группах, проходящих обучение с использо-

ванием разработанных интерактивных тренажеров, процент успешно выполненных практических заданий на 18 % выше, чем в группах студентов, обучающихся без использования тренажеров. Это свидетельствует о высокой эффективности разработанных тренажеров в обучении студентов веб-разработке.

ВЫВОДЫ

Эффективный выбор имеющихся инструментальных ресурсов позволяет быстро и экономично внедрять компоненты дистанционного обучения, специфичные для ИТ-специальностей, в соответствии с потребностями цифровой экономики РФ. Использование таких технологических инструментов не только повышает качество образования, но и готовит студентов к запросам современного рынка труда. Высшим учебным заведениям принципиально важно адаптироваться к меняющимся потребностям цифровой экономики, а использование интерактивных симуляторов – один из ключевых шагов в этом направлении. Разработанный модуль автоматизированной проверки HTML и CSS-кода для СДО Moodle и основанных на нем тренажеров позволит усилить практическую составляющую подготовки специалистов по веб-технологиям в системе высшего образования. Это даст студентам практические навыки и знания, необходимые для их будущей карьеры в быстро развивающемся цифровом мире.

Список источников

1. Лебедева Т.Ф., Муравьев С.А. Профессиональные стандарты в сфере информационных технологий как руководство к действию // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 4 (24). С. 92-97. <https://elibrary.ru/xepjet>
2. Чванова М.С., Храмова М.В., Самохвалов А.В. [и др.] Особенности и выбор инструментария реализации системы дистанционного обучения для наукоемких специальностей // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2012. Т. 2. № 20. С. 51-59. <https://elibrary.ru/pgdxhf>
3. Храмова М.В., Александрова Н.А. Адаптивные платформы – как основной тренд систем дистанционного обучения в цифровую эпоху // Информационные технологии в образовании. 2020. № 3. С. 308-312. <https://elibrary.ru/lwimoh>

4. Sarnia D., Amirat A. An Adaptive E-Learning System based on Student's Learning Styles: An Empirical Study // *International Journal of Distance Education Technologies*. 2016. Vol. 14 (3). P. 34-51. <http://dx.doi.org/10.4018/IJDET.2016070103>
5. Bernard R.M. [et. al.] Twenty-first century adaptive teaching and individualized learning operationalized as specific blends of student-centered instructional events: A systematic review and metaanalysis // *Review of Educational Research*. 2015. Vol. 85. № 2. P. 275-314. <https://doi.org/10.1002/cl2.1017>
6. Артес Н.Е., Ростовский Н.С. Компьютерные тренажеры и их роль в системе современного образовательного процесса // *Аллея науки*. 2018. Т. 3. № 6 (22). С. 1031-1035. <https://elibrary.ru/xulobv>
7. Маркелов В.К., Завьялова О.А. Интерактивные задания в обучении программированию как инструмент учителя информатики // *Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2021): сб. ст. 2 Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. М.: МГППУ, 2021. С. 387-399.* <https://elibrary.ru/bzgnqu>
8. Костина Н.Н., Костин А.В., Минкин А.В. Компьютерные тренажеры для подготовки будущих учителей // *Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология*. 2022. Т. 8 (74). С. 36-46. <https://elibrary.ru/eiqepc>

References

1. Lebedeva T.F., Murav'ev S.A. (2016). Professional standards in the IT sector as a guide to action. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Professional Education in Russia and Abroad*, no. 4 (24), pp. 92-97. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xepjet>
2. Chvanova M.S., Khramova M.V., Samokhvalov A.V. et al. (2012). Osobennosti i vybor instrumentariya realizatsii sistemy distantsionnogo obucheniya dlya naukoemkikh spetsial'nostei [Features and selection of tools for implementing a distance learning system for science-intensive specialties]. *Psikhologopedagogicheskii zhurnal Gaudeamus = Psychology-Pedagogical Journal Gaudeamus*, vol. 2, no. 20, pp. 51-59. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pgdxhf>
3. Khramova M.V., Aleksandrova N.A. (2020). Adaptivnye platformy – kak osnovnoi trend sistem distantsionnogo obucheniya v tsifrovuyu epokhu [Adaptive platforms – as the main trend of distance learning systems in the digital era]. *Informatsionnye tekhnologii v obrazovanii* [Information Technologies in Education], no. 3, pp. 308-312. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lwimoh>
4. Sarnia D., Amirat A. (2016). An adaptive e-learning system based on student's learning styles: an empirical study. *International Journal of Distance Education Technologies*, vol. 14 (3), pp. 34-51. <http://dx.doi.org/10.4018/IJDET.2016070103>
5. Bernard R.M. et. al. (2015). Twenty-first century adaptive teaching and individualized learning operationalized as specific blends of student-centered instructional events: a systematic review and metaanalysis. *Review of Educational Research*, vol. 85, no. 2, pp. 275-314. <https://doi.org/10.1002/cl2.1017>
6. Artes N.E., Rostovskii N.S. (2018). Komp'yuternye trenazhery i ikh rol' v sisteme sovremennogo obrazovatel'nogo protsessa [Computer simulators and their role in the modern educational process]. *Alleya nauki* [Alley of Science], vol. 3, no. 6 (22), pp. 1031-1035. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xulobv>
7. Markelov V.K., Zav'yalova O.A. (2021). Interaktivnye zadaniya v obuchenii programmirovaniyu kak instrumentarii uchitelya informatiki [Interactive tasks in teaching programming as a toolkit for computer science teachers]. *Sbornik statei 2 Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem «Tsifrovaya gumanitaristika i tekhnologii v obrazovanii» (DHTE 2021)* [Collection of Works of the 2nd All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation "Digital Humanities and Technology in Education"]. Moscow, Moscow State University of Psychology and Education Publ., pp. 387-399. (In Russ.) <https://elibrary.ru/bzgnqu>
8. Kostina N.N., Kostin A.V., Minkin A.V. (2022). Computer simulators for future teachers training. *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V.I. Vernadskogo. Sociology. Pedagogy. Psychology* [Scientific Notes of the V.I. Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology], vol. 8 (74), pp. 36-46. (In Russ.) <https://elibrary.ru/eiqepc>

Информация об авторах

Самохвалов Алексей Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой математического моделирования и информационных технологий, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0002-3151-3250>
samohvalov@gmail.com

Соловьев Денис Сергеевич, кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры математического моделирования и информационных технологий, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0001-6613-3218>
solovjevdenis@mail.ru

Скворцов Александр Александрович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математического моделирования и информационных технологий, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0003-2041-4000>
skvor_88@mail.ru

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

Поступила в редакцию 06.09.2023
Одобрена после рецензирования 20.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Information about the authors

Alexey V. Samokhvalov, PhD (Education), Associate Professor, Head of Mathematical Modeling and Information Technologies Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0002-3151-3250>
samohvalov@gmail.com

Denis S. Solovjev, PhD (Engineering), Associate Professor, Associate Professor of Mathematical Modeling and Information Technologies Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0001-6613-3218>
solovjevdenis@mail.ru

Alexander A. Skvortsov, PhD (Education), Associate Professor of Mathematical Modeling and Information Technologies Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0003-2041-4000>
skvor_88@mail.ru

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

Received 06.09.2023
Approved 20.10.2023
Accepted 25.10.2023



Аналитическое осмысление студентами вуза понятия «информационный иммунитет личности»: педагогический аспект

Татьяна Константиновна ГОЛУШКО , Людмила Николаевна МАКАРОВА *
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
*Адрес для переписки: mako20@inbox.ru

Актуальность. Проблемное поле развития информационной безопасности студенческой молодежи в современном социуме актуализировало интеграцию имеющихся методологических подходов и поиск технологий, в рамках которых возможны комплексные исследования путей решения возникающих проблем. В науке и практике педагогического образования актуальными и востребованными становятся знания о сущности и структуре информационного иммунитета как личного качества. Цель исследования – сравнительный анализ мнения студентов университета по вопросам сущности понятия «информационный иммунитет», его особенностей в контексте изменяющейся цифровой реальности.

Методы исследования. Данное исследование выполнено на основе интеграции системного, средового, интегративного и личностно-деятельностного подходов. В качестве методов исследования применялись: анализ психолого-педагогической литературы, сравнение, обобщение, систематизация, опрос студентов первого и второго курсов различных направлений подготовки ТГУ им. Г.Р. Державина. Выборка составила 119 студентов.

Результаты исследования. Выявлено, что общее представление студентов о необходимости данной характеристики личности, о предусловиях ее формирования, знаниях, умениях, навыках, определяющих безопасное и комфортное функционирование человека в современном информационном обществе (работа с информацией, цифровой коммуникации, информационной безопасности, киберпсихологии), в значительной степени перекликается с мнением философов, педагогов, психологов, социологов, юристов, интересующихся генезисом понятия «информационный иммунитет». Результаты опроса также свидетельствуют о разногласиях как в вопросе причинно-следственной связи возникновения таких характеристик, как информационная культура и информационный иммунитет личности, а также касемо оптимального возраста для их формирования.

Выводы. Полученные теоретические результаты дают дополнительный материал для конкретизации соподчиненности понятий «информационная культура», «информационная безопасность», «информационный иммунитет личности», трактовании сущности последнего, выделения его содержательных и функциональных компонентов, критериальной базы для оценки сформированности уровня информационного иммунитета.

Ключевые слова: информационный иммунитет личности, информационные угрозы, информационная безопасность личности, студент вуза

Для цитирования: Голушко Т.К., Макарова Л.Н. Аналитическое осмысление студентами вуза понятия «информационный иммунитет личности»: педагогический аспект // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1077-1087. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1077-1087>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1077-1087>

Analytical understanding by university students of “individual information immunity” concept: pedagogical aspect

Tatiana K. GOLUSHKO , Lyudmila N. MAKAROVA *

Derzhavin Tambov State University

33 Internationalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

*Corresponding author: mako20@inbox.ru

Importance. The problematic field of students' information security development in modern society actualized the integration of existing methodological approaches and the search for technologies within which complex researches of ways to solve emerging problems are possible. In the science and practice of pedagogical education, knowledge about the essence and structure of information immunity as a personal quality becomes relevant and in demand. The purpose of the research is a comparative analysis of the opinion of university students on the essence of the concept of “information immunity”, its features in the context of changing digital reality.

Research Methods. The research is carried out on the system, environmental, integrative and personal-activity approaches integration basis. The following research methods were used: analysis of psychological and pedagogical literature, comparison, generalization, systematization, survey of first and second year Derzhavin Tambov State University various training program students. The sample consisted of 119 students.

Results and Discussion. It is revealed that students' general idea of about the necessity of this personality characteristic, about the prerequisites for its formation, knowledge, capabilities, skills that determine the safe and comfortable functioning of a person in a modern information society (working with information, digital communication, information security, cyber psychology), largely echoes the opinion of philosophers teachers, psychologists, sociologists, lawyers interested in the genesis of “information immunity” concept. The results of the survey also indicate disagreements both on the issue of such characteristics' causal relationship between the emergence as individual information culture and information immunity, as well with regard to the optimal age for their development.

Conclusion. The obtained theoretical results provide additional material for concretizing the subordination of the concepts of “information culture”, “information security”, “individual information immunity”, interpreting the essence of the latter, highlighting its content and functional components, the criteria base for assessing the development of information immunity level.

Keywords: individual information immunity, information threats, individual information security, university student

For citation: Golushko, T.K., & Makarova, L.N. (2023). Analytical understanding by university students of “individual information immunity” concept: pedagogical aspect. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1077-1087. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1077-1087>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Экспоненциальное развитие компьютерных и информационных технологий, практически неограниченный доступ к любым носителям информации, осуществление информационного обмена и обработки данных на постоянно растущих скоростях сфокусировали внимание философов, педагогов, психологов, социологов на проблеме обеспечения информационной безопасности личности, на выявлении условий и факторов развития у нее защитных механизмов от негативного воздействия информационных потоков.

Действительно, информация, как и любой другой инструмент, применяемый человеком в ходе своей жизнедеятельности, имеет дуальный характер использования: с одной стороны, актуальная, достоверная, доступная, полная информация может являться оптимальным средством понимания ситуации и принятия решений, с другой – может представлять собой орудие немотивированного или умышленного целенаправленного давления, серьезного деструктивного воздействия на психическое и физическое здоровье людей (что объясняется двойственностью информации как ресурса: информация объективна в силу объективности данных и субъективна в силу субъективности восприятия и применяемых методов, поэтому зависит от поставленных субъектом целей и задач). По мнению М.В. Пономарева и Н.А. Дедика, «умение эффективно фильтровать и анализировать получаемые данные, проверять их достоверность и использовать для решения дальнейших задач характеризует уровень защищенности личности от всех возможных манипуляторных воздействий» [1, с. 71].

Как отмечает О.В. Богомаз, «...одной из наиболее уязвимых к деструктивному информационному воздействию категорий являются дети и молодежь. Это обусловлено малым жизненным опытом, недостаточными знаниями и представлениями об объективной реальности, несформированной критичностью мышления, а также потребностями в

положительной оценке себя и своих действий, которую они могут получать, в том числе посредством взаимодействия с информационными потоками» [2, с. 37]. Именно осознание неизбежности существования в столь динамично изменяющемся мире, необходимости реализации личностных и профессиональных потребностей в условиях информационной энтропии ставит перед системой образования задачу формирования у будущих специалистов понимания особенностей информационно-психологического воздействия на человека, рационального отношения к информации и взаимодействию в информационном поле, воспитания в них культуры информационной безопасности и информационного иммунитета личности.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Рассмотрение проблемы операционализации понятия и уточнение сущности информационного иммунитета личности основывались на результатах теоретико-методологического анализа психолого-педагогической литературы, а также сравнительного анализа мнений студентов ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина» по вопросам аналитического осмысления указанного понятия. В ходе контент-анализа было сделано предположение об отсутствии четкого обоснования сущности понятия «информационный иммунитет», его структурных и функциональных компонентов, а также о возможности взаимообратного толкования соотношения понятий «информационная безопасность личности» и «информационный иммунитет личности». В ходе опроса приняли участие 119 студентов первого (88,1 % опрошенных) и второго (11,9 % опрошенных) курсов университета по различным направлениям подготовки/специальностям (табл. 1).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование общего представления студентов о месте понятия «информационный иммунитет» в терминологическом словаре и о понимании его сущности показало, что только 30,5 % из них слышали о данном понятии, а 69,5 % никогда не слышали о нем, что само по себе является достаточно закономерным. Действительно, изучение психолого-педагогической литературы, научных публикаций по праву и социологии, общей теории информации и информационных процессов показало, что словосочетание «информационный иммунитет личности» чаще всего встречается в области сравнительной физиологии человека или при определении права дипломатических представителей. В контексте же информационно-психологического воздействия и взаимодействия дан-

ный термин используется достаточно редко, появился относительно недавно, при этом зачастую заменяется синонимичными универсалиями «духовно-нравственный иммунитет», «вербальный иммунитет». Сравнительный анализ существующих определений информационного иммунитета личности демонстрирует неоднородность его трактовки и как компонента личностно-профессионального становления, необходимого для снижения уязвимости от информационного воздействия, для успешного преодоления негативных последствий такого воздействия [1], и как системы взаимовлияемых факторов, которая придает социальным системам свойство противостоять негативному информационному воздействию [3].

Вполне очевидной и более простой является попытка сформулировать интересующую нас дефиницию через индивидуальные

Таблица 1

Распределение студентов, принявших участие в опросе
по направлениям подготовки / УГСН / специальностям

Table 1

Distribution of students who took part in the survey
by areas of training / Enlarged groups of specialties and directions / specialties

Направление подготовки / УГСН / специальность	Распределение студентов от общего числа опрошенных, в %
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование	15,3
44.03.01 Педагогическое образование	10,2
04.03.01 Химия	по 8,5
40.03.01 Юриспруденция	
43.03.01 Сервис	
44.03.02 Психолого-педагогическое образование	
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями)	по 5,1
06.03.01 Биология	
38.03.00 Экономика и управление	
10.03.01 Информационная безопасность	по 3,4
37.05.01 Клиническая психология	
43.03.02 Туризм	
05.03.02 География	по 1,7
07.03.04 Градостроительство	
31.05.01 Лечебное дело	
38.05.01 Экономическая безопасность	
41.03.04 Политология	
41.03.05 Международные отношения	
49.03.02 Социальная работа	

особенности человека как субъекта информационной реальности. В этом случае это понимается и как *способность* личности отражать негативное влияние информационной среды, выражающуюся в умении выявлять информационные угрозы и определять степень их опасности и противостоять им [4], и как *способность* личности формировать навыки, направленные на снижение уязвимости от информационного воздействия и укрепление способности личности к преодолению их негативных последствий в условиях постоянного информационного воздействия [5]. Похожим алгоритмом воспользовалось и большинство студентов, пытаясь дать собственное толкование информационному иммунитету личности и определяя его либо как комплекс знаний, необходимых для безопасного нахождения человека в Сети, либо через совокупность умений, позволяющих *фильтровать информацию* (распознавать фейки, спам, мошенничество; отличить истинную информацию от ложной; обрабатывать и анализировать информацию вокруг себя); *ограждать себя от лишней информации* или информации, которая негативно влияет на психологическое/психическое здоровье; *отражать негативное влияние информационной среды* (защищать персональные данные от кражи, вмешательств и изменений; выявлять информационные угрозы и противостоять им); *адекватно реагировать на негативную информацию*, распространенную в СМИ и интернет-сообществах (не принимать близко к сердцу негативную информацию; не переживать, не верить всему подряд). К сожалению, 11,9 % респондентов затруднились с ответом на этот вопрос.

Для сравнения приведем несколько отличающихся своей оригинальностью примеров определений информационного иммунитета личности; в частности, некоторые студенты понимают данное понятие как:

– устойчивость сознания человека к поступающей из различных источников информации;

– полученную в ходе обучения и воспитания невосприимчивость человека к информационным угрозам;

– приобретенную в процессе коммуникации защищенность человека в информационной среде.

Тем не менее, более половины опрошенных (57,7 %) считают формирование информационного иммунитета личности крайне важным, оценив его необходимость в современном мире от 8 до 10 баллов (по 10-балльной шкале). Эту необходимость студенты объясняют тем, что человек должен «адаптироваться к изменениям в социуме», «критически относиться к поступающей информации», «открываться только нужным ему информационным каналам», «не попасть в яму неправильного информационного поля», «оградить себя от большого количества выбросов мусорной информации»; а, например, студент-биолог объясняет свою позицию следующим образом, проводя аналогию с защитой организма от инфекций, токсинов и злокачественных клеток: информация является инородным по отношению к человеку элементом, поэтому человеку необходим иммунитет к ней.

Треть опрошенных (34 %) оценила значимость наличия информационного иммунитета от 5 до 7 баллов, поясняя свое мнение «вторичностью данной способности», «отсутствием необходимости для каждого человека» или же, интуитивно понимая важность, но не понимая сущность информационного иммунитета, ставили среднюю оценку («на всякий случай»). 8,3 % респондентов распределили свои баллы в диапазоне от 1 до 4, прокомментировав свою позицию наличием у себя данного типа иммунитета («редко читаю информацию в Интернете, умею отличать негативную информацию от достоверной») или же не увидев потребность в нем. Поэтому вполне объясним набор тех качеств/характеристик, которые будущие специалисты различных направлений/специальностей видят в составе информационного иммунитета личности и которые можно условно поделить на четыре группы:

1) *социальные* (стрессоустойчивость, внимательность, бдительность, избирательность внимания, осторожность, ответственность);

2) *волевые* (сила воли, собранность, сдержанность, критическое мышление, упорство, выдержка, целеустремленность);

3) *моральные* (спокойствие, самообладание, честность);

4) *профессиональные* (наблюдательность, умение размышлять, скептицизм, рациональность, дальновидность, любознательность) и др.

Кроме того, по мнению студентов, для полноценной реализации личностных и профессиональных планов человеку в условиях «трансмутации традиционных ценностей» и деструктивного социального взаимодействия [6] необходимы следующие знания, умения и навыки:

- знания, умения и навыки работы с информацией (базовые знания компьютерной грамотности; умение обрабатывать информацию, работать с ней; навык цифрового чтения, понимания текста; умение вести информационный поиск; умения анализировать входящую информацию);

- знания, умения и навыки цифровой коммуникации (умение пользоваться Интернетом, общаться в людях в Интернете);

- знания, умения и навыки информационной безопасности (умение проверять информацию; знания в сфере противодействия интернет-мошенничеству; умения понимать и предотвращать информационные угрозы; знание информационных рисков и способов защиты от них);

- знания, умения и навыки киберпсихологии (умение не поддаваться панике; абстрагироваться; адаптироваться в быстроменяющихся условиях; навыки адекватного реагирования при использовании социальных сервисов Интернета).

Последняя позиция особо выделяется социологами и психологами, занимающимися вопросами информационной безопасности и информационного иммунитета личности, так как проблема информационной перегруз-

ки уже очевидна: информационная среда ведет себя зачастую агрессивно, поэтому некоторые ученые даже разрабатывают концепцию информационной иммунной системы человека (в которой нежелательная информация удаляется до того, как она достигнет пользователя) [7]. Высказанные студентами мнения по большей части перекликаются и с нашими предположениями о важности формирования адекватной системы ценностей и мотивов, комплекса необходимых знаний (основы законодательства, нормы этики и морали, средства защиты от влияния деструктивной информации) и сценариев поведения (базовые шаблоны действий по обеспечению защиты личной информации и персональных данных и саморегуляции поведения при возникновении внешних информационных угроз) для выстраивания взаимодействия с участниками информационных отношений [8].

Примечательно также, что 25,4 % респондентов обратили внимание на проблемы обеспечения и защиты конституционных прав и свобод человека в той мере, в какой это касается получения и использования информации, а также конфиденциальности при использовании информационных технологий, что подтверждается и значительным интересом как отечественных, так и зарубежных исследователей влияния рисков безопасности личной информации на развитие современного общества [9–11]. При этом одной из наиболее существенных причин, повлиявших на возникновение и распространение информационных угроз в условиях цифровой трансформации общества, является, по мнению большинства ученых, низкий уровень информационной культуры личности, недостаточная степень сформированности ее информационной безопасности [12–14]. Действительно, если бы каждый субъект, с одной стороны, обладал необходимым инструментарием для адекватного восприятия информации, работы с ней, самозащиты от поступающих извне информационных угроз, а с другой – не допускал целенаправленного и осознанного негативного, «токсичного» воз-

действия на других участников информационных отношений, то и система ценностей людей, цели их поведения и способ мышления претерпели бы значительные положительные изменения (верно и обратное).

Таким образом, можно сделать вывод, что понятия «информационная культура», «информационная безопасность» и «информационный иммунитет» личности тесно взаимосвязаны, а обеспечение информационной безопасности по социальным, правовым, технологическим и секьюритологическим аспектам (как компонента информационной культуры) невозможно без формирования информационного иммунитета личности [15]. К такому выводу пришли и ряд исследователей, интересующиеся генезисом понятия «информационный иммунитет» (О.А. Козлов, А.В. Костюк, В.П. Поляков, А.И. Примакин) [15; 16], и многие студенты, по большей части интуитивно понимающие корреляцию указанных терминов, говоря о том, что «они зависят друг от друга», «тесно связаны», «связаны напрямую». Часть студентов даже попытались описать характер взаимосвязи: «информационный иммунитет позволяет выявить угрозу, а информационная безопасность помогает предотвратить ее», «иммунитет помогает человеку быть в безопасности, так как предупреждает его об угрозах», «ин-

формационный иммунитет обеспечивает информационную безопасность личности», «чем выше информационный иммунитет, тем выше безопасность личности»; то есть они осознавали, что информационный иммунитет является необходимым, но недостаточным условием безопасного информационного взаимодействия.

При этом оптимальным возрастом для активного или пассивного формирования информационного иммунитета является, по мнению большинства опрошенных студентов (рис. 1), 8–15 лет (назовем его основной фазой), так как «именно в этом возрастном периоде начинает формироваться свое собственное мнение, авторитеты сменяются и уже идет понимание окружающего мира не через призму родительского мнения, а человек начинает слушать всех вокруг и понимать, к чему он склоняется». Этот возраст является также наиболее благоприятным для «формирования критического мышления» (что достаточно спорно), «это возраст активных психических преобразований, самый гибкий для усвоения информации», кроме того в младшем и среднем школьном возрасте «происходит наиболее активная социализация ребенка», он подвержен воздействию наибольшего потока информации (хотя психика еще не окрепла)» и т. д.

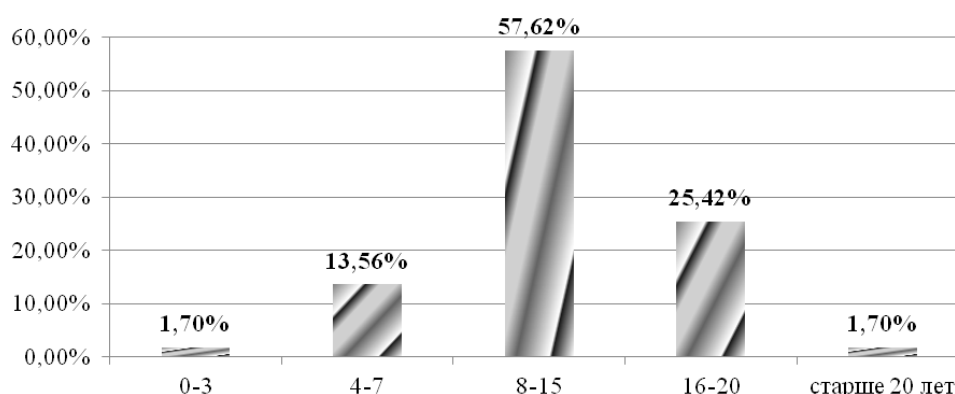


Рис. 1. Распределение выбора студентов по оптимальному возрасту формирования информационного иммунитета

Fig. 1. Distribution of students' choice according to the optimal age of information immunity development

Возраст 4–7 лет (назовем его пропедевтической фазой формирования информационного интеллекта) выбирали студенты, считающие, что именно дошкольники получают «первый сознательный доступ в Интернет, что предполагает знание правил поведения и способов защиты», это «возраст активного общения», «время приобщения к гаджетам». Неоднозначен выбор других возрастных периодов, хотя интересны объяснения такого выбора: «в этом возрасте человек уже здраво мыслит и ему это будет интересно» (16–20 лет), «более устойчивый возраст для познания всего нового» (старше 20 лет), «информация поступает к ребенку с самого рождения, и он должен понимать, чему верить, а чему нет» (0–3 года) и др.

ВЫВОДЫ

В ходе контент-анализа теоретического и эмпирического материала выявлена проблема нечеткого обоснования сущности понятия «информационный иммунитет», определяемого, прежде всего, через комплекс знаний и

умений, необходимых для комфортного и безопасного существования человека в информационном обществе. Сделан вывод о том, что информационный иммунитет является необходимым, но недостаточным условием эффективного информационного взаимодействия, а оптимальным возрастом для активного или пассивного формирования данной характеристики являются два возрастных периода: 4–7 лет (пропедевтическая фаза) и 8–15 лет (основная фаза).

Полученные результаты дают дополнительный материал для конкретизации соподчиненности понятий («информационно-психологическая безопасность», «информационная культура», «информационный иммунитет личности»), более точного трактования сущности последнего, выделения его содержательных и функциональных компонентов, критериальной базы оценки сформированности уровня информационного иммунитета, что в дальнейшем может стать основой для разработки технологии защиты детей и молодежи от деструктивных последствий информационно-психологического воздействия.

Список источников

1. Пономарев М.В., Дедик Н.А. О развитии информационного иммунитета будущих специалистов в условиях информационного воздействия // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: материалы 18 Междунар. науч.-практ. Internet-конф. / отв. ред. Л.Н. Макарова. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2022. С. 70–74. <https://elibrary.ru/rgtuae>
2. Богомаз О.В. Обеспечение информационной безопасности детей и молодежи: правовые, педагогические и психологические аспекты // Право. Безопасность. Чрезвычайные ситуации. 2021. № 3 (52). С. 35–41. <https://elibrary.ru/dmcxff>
3. Волков М.С. Операционализация понятия и уточнение сущности информационного иммунитета // Коммуникология: электронный научный журнал. 2022. Т. 7. № 1. С. 49–60. <https://elibrary.ru/ftzbgg>
4. Томина Н.А. Факторы, влияющие на формирование информационного иммунитета у детей // Актуальные проблемы экстремальной и кризисной психологии: материалы 4 Всерос. науч.-практ. конф. / отв. ред. И.А. Ершова. Екатеринбург: Урал. ун-т, 2022. С. 101–103. <https://elibrary.ru/hcxzxi>
5. Лагун А.В., Строев Н.Н. Формирование личного информационного иммунитета в условиях постоянного информационного воздействия // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. 2018. № 3 (67). С. 108–110. <https://elibrary.ru/yroaax>
6. Kalenchuk T.V., Sokolova A.A., Dyk A.G. Information society and personal security // Bulletin of Polesky State University. Series in Social Sciences and Humanities. 2021. № 1. P. 55–63. <https://elibrary.ru/dfhfbf>
7. Chao D.L., Forrest S. Information Immune Systems // Genetic Programming and Evolvable Machines. 2003. № 4. P. 311–331. <https://doi.org/10.1023/A:1026139027539>

8. Голушко Т.К. Информационный иммунитет как ключевое понятие информационно-психологической безопасности личности // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 6. С. 1483-1495. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-6-1483-1495>, <https://elibrary.ru/exxagg>
9. Кисляков П.А., Меерсон А.Л.С., Шмелева Е.А., Александрович М.О. Устойчивость личности к социокультурным угрозам в условиях цифровой трансформации общества // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 9. С. 142-168. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-9-142-168>, <https://elibrary.ru/xcofn>
10. Dokuchaev V.A., Maklachkova V.V., Statev V.Yu. Classification of personal data security threats in information systems // T-Comm. 2020. Vol. 14. № 1. P. 56-60. <https://doi.org/10.36724/2072-8735-2020-14-1-56-60>, <https://elibrary.ru/qogyhh>
11. Wang Zh. Personal Information Security Risks and Legal Prevention from the Perspective of Network Security // Cyber Security Intelligence and Analytics: The International Conference on Cyber Security Intelligence and Analytics. Haikou, 2020. P. 113-117. https://doi.org/10.1007/978-3-030-43306-2_17
12. Сухов А.Н. Информационная безопасность: теоретико-практический аспект // Психолого-педагогический поиск. 2021. № 1 (57). С. 183-191. <https://doi.org/10.37724/RSU.2021.57.1.017>, <https://elibrary.ru/gnmwxb>
13. Яковлева Ю.В. Взаимосвязь информационной безопасности и информационной культуры // Вестник науки. 2022. Т. 1. № 1 (46). С. 77-81. <https://elibrary.ru/pvtnkx>
14. Sanaqulov A.N. Development of informational immunity as the key to increasing the information culture of people // Applied Sciences and Education: International Conference on Advance Research in Humanities. N. Y., 2022. P. 191-196. URL: <https://conferencea.org/index.php/conferences/article/view/1709> (accessed: 12.05.2023).
15. Козлов О.А., Поляков В.П. Информационная безопасность личности: актуальные педагогические аспекты // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. № 3 (33). С. 105-112. <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2018.33.105>, <https://elibrary.ru/ybrqex>
16. Костюк А.В., Примакин А.И. Информационно-психологическая безопасность личности: проблемы и подходы // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2018. № 3 (79). С. 227-230. <https://elibrary.ru/vnfxom>

References

1. Ponomarev M.V., Dedik N.A. (2022). O razvitiy informatsionnogo immuniteta budushchikh spetsialistov v usloviyakh informatsionnogo vozdeistviya [About the development of information immunity of future specialists in the conditions of information impact]. In: Makarova L.N. (executive ed.). *Materialy 18 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi Internet-konferentsii «Lichnostnoe i professional'noe razvitie budushchego spetsialista»* [Proceedings of the 18th International Scientific and Practical Internet-Conference “Personal and Professional Development of a Future Specialist”]. Tambov, Publishing House “Derzhavinskii”, pp. 70-74. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rgtuaq>
2. Bogomaz O.V. (2021). Ensuring information safety of children and young people: legal, psychological and educational aspects. *Pravo. Bezopasnost'. Chrezvychaynye situatsii = Law. Safety. Emergency Situations*, no. 3 (52), pp. 35-41. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dmcxff>
3. Volkov M.S. (2022). Operationalization of the concept and clarification of the essence of information immunity. *Kommunikologiya: elektronnyi nauchnyi zhurnal = Communicology: Online Scientific Journal*, vol. 7, no. 1, pp. 49-60. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ftzbgg>
4. Tomina N.A. (2022). Faktory, vliyayushchie na formirovanie informatsionnogo immuniteta u detei [Factors influencing the formation of information immunity in children]. In: Ershova I.A. (executive ed.). *Materialy 4 Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nye problemy ekstremal'noi i krizisnoi psikhologii»* [Proceedings of the 4th All-Russian Scientific and Practical Conference “Actual Problems of Extreme and Crisis Psychology”]. Ekaterinburg, Ural University Publ., pp. 101-103. (In Russ.) <https://elibrary.ru/hcxzxi>
5. Lagun A.V., Stroeve N.N. (2018). Formation of personal information immunity under the conditions of continual information influence. *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo imeni V.B. Bobkova filiala Rossiiskoi*

- tamozhennoi akademii* = *Scientific Letters of Russian Customs Academy St.-Petersburg Branch named after Vladimir Bobkov*, no. 3 (67), pp. 108-110. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yroaax>
6. Kalenchuk T.V., Sokolova A.A., Dyk A.G. (2021). Information society and personal security. *Bulletin of Polessky State University. Series in Social Sciences and Humanities*, no. 1, pp. 55-63. <https://elibrary.ru/dfhfbfd>
 7. Chao D.L., Forrest S. (2003). Information Immune Systems. *Genetic Programming and Evolvable Machines*, no. 4, pp. 311-331. <https://doi.org/10.1023/A:1026139027539>
 8. Golushko T.K. (2022). Information immunity as a key concept of information and psychological security of the individual. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 6, pp. 1483-1495. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-6-1483-1495>, <https://elibrary.ru/exxagg>
 9. Kislyakov P.A., Meerson A.L.S., Shmeleva E.A., Aleksandrovich M.O. (2021). Personal resilience to socio-cultural threats in the context of digital transformation of society. *Obrazovanie i nauka* = *Education and Science Journal*, vol. 23, no. 9, pp. 142-168. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-9-142-168>, <https://elibrary.ru/xcofn>
 10. Dokuchaev V.A., Maklachkova V.V., Statev V.Yu. (2020). Classification of personal data security threats in information systems. *T-Comm*. vol. 14, no. 1, pp. 56-60. <https://doi.org/10.36724/2072-8735-2020-14-1-56-60>, <https://elibrary.ru/qogyhh>
 11. Wang Zh. (2020). Personal Information Security Risks and Legal Prevention from the Perspective of Network Security. *The International Conference on Cyber Security Intelligence and Analytics "Cyber Security Intelligence and Analytics"*. Haikou, pp. 113-117. https://doi.org/10.1007/978-3-030-43306-2_17
 12. Sukhov A.N. (2021). Information security: theoretical and applied aspects. *Psikhologo-pedagogicheskii poisk* = *Psychological and Pedagogical Search*, no. 1 (57), pp. 183-191. (In Russ.) <https://doi.org/10.37724/RSU.2021.57.1.017>, <https://elibrary.ru/gnmwxb>
 13. Yakovleva Yu.V. (2022). The relationship of information security and information culture. *Vestnik nauki* = *Bulletin of Science*, vol. 1, no. 1 (46), pp. 77-81. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pvtnkx>
 14. Sanaqulov A.N. (2022). Development of informational immunity as the key to increasing the information culture of people. *International Conference on Advance Research in Humanities "Applied Sciences and Education"*. New York, pp. 191-196. Available at: <https://conferencea.org/index.php/conferences/article/view/1709> (accessed 12.05.2023).
 15. Kozlov O.A., Polyakov V.P. (2018). Personal cybersecurity: topical pedagogical aspects. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya* = *The Science of Person: Humanitarian Researches*, no. 3 (33), pp. 105-112. (In Russ.) <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2018.33.105>, <https://elibrary.ru/ybrqex>
 16. Kostyuk A.V., Primakin A.I. (2018). Approaches to information-psychological security of the person. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii* = *Bulletin of St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, no. 3 (79), pp. 227-230. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vnfxom>

Информация об авторах

Голушко Татьяна Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и образовательных технологий, Тамбовский государственный университет им. Г.П. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0003-1148-3282>
tat-golushko@yandex.ru

Information about the authors

Tatiana K. Golushko, PhD (Education), Associate Professor, Associate Professor of Pedagogy and Educational Technologies Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0003-1148-3282>
tat-golushko@yandex.ru

Макарова Людмила Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и образовательных технологий, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0003-1167-4185>

mako20@inbox.ru

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

Поступила в редакцию 04.06.2023

Одобрена после рецензирования 04.09.2023

Принята к публикации 08.09.2023

Lyudmila N. Makarova, Dr. habil. (Education), Professor, Head of Pedagogy and Educational Technologies Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0003-1167-4185>

mako20@inbox.ru

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

Received 04.06.2023

Approved 04.09.2023

Accepted 08.09.2023

Научная статья
УДК 378+37.025.8
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1088-1098>



Проектные технологии как фактор развития творческого потенциала студентов

Елена Ивановна ГРИГОРЬЕВА , Мария Викторовна САХАРОВА 

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
129226, Российская Федерация, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр., 4, корп. 1

*Адрес для переписки: grigorev_tmb@list.ru

Актуальность. Выявлен спрос на творческий подход во многих областях деятельности, а также рассмотрена креативность как необходимая часть подготовки профессионала. Проработана актуализация активных методов (на примере проектных технологий) для развития творческого потенциала студентов вузов.

Методы исследования. Объект исследования – проектные технологии, предмет – возможности проектных технологий развивать творческий потенциал студентов высших учебных заведений. Теоретическая база исследования – междисциплинарный подход, аксиологические основания исследования – субъектно-деятельностный и функционально-деятельностный подход к образовательному процессу. Эмпирическая база исследования – практика использования проектных технологий в процессе преподавания.

Результаты исследования. Рассмотрены возможности и особенности проектных технологий для развития творческого потенциала студентов. Дана характеристика основным условиям и необходимым составляющим этого процесса. Проанализирована практика использования проектных технологий в преподавании таких дисциплин, как «Философия», «Культурные коды», «Великие книги», «История социологии».

Выводы. Проектная деятельность, развивая творческий потенциал личности, решает важную задачу профессиональной подготовки – формирование умения самостоятельно ставить профессиональные цели и реализовывать свои идеи.

Ключевые слова: проектные технологии, проектная деятельность, творческий потенциал, мягкие навыки, креативность, навыки XXI века

Для цитирования: Григорьева Е.И., Сахарова М.В. Проектные технологии как фактор развития творческого потенциала студентов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1088-1098. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1088-1098>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1088-1098>

Project technologies as a factor in the development of students' creative potential

Elena I. GRIGORIEVA *, Maria V. SAKHAROVA 

Moscow City University

1 bldg, 4 Selskohoziastvenny Dr., Moscow, 129226, Russian Federation

*Corresponding author: grigorev_tmb@list.ru

Importance. The demand for a creative approach in many fields of activity is revealed, and creativity is also considered as a necessary part of professional training. The actualization of active methods (using the example of project technologies) for the university students' creative potential development is worked out.

Research Methods. The research object is project technologies, the subject is project technologies possibilities to develop the higher educational institutions students' creative potential. The theoretical basis of the research is an interdisciplinary approach, the research axiological foundations are the subject-activity and functional-activity approach to the educational process. The research empirical basis is the practice of using project technologies in the teaching process.

Results and Discussion. The possibilities and features of project technologies for the development of students' creative potential are considered. The characteristic of the main conditions and necessary components of this process is given. The practice of using project technologies in teaching such disciplines as "Philosophy", "Cultural codes", "Great Books", "History of Sociology" is analyzed.

Conclusion. Project activity, developing the individual creative potential, solves an important task of professional training – the development the ability to independently set professional goals and implement their ideas.

Keywords: project technologies, project activity, creative potential, soft skills, creativity, skills of the 21st century

For citation: Grigorieva, E.I., & Sakharova, M.V. (2023). Project technologies as a factor in the development of students' creative potential. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1088-1098. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1088-1098>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Образование должно идти в ногу со временем, особенно государственное, в том числе для того, чтобы не проиграть на рынке образовательных услуг своим конкурентам – коммерческим образовательным структурам и расширяющемуся полю онлайн-курсов. Востребованность и эффективность образования обеспечивается, в первую очередь, формированием специалистов, конкурентно-способных на современном рынке труда, то есть обладающих знаниями, навыками и

умениями, необходимыми для работы в нынешних условиях. Естественно, к ним относятся, в первую очередь, специальные умения – так называемые hard skills, однако, все большую значимость приобретают soft skills, или мягкие навыки. Именно они составляют «систему 4К» или четыре ключевых навыка, необходимых, по мнению экспертов, специалисту XXI века: креативность, критическое мышление, коммуникация и сотрудничество. Как отмечают авторы доклада «Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире», «при автоматизации рутин-

ной деятельности на любой работе будет все больше необходимости мыслить нестандартно и создавать новое»¹. Обратной стороной процесса автоматизации рутинных задач является увеличение спроса на умение решать нестандартные задачи, как коммуникативные, так и аналитические. А нестандартное – это всегда творческое, поэтому и спрос на творческих людей растет и будет продолжать расти². Неслучайно прилагательные «творческий» и «конкурентноспособный» все чаще употребляются в паре, как, например, в статье В.Д. Повзуна, в которой говорится о задачах модернизации образования и ориентации на «становление и развитие творческой конкурентноспособной личности» [1, с. 73]. Согласно опросу, проведенному IBM среди руководителей компаний, творчество является одним из наиболее важных лидерских качеств, которое они хотят видеть в своих сотрудниках³. Поэтому вопрос актуальности развития творческого потенциала обучающихся, с нашей точки зрения, очевиден.

В пользу актуальности темы свидетельствуют не только многочисленные практические наработки преподавателей вузов, описанные в статьях, но и проблематизация процесса оценивания творческого потенциала обучающихся [2], мониторинга и управления этим процессом [1; 3], а также общетеоретические вопросы объединения разрозненных методов и техник развития творческого потенциала в целостную образовательную модель [4; 5].

Целенаправленное развитие творческого потенциала предполагает свой набор методов и в первую очередь так называемых *активных* методов [6, с. 330]. Как верно отмечают специалисты, «в качестве наиболее продук-

тивных в деле развития творческого потенциала студентов выступают проблемно-поисковые, проектно-исследовательские и коллективно-групповые технологии подготовки» [7, с. 59]. Поэтому преподаватели, ориентированные на развитие творческого потенциала студентов, активно используют проектный метод и изучают его возможности [8–11] (в западной образовательной системе этот метод обычно называют проблемно-ориентированным) (см. об этом: [12]). Интересным в этой связи, на наш взгляд, является расширение содержания понятия «творчество», которое все чаще трактуется как «цельный комплекс разнообразных знаний и навыков, включающий научное мышление, художественные виды деятельности, проектное и дизайн мышление и математику»⁴, а область его действия больше не ограничивается сферой искусства, творчество «открывают» во всех областях человеческой деятельности. Данный процесс нашел отражение в тематике статей о роли проектной деятельности в развитии творческого потенциала. Так, помимо специальностей, всегда считавшихся творческими (например, архитектура [13]), задача развития творческого потенциала ставится и для обучающихся по другим специальностям: инженерное дело [3; 14], социокультурная и педагогическая деятельность [2], аграрные специальности [14] и даже техническое обслуживание и ремонт автомобилей [15].

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Объект исследования – проектные технологии, предмет – возможности проектных технологий развивать творческий потенциал студентов высших учебных заведений. Теоретической базой исследования является междисциплинарный подход, позволяющий рассматривать образовательный процесс в контексте социокультурных изменений. К аксиологическим основаниям исследования можно отнести субъектно-деятельностный и

¹ Лошкарева Е., Лукиа П., Нинеко И., Смагин И., Судаков Д. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире. М.: Агентство стратегических инициатив Сколково, 2017. С. 75. URL: https://worldskills.ru/assets/docs/media/WSdoklad_12_okt_rus.pdf

² Фрейдл Ч., Бялик М., Трилинг Б. Четырехмерное образование. М.: Моск. школа управления Сколково, 2016. С. 50. URL: http://nios.ru/sites/nios.ru/files/poleznoc/4D_Education_0.pdf

³ Там же. С. 142.

⁴ Там же.

функционально-деятельностный подход к образовательному процессу. Эмпирической базой исследования стала практика применения авторами статьи проектных технологий в процессе преподавания различных дисциплин социально-гуманитарного и профессионального цикла. Именно анализ и обобщение педагогических результатов позволили сделать теоретические выводы.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Понятие «творческий потенциал» не относится к понятиям с точно определенным объемом, поэтому существует не одно, а множество его определений. Вот одно из них: «совокупность психических свойств и способностей, обеспечивающих возможность выхода за рамки достигнутого, которые сформированы, но не реализуются в деятельности; те из них, которые полностью реализуются, но еще слабо развиты и требуют дальнейшего развития; свойства личности и способности, необходимые для успешной творческой профессиональной активности студента, но в данный момент времени отсутствующие» [2, с. 99]. В другом исследовании творческий потенциал определяется еще шире: «внутренняя структура личности, представляющая собой сложную систему ресурсов, возможностей, резервов, которые актуализируют творческую деятельность [14, с. 33]. Широта определений коррелирует с широким определением творчества, о котором мы писали выше. Для целей нашего исследования такая трактовка важна, так как она соответствует общей ориентации образовательной системы на компетентостный подход, формирование личности обучающихся и индивидуализацию и студентоориентированность обучения. Другой важный аспект проблемы – соотношение развития творческого потенциала и профессиональной подготовки. Хотя все еще встречается трактовка творческого как чего-то отличного от профессионального [5, с. 285], в подавляющем большинстве случаев творчество рассматривается как составная часть профессиональных ком-

петений и профессионализма в целом. Так, А.А. Кузнецова, проводя сравнительный анализ компонентов профессиональных компетенций будущего инженера и творческого потенциала, пришла к выводу, что «умение студента реализовать творческий потенциал *есть владение на высоком уровне профессиональной компетенцией*» (выделено нами. – Е. Г., М. С.) [4, с. 38]. Сходная позиция сформулирована в статьях Л.А. Сатаровой и И.В. Бесединой («...творческий потенциал должен рассматриваться как базовая профессиональная способность» [13, с. 76]), С.Е. Спесивцевой, М.В. Захаровой и С.А. Михайличенко («...формирование опыта творческой деятельности студента, как необходимой составляющей готовности специалиста к полноценному функционированию в обществе и самореализации в профессиональной деятельности» [7, с. 58], Е.М. Акулич, Д.А. Бондарчук [16] и др. Именно поэтому развитие творческого потенциала должно происходить в течение всего обучения и не ограничиваться дисциплинами того или иного профиля. Эффективность метода будем рассматривать на примере опыта использования проектных технологий в ходе преподавания четырех дисциплин – «Философия», «Великие книги», «Культурные коды» (дисциплины общегуманитарного цикла) и «История социологии и основные социологические теории» (базовая специальная дисциплина).

В основе проектного метода лежит идея эффективности получения знаний и формирования умений в ходе решения *конкретных проблем* и создания *определенного продукта*. Можно согласиться, что метод проектов представляет собой «исследование определенной проблемы, субъективно или социально значимой, и ее решение, оформленное в виде конкретного продукта» [17, с. 7]. Данное определение показывает, что в структуру проектной деятельности всегда входят проблема (ее выявление и анализ), целеполагание и определение конечного результата-продукта, поиск наиболее эффективных средств достижения цели, сбор и анализ информации, рефлексия (оценка результатов,

выводы для дальнейшей деятельности) (подробнее см. [18]). Развитие и реализация творческого потенциала участников проекта возможны на каждом из этих этапов.

Начинается проект всегда с *выбора темы и постановки проблемы*. Так как проектная технология предполагает наличие либо субъективно значимой, либо социально значимой проблемы, над решением которой работают участники проекта, свобода выбора темы относится к обязательным условиям. В целом эффективность проектной деятельности напрямую зависит от учета индивидуальности обучающихся. Свобода выбора темы проекта позволяет студентам в рамках той или иной дисциплины работать над интересующей темой, решать волнующие именно их проблемы, отталкиваясь от личного опыта, активно используя и осмысливая его. Конечно, содержание дисциплины ставит определенные рамки, но они достаточно широкие. Приведем конкретные примеры.

По дисциплине «Культурные коды» в одном из семестров в качестве темы зачетного проекта было предложено проанализировать собственный культурный код (рабочее название проекта «Мой культурный код: инструкция по применению» или «Мой культурный код: 10 лайфхаков»). Студентам предложили представить, что они встречаются с иностранцем/инопланетянином/человеком из другой эпохи и т. п., и ответить на вопросы «Что в первую очередь вы расскажете ему о себе? Что он должен знать о вас, чтобы коммуникация была успешной? Каковы главные особенности вашего культурного кода?». Проект предполагает, с одной стороны, освоение теории (что именно входит в культурный код), а с другой стороны, опыт презентации – и себя, своего культурного кода, и своего понимания такого многогранного феномена, как культурный код. Например, проект «Культурный код музыкантов», представленный на одном из занятий, вырос из вполне житейской проблемы «Как жить с музыкантом?». Автор проекта рассказал слушателям то, что, с его точки зрения, нужно знать, прежде чем решиться дружить и

тем более жениться/выйти замуж за музыканта. Отрефлексированный и теоретически осмысленный сквозь призму понятия «культурный код» опыт профессиональной музыкальной подготовки и трудностей совмещения ее с личной жизнью превратился в проект, получивший живой отклик у слушателей.

Общаясь на общеуниверситетских лективах и внеучебных мероприятиях со студентами других специальностей, молодые люди замечают существующую между ними разницу. Почему юристы мыслят не так как историки? Почему математик не понимает того, что очевидно социологу? На эти вопросы ищутся ответы в рамках проектов «Культурный код историка (математика, филолога и др.)». В Московском городском университете учится довольно много немосквичей, поэтому для них актуальны такие темы, как культурный код москвича и культурный код жителей других городов. Студенты, переехавшие после поступления в Москву, постоянно сравнивают себя и коренных жителей столицы, в ходе такого сравнения происходит изменение их собственной идентичности. Но даже жители Московского региона, как оказалось, отличаются друг от друга. Быстрый темп жизни и необходимость постоянного тайм-менеджмента послужили стимулом для совместного проекта студентов из ближнего и дальнего Подмосковья, которые искали ответ на вопрос, почему они по-разному воспринимают одни и те же общественные городские пространства и город в целом. Их ответ – многое зависит от места проживания и банально времени, затрачиваемого на дорогу. Таким образом, проектная деятельность является творческой и создается в «ситуации неопределенности», когда многое зависит от интересов и возможностей авторов проекта. Именно эта неопределенность и порождает «необходимость самостоятельного поиска проблемы и постановки цели исходя из личного интереса» [17, с. 9] и стимулирует творческий процесс.

Не всегда, как в предыдущем примере, ориентация на личность заложена в самой теме проекта, но возможности для творчест-

ва есть всегда. Рассмотрим для примера дисциплину «История социологии и основные социологические теории». Казалось бы, какие творческие проекты могут быть в такой узкоспециальной дисциплине? История социологии – это история идей, причем идей, которые повлияли на развитие человечества, ведь социология занимается тем, что объясняет, как устроено общество, в котором мы живем. А значит идеи, изложенные в социологических книгах, могут быть интересны и полезны всем – не только социологам. Однако прочитать научную книгу достаточно сложно. Поэтому проект – это создание научно-популярного видеоролика о той или иной социологической книге. Творчество начинается с мотивированного выбора книги. Боязнь оказаться аутсайдером и изгоем – выбрать книгу Г. Беккера «Аутсайдеры: исследование по социологии девиантности»; взросление, чувство свободы, и в то же время груз ответственности – самое время проштудировать книгу Э. Фромма «Бегство от свободы»; заинтересованность религией, попытка понять ее роль в собственной жизни и жизни общества – можно прочесть «Священную завесу» П. Бергера. Чтение позволяет глубже погрузиться в волнующие проблемы, увидеть в них аспекты, которые ускользают от обыденного мышления и осмыслить их сквозь призму научной теории и системы понятий. Таким образом, *свобода выбора темы* проекта, во-первых, позволяет решать в учебной деятельности проблемы, которые волнуют обучающегося, во-вторых, дает возможность активно использовать и теоретически осмысливать личный опыт, в-третьих, позволяет студентам обсуждать собственные идеи и планы, выражать свое мнение, то есть все то, что в статье И.С. Обловой и В.А. Пряхиной, было удачно названо «эго-фактором» [10, с. 224]. Таким образом, личная мотивация становится отличным стимулом для творческого подхода к работе над проектом.

Проектный метод практикоориентирован по своей сути и предполагает не просто рассмотрение, исследование обозначенной про-

блемы, не просто поиск путей ее решения, но и практическую реализацию полученных результатов в том или ином продукте деятельности. Поэтому важным стимулом к творчеству является сама нестандартная задача, которая не может быть решена традиционными методами (скачиванием из Интернета реферата или «стряпаньем» презентации из подручных средств).

При *выборе конечного продукта проекта* студентам можно дать как полную свободу, так и ограничить их выбор набором требований, которым должен отвечать продукт, или даже формой этого продукта.

Например, в курсе философии можно обсудить с обучающимися, почему философию многие считают скучным и бесполезным предметом, и предложить опровергнуть данное утверждение. Формат проекта и конечный продукт – на их выбор. В прошлом учебном году наиболее интересный проект был подготовлен студентами в виде хрестоматии по философии. Их собственной хрестоматии, в которую были включены отрывки философских текстов, которые, с их точки зрения, значимы для современного поколения. Поиск, отбор и написание комментариев к текстам – это творческая работа. Интересно, что в хрестоматию вошли не только отрывки из известных произведений, но и из редко цитирующихся текстов, не только современных, но и классических.

В рамках дисциплины «Великие книги» самым обсуждаемым вопросом является вопрос о том, какие же книги считать великими. Поэтому студентам предлагается познакомить одноклассников со своими любимыми произведениями, которые заслуживают внимания, желательны или обязательны, с их точки зрения, к прочтению. Формат представления не определен, но оно должно удовлетворять нескольким условиям: 1) регламент представления 5–7 минут; 2) материал качественный и интересный; 3) использование визуальных средств; 4) возможность многократного использования продукта для разновозрастной аудитории. Студенты выбирали совершенно разные формы. Это и путе-

водитель по книге, и видеоролики, и озвученная презентация-экскурсия и мн. др. Сама задача представления любимой книги ставит их в ситуацию, когда невозможно выдать что-то банальное.

Вернемся к проектам по социологическим книгам, в которых формат заранее определен преподавателем – научно-популярный видеоролик. Но создать его без творческого подхода невозможно, ведь цель – воздействовать на зрителя. Популярный ролик не может быть длинным, а материала много. Поэтому, во-первых, необходимо отобрать материал, расставить акценты. И тут проект выступает как «точка сборки», когда идеи выбранного произведения переплетаются с жизненным опытом и размышлениями авторов проекта [17, с. 9]. Во-вторых, необходимо не просто изложить идеи книги, а так, чтобы было и интересно, и понятно, и актуально. Соответственно необходимо упростить сложный теоретический материал, подобрать актуальные жизненные примеры (Подробнее об этапах, предшествующих созданию ролика, см.: [19]). В-третьих, продумать методы подачи материала. Использовать музыкальный фон или в кадре должен быть только голос? А может быть для темы лучше снять видеосюжет? Может быть, анимация или скрайбинг? Показать идеи книги через анализ фрагментов из известных фильмов? А если сделать театр теней? Это лишь некоторые идеи, над которыми размышляли и воплотили в жизнь авторы проектов (Ролики доступны для просмотра на youtube-канале ИГН МГПУ). Выросшие в информационном обществе и окруженные экранной культурой современные студенты прекрасно понимают, что в потоке информации нужно уметь выделяться. Грамотный подбор визуального ряда, аудио- и видеофрагменты, разыгрывание сценки, использование реквизита (все это элементы творчества) помогают это сделать.

Изменения, происходящие в обществе, смещают акцент с пассивного усвоения знаний на их активное применение – исследовать, интерпретировать и создавать [20,

р. 27], поэтому проектные технологии так востребованы, ведь проектная деятельность невозможна без активной позиции. Преподаватели, использующие в процессе обучения проектные технологии, отмечают, что студентам, занимающимся проектированием, «свойственно отношение к действительности, которое можно охарактеризовать как «вопрошающее бытие», то есть стремление к обнаружению проблем, противоречий, рождению своего вопроса в, казалось бы, знакомой ситуации» [7, с. 59], что они всегда готовы к созданию нового продукта, так как занимают «позицию активного созидателя [13, с. 75]. Аналогичная точка зрения распространена и в иностранной литературе. Например, польские исследователи М. Колодзейски и М. Пшибыш-Заремб считают, что ключевым фактором успешности метода проекта является «убеждение студентов принять на себя ответственность за действия, определенные в проекте» [20, р. 31]. С нашей точки зрения, важно, что развитие творческого потенциала неразрывно связано с развитием *познавательной самостоятельности* студента, которая обеспечивает фундамент работы над проектом. Приведем отзыв о работе над проектом: «Мы целый месяц только и обсуждали эту книгу. Иногда мне просто приходила в голову мысль, и я спешила ею поделиться. Наши мессенджеры полны текстовых и аудиосообщений; мы встречались, гуляли и говорили. Мне кажется, я целый месяц жила этой книгой». Такое обсуждение книги – тоже творчество, интеллектуальное – генерация идей и использование их для анализа окружающей действительности и личного опыта.

ВЫВОДЫ

И проектная деятельность, и творчество настолько многогранные феномены, что практически невозможно говорить о них и не затрагивать другие умения и навыки, которые формируются в процессе проектной деятельности. Выше мы уже писали о развитии познавательной самостоятельности. Можно

также упомянуть коммуникативные и организаторские навыки, формирующиеся в случае командной работы над проектом. Проектная деятельность способствует формированию многих качеств и в целом «концептуальности поведения» или «соответствию выработанным на предпроектном этапе теоретическим основаниям и нормам» [7, с. 60-61], что, по сути, означает умение ставить цели и

выстраивать свое поведение в соответствии с ними, а также действовать на основе разработанной стратегии решения проектных задач. Таким образом, проектная деятельность, развивая творческий потенциал личности, решает важную задачу профессиональной подготовки – формирование умения самостоятельно ставить профессиональные цели и реализовывать свои идеи.

Список источников

1. Повзун В.Д. Мониторинг асимметрии количественного распределения в управлении развитием творческого потенциала студентов университета // Уральский научный вестник. 2022. Т. 1. № 7. С. 73-77. <https://elibrary.ru/vbdlx>
2. Кайтукова З.Х. Диагностика творческого потенциала студента педагогического вуза // Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 1. С. 99-103. <https://elibrary.ru/xzolz>
3. Виниченко Т.Н., Ковалева М.А., Горелов В.В. Разработка подхода к кластеризации студентов по уровню их творческого потенциала // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 12-2 (75). С. 102-108. <https://doi.org/10.24412/2500-1000-2022-12-2-102-108>, <https://elibrary.ru/uljygl>
4. Кузнецова А.А. Концептуализация модели развития творческого потенциала студента // Региональный вестник. 2020. № 15 (54). С. 38-39. <https://elibrary.ru/dgmoge>
5. Дмитриева С.Н., Семенова Л.Ю. Особенности развития творческого потенциала студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-3. С. 285-289. <https://elibrary.ru/jvmmyz>
6. Иваненко К.А., Головкин О.Н. Роль активных методов обучения в развитии творческого потенциала студентов ССУЗА // Modern Science. 2020. № 3-1. С. 329-334. <https://elibrary.ru/zjtkuy>
7. Спесивцева С.Е., Захарова М.В., Михайличенко С.А. Проектная деятельность студентов как метод развития творческого потенциала молодежи в рамках дистанционного образования // Информационные технологии в работе с одаренной молодежью. Самара: СГАСУ, 2015. С. 58-61. <https://elibrary.ru/tqlpax>
8. Булгакова А.Н., Тимиргалеева Р.Р., Ткаченко А.В. Проектная деятельность в развитии творческого потенциала студентов // NovaInfo.Ru. 2016. Т. 1. № 48. С. 122-126. <https://elibrary.ru/weepiv>
9. Николаева Т.А., Соловьева Н.В. Развитие творческого потенциала студентов через проектное обучение // Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития: сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф.: в 10 ч. Тамбов: Юком, 2013. Ч. 8. С. 109-111. <https://elibrary.ru/subgyn>
10. Облова И.С., Пряхина В.А. Использование методики проектной работы как средства развития творческого потенциала личности студентов неязыковых вузов // Актуальные вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации: сб. науч. ст. по материалам 14 Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева, 2017. С. 223-226. <https://elibrary.ru/ylmxtl>
11. Фадеева К.Н. Метод проектов как средство развития творческого потенциала студентов в информационной образовательной среде // Тенденции развития науки и образования. 2018. № 42-1. С. 47-48. <https://doi.org/10.18411/lj-09-2018-18>, <https://elibrary.ru/ylmogat>
12. Daneykin Y., Kalpinskaya O., Fedotova N. Project activities at the university: Russian and European Experience // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. L.: European Publisher, 2021. Vol. 108. P. 1400-1407. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.05.02.178>
13. Сатарова Л.А., Беседина И.В. Проектная деятельность как один из методов развития творческого потенциала студентов архитектурных специальностей // AlmaMater (Вестник высшей школы). 2015. № 3. С. 75-79. <https://elibrary.ru/tmurwj>

14. Тамочкина О.А. Проект, фрейминг, рефрейминг, прайминг как психолого-педагогический инструмент в модели развития творческого потенциала студентов вуза // Вестник Университета Российской академии образования. 2019. № 2. С. 33-41. <https://elibrary.ru/gefqmv>
15. Харченко С.С. Метод проектов как средство развития творческого потенциала студентов специальности «техническое обслуживание и ремонт автомобиля» // Вестник науки. 2023. Т. 3. № 6 (63). С. 370-377. <https://elibrary.ru/ewxeay>
16. Акулич Е.М., Бондарчук Д.А. Проектное обучение в вузе как возможность развития профессионально-творческого потенциала студентов // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 2-1. С. 473-479. <https://doi.org/10.34670/AR.2022.53.18.05>, <https://elibrary.ru/icpims>
17. Алашеева Р.В., Коломейцева Т.С., Макакенко Я.А. «Философская рецензия» как реализация метода проектов в обучении философии // Педагогическое образование в России. 2017. № 17. С. 6-12. <https://doi.org/10.26170/po17-01-01>, <https://elibrary.ru/xsfezj>
18. Григорьева Е.И., Ефременко А.П., Габдиев М. Особенности формирования навыков проектной деятельности у обучающихся в образовательной среде вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. № 188. С. 114-122. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-188-114-122>, <https://elibrary.ru/qjdefs>
19. Сахарова М.В. Проектная деятельность и ее роль в актуализации курса философии в педагогическом вузе (из опыта работы) // Вестник МГПУ. Серия «Философские науки». 2022. № 1 (41). С. 19-32. <https://doi.org/10.25688/2078-9238.2021.41.1.02>, <https://elibrary.ru/dkitlw>
20. Kolodziejski M., Przybysz-Zaremba M. Project Methods in Educational Practice // University Review. 2017. Vol. 11. № 4. P. 26-32.

References

1. Povzun V.D. (2022). Monitoring asimetrii kolichestvennogo raspredeleniya v upravlenii razvitiem tvorcheskogo potentsiala studentov universiteta [Monitoring of the asymmetry of quantitative distribution in the management of the development of the creative potential of university students]. *Ural'skii nauchnyi vestnik* [Ural Scientific Bulletin], vol. 1, no. 7, pp. 73-77. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vbdllx>
2. Kaitukova Z.Kh. (2017). Diagnostika tvorcheskogo potentsiala studenta pedagogicheskogo vuza [Diagnostics of the creative potential of a pedagogical university student]. *Izvestiya instituta pedagogiki i psikhologii obrazovaniya* [Pedagogy and Psychology of Education Institute Proceedings], no. 1, pp. 99-103. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xzolch>
3. Vinichenko T.N., Kovaleva M.A., Gorelov V.V. (2022). Development of an approach to clustering students according to the level of their creative potential. *Mezhdunarodnyi zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk = International Journal of Humanities and Natural Sciences*, no. 12-2 (75), pp. 102-108. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2500-1000-2022-12-2-102-108>, <https://elibrary.ru/uljygl>
4. Kuznetsova A.A. (2020). Kontseptualizatsiya modeli razvitiya tvorcheskogo potentsiala studenta [Conceptualization of the student's creative potential development model]. *Regional'nyi vestnik* [Regional Bulletin], no. 15 (54), pp. 38-39. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dgmoge>
5. Dmitrieva S.N., Semenova L.Yu. (2022). Features of the development of the creative potential of students. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 75-3, pp. 285-289. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jvmmyz>
6. Ivanenko K.A., Golovko O.N. (2020). Rol' aktivnykh metodov obucheniya v razvitii tvorcheskogo potentsiala studentov SSUZA [The role of active teaching methods in Secondary Special Educational Institution students' creative potential development]. *Modern Science*, no. 3-1, pp. 329-334. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zjtkuy>
7. Spesivtseva S.E., Zakharova M.V., Mikhailichenko S.A. (2015). Proektnaya deyatel'nost' studentov kak metod razvitiya tvorcheskogo potentsiala molodezhi v ramkakh distantsionnogo obrazovaniya [Project activity of students as a youth creative potential developing method in distance education framework]. *Informatsionnye tekhnologii v rabote s odarennoi molodezh'yu* [Information Technologies in Working with Gifted Youth]. Samara, Samara State University of Architecture and Civil Engineering Publ., pp. 58-61. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tqlpax>

8. Bulgakova A.N., Timirgaleeva R.R., Tkachenko A.V. (2016). Proektnaya deyatel'nost' v razvitiitvorcheskogo potentsiala studentov [Project activity in the development of students' creative potential]. *NovaIn-fo.Ru*, vol. 1, no. 48, pp. 122-126. (In Russ.) <https://elibrary.ru/weepiv>
9. Nikolaeva T.A., Solov'eva N.V. (2013). Razvitie tvorcheskogo potentsiala studentov cherez proektnoe obuchenie [Development of students' creative potential through project-based learning]. *Sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Nauka, obrazovanie, obshchestvo: problemy i perspektivy razvitiya»: v 10 ch.* [Collection of Scientific Papers Based on Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "Science, Education, Society: Problems and Prospects of Development": in 10 pts]. Tambov, Ucom Publ., pt 8, pp. 109-111. (In Russ.) <https://elibrary.ru/subgvn>
10. Oblova I.S., Pryakhina V.A. (2017). Ispol'zovanie metodiki proektnoi raboty kak sredstva razvitiya tvorcheskogo potentsiala lichnosti studentov neyazykovykh vuzov [Using the project work methods as a means of developing the students' personal creative potential in non-linguistic universities]. In: Kormilina N.V., Shugaeva N.Yu. (executive eds.). *Sbornik nauchnykh statei po materialam 14 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nye voprosy lingvodidaktiki i mezhkul'turnoi kommunikatsii»* [Collection of Scientific Articles Based on Proceedings of the 14th International Scientific and Practical Conference "Topical Issues of Linguodidactics and Intercultural Communication"]. Cheboksary, The Chuvash State Pedagogical University named I.Y. Yakovlev Publ., pp. 223-226. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ylmxtl>
11. Fadeeva K.N. (2018). Metod proektov kak sredstvo razvitiya tvorcheskogo potentsiala studentov v informatsionnoi obrazovatel'noi srede [The project method as a means of developing the creative potential of students in the information educational environment]. *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya = Trends in the Development of Science and Education*, no. 42-1, pp. 47-48. (In Russ.) <https://doi.org/10.18411/lj-09-2018-18>, <https://elibrary.ru/ylmogt>
12. Daneykin Y., Kalpinskaya O., Fedotova N. (2021). Project activities at the university: Russian and European experience. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. London, European Publisher, vol. 108, pp. 1400-1407. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.05.02.178>
13. Satarova L.A., Besedina I.V. (2015). Proektnaya deyatel'nost' kak odin iz metodov razvitiya tvorcheskogo potentsiala studentov arkhitekturnykh spetsial'nostei [Project activity as one of the methods of developing the creative potential of students of architectural specialties]. *AlmaMater (Vestnik vysshei shkoly)*, no. 3, pp. 75-79. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tmurwj>
14. Tamochkina O.A. (2019). Project, framing, reframing, priming as a psycho-pedagogical tool in the model of the development of the creative potential of university students. *Vestnik Universiteta Rossiiskoi akademii obrazovaniya = Herald of the University of Russian Academy of Education*, no. 2, pp. 33-41. (In Russ.) <https://elibrary.ru/gefqmv>
15. Kharchenko S.S. (2023). The project method as means of developing creative potential of students of specialty "car maintenance & repair". *Vestnik nauki = Bulletin of Science*, vol. 3, no. 6 (63), pp. 370-377. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ewxeay>
16. Akulich E.M., Bondarchuk D.A. (2022). Project learning at the university as an opportunity to develop professional and creative potential of students. *Pedagogicheskii zhurnal = Pedagogical Journal*, vol. 12, no. 2-1, pp. 473-479. (In Russ.) <https://doi.org/10.34670/AR.2022.53.18.05>, <https://elibrary.ru/icpims>
17. Alasheeva R.V., Kolomeitseva T.S., Makakenko Ya.A. (2017). "The philosophical review" as a project method of teaching philosophy. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*, no. 17, pp. 6-12. (In Russ.) <https://doi.org/10.26170/po17-01-01>, <https://elibrary.ru/xsfezj>
18. Grigor'eva E.I., Efremenko A.P., Gabdiev M. (2020). Features of the development of project activity skills among students in the educational environment of the university. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 25, no. 188, pp. 114-122. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-188-114-122>, <https://elibrary.ru/qjdefs>
19. Sakharova M.V. (2022). Project activity and its role in updating the philosophy course at a pedagogical university (from work experience). *Vestnik MGPU. Seriya «Filosofskie nauki» = MCU Journal of Philosophical Sciences*, no. 1 (41), pp. 19-32. (In Russ.) <https://doi.org/10.25688/2078-9238.2021.41.1.02>, <https://elibrary.ru/dkitlw>

20. Kolodziejcki M., Przybysz-Zaremba M. (2017). Project Methods in Educational Practice. *University Review*, vol. 11, no. 4, pp. 26-32.

Информация об авторах

Григорьева Елена Ивановна, доктор культурологии, профессор, профессор общеуниверситетской кафедры философии и социальных наук, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-2034-6602>
grigorev_tmb@list.ru

Сахарова Мария Викторовна, кандидат философских наук, доцент, доцент общеуниверситетской кафедры философии и социальных наук, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0006-0850-394X>
sakharovaMV@mgpu.ru

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

Поступила в редакцию 05.06.2023
Одобрена после рецензирования 04.09.2023
Принята к публикации 08.09.2023

Information about the authors

Elena I. Grigorieva, Dr. habil. (Culturology), Professor, Professor of Philosophy and Social Sciences University-wide Department, Moscow City University, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-2034-6602>
grigorev_tmb@list.ru

Maria V. Sakharova, PhD (Philosophy), Associate Professor of Philosophy and Social Sciences University-wide Department, Moscow City University, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0006-0850-394X>
sakharovaMV@mgpu.ru

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

Received 05.06.2023
Approved 04.09.2023
Accepted 08.09.2023

ПЕДАГОГИКА СРЕДНЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья
УДК 378+37.048.2

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1099-1110>



Феномен «педагогическое сопровождение» в актуальных педагогических исследованиях

Лариса Васильевна АБДАЛИНА , Шужань МОУ 
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»
394018, Российская Федерация, г. Воронеж, Университетская пл., 1
*Адрес для переписки: Ablava11@rambler.ru

Актуальность. В современных условиях образования все чаще встает вопрос обеспечения эффективности педагогического взаимодействия всех участников образовательного процесса. Перед педагогом все чаще возникает задача создания условий, при которых он смог бы в полной мере удовлетворить образовательные потребности учащихся. Решение данной задачи осуществляется посредством педагогического сопровождения – эффективного средства реализации необходимых мер педагогического воздействия с целью создания наилучшего взаимодействия всех субъектов образовательного процесса. На сегодняшний день в педагогической науке накоплено достаточно много теоретического материала по педагогическому сопровождению, проведены многочисленные исследования эффективности изучаемого феномена. Цель исследования – рассмотрение основных подходов к изучаемому феномену, систематизация научного материала по теме исследования.

Методы исследования. Исследование проводилось путем анализа научных публикаций, предметом изучения которых явилось педагогическое сопровождение.

Результаты исследования. Приведена история становления изучаемого феномена, прослежено постепенное его развитие и выделение в самостоятельную область исследования. Проанализированы различные подходы и точки зрения к интерпретации данного понятия, на основе чего предложено авторское определение, основанное на индивидуальном и системном подходе к его трактовке. Определены сущностные характеристики и специфика педагогического сопровождения, основные этапы его реализации, рассмотрены компоненты педагогического сопровождения, которые сводятся к основным трем: диагностика, технология и оценка его эффективности. Представлены педагогические условия, которые способствуют успешной реализации педагогического сопровождения. Обоснована необходимость выделения общих и универсальных критериев эффективности педагогического сопровождения, которые должны оценивать не сопровождаемый процесс, а именно педагогическое сопровождение как способ или технологию. К таким критериям отнесены динамика сопровождаемого процесса, его качественные изменения и сокращение времени происходящих изменений.

Выводы. Сделан вывод о том, что изучаемый феномен является комплексным и междисциплинарным понятием, требующим методологической проработки и дальнейших исследований. Практическое применение полученных теоретических результатов позволяет на их основе разработать комплексную теорию педагогического сопровождения, применяемую на практике в работе с разными категориями обучающихся.

Ключевые слова: сопровождение, феномен «педагогическое сопровождение», педагог, обучающийся, сущностные характеристики, структурные составляющие

Для цитирования: Абдалина Л.В., Моу Ш. Феномен «педагогическое сопровождение» в актуальных педагогических исследованиях // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1099-1110. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1099-1110>

PEDAGOGY OF SECONDARY AND PRESCHOOL EDUCATION

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1099-1110>

The phenomenon of “pedagogical support” in current pedagogical research

Larisa V. ABDALINA *, Shuzhan MOU 

Voronezh State University

1 Universitetskaya Sq., Voronezh, 394018, Russian Federation

*Corresponding author: Ablava11@rambler.ru

Importance. In modern educational conditions the question of ensuring the effectiveness of all educational process participants pedagogical interaction arises frequently. The teacher is increasingly faced with the task of creating conditions in which he would be able to fully meet the educational needs of students. The solution to the problem is realized through pedagogical support – an effective means of implementing the necessary measures of pedagogical influence to create the best interaction of all educational process subjects. Nowadays pedagogical science has accumulated quite a lot of theoretical material on pedagogical support, and numerous studies of the effectiveness of the phenomenon is conducted. The purpose of the research is to consider the main approaches to the studied phenomenon, systematization of scientific material on the research topic.

Research Methods. The research is conducted by analyzing scientific publications with pedagogical support subject.

Results and Discussion. The history of the studied phenomenon formation is given, its gradual development and allocation into an independent field of research is traced. Various approaches and points of view to the interpretation of the concept are analyzed. On the given basis the author's definition based on the individual and system approach to its interpretation is proposed. The essential characteristics and specificity of pedagogical support, the main stages of its realization are defined, the components of pedagogical support are considered. The stages are reduced to the main three: diagnostics, technology and evaluation of its effectiveness. Pedagogical conditions that contribute to the successful realization of pedagogical support are presented. The necessity of identifying general and universal criteria for the effectiveness of pedagogical support, which should evaluate not the accompanied process, namely, pedagogical support as a method or technology. Such crite

ria include the dynamics of the accompanied process, its qualitative changes and reduction of the time of changes.

Conclusion. It is concluded that the phenomenon under study is a complex and interdisciplinary concept that requires methodological elaboration and further research. Practical application of the obtained theoretical results allows to develop on given basis a comprehensive theory of pedagogical support, applied in practice in work with different categories of students.

Keywords: support, the phenomenon of “pedagogical support”, pedagogue, student, essential characteristics, structural components

For citation: Abdalina, L.V., & Mou S. (2023). The phenomenon of “pedagogical support” in current pedagogical research. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1099-1110. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1099-1110>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В последние годы наблюдается возросший интерес к проблеме педагогического сопровождения. Возрастает его роль, прежде всего, как эффективного средства организации взаимодействия субъектов образовательного процесса. На сегодняшний день в педагогической науке мы находим большое количество исследований, предметом которых является педагогическое сопровождение, что указывает на актуальность изучения данного феномена. В данных исследованиях педагогическое сопровождение рассматривается в контексте адаптации младших подростков [1]; как обеспечение информационной безопасности подростков в сети Интернет [2]; как стратегия персонификации образования [3]; как условие своевременного профессионального самоопределения обучающихся [4]; как необходимый процесс для профессионального самоопределения обучающихся [5] и др. Данный список можно еще долго продолжать. Многочисленный накопленный теоретический материал и результаты эмпирических исследований в области феномена «педагогического сопровождения» требуют научной систематизации для определения отправных точек дальнейших исследований.

Рассматривая любой научный феномен, необходимо провести его комплексный анализ с точки зрения разных методологических аспектов: понятийного, содержательного, функционального, критериального. Учитывая вышесказанное, рассмотрим основные

подходы к его определению, структурным составляющим, сущностным характеристикам, этапам реализации, условиям осуществления и критериям оценки его эффективности. Проанализируем педагогическое сопровождение как один из часто упоминаемых феноменов в педагогической науке.

Изучая педагогическое сопровождение с точки зрения его генезиса, стоит отметить, что оно имеет длительную историю своего формирования и развития. Еще с древних времен сложилась практика сопровождения людей в различных видах деятельности: строительстве, медицине, инженерии, юриспруденции и т. д. Отсюда и вытекают различные виды сопровождения: медицинское, психологическое, социальное, юридическое и др.

Примером сопровождения в истории образования может служить тьютерское, которое уже в наше время стало столь востребованным и актуальным. Другим примером сопровождения может выступать педагогическая деятельность учителей в лицеях в до-революционный период. Позже, в советский период, также со стороны учителей было осуществлено сопровождение педагогически запущенных школьников, нуждающихся в психолого-педагогической помощи. Именно в тот период активно развивается педагогическое сопровождение как помощь отстающим в учебе школьникам. В педагогической практике много и других примеров педагогического сопровождения, но все они сводятся к комплексу действий со стороны учителей в адрес обучающихся, которые по раз-

ным причинам нуждаются в особом внимании, отношении и обучении.

Как отдельное и самостоятельное направление педагогическое сопровождение стало развиваться в России примерно 20 лет назад. Стимулом к этому послужила принятая в 90-е гг. XX века ориентация на гуманизацию многих отраслей научного знания, в том числе и в педагогике. Перед ней ставилась приоритетная задача на реализацию комплексного индивидуального подхода к каждому обучающемуся. Необходимо было создать все условия для реализации потребности в гармоничном личностном развитии и всестороннем образовании всех без исключения учащихся.

Г.Л. Бардиер, И. Ромазан и Т.В. Чередниковой было положено начало самостоятельным направлению в педагогике – педагогическому сопровождению [6]. Ученые указали на необходимость психологического сопровождения естественного развития детей. Именно благодаря данной работе, которая датируется 1993 г., и было положено начало первым научным работам в данном направлении.

Впоследствии можно наблюдать стремительный толчок развития педагогического сопровождения в педагогической науке. Друг за другом появляются работы педагогов, предметом исследования которых является рассматриваемый феномен. Среди тех работ можно отметить труды И.В. Горбачевой, которая писала о важности психолого-педагогического сопровождения; Е.М. Исайкиной, С.Ю. Толстовой, отмечавших валеологическое сопровождение. В.М. Курдюмова в своей работе к предыдущему виду добавила акмеологический аспект и указывала на акмеолого-валеологическое сопровождение. Кроме данных видов также были отмечены научное (В.В. Богословский) и методическое (Л.Г. Тарита) сопровождение и др. Указанные виды сопровождения касались таких проблем, как создание условий для раскрытия творческого потенциала учащихся; учет возрастных характеристик обучающихся при создании методических и программных

материалов; актуализации научного интереса к изучаемым дисциплинам и мн. др.

Параллельно с проведением научно-исследовательских работ по педагогическому сопровождению в России создавались специальные службы, призванные осуществлять разные виды сопровождения. Так, в 1998 г. Правительством РФ принято Постановление «Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении для детей, ну-

ждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи» [7]. Благодаря данному правительственному документу удалось регламентировать деятельность центров по психолого-педагогическому, социальному и медицинскому сопровождению детей.

Далее в истории развития педагогического сопровождения происходит постепенная смена этапов: усложняется вся структурная организация сопровождения в образовании. Начинают активно создаваться центры по сопровождению на различных уровнях: областном, районном, городском; рассматриваются их функциональные обязанности; накапливается многочисленный опыт решения самых разных по трудности задач; происходит межведомственное взаимодействие. Все это обусловило выделение педагогического сопровождения в отдельную область исследования в педагогике.

На сегодняшний день мы имеем педагогическое сопровождение как самостоятельный феномен, который исследуется комплексно на всех уровнях методологического и научного знания. Такое активное и всестороннее рассмотрение изучаемого феномена со стороны многих исследователей привело к тому, что в педагогике требуется создание единой комплексной теории педагогического сопровождения, которая включала бы все достижения ранее проведенных масштабных исследований в этой области, учитывала бы условия современной действительности и смогла бы тем самым вооружить педагога мощным инструментом педагогической деятельности, способным показать большую эффективность обучения детей. Однако дан-

ная задача представляется нам весьма трудной, требующей больших исследовательских и научных ресурсов, но вполне разрешимой, если начинать с постепенной систематизации накопленного материала. И в этом смысле цель исследования – рассмотрение основных подходов в педагогической науке к изучению феномена «педагогическое сопровождение». И начать необходимо с понятийного аппарата.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В качестве материала исследования были использованы труды различных авторов в области психологии и педагогики, освещающие проблемы педагогического сопровождения. Среди этих исследований можно назвать работы таких авторов, как Ю.А. Жулябина, О.Н. Курмакаева, Е.И. Зарипова, С.В. Чебровская, В.Г. Лысенко, Г. Бардиер, А.В. Можейко, И.А. Гребенникова, Т.Н. Гущина, И.В. Иванова, Ю.В. Мазеина, А.Л. Уманский и др. [1–10].

Использовались теоретические методы исследования, среди которых сравнительный анализ научной литературы, посвященной феномену «педагогического сопровождения». В результате данного метода удалось изучить многообразие трактовок данного понятия. По итогам систематизации методологических подходов к интерпретации педагогического сопровождения были выделены его сущностные характеристики в рамках педагогических исследований. При сопоставительном анализе удалось классифицировать эмпирические исследования на предмет компонентного состава педагогического сопровождения. Все использованные теоретические методы исследования позволили предложить авторское определение изучаемого феномена.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Теоретико-методологический анализ литературы по проблеме изучаемого феномена выявил отсутствие общепринятого оп-

ределения термина «педагогическое сопровождение».

В педагогической науке мы находим следующие его трактовки:

- оптимальный способ педагогического взаимодействия, при котором создаются условия для наилучшего функционирования и взаимодействия субъектов образовательного процесса¹;

- совокупность мер педагогического воздействия, которые призваны обеспечить обучающимся удовлетворение их образовательных потребностей и построение на этой основе индивидуального пути их образовательной деятельности [8];

- особый вид педагогического взаимодействия, в ходе которого педагог создает обучающимся условия для развития их ценностно-смысловой и рефлексивной сферы, на основе чего происходит их саморазвитие [9];

- комплексная работа социально-психологического характера, имеющая своей целью помощь обучающимся в выборе правильного и осознанного жизненного пути [10];

- процесс взаимодействия субъектов образовательной деятельности, в ходе которого происходит реализация лидерского потенциала школьников²;

- механизм двустороннего педагогического взаимодействия, характеристиками которого выступают полисубъектность, многопроектность, адаптивность и др. [11].

Наличие в педагогической науке столь разнообразных и множественных трактовок изучаемого феномена обуславливает необходимость его интерпретации через сущностные характеристики. Терминологическая путаница с понятием «педагогическое сопровождение» приводит к тому, что происходит его замещение другими терминами-сино-

¹ Гребенникова И.А. Педагогическое сопровождение адаптации иностранных студентов в российском вузе (на примере китайских студентов): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2010. 21 с.

² Уманский А.Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства: дис. ... д-ра пед. наук. Кострома, 2004. 318 с.

ними, такими как педагогическая помощь, педагогическая поддержка и т. п. В связи с чем считаем целесообразным выявить содержательное наполнение изучаемого понятия.

Рассмотрим основные характеристики, присущие педагогическому сопровождению как самостоятельному феномену. Это позволит нам, во-первых, очертить границы, в рамках которых приложимо педагогическое сопровождение, а во-вторых, выделить проблемное поле, где оно способно достичь своих целей и реализовать функциональные возможности.

Анализ теоретических и эмпирических исследований в области изучаемого феномена (Т.Н. Мартынова, Е.П. Сизинцева, Ж.И. Тебердиева, А.Л. Уманский, Н.О. Яковлева и др.) относительно его сущностных характеристик позволил их обобщить и свести к следующим:

- носит деятельностный характер в своем влиянии на субъекты образовательного процесса;
- включает в себя процессы планирования, управления и контроля получаемых результатов;
- реализуется посредством заранее разработанной траектории, в рамках которой и происходит процесс сопровождения;
- обладает компонентным составом, что позволяет его рассматривать с точки зрения системного характера: определять целевой, содержательный, операциональный, рефлексивный, результативный и другие его компоненты;
- функционирует в специально созданной образовательной среде, обеспечивающей оптимальные условия для его реализации;
- не имеет противопоказаний к его осуществлению, в этом смысле носит универсальный характер;
- осуществляется в рамках субъект-субъектных отношений между педагогом и другими участниками образовательного пространства;

– контролируется посредством мониторинга результатов диагностической деятельности, которая позволяет вовремя внести коррективы на каждом из этапов его реализации.

Подводя итог осуществленному нами анализу теоретических аспектов изучаемого феномена, стоит отметить, что его следует рассматривать комплексно, всесторонне, только в таком случае будет обеспечена полнота восприятия этого феномена. С учетом изложенного, в том числе на основе понимания недостатков ранее разработанных концепций, предлагаем следующее понимание педагогического сопровождения – процесс взаимодействия субъектов образовательного процесса на функционально-ролевом (когнитивная сфера) и личностном (мотивационно-смысловая сфера) уровнях, проявляющийся в воплощении ими своих ценностных, целевых, ресурсных, конативных характеристик (качеств) в различных видах деятельности и достижении в этом удовлетворенности и продуктивности.

Предлагая данное определение, мы опирались на системный и индивидуальные подходы к изучению педагогического сопровождения. Индивидуальный подход реализуется через учет личностных характеристик обучающихся, их ценностно-смысловой и мотивационной сферы. Системный подход обеспечивает взаимодействие между личностными составляющими и уровнями их реализации, а также эффективностью педагогического сопровождения. Все это позволило использовать при исследовании изучаемого феномена подход, согласно которому педагогическое сопровождение рассматривается через его структурные компоненты.

В педагогической литературе встречается достаточное количество исследований (А.А. Стерхов, Е.В. Юшкевич, Э.С. Одаева и др.), где одной из задач является выявление структурных компонентов педагогического сопровождения [12–14]. Обобщив представленные исследования, можно остановиться на основных трех обязательных и взаимосвя-

занных компонентах в педагогическом сопровождении.

1. Постоянный мониторинг за динамикой социально-психологического статуса субъекта образовательной деятельности. Данный компонент предполагает наличие достаточного количества данных о ценностях, личностных особенностях, мотивационной, смысловой сферах субъектов образовательного процесса. Благодаря проведению психологической диагностики и наблюдению накапливается достаточный объем необходимой информации для выбора правильного способа реализации педагогического сопровождения.

2. Создание необходимых условий для успешного развития личности субъекта образовательной деятельности. Данный обязательный компонент включает в себя разработку индивидуальных и групповых программ педагогического сопровождения при соблюдении условий их успешной реализации. Условия могут варьироваться исходя из целей и задач педагогического сопровождения, а также от конкретного субъекта сопровождения.

3. Контроль эффективности выполняемых мероприятий в сопровождении в виде его критериальной оценки. Благодаря реализации данного компонента возможно вовремя внести коррективы в разработанную программу педагогического сопровождения.

Таким образом, педагогическое сопровождение неизбежно включает в себя три обязательных к осуществлению структурных компонента: диагностику, технологию (программу) сопровождения и критериальную оценку. Данные компоненты могут быть дополнены другими, например, теоретико-методологическим, мотивационно-смысловым, управленческим и т. д.

Важным аспектом в осмыслении феномена «педагогическое сопровождение» является рассмотрение этапов его реализации. Эта проблема на сегодняшний день является дискуссионной в педагогике и осложняется наличием разных подходов к ее разрешению. Вот лишь некоторые из них. Согласно взглядам В.С. Сухоруковой, сопровождение воз-

можно реализовать через последовательную смену таких этапов, как выдвижение цели и задачи, разработка средств, анализ результатов [15]. Однако предложенная схема этапов лишает педагогическое сопровождение своей специфики и сводит его к реализации общей педагогической деятельности.

В рамках другого подхода интересна точка зрения Я.Л. Горшенина, который выделяет диагностический, ориентационный, проектировочный и организационный этапы³. Но нам близка точка зрения Е.Г. Акуловой на этапы осуществления педагогического сопровождения. Ученый выделяет диагностический, поисковый, консультативно-проектировочный, деятельностный и рефлексивный этапы [16]. На наш взгляд, данные виды этапов в полной мере охватывают весь диапазон последовательности реализации педагогического сопровождения. Главным преимуществом данного разделения является тот факт, что этапы согласуются с основными направлениями (аналитическое, консультативное, организационное) и функциями педагогического сопровождения (диагностическая, консультативная, информационная и т. д.).

От описания этапов педагогического сопровождения мы переходим к рассмотрению его функций. Как и предыдущий аспект педагогического сопровождения, вопрос выделения основных его функций является дискуссионным, имеющим различные варианты решения. Свою точку зрения на разрешение данного вопроса предлагают М.И. Рожков и И.В. Иванова [17]. Исследователи подразделяют все многообразие функций педагогического сопровождения на две основные группы: целевые и инструментальные. В первую группу М.И. Рожков включил все те функции, которые отвечают за развитие основных сфер человека: интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная, волевая и др. Во вто-

³ Горшенина Я.Л. Педагогическое сопровождение развития коммуникативной компетентности будущего учителя в деятельности кафедры педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2007. 250 с.

рую группу вошли функции, отвечающие за техническую сторону реализации педагогического сопровождения: диагностическая, организационная, коммуникативная, прогностическая. Подобное решение вопроса – сведение к единой классификации многообразных функций педагогического сопровождения – является, на наш взгляд, весьма удачным. С одной стороны, через целевые функции оставляется возможность достаточно гибко использовать ресурсы педагогического сопровождения, а с другой – обеспечивается комплексный подход к подбору необходимых и универсальных функций, реализуемых посредством педагогического сопровождения.

Рассмотрение феномена «педагогическое сопровождение» было бы неполным, если бы мы не затронули вопрос детерминации указанного процесса, а именно: выявление педагогических условий, способствующих его эффективной реализации в образовательной деятельности.

И в этом аспекте нет единого подхода и мнений относительно комплекса необходимых и достаточных условий, что говорит о недостаточной изученности педагогического сопровождения как самостоятельного направления в педагогике.

Нами были проанализированы научные исследования, предметом которых стало изучение условий эффективности реализации педагогического сопровождения. В результате чего мы пришли к мнению о том, что педагогическому сопровождению способствуют следующие комплексы условий:

- реализация гуманистического подхода во взаимодействии субъектов образовательного процесса, создание педагогических ситуаций самооценивания, подготовка педагогического состава к реализации гуманистического подхода и психолого-педагогического сопровождения (А.М. Ткаченко);
- обеспечение социокультурного равновесия образовательного пространства, учет выбора другого в качестве значимых лиц, консолидация базового набора идентичностей (М.В. Шакурова);

- согласование личностных ценностей с социокультурными ценностями (И.А. Гребенникова);

- опора на сформированные характеристики индивидуального прогресса обучающихся (Е.П. Сизинцева);

- сотрудничество с социальными партнерами, вовлечение родителей в процесс духовно-нравственного развития обучающихся, обучения детей методам самовоспитания (А.А. Стерхов);

- создание комплекса педагогических ситуаций, в которых решаются задачи разного уровня сложности, рефлексивное взаимодействие педагога и учащихся и др. (А.Л. Уманский) и др.

Завершая теоретический обзор феномена «педагогическое сопровождение», коснемся рассмотрения вопроса оценки его эффективности на практике. Детальная проработка указанного вопроса указала на отсутствие четких критериев оценивания педагогического сопровождения. Это является одной из актуальных методологических проблем современной педагогики по данному направлению. Оценка эффективности любого педагогического явления связана с проработкой критериев и показателей его результативности.

В качестве таких критериев учеными выдвигаются: развитие творческого потенциала, адаптированность, расширение функций взаимодействия и пр. Однако, на наш взгляд, это показатели развития процесса, который сопровождается педагогом, и это не отражает эффективности применяемого педагогического сопровождения как способа развития того или иного процесса или качества. Предложенные показатели лишь косвенно могут указывать на успешность реализации педагогического сопровождения, что не позволяет перенести их в область оценивания педагогического сопровождения, а следовательно, они не валидны. Актуальной и до сих пор неразрешимой на практике является задача выявления прямых показателей успешности педагогического сопровождения, которые в свою очередь будут универсальными и применимыми в любой исследо-

вательской области, вне зависимости от того, какой процесс или явление сопровождается педагогом.

Обозначенная задача является трудно-разрешимой. Это связано, на наш взгляд, со спецификой педагогического сопровождения, а именно: многообразие сопровождаемых процессов (это может быть как педагогический объект в виде самореализации, адаптации, творчества, так и субъекты образовательного процесса: учащиеся, педагоги, родители); отсутствие валидных методик оценивания; наличие авторских программ сопровождения. Все это усложняет процесс выделения объективных критериев, но не делает его невозможным. Вопрос до сих пор остается открытым и дискуссионным. Мы считаем, что для его разрешения требуется понимание того, как качественно педагогическое сопровождение изменяет сопровождаемый процесс. В этом смысле прямыми критериями эффективности могут выступать: динамика сопровождаемого процесса, а именно изменение уровня его развития от низкого к среднему и высокому; его качественные изменения: преобразование и расширение границ, или наоборот, деформация, сужение изучаемого процесса; сокращение времени происходящих изменений: при использовании педагогического сопровождения показателем его эффективности будет снижение времени, в рамках которого произошел сдвиг в сторону увеличения уровня его развития. Обозначенные показатели могут считаться независимыми от специфики

сопровождаемого процесса, его характеристик и особенностей, а значит могут быть применимы для каждого без исключения вида педагогического сопровождения.

Таким образом, проблема диагностики оценивания результативности применяемого педагогического сопровождения остается до сих пор неразрешимой и требующей дальнейшей детальной проработки.

ВЫВОДЫ

Изучив различные аспекты педагогического сопровождения, такие как терминологический, компонентный состав, этапы осуществления, функциональное наполнение, условия успешной его реализации, критерии оценивания на практике, мы приходим к выводу, что изучаемый феномен является предметом исследования ведущих ученых педагогики в последние десятилетия, сохраняя свою актуальность и в современных условиях образовательного процесса. По своим сущностным характеристикам педагогическое сопровождение следует отнести к самостоятельному педагогическому феномену, который имеет целый ряд теоретических разработок и практических исследований его сущностных характеристик. Обозначенные в данной статье проблемы изучения педагогического сопровождения делают его комплексным и междисциплинарным понятием, требующим методологической проработки и дальнейших исследований.

Список источников

1. Жулябина Ю.А. Педагогическое сопровождение как условие адаптации младших подростков // Педагогическое образование. 2023. Т. 4. № 5. С. 49-52. <https://elibrary.ru/pcbjo>
2. Курмакаева О.Н. Педагогическое сопровождение информационной безопасности подростков в условиях цифровой цивилизации // Педагогическое образование. 2023. Т. 4. № 5. С. 32-36. <https://elibrary.ru/htogql>
3. Зарипова Е.И. Педагогическое сопровождение образовательной деятельности школьников как стратегия персонификации образования // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2022. № 9. Ст. 3136. <https://elibrary.ru/ayvijv>
4. Чебровская С.В., Чебровский А.А. Педагогическое сопровождение как условие своевременного профессионального самоопределения обучающихся // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 4. Ст. 44. <https://doi.org/10.17513/spno.31923>, <https://elibrary.ru/okqkxy>

5. Лысенко В.Г. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях центра опережающей профессиональной подготовки // Профильная школа. 2022. Т. 10. № 2. С. 16-23. <https://doi.org/10.12737/1998-0744-2022-10-2-16-23>, <https://elibrary.ru/hmjutn>
6. Бардиер Г.Л., Ромазан И., Чередникова Т.В. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. Кишинев: Вирт; Санкт-Петербург: Дорваль, 1993. 92 с.
7. Саранчин Н.Н., Можейко А.В., Иванова Е.С. Роль Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи в психолого-педагогическом сопровождении детей // ОБЖ: Основы безопасности жизни. 2021. № 2. С. 42-46. <https://elibrary.ru/jpylac>
8. Гуцина Т.Н., Селиванова О.Г. Педагогическое сопровождение становления субъектности старшеклассника // Социально-политические исследования. 2022. № 1 (14). С. 123-140. <https://doi.org/10.20323/2658-428X-2022-1-14-123-140>, <https://elibrary.ru/uacbiu>
9. Иванова И.В. Специфика организации педагогического сопровождения саморазвития одаренных подростков в условиях дополнительного образования // Социально-педагогическая деятельность с одаренными детьми и талантливой молодежью: опыт, проблемы, перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Кострома: Костром. гос. ун-т, 2023. С. 105-110. <https://elibrary.ru/ohzotx>
10. Мазеева Ю.В. Педагогическое сопровождение: понятие, сущность, характеристика // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2014. № 3 (23). С. 25-27. <https://elibrary.ru/zqqmky>
11. Хвастушкина М.М., Шакурова М.В. Сопровождение социализации как предмет научного осмысления: социальная работа и социальная педагогика // Воспитание в контексте социализации: современные вызовы и практики: материалы открытой регион. конф. Всерос. науч.-практ. форума / под ред. М.В. Шакуровой. Воронеж: Изд.-полиграф. центр «Научная книга», 2019. С. 463-466. <https://elibrary.ru/zbdlyv>
12. Стерхов А.А. Организация эксперимента по внедрению модели административно-методического сопровождения непрерывного профессионального роста педагогов общеобразовательной школы // Мир педагогики и психологии. 2023. № 4 (81). С. 55-65. <https://elibrary.ru/bqbeme>
13. Шерайзина Р.М., Юшкевич Е.В. Комплекс организационно-педагогических условий педагогического сопровождения саморазвития учащихся основной школы // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-2. С. 275-278. <https://elibrary.ru/xjesjt>
14. Одаева Э.С. О некоторых проблемах подготовки будущих учителей к педагогическому сопровождению учащихся // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-2. С. 293-295. <https://elibrary.ru/vgeqgx>
15. Сухорукова В.С. Социально-педагогическое сопровождение обучающихся в период адаптации к образовательной организации среднего профессионального образования // Актуальные научные исследования в современном мире. 2021. № 11-6 (79). С. 298-301. <https://elibrary.ru/dwbizf>
16. Акулова Е.Г. Педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями: к постановке проблемы // Научно-педагогическое обозрение. 2023. № 3 (49). С. 7-16. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-3-7-16>, <https://elibrary.ru/ouense>
17. Рожков М.И., Иванова И.В. Педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 1 (118). С. 37-47. <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2021-1-118-37-47>, <https://elibrary.ru/yzkviq>

References

1. Zhulyabina Yu.A. (2023). Pedagogical support as a condition for adaptation of younger adolescents. *Pedagogicheskoe obrazovanie = Pedagogical Education*, vol. 4, no. 5, pp. 49-52. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pcbjo>
2. Kurmakaeva O.N. (2023). Pedagogical support of information security of teenagers in the conditions of digital civilization. *Pedagogicheskoe obrazovanie = Pedagogical Education*, vol. 4, no. 5, pp. 32-36. (In Russ.) <https://elibrary.ru/htogql>
3. Zaripova E.I. (2022). Pedagogical support of educational activities of schoolchildren as a strategy for the personification of education. *Pis'ma v Emissiya. Offlain = The Emissia Offline Letters*, no. 9, art. 3136. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ayvijv>

4. Chebrovskaya S.V., Chebrovskii A.A. (2022). Pedagogical support as a condition for timely professional self-determination of students. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education. Surgery*, no. 4, art. 44. (In Russ.) <https://doi.org/10.17513/spno.31923>, <https://elibrary.ru/okqkxy>
5. Lysenko V.G. (2022). Pedagogical support of students' vocational self-determination under conditions of an advanced vocational training center. *Profil'naya shkola = Profession-Oriented School*, vol. 10, no. 2, pp. 16-23. (In Russ.) <https://doi.org/10.12737/1998-0744-2022-10-2-16-23>, <https://elibrary.ru/hmjutn>
6. Bardier G.L., Romazan I., Cherednikova T.V. (1993). *Ya khochu! Psikhologicheskoe soprovozhdenie estestvennogo razvitiya malen'kikh detei* [I want to! Psychological Support for the Natural Development of Young Children]. Chisinau, Virt Publ., St. Petersburg, Dorval Publ., 92 p. (In Russ.)
7. Saranchin N.N., Mozheiko A.V., Ivanova E.S. (2021). Role of the center for psychological, pedagogical, medical and social assistance in the psychological and pedagogical support of children. *OBZh: Osnovy bezopasnosti zhizni = FLS. Fundamentals of Life Safety*, no. 2, pp. 42-46. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jpylac>
8. Gushchina T.N., Selivanova O.G. (2022). The pedagogical accompaniment of the development of the senior pupil's subjectivity. *Sotsial'no-politicheskie issledovaniya = Social and Political Researches*, no. 1 (14), pp. 123-140. (In Russ.) <https://doi.org/10.20323/2658-428X-2022-1-14-123-140>, <https://elibrary.ru/uacbiu>
9. Ivanova I.V. (2023). Spetsifika organizatsii pedagogicheskogo soprovozhdeniya samorazvitiya odarenykh podrostkov v usloviyakh dopolnitel'nogo obrazovaniya [Specificity of organization of pedagogical support of self-development of gifted adolescents in conditions of additional education]. *Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Sotsial'no-pedagogicheskaya deyatel'nost' s odarennymi det'mi i talantlivoi molodezh'yu: opyt, problemy, perspektivy»* [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Social and Pedagogical Activity with Gifted Children and Talented Youth: Experience, Problems, Prospects”]. Kostroma: Kostroma State University Publ., pp. 105-110. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ohzotx>
10. Mazeina Yu.V. (2014). Educational support: concept, nature, characteristics. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta* [Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical Institute], no. 3 (23), pp. 25-27. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zqmqmkp>
11. Khvastushkina M.M., Shakurova M.V. (2019). Soprovozhdenie sotsializatsii kak predmet nauchnogo osmysleniya: sotsial'naya rabota i sotsial'naya pedagogika [Socialization support as a subject of scientific comprehension: social work and social pedagogy]. In: Shakurova M.V. (ed.). *Materialy otkrytoi regional'noi konferentsii Vserossiiskogo nauchno-prakticheskogo foruma «Vospitanie v kontekste sotsializatsii: sovremennye vyzovy i praktiki»* [Proceedings of the Open Regional Conference of the All-Russian Scientific and Practical Forum “Bringing up in the Context of Socialization: Modern Challenges and Practices”]. Voronezh, Nauchnaya Kniga Publ., pp. 463-466. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zbdlvs>
12. Sterkhov A.A. (2023). Organization of an experiment on the introduction of a model of administrative and methodological support for continuous professional growth of secondary school teachers. *Mir pedagogiki i psikhologii* [The World of Pedagogy and Psychology], no. 4 (81), pp. 55-65. (In Russ.) <https://elibrary.ru/bqbeme>
13. Sheraizina R.M., Yushkevich E.V. (2020). Complex of organizational-pedagogical conditions of pedagogical support of self-development of students of basic school. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 67-2, pp. 275-278. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xjesjt>
14. Odaeva E.S. (2023). About some problems of preparing future teachers for pedagogical support of students. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 79-2, pp. 293-295. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vgeqqx>
15. Sukhorukova V.S. (2021). Socio-pedagogical support of students during the period of adaptation to the educational organization of secondary vocational education. *Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire = Actual Scientific Research in the Modern World*, no. 11-6 (79), pp. 298-301. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dwbizf>
16. Akulova E.G. (2023). The essence and specifics of pedagogical support for preschool children with special educational needs. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie = Pedagogical Review*, no. 3 (49), pp. 7-16. (In Russ.) <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-3-7-16>, <https://elibrary.ru/ouense>

17. Rozhkov M.I., Ivanova I.V. (2021). Pedagogical support of adolescents' self-development in additional education. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, no. 1 (118), pp. 37-47. (In Russ.) <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2021-1-118-37-47>, <https://elibrary.ru/yzkviq>

Информация об авторах

Абдалина Лариса Васильевна, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и педагогической психологии, Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-0414-2263>

Ablava11@rambler.ru

Моу Шужань, научный сотрудник кафедры педагогики и педагогической психологии, Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0000-6297-6621>

shoran.mu@mail.ru

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

Поступила в редакцию 18.08.2023

Получена после доработки 13.10.2023

Принята к публикации 25.10.2023

Information about the authors

Larisa V. Abdalina, Dr. habil. (Psychology), Professor, Professor of Pedagogy and Pedagogical Psychology Department, Voronezh State University; Voronezh, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-0414-2263>

Ablava11@rambler.ru

Shuzhan Mou, Research Scholar of Pedagogy and Pedagogical Psychology Department, Voronezh State University, Voronezh, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0000-6297-6621>

shoran.mu@mail.ru

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

Received 18.08.2023

Revised 13.10.2023

Accepted 25.10.2023

ПЕДАГОГИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 373.3

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1111-1120>



Основы построения модели духовно-нравственного воспитания младших школьников в Забайкальской православной гимназии

Анна Георгиевна САПОЖНИКОВА 

ЧОУ «Гимназия «Радуга»

672012, Российская Федерация, г. Чита, ул. Смоленская, 22

sapozhnikovaanna10713@mail.ru

Актуальность. Основной причиной для поиска и разработки модели духовно-нравственного воспитания младших школьников Забайкальской православной гимназии послужила недостаточная разработка теоретических и практических аспектов взаимосвязи процессов духовного (с позиции православной педагогики) и нравственного (с позиции светской педагогики); существующие типы моделей воспитания младших школьников (гуманистические, социоцентрические, авторитарные и др.) не получили в педагогике должного практического изучения применительно к современным условиям в православных образовательных учреждениях, обеспечивающих ценностно-смысловую направленность воспитательной деятельности, ее технологичность и упорядоченность. Предлагаемую модель духовно-нравственного воспитания младшего школьника в Забайкальской православной гимназии необходимо рассматривать как альтернативный вариант существующим воспитательным моделям в современном образовании, научно-практическое обоснование которой заключается во взаимосвязи процессов духовно-нравственного воспитания личности и диалогового взаимодействия с Церковью.

Материалы и методы. Теоретические методы: теоретико-методологический, понятийно-терминологический анализ, историко-педагогический и теоретико-педагогический анализ практики духовно-нравственного воспитания, богословской, философской и психолого-педагогической литературы, периодической печати, посвященной вопросам духовно-нравственного воспитания, единство исторического и логического анализа, а также историко-педагогический анализ различных документов (Министерства образования и науки РФ, РПЦ, региональных светских и духовных властей и т. п.) по вопросам духовно-нравственного воспитания; сравнение, обобщение, педагогическое моделирование. Эмпирические методы: метод включенного наблюдения, анкетирование, тестирование, системный анализ практики духовно-нравственного воспитания.

Результаты исследования. В ходе исследования на констатирующем этапе была определена педагогическая модель духовно-нравственного воспитания младших школьников, в которой отражены инновационные методы воспитания, способствующие формированию уме-

ний у обучающихся взаимодействовать с людьми, развивать систему ценностных ориентаций, нравственно-волевых качеств личности, воспитание духовных и нравственных чувств.

Выводы. Разработана педагогическая модель духовно-нравственного воспитания младшего школьника в православной гимназии, определены ее основы, структурные компоненты: институциональный, целевой, содержательный, диагностико-результативный. Целевой компонент направлен на достижение планируемых результатов – преобразование нравственных ценностей в систему личностных смыслов младшего школьника. Данные нравственные ценности зафиксированы в Федеральном государственном стандарте начального общего образования и конкретизированы в личностных результатах освоения младшими школьниками основной образовательной программы. Институциональный компонент констатирует наличие социальных институтов, которые непосредственно влияют на воспитание духовно-нравственных ценностей младшего школьника. Содержательный компонент модели раскрывает смысл воспитания, основывающийся на духовных и нравственных ценностях ребенка (любовь, уважение, дружба, патриотизм, здоровье). Содержательный компонент включает в себя процесс обучения, дополнительное образование, внеурочную деятельность. Для эффективного воспитания духовных и нравственных ценностей младшего школьника необходимо тесное взаимодействие всех его составляющих. Диагностико-результативный компонент включает результаты мониторинговых исследований, которые отражают реальную действительность по отношению к поставленным задачам и целям.

Ключевые слова: модель, структурные компоненты, духовно-нравственное воспитание, младшие школьники, православная гимназия, участники воспитательного процесса

Для цитирования: Сапожникова А.Г. Основы построения модели духовно-нравственного воспитания младших школьников в Забайкальской православной гимназии // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 3. С. 1111-1120. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-3-1111-1120>

PEDAGOGY OF ADDITIONAL EDUCATION

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1111-1120>

Building a model fundamentals of younger schoolchildren's spiritual and moral education in the Transbaikal Orthodox gymnasium

Anna G. SAPOZHNIKOVA 

Gymnasium "Raduga"

22 Smolenskaya St., Chita, 672012, Russian Federation

sapozhnikovaanna10713@mail.ru

Importance. The main reason for the search and development of younger schoolchildren's spiritual and moral education model of the Transbaikal Orthodox gymnasium was the theoretical and practical aspects insufficient development of relationship between spiritual (from the standpoint of Orthodox pedagogy) and moral (from the standpoint of secular pedagogy) processes; the existing types of younger schoolchildren's education models (humanistic, sociocentric, authoritarian, etc.) have not received proper practical study in pedagogy in relation to modern conditions in law-based educational institutions that ensure the value-semantic orientation of educational activity, its tech-

nological effectiveness and orderliness. The proposed model of a younger schoolchild's spiritual and moral education in the Transbaikal Orthodox gymnasium should be considered as an alternative to existing educational models in modern education, which scientific and practical justification lies in the spiritual and moral education processes relationship of the individual and dialogical interaction with the Church.

Materials and Methods. Theoretical methods: theoretical-methodological, conceptual-terminological analysis, historical-pedagogical and theoretical-pedagogical analysis of the practice of spiritual and moral education, theological, philosophical and psychological-pedagogical literature, periodicals devoted to the issues of spiritual and moral education, the unity of historical and logical analysis, as well as historical-pedagogical analysis of various documents (Ministries of Education and Science of the Russian Federation, Russian Orthodox Church, regional secular and spiritual authorities, etc.) on spiritual and moral education; comparison, generalization, pedagogical modeling. Empirical methods: the method of included observation, questionnaires, testing, systematic analysis of the practice of spiritual and moral education.

Results and Discussion. In the course of the research, at the ascertaining stage, younger schoolchildren's spiritual and moral education pedagogical model was defined, which reflects innovative methods of education that contribute to the formation of students' skills to interact with people, develop a value orientations system, moral and personality volitional qualities, spiritual and moral feelings education.

Conclusion. Younger schoolchildren's spiritual and moral education pedagogical model in an Orthodox gymnasium is developed, its foundations and structural components are determined: institutional, targeted, meaningful, diagnostic and effective. The target component is aimed at achieving the planned results – the transformation of moral values into a personal meanings system of a younger student. These moral values are fixed in the Federal State Standard of Primary General Education and are specified in the personal results of mastering the basic educational program by younger schoolchildren. The institutional component states the presence of social institutions that directly affect the upbringing of spiritual and moral values of a younger student. Model content component reveals the meaning of education based on the child's spiritual and moral values (love, respect, friendship, patriotism, health). The content component includes the learning process, additional education, extracurricular activities. For the effective younger schoolchild's spiritual and moral values education, close interaction of all its components is necessary. The diagnostic and effective component includes the results of monitoring studies that reflect the reality in relation to the tasks and goals set.

Keywords: model, structural components, spiritual and moral education, younger schoolchildren, Orthodox gymnasium, participants in the educational process

For citation: Sapozhnikova, A.G. (2023). Building a model fundamentals of younger schoolchildren's spiritual and moral education in the Transbaikal Orthodox Gymnasium. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 3, pp. 1111-1120. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-3-1111-1120>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Основной причиной для поиска и разработки модели духовно-нравственного воспитания младших школьников в Забайкальской православной гимназии послужила недостаточная разработка теоретических и практических аспектов взаимосвязи процессов духовного (с позиции православной педагогики) и нравственного (с позиции светской пе-

дагогике), существующие типы моделей воспитания школьников (гуманистические, социоцентрические, авторитарные и др.) не получили в педагогике должного практического изучения применительно к современным условиям в православных образовательных учреждениях, обеспечивающих ценностно-смысловую направленность воспитательной деятельности, ее технологичность и упорядоченность.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Теоретические методы: теоретико-методологический, понятийно-терминологический анализ, историко-педагогический и теоретико-педагогический анализ практики духовно-нравственного воспитания, богословской, философской и психолого-педагогической литературы, периодической печати, посвященной вопросам духовно-нравственного воспитания, единство исторического и логического анализа, а также историко-педагогический анализ различных документов (Министерства образования и науки РФ, РПЦ, региональных светских и духовных властей и т. п.) по вопросам духовно-нравственного воспитания; сравнение, обобщение, педагогическое моделирование.

Эмпирические методы: метод включенного наблюдения, анкетирование, тестирование, системный анализ практики духовно-нравственного воспитания.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Предлагаемую модель духовно-нравственного воспитания младшего школьника в Забайкальской православной гимназии необходимо рассматривать как альтернативный вариант существующим воспитательным моделям в современном образовании, научно-практическое обоснование которой заключается во взаимосвязи процессов духовно-нравственного воспитания личности и диалогового взаимодействия с Церковью. Разрабатывая свою модель воспитания, отличную от других, мы опирались на правовую базу (Указ Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Алексия II и постановление Священного синода Русской православной церкви (далее РПЦ) от 1 февраля 1991 г. об учреждении Отдела религиозного образования и катехизации РПЦ; на практические рекомендации «О порядке организации обучения Православию учащихся государственных и муниципальных образовательных учреждений»; «Договор о совместной культурно-просветительской и научно-педагогической

деятельности православной гимназии имени святителя Иннокентия, епископа Иркутского и Читинской и Петровск-Забайкальской епархии РПЦ» (2008 г.); «Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» под редакцией А.Я. Данилюка, А.М. Кондакова, В.А. Тишкова (2009 г.), а также на Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273 от 29 декабря 2012 г. с изм.), Устав Забайкальской православной гимназии имени святителя Иннокентия, епископа Иркутского); на опыт творчески работающих учителей православных гимназий гг. Киров, Москва, Иркутск и авторскую исследовательскую деятельность. Данные исследования позволили говорить об автономной модели духовно-нравственного воспитания младших школьников в Забайкальской православной гимназии, обретающей свою независимость в результате внутреннего согласования позиций воспитательной направленности, а также определения внешних и внутренних связей, которые основаны на характере диалогового взаимодействия. С одной стороны, это диалог между государством и Церковью, с другой стороны, это диалог между субъектами воспитательного процесса (священник – учитель – ученик – родители). Модель духовно-нравственного воспитания младшего школьника направлена на саморазвитие младшего школьника в духовно-нравственном совершенствовании, ее индивидуальной позиции в процессе воспитания духовных и нравственных ценностей через диалоговое взаимодействие между священником, современной школой, семьей. Сложившаяся модель в Забайкальской православной гимназии как прообраз реального педагогического процесса обеспечивает нацеленность воспитания на развитие и удовлетворение духовно-нравственных потребностей младшего школьника, что, в свою очередь, влечет за собой синтез религиозных и научных знаний православной педагогики и христианской нравственности в содержание современного образования.

Сочетая в педагогической деятельности светский и религиозный характер образова-

ния, Забайкальская православная гимназия следует подходам, разработанным в трудах как светских, так и христиански ориентированных ученых. Ориентируясь на идеи Е.Н. Барышникова [1], Е.А. Ефимовой [2], Е.Н. Землянской [3], В.А. Караковского [4], Н.В. Космачевой [5], В.И. Максаковой [6], А.М. Новикова [7], в исследовании практически обоснована последовательность проектирования модели духовно-нравственного воспитания младшего школьника во всей ее полноте, раскрыт механизм действия модели и содержание воспитательного процесса с позиции совокупности субъектов (священник – учитель – родители – обучающиеся). Опираясь на труды христиански ориентированных ученых С.Ю. Дивногорцевой [8], протоиерея В. Воробьева, игумена Г. Шестуна, усовершенствована структура модели воспитательного процесса гимназии, на ее основе разработано содержание, в котором показаны основные категории «духовность» и «нравственность», зафиксированные в целевой установке с конкретизацией по этапам; обогащена модель нетрадиционными принципами воспитания – личностный пример, стремление к Идеалу, амплификации и т. д., а в контексте православного мировоззрения через призму созидательной, познавательной и творческой деятельности мы определили ценности младших школьников с опорой на основу аксиологического подхода, а также системно-деятельностного с элементами синергетики.

Выбранные методологические подходы определили структурное представление и содержательное наполнение модели духовно-нравственного воспитания младших школьников. В ее структуре мы выделили пять взаимосвязанных компонентов: институциональный, целевой, организационно-педагогический, содержательный, диагностико-результативный.

На основе отличной от других воспитательной модели отражен современный уровень научно-религиозного познания и духовно-нравственного воспитания младших школьников. Знаниевая парадигма представ-

ленной педагогической модели духовно-нравственного воспитания в гимназии структурирована и сообразна как православной педагогике, отвечающей требованиям христианского воспитания, так и педагогике, ориентированной на взгляды современных ученых. Заложенный в основе православной гимназии механизм воспитания младшего школьника позволяет говорить о реализации и функционировании модели в образовательном учреждении как едином целостном организме, развивающемся в процессе взаимодействия, взаимопроникновения основных воспитательных компонентов (социальные институты, цели, субъекты, содержание деятельности, результаты) в плоскости интеграции религиозного и светского характера [9]. Участники воспитательного процесса православной гимназии акцентируют свое внимание на том, чтобы функционирующая модель духовно-нравственного воспитания младшего школьника выполняла следующие функции (по В.А. Караковскому):

- развивающую, которая направлена на стимулирование и поддержку качественных изменений в воспитании обучающихся начальных классов;
- интегрирующую, содействующую соединению в единое целое разрозненных и несогласованных (оторванных друг от друга) воспитательных технологий, методов, воздействий;
- регулирующую, связанную с упорядочиванием педагогической деятельности всех участников воспитательного процесса и ее влиянием на духовно-нравственное воспитание младшего школьника;
- защитную, направленную на нейтрализацию влияния негативных факторов и последствий окружающей среды на воспитание младшего школьника;
- компенсирующую, предполагающую создание условий в православной гимназии для компенсации недостаточного участия социальных институтов в обеспечении жизнедеятельности младшего школьника, его воспитании и развитии;

– корректирующую, заключающуюся в осуществлении необходимой коррекции поведения и общения младшего школьника с целью уменьшения силы негативного влияния на его поведение.

Процесс реализации педагогической модели в православной гимназии не протекает спонтанно, а происходит в системе, опираясь на целенаправленные управленческие действия по ее реализации и функционированию.

Каждый компонент в представленной структуре несет свою смысловую нагрузку. В содержание структуры включены последовательность развития субъектной позиции ребенка, готовности и способности его к выбору способов действий для развития духовно-нравственных ценностей младшего школьника.

Институциональный компонент констатирует наличие социальных институтов, которые непосредственно влияют на воспитание духовно-нравственных ценностей школьника в той или иной степени. Так, право на статус института воспитания имеют семья, Церковь, образовательное учреждение, педагогический коллектив и социум. В системе духовно-нравственного воспитания младшего школьника отражен воспитательный Идеал. Учитывая то, что в современном процессе воспитания обучающихся на уровне начального общего образования активно участвуют не только семья и образовательное учреждение, но и различные общественные, культурные, религиозные организации, средства массовой информации, модель обеспечивает необходимую согласованность действий между субъектами (священник – учитель – родители – обучающиеся), которая направлена на их совместную деятельность, отражающую активную позицию младшего школьника по освоению нового социального опыта, в котором заключено понимание своей деятельности, своих чувств, поступков, мотивов поведения. Воспитательная деятельность выделенных субъектов несет свою смысловую и содержательную нагрузку, но при этом она немыслима без поставленных целей и задач.

Целевой компонент отражает поставленную цель и направлен на достижение планируемых результатов. Именно от проектирования данного компонента зависит результативность процесса. В качестве конкретной цели рассматривается духовно-нравственное воспитание младших школьников в православной гимназии в условиях диалогового взаимодействия со священником, семьей, социумом.

Следуя заданной цели, участники воспитательного процесса соблюдают целесообразный порядок в воспитании школьников, который отражен в своде правил-канонов, содержащихся в основе методов организации воспитательной деятельности Забайкальской православной гимназии. Методы являются одними из составляющих организационно-педагогического компонента модели. Они конкретизируют, дополняют практическую часть воспитательной деятельности священника и учителя в гимназии, также отражают ценностные установки из светской педагогики, православной, касаются особенностей христианского вероучения. В основе модели духовно-нравственного воспитания младших школьников в Забайкальской православной гимназии и организуемого в соответствии с ней уклада жизни преобладают методы, включающие в себя целевую, содержательную и процессуальную стороны воспитания. В соответствии с этой характеристикой мы придерживаемся трех групп методов воспитания, разработанных Г.И. Щукиной [10]. Это методы формирования сознания (рассказ, объяснение, разъяснение, этическая беседа, увещание, убеждение, диспут, доклад, пример); методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнение, поручение, воспитывающие ситуации); методы стимулирования (соревнование, поощрение, наказание).

Таким образом, используя в педагогической деятельности различные методы воспитания, участники процесса опираются на подходы и принципы как светской педагогики, так и православной, что указывает на синергию двух составляющих в данной облас-

ти, которые способствуют воспитанию духовно-нравственных ценностей младшего школьника.

Содержательный компонент модели раскрывает смысл воспитания, основывающийся на духовных и нравственных ценностях ребенка (любовь, уважение, дружба, патриотизм, здоровье) [11].

Содержательный компонент включает в себя процесс обучения, дополнительное образование, внеурочную деятельность. Для эффективного воспитания духовных и нравственных ценностей младшего школьника необходимо тесное взаимодействие всех его составляющих.

1. В процессе обучения отражены обязательный базовый курс общеобразовательных предметов, содержание которых ориентировано на наполнение духовными и нравственными составляющими.

2. В дополнительном образовании отражены предметы духовно-нравственного цикла (основы православной культуры, церковнославянский язык, церковное пение). Предметы дополняют ценностную составляющую инвариантного содержания основной общеобразовательной программы гимназии; обеспечивают наращивание практического опыта, направленного на формирование и воспитание духовно-нравственных ценностей обучающихся, на использование активных форм принятия новых знаний, связанных с зоной ближайшего и дальнейшего развития, выбора действий в нравственно-ориентированных проектных задачах.

3. Внеурочная деятельность, в основе которой, с одной стороны, лежит годовой круг православных праздников, являющихся традиционными (например, в гимназии существуют проекты по подготовке к праздникам «Рождество Христово», «Сретенский бал», «Пасха Красная – Пасха Всечестная», «День славянской письменности и культуры» и др.), с другой стороны, внеурочная деятельность, отражающая основные направления деятельности (техническое, естественно-научное, физкультурно-спортивное, художественное, туристско-краеведческое, социаль-

но-педагогическое). Внеурочная деятельность направлена на осуществление практико-ориентированной, личностно значимой деятельности в сотрудничестве с семьей и окружающим его социумом, также ведет к воспитанию у учащихся сотрудничества, сотворчества, соработничества через взаимопонимание, взаимоуважение и диалоговое взаимодействие [12].

Диагностико-результативный компонент включает результаты мониторинговых исследований, которые отражают реальную действительность по отношению к поставленным задачам и целям. Так как система воспитания носит длительный характер, его результаты трудно прогнозировать. В настоящее время для выяснения соответствия результатов определенному уровню воспитания применяется комплексная диагностика как общий способ выяснения информации о протекании какого-либо процесса и его результатах. Следуя мнению С.Ю. Дивногорцевой, диагностика позволяет констатировать не только результат, но и понимание причин своих успехов и неудач [8]. Диагностика берет результат вместе с моделью, в которую включены деятельность священника, деятельность учителя, деятельность обучающихся и деятельность родителей. Сам процесс воспитания в модели рассматривается вместе с возможностями младшего школьника, его способностями и склонностями. В диагностике используются разнообразные методики: от традиционных методов контроля и проверки до применения тестирования, ранжирования и т. д. Результаты диагностики изучаются, сопоставляются с исходными показателями, определяется разница между начальным и конечным результатами, а также выявляется эффективность педагогической модели воспитания в Забайкальской православной гимназии.

Таким образом, разработанная модель духовно-нравственного воспитания младших школьников является составляющей основой в воспитательном процессе Забайкальской православной гимназии имени святителя Иннокентия, епископа Иркутского.

Работа по реализации модели духовно-нравственного воспитания младших школьников позволяет нам говорить о наличии исследовательской деятельности в современном воспитательном пространстве православной гимназии. Применяя теоретические знания в практической деятельности через систематическое использование интеграции предметов духовно-нравственного цикла в различные виды деятельности школьников, метода наблюдения, средств описания, анализа конкретной ситуации, приемов педагогического воздействия на младшего школьника со стороны участников воспитательного процесса, мы отмечаем, что модель строится на взаимодействии и взаимопроникновении научного и христианского подходов. Они выражаются в совместной деятельности диа-

логового взаимодействия священника, учителей, детей и родителей, проявляются через формирование системообразующих связей в православной гимназии, помогающих ориентировать младших школьников на духовную и нравственную составляющие, а также влияют на их мировоззрение и образ жизни.

ВЫВОДЫ

Таким образом, вышеуказанные структурные блоки определяют основу модели духовно-нравственного воспитания младших школьников, что позволяет говорить нам о ее становлении и развитии в Забайкальской православной гимназии, о возможности формирования представления качественных характеристик у младших школьников.

Список источников

1. Барышников Е.Н. Внеурочная деятельность обучающихся: основные подходы и условия осуществления // Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования: материалы 2 Всерос. науч.-практ. конф. Челябинск, 2014. С. 11-19.
2. Ефимова Е.А. Духовно-нравственное воспитание младших школьников в процессе учебной деятельности // Современные подходы к повышению качества образования: сб. ст. Всерос. науч.-практ. конф. / отв. ред. Л.В. Ведерникова. Ишим, 2013. С. 66-70. <https://elibrary.ru/selisz>
3. Землянская Е.Н. Теория и методика воспитания младших школьников. М.: Юрайт, 2018. 507 с. <https://elibrary.ru/dlhaai>
4. Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. М., 1993. 80 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001662800>
5. Космачева Н.В. Задачи духовно-нравственного воспитания младших школьников на современном этапе // Государственные образовательные стандарты: проблемы преемственности и внедрения: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. / отв. ред. Е.А. Жесткова. Арзамас, 2015. С. 556-562. <https://elibrary.ru/uwbqwn>
6. Максакова В.И. Теория и методика воспитания младших школьников. М.: Юрайт, 2019. 206 с. <https://elibrary.ru/czdncn>
7. Новиков А.М. Методология образования. М.: Эгвес, 2006. 488 с. <https://elibrary.ru/pfnted>
8. Дивногорцева С.Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры. М.: ПСТГУ, 2012. 140 с. <https://elibrary.ru/qwawdv>
9. Сапожникова А.Г. Методы духовно-нравственного воспитания младших школьников в современной православной гимназии // Актуальные проблемы начального общего образования: теория и практика: материалы 2 Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. А.И. Улзытуева. Чита, 2017. С. 128-131. <https://elibrary.ru/rezlfm>
10. Щукина Г.И. Педагогика школы. М.: Просвещение, 1977. 383 с.
11. Караковский В.А. Современная стратегия воспитания // Теория и практика гуманистических воспитательных систем: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Владимир, 1997. С. 28-29.
12. Чухин С.Г., Левичев О.Ф. Основы духовно-нравственного воспитания школьников. М.: Юрайт, 2019. 113 с. <https://elibrary.ru/qntsgg>

References

1. Baryshnikov E.N. (2014). Vneurochnaya deyatel'nost' obuchayushchikhsya: osnovnye podkhody i usloviya osushchestvleniya [Extracurricular activities of students: basic approaches and conditions of implementation]. In: Kislyakov A.V., Shcherbakov A.V. (eds). *Materialy 2 Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Vneurochnaya deyatel'nost' obuchayushchikhsya v usloviyakh realizatsii FGOS obshchego obrazovaniya»* [Proceedings of the 2nd All-Russian Scientific and Practical Conference "Extracurricular Activities of Students in the Context of the Implementation of the Federal State Educational Standard of General Education"]. Chelyabinsk, pp. 11-19. (In Russ.)
2. Efimova E.A. (2013). Dukhovno-nravstvennoe vospitanie mladshikh shkol'nikov v protsesse uchebnoi deyatel'nosti [Spiritual and moral education of junior schoolchildren in the process of learning activities] In: Vedernikova L.V. (executive ed.). *Sbornik statei Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Sovremennye podkhody k povysheniyu kachestva obrazovaniya»* [Collection of Articles of the All-Russian Scientific and Practical Conference "Modern Approaches in Improving the Quality of Education"]. Ishim, pp. 66-70. (In Russ.) <https://elibrary.ru/selisz>
3. Zemlyanskaya E.N. (2018). *Teoriya i metodika vospitaniya mladshikh shkol'nikov* [Theory and Methods of Bringing up Younger Schoolchildren]. Moscow, Urait Publ., 507 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dlhaai>
4. Karakovskii V.A. (1993). *Stat' chelovekom. Obshchechelovecheskie tsennosti – osnova tselostnogo uchebno-vospitatel'nogo protsessa* [Become Human. Universal Values are the Basis of a Holistic Educational Process]. Moscow, 80 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001662800>
5. Kosmacheva N.V. (2015). Zadachi dukhovno-nravstvennogo vospitaniya mladshikh shkol'nikov na sovremennom etape [Tasks of spiritual and moral bringing up of junior schoolchildren at the present stage]. In: Zhestkova E.A. (executive ed.). *Sbornik materialov Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty: problemy preemstvennosti i vnedreniya»* [Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference "State Educational Standards: Problems of Continuity and Introduction"]. Arzamas, pp. 556-562. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uwbqwn>
6. Maksakova V.I. (2019). *Teoriya i metodika vospitaniya mladshikh shkol'nikov* [Theory and Methods of Bringing up Younger Schoolchildren]. Moscow, Urait Publ., 206 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/czdncn>
7. Novikov A.M. (2006). *Metodologiya obrazovaniya* [Methodology of Education]. Moscow, Egves Publ., 488 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pfnted>
8. Divnogortseva S.Yu. (2012). *Dukhovno-nravstvennoe vospitanie v teorii i opyte pravoslavnoi pedagogicheskoi kul'tury* [Spiritual and Moral Education in the Theory and Experience of Orthodox Pedagogical Culture]. Moscow, Saint Tikhon's Orthodox University for the Humanities Publ., 140 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qwawdv>
9. Sapozhnikova A.G. (2017). *Metody dukhovno-nravstvennogo vospitaniya mladshikh shkol'nikov v sovremennoi pravoslavnoi gimnazii* [Methods of spiritual and moral bringing up of junior schoolchildren in modern orthodox gymnasium]. In: Ulzytueva A.I. (executive ed.). *Materialy 2 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nye problemy nachal'nogo obshchego obrazovaniya: teoriya i praktika»* [Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference "Actual Problems of Primary General Education"]. Chita, pp. 128-131. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rezlfm>
10. Shchukina G.I. (1977). *Pedagogika shkoly* [Pedagogy of the School]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 383 p. (In Russ.)
11. Karakovskii V.A. (1997). *Sovremennaya strategiya vospitaniya* [Modern parenting strategy]. In: Gavrilin A.V., Novikova L.I. (executive eds.). *Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Teoriya i praktika gumanisticheskikh vospitatel'nykh sistem»* [Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference "Theory and Practice of Humanistic Educational Systems"]. Vladimir, pp. 28-29. (In Russ.)
12. Chukhin S.G., Levichev O.F. (2019). *Osnovy dukhovno-nravstvennogo vospitaniya shkol'nikov* [Fundamentals of Spiritual and Moral Bringing up of Schoolchildren]. Moscow, Urait Publ., 113 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qntsgg>

Информация об авторе

Сапожникова Анна Георгиевна, заместитель
директора по учебно-воспитательной работе, Гимназия
«Радуга», г. Чита, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0009-0004-8501-0554>
sapozhnikovaanna10713@mail.ru

Поступила в редакцию 15.05.2023

Получена после доработки 26.06.2023

Принята к публикации 08.09.2023

Information about the author

Anna G. Sapozhnikova, Deputy Director for Educa-
tional Work, Gymnasium “Raduga”, Chita, Russian Fed-
eration.

<https://orcid.org/0009-0004-8501-0554>

sapozhnikovaanna10713@mail.ru

Received 15.05.2023

Revised 26.06.2023

Accepted 08.09.2023

Научная статья
УДК 37.013.42

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1121-1128>



Профилактика асоциального поведения молодежи: социально-педагогическая деятельность

Наталья Юрьевна ДАНОВА 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392036, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33
danova-tmb@mail.ru

Актуальность. Описана проблематика педагогической профилактики асоциального поведения молодежи в образовательной среде. Проработана актуализация вопроса формирования всесторонней, гармоничной личности, призванной противостоять деструктивной идеологии. Один из важных вопросов – это формирование «правильного» социального окружения для молодых людей. Цель этого процесса – воспитать образованного индивида с положительной гражданской позицией, который готов стать активным участником общества.

Методы исследования. Методологическим основанием проведенного исследования являются философско-антропологический, аксиологический и личностно-ориентированные подходы, определяющие содержательные ориентиры концепции духовно-нравственного воспитания. В рамках данных подходов использованы методы теоретического анализа, синтеза и обобщения научной литературы, а также персонифицированного наблюдения за обучающимися.

Результаты исследования. Обоснована роль социально-педагогической деятельности в контексте профилактики асоциального поведения в молодежной среде. Дана характеристика «социальных критериев» в определении поведения детей, подростков. Уточнены формы проявления асоциального поведения в молодежной среде.

Выводы. Актуализация данного вопроса показывает необходимость создания более усовершенствованной модели социально-воспитательной работы по профилактике асоциального поведения в молодежной среде. Профилактика этой проблемы должна начинаться с раннего детства. Правильное воспитание, положительный пример родителей, забота об удовлетворении материальных и эмоциональных потребностей ребенка являются залогом успешной профилактики асоциального поведения. На достижение успеха в профилактике асоциального поведения должны направлять свои усилия не только образовательные учреждения, но и федеральные и региональные органы власти.

Ключевые слова: профилактика, асоциальное поведение, молодежь, социально-педагогическая деятельность, социализация молодого поколения, социум, воспитание

Для цитирования: Данова Н.Ю. Профилактика асоциального поведения молодежи: социально-педагогическая деятельность // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1121-1128. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1121-1128>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1121-1128>

Youth antisocial behavior prevention: socio-pedagogical activity

Natalia Y. DANOVA 

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation
danova-tmb@mail.ru

Importance. The problems of youth antisocial behavior pedagogical prevention in the educational environment are described. Development issue actualization of a comprehensive, harmonious personality designed to resist destructive ideology is worked out. One of the important issues is the formation of the “right” social environment for young people. The purpose of the process is to bring up an educated individual with a positive civic position who is ready to become an active participant in society.

Research Methods. The methodological basis of the research is philosophical-anthropological, axiological and personality-oriented approaches that determine the spiritual and moral education’s concept’s content guidelines. Within the framework of these approaches, scientific literature theoretical analysis, synthesis and generalization methods, as well as students’ personalized observation are used.

Results and Discussion. The role of socio-pedagogical activity in antisocial behavior prevention context in the youth environment is substantiated. The characteristic of “social criteria” in determining the children and adolescents’ behavior is given. Antisocial behavior demonstration forms in the youth environment are clarified.

Conclusion. The issue actualization shows the need to create a more advanced model of social and educational work on the antisocial behavior prevention among young people. Prevention should begin from early childhood. True upbringing, a positive parents’ example, caring for the child’s material and emotional satisfaction are the key to successful prevention of antisocial behavior. Not only educational institutions, but also federal and regional authorities should direct their efforts to achieve success in antisocial behavior prevention.

Keywords: prevention, antisocial behavior, youth, socio-pedagogical activity, socialization of youth, society, education

For citation: Danova, N.Y. (2023). Youth antisocial behavior prevention: socio-pedagogical activity. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1121-1128. (In Russ., abstract in Eng.)
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1121-1128>

АКТУАЛЬНОСТЬ

«Основным структурным и содержательным компонентом системы профилактики употребления психоактивных веществ (ПАВ) в образовательной среде является педагогическая профилактика. Ее содержание и идеология определяются общими целями и задачами профилактики в образовательной среде, связанными с комплексным воздей-

ствием на причины и последствия употребления ПАВ несовершеннолетними и молодежью.

Педагогическая профилактика представляет собой комплексную систему организации процесса обучения и воспитания детей и молодежи, обеспечивающую снижение риска употребления ПАВ за счет расширения социальных компетенций, формирования лично-

стных свойств и качеств, повышающих устойчивость к негативным влияниям среды»¹.

Социализация молодого поколения является особым процессом, связанным с организацией их жизнедеятельности. Один из важных вопросов, который рассматривается еще на самых ранних этапах взросления, – это формирование «правильного» социального окружения для молодых людей. Цель этого процесса – воспитать образованного индивида с положительной гражданской позицией, который готов стать активным участником общества².

Взросление каждого человека уникально и индивидуально, несмотря на то, что существуют общие подходы к социально-воспитательной и учебно-познавательной работе. В то же время на молодых людей в периоды их психоэмоциональной нестабильности могут оказывать негативное воздействие внешние факторы, что может привести к разрушительным последствиям для них и для их организма, который еще не полностью сформирован и не готов к такому противостоянию.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Методологическим основанием проведенного исследования являются философско-антропологический, аксиологический и личностно-ориентированные подходы, определяющие содержательные ориентиры концепции духовно-нравственного воспитания. В рамках данных подходов использованы методы теоретического анализа, синтеза и обобщения научной литературы, а также персонифицированного наблюдения за обучающимися.

¹ О Концепции профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде: письмо Минобрнауки РФ от 05.09.2011 № МД-1197/06. Доступ из СПС Гарант.

² Злобин Н.С. Культура и общественный прогресс. М.: Наука, 1980. 303 с.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Каждое общество устанавливает свои правила и нормы поведения, чтобы структурировать действия индивидов и предотвратить действия, разрушительные для общества. Если кто-то отклоняется от установленных норм и правил, его поведение рассматривается как асоциальное и направленное на разрушение установленных порядков общества.

Таким образом, асоциальное поведение понимается как деятельность, нарушающая общественные нормы и принципы, которая может проявляться в безнравственных или противоправных действиях³.

Многие исследователи продолжают изучать такое явление, как «асоциальное поведение», так как поведение молодых людей, которое противоречит общественным нормам, подвержено изменению в силу изменения норм самого общества [1]. В настоящее время можно выделить несколько определенных асоциального поведения. Асоциальное поведение является индивидуальным или групповым поведением, связанным с отказом от принятия нравственных, социальных, правовых и других норм общества. Агрессия часто является составляющей асоциального поведения⁴.

Асоциальное поведение – это явление, которое отражает попытку некоторых индивидов навредить существующим социальным структурам. Научное определение этого понятия обозначает четыре типа асоциального поведения: противоправное, аморальное, аддиктивное и преступное [2].

Противоправное поведение – это действия, которые противоречат законодательству и наносят вред окружающей среде. Оно может проявляться в различных формах: кража, грабёж, угон транспорта, нападение на людей с целью запугивания, оскорбление и

³ Олешков М.Ю., Уваров В.М. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. М.: Компания Спутник+, 2006. 143 с.

⁴ Жмуров Д.В. Словарь терминов агрессии и насилия. Анатомия жестокости. L.: LAP Lambert Academic Publishing, 2011. 272 с.

унижение достоинства других людей. Это поведение не является уголовно наказуемым, но оно привлекает внимание правоохранительных органов.

Аморальное поведение не представляет прямой угрозы для общества, однако, оно осуждается и порицается обществом как неэтичное. К такому поведению можно отнести проституцию, гомосексуализм, бродяжничество, нежелание работать и попрошайничество.

Аддиктивное поведение – это проявление различных видов зависимостей, при помощи которых индивиды пытаются справиться с жизненными трудностями. К таким видам зависимостей можно отнести: химическую (алкоголизм, наркомания, токсикомания), пищевую (анорексия или булимия), культовую (участие в религиозных сектах) и другие виды зависимостей, такие как игровая, компьютерная, информационная или сексуальная.

Тип асоциального поведения, который проявляется у молодого человека, может зависеть от его темперамента и природных склонностей. При этом стоит отметить, что асоциальное поведение представляет собой серьезную проблему для общества и требует разработки эффективных мер борьбы с ним⁵.

Существует множество причин, которые могут привести к делинквентному поведению подростков. Не только кража, изнасилование или грабеж, но и другие противозаконные действия могут быть совершены ради получения материальной выгоды или морального удовлетворения.

Эти причины могут быть связаны с политической и экономической нестабильностью в стране, неблагоприятной психологической обстановкой в семье, детской психотравмой, генетической предрасположенностью, мозговой дисфункцией и задержкой психического развития личности, отсутствием хобби и смысла жизни, слабым эмоциональным интеллектом, недостатком положи-

тельных эмоций, проблемами с обучением, разводом родителей и распадом семьи.

Но не только внешние обстоятельства могут стать причиной делинквентного поведения. Некоторые подростки могут стать асоциальными из-за своей внутренней неуравновешенности, склонности к консерватизму, конфликтному стилю поведения или злоупотреблениям алкоголем, табаком и психоактивными веществами [3].

Каждый случай асоциального поведения уникален и зависит от множества факторов, которые могут быть как врожденными, так и приобретенными в течение жизни. Поэтому, чтобы предотвратить девиантное поведение подростков, необходимо учитывать все эти факторы и помочь каждому ребенку или подростку найти свой собственный путь в жизни.

Категоризация причин поведенческих отклонений включает медицинские, педагогические, психологические и социальные факторы [4]. Медицинские причины включают врожденные поражения, наследственные генетические предрасположенности и приобретенные инфекционные заболевания или психосоматические патологии. Педагогические причины включают ошибки в воспитании, такие как наказания без причины, завышенные требования или игнорирование потребностей ребенка. Психологические причины, связанные с патологиями головного мозга и нервной системы, могут усугубляться неадекватной атмосферой в семье, что может привести к негативным изменениям психики ребенка, таким как агрессия и неуправляемость. Социальные причины, такие как насмешки, издевательства и травля со стороны сверстников, а также неблагоприятная семейная ситуация, могут также способствовать проявлению асоциального поведения⁶.

Современный российский социум прошел через множество изменений, и это сказалось на том, как воспринимается общественно-допустимое и недопустимое поведение.

⁵ Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология. М.: Флинта, 2021. 281 с.

⁶ Крившенко Л.П., Юркина Л.В., Буслаева Е.Л. Психология и педагогика в высшей школе. М.: Юрайт, 2023. 454 с.

ние. Молодежь родилась и выросла в совершенно разных условиях, что приводит к изменению моральных установок и к росту числа молодых людей, склонных к проявлению асоциального поведения. Однако, несмотря на кризис современного общества, важно помнить, что каждый человек уникален, и причины его поведенческих отклонений могут быть разными и индивидуальными. Поэтому для более эффективной борьбы с асоциальным поведением необходимо развивать индивидуальный подход к каждому человеку, учитывая его особенности и потребности⁷.

На текущий момент существует устоявшийся «перечень социальных критериев», который используется для классификации поведения на положительное, допустимое и асоциальное. Однако данный перечень является динамическим и регулярно изменяется, отражая изменения в обществе и новые социальные тенденции [5]. Примером такого изменения является признание киберспорта как официального вида спорта в России с 2001 г., что изменило его статус с асоциального поведения на допустимое.

При этом устойчивое асоциальное поведение подростка формируется постепенно и может быть связано с отсутствием реакции взрослых на его проявления на ранних этапах развития. В результате некоторые молодые люди могут перейти от отдельных проявлений асоциального поведения к регулярным разрушительным действиям не только в отношении окружающих, но и в отношении самих себя. Это может привести к серьезным негативным последствиям.

Часто подростки, которые проявляют асоциальное поведение, находят поддержку в своей среде сверстников и создают бунтарские группы. Они могут бравировать своим поведением и гордиться безнаказанностью со стороны родителей [6]. Наиболее агрессивные молодые люди могут уходить из дома, ввязываться в драки, кражи, а также примыкать к преступным группировкам.

⁷ Фокин Ю.Г. Теория и технология обучения. Деятельностный подход. М.: Юрайт, 2023. 241 с.

Поэтому для предотвращения асоциального поведения подростков необходимо проводить профилактику и своевременно реагировать на его проявления. Важно обращать внимание на социальные изменения и пересматривать перечень социальных критериев, чтобы соответствующим образом оценивать поведение в соответствии с современными требованиями.

Подростки из благополучных семей, не имеющие проблем с адаптацией, успеваемостью и поведением, также могут начать вести себя антисоциально. Эти изменения поведения часто вызваны влиянием друзей, строгостью родителей, романтическим представлением образа «плохого парня» и отношений с ним (у девушек) и семейными проблемами.

Подростки могут направлять свою агрессию на себя, нанося раны, царапины, ожоги, порезы на разные части тела. Это является попыткой заглушить эмоциональные страдания и физическую боль. Если вы заметили у подростка такие повреждения на теле, необходимо вовремя оказать ему помощь, чтобы предотвратить крайнее проявление аутоагрессии – суицидальные наклонности [7].

Таким образом, поведение подростков может быть вызвано различными факторами, такими как влияние друзей, строгость родителей, романтизация «плохого парня», семейные проблемы и многие другие. В результате этого подросток может проявлять асоциальное поведение, включая аутоагрессию и даже суицидальные наклонности⁸.

Однако асоциальное поведение подростка может также быть рассмотрено как проявление формирования индивидуального личностного бренда, направленного на выделение себя из социума со сложившимися на определенный момент времени социально принятыми нормами. В этом контексте образовательное учреждение играет важную роль в социально-педагогическом формировании и взрослении личности подростка [8].

⁸ Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Педагогика 2.0. Организация учебной деятельности студентов. М.: Юрайт, 2023. 222 с.

Современные социально-педагогические подходы в России зачастую заимствуют и подражают зарубежным практикам, что не всегда соответствует условиям и традициям нашего государства. В связи с этим социальные педагоги должны постоянно подстраивать свои методы работы под новые социальные стандарты и нормы современного общества, чтобы обеспечить подросткам необходимые условия для социализации, освоения социокультурного опыта и самореализации в обществе.

Таким образом, социально-педагогическая деятельность является важным звеном в цепочке становления и взросления личности подростка, и ее задача состоит в оказании помощи в процессе социализации и создании условий для самореализации в обществе.

В современном обществе проблема профилактики распространения асоциального поведения среди детей и подростков приобретает все большую значимость. Лечение асоциальных отклонений в поведении подростков возможно только при наличии физических или психических заболеваний. В остальных случаях основным способом коррекции асоциальных проявлений молодого человека является их профилактика, которую необходимо проводить с раннего детства. Залогом эффективной профилактики является правильное воспитание, образец положительного поведения со стороны родителей и забота об удовлетворении материальных и эмоциональных потребностей ребенка.

Существующие программы социально-педагогической деятельности образовательных организаций предусматривают проведение мероприятий профилактической направленности, которые способствуют формированию положительно-ориентированной среды для обучающихся. Несмотря на улучшение

и актуализацию данного направления работы образовательных учреждений, а также на адресную поддержку федеральных и региональных органов власти, результаты исследований уровня проявления асоциального поведения среди молодежи показывают необходимость создания дополнительной, более усовершенствованной модели социально-воспитательной работы по профилактике асоциального поведения в молодежной среде. Эта модель должна быть направлена на раскрытие потенциала современного молодого поколения и на разработку новых методов и приемов профилактики, соответствующих особенностям современной культуры и общественной жизни.

ВЫВОДЫ

Во-первых, проблема асоциального поведения среди детей и подростков становится все более актуальной, и профилактика этой проблемы должна начинаться с раннего детства. Во-вторых, правильное воспитание, положительный пример родителей, забота об удовлетворении материальных и эмоциональных потребностей ребенка являются залогом успешной профилактики асоциального поведения. В-третьих, существующие программы социально-педагогической деятельности образовательных организаций в целом успешно справляются с проблемой профилактики асоциального поведения, однако, требуют дополнительных усовершенствований и создания более эффективной модели социально-воспитательной работы. В-четвертых, на достижение успеха в профилактике асоциального поведения должны направлять свои усилия не только образовательные учреждения, но и федеральные и региональные органы власти.

Список источников

1. Харитонов М.Г. Структурно-содержательная модель подготовки социальных педагогов и педагогов-психологов к работе по профилактике асоциального поведения учащейся молодежи // Психолого-педагогическое сопровождение детей группы риска: проблемы, опыт, перспективы: сб. тр. конф. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева, 2016. С. 152-158. <https://elibrary.ru/wzazlv>

2. Рыскулова А.Р. Проявления асоциального поведения у первокурсников в зависимости от особенностей социально-психологического типа личности // Неделя науки – 2022: материалы Всерос. науч.-практ. конф. / отв. ред. Г.М. Насыров. Сибай, 2022. С. 275-277. <https://elibrary.ru/rxuvpv>
3. Шаршов И.А., Королева А.В., Прокудин Ю.П. Проблемные аспекты личностно-профессиональной адаптации студентов вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 182. С. 7-13. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-182-7-13>, <https://elibrary.ru/janmzn>
4. Чванова М.С., Киселева И.А. Педагогическая модель формирования ценностных ориентаций студентов в условиях интернет-социализации // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 1. С. 7-17. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-1-7-17>, <https://elibrary.ru/dqrlgm>
5. Ушамирский А.Э. Асоциальная активность молодежи: проблема интерпретации причин // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. 2017. № 17 (266). С. 38-43. <https://elibrary.ru/wtxpzi>
6. Болдина М.А., Деева Е.В. Организация социального консультирования семей «группы риска» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 2. С. 329-339. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-2-329-339>, <https://elibrary.ru/bjbbve>
7. Уваров Е.А., Горбунова А.В. Формирование социального интеллекта студентов на основе развития эмоциональной гибкости и эмпатии // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 235-246. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-235-246>, <https://elibrary.ru/dwvklm>
8. Давлетбаева З.К. Влияние социально-психологического типа личности на асоциальное поведение студентов // Устойчивое развитие территорий: теория и практика: материалы 3 Междунар. науч.-практ. конф. / под. ред. Я.Т. Суюндуков, Г.М. Насыров, А.А. Барлыбаев и др. Сибай, 2022. С. 49-51. https://doi.org/10.56363/9785604860908_49, <https://elibrary.ru/krktis>

References

1. Kharitonov M.G. (2016). Structurally-substantial model of preparation of social pedagogues and teachers-psychologists to work on the prevention of antisocial behavior of students. *Sbornik trudov konferentsii «Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie detei gruppy riska: problemy, opyt, perspektivy»* [Proceedings of the Conference “Psychological and Pedagogical Support of Children at Risk: Problems, Experience, Prospects”]. Cheboksary, The Chuvash State Pedagogical University named I.Y. Yakovlev Publ., pp. 152-158. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wzazlv>
2. Ryskulova A.R. (2022). Proyavleniya asotsial'nogo povedeniya u pervokursnikov v zavisimosti ot osobennostei sotsial'no-psikhologicheskogo tipa lichnosti [Manifestations of antisocial behavior in first-year students, depending on the characteristics of the socio-psychological personality type]. In: Nasyrov G.M. (executive ed.). *Materialy vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Nedelya nauki – 2022»* [Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference “Science Week – 2022”]. Sibay, pp. 275-277. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rxuvpv>
3. Sharshov I.A., Koroleva A.V., Prokudin Yu.P. (2019). Problematic aspects of personal and professional adaptation of university students. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 24, no. 182, pp. 7-13. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-182-7-13>, <https://elibrary.ru/janmzn>
4. Chvanova M.S., Kiseleva I.A. (2022). Pedagogical model of development of value orientations of students in the conditions of internet socialization. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 1, pp. 7-17. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-1-7-17>, <https://elibrary.ru/dqrlgm>
5. Ushamirskii A.E. (2017). Asocial activity of youth: the interpretation problem of causes. *Nauchnye ведомosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Sotsiologiya. Pravo = Belgorod State University Scientific Bulletin: Philosophy. Sociology. Law*, no. 17 (266), pp. 38-43. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wtxpzi>
6. Boldina M.A., Deeva E.V. (2022). Organization of social counseling for families at risk. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27,

- no. 2, pp. 329-339. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-2-329-339>, <https://elibrary.ru/bjbbvce>
7. Uvarov E.A., Gorbunova A.V. (2023). Development of student's social intelligence based on the development of emotional flexibility and empathy. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 235-246. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-235-246>, <https://elibrary.ru/dwvkm1>
8. Davletbaeva Z.K. (2022). The influence of the socio-psychological personality type on the antisocial behavior of students. In: Suyundukov Ya.T., Nasyrov G.M., Barlybaev A.A. et al. (eds.). *Materialy 3 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Ustoichivoe razvitie territorii: teoriya i praktika»* [Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference "Sustainable Development of Territories: Theory and Practice"]. Sibay, pp. 49-51. (In Russ.) https://doi.org/10.56363/9785604860908_49, <https://elibrary.ru/krktis>

Информация об авторе

Данова Наталья Юрьевна, начальник отдела по противодействию идеологии экстремизма и терроризма, Тамбовский государственный университет им. Г.П. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0009-0006-6260-037X>
danova-tmb@mail.ru

Поступила в редакцию 29.07.2023
Получена после доработки 01.09.2023
Принята к публикации 08.09.2023

Information about the author

Natalia Y. Danova, Head of Extremism and Terrorism Ideology Counteracting Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0009-0006-6260-037X>
danova-tmb@mail.ru

Received 29.07.2023
Revised 01.09.2023
Accepted 08.09.2023

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Научная статья
УДК 372.881.111.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1129-1141>



Организационно-педагогические условия обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса

Инга Николаевна АКСЕНОВА 

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
119991, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, 1, стр. 1
ingaksenova@yandex.ru

Актуальность. Формирование иноязычных коммуникативных способностей студентов является основной целью обучения иностранному языку в языковом вузе. Диктоглосс как средство обучения иностранному языку активно используется для развития речевых навыков, поскольку предполагает участие всех четырех видов речевой деятельности: чтения, аудирования, говорения и письма. Техника диктоглосса отвечает требованиям задачно-ориентированного подхода к обучению и предполагает осуществление самостоятельной деятельности студентов, как индивидуальной, так и групповой, в условиях информационной образовательной среды. Однако в современной методической литературе отсутствуют установочные требования, определяющие эффективность использования диктоглосса как средства обучения иностранному языку. Целью исследования является выявление ряда организационно-педагогических условий обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса.

Методы исследования. Используя методы теоретического анализа научной литературы по теме исследования, а также сопоставительного анализа концептуальных положений современных подходов к обучению, эмпирическим путем выявлены организационно-педагогические условия обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса.

Результаты исследования. Выявлен и обоснован ряд организационно-педагогических условий обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса. К ним относятся: а) уровень владения обучающимися ИЯ – В1 и выше; б) соблюдение четко обозначенной последовательности выполнения этапов обучения; в) сформированность лингвокомпьютерной компетентности у студентов и преподавателя; г) мотивация студентов участвовать в обучении языку посредством иноязычного учебного взаимодействия; д) комбинированное использование очных и дистанционных форматов обучения.

Выводы. Обучение студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса осуществляется при соблюдении вышеперечисленных организационно-

педагогических условий. Полученные результаты могут быть использованы в дальнейших исследованиях по интеграции диктоглосса в методику обучения иностранному языку.

Ключевые слова: диктоглосс, иноязычная коммуникативная деятельность, интегрированное обучение, лингвокомпьютерная компетенция, учебная мотивация, комбинирование форматов обучения

Для цитирования: Аксенова И.Н. Организационно-педагогические условия обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1129-1141. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1129-1141>

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1129-1141>

Organizational and pedagogical conditions for teaching students types of foreign language communicative activity based on dictogloss

Inga N. AKSENOVA 

Moscow Pedagogical State University

1 bldg, 1 Malaya Pirogovskaya St., Moscow, 119991, Russian Federation

ingaksenova@yandex.ru

Importance. The students' foreign language communicative abilities development is the main goal of a foreign language teaching at a language university. The dictogloss as a means of a foreign language teaching is actively used for the speech skills progression, since it involves the participation of all four types of speech activities: reading, listening, speaking and writing. The dictogloss technique meets the requirements of a task-oriented approach to learning and involves the implementation of students' independent activities, both individual and group, in the informational educational environment. However, in the modern methodical literature there are no installation requirements that determine the dictogloss use effectiveness as a means of a foreign language teaching. The purpose of the research is to identify a number of organizational and pedagogical conditions for teaching students types of foreign language communicative activity based on dictogloss.

Research Methods. Using the methods of scientific literature theoretical analysis on the research topic, as well as a comparative analysis of the conceptual provisions of modern approaches to teaching, the organizational and pedagogical conditions for teaching students types of foreign language communicative activity based on dictogloss are empirically identified.

Results and Discussion. The research describes a number of organizational and pedagogical conditions for teaching students types of foreign language communicative activity based on dictogloss. Mentioned conditions include the following aspects: a) students' proficiency in a foreign language at level B1 and higher; b) compliance with a clearly defined sequence of learning stages; c) development of students and teachers linguocomputer competence; d) motivation of students to participate in language teaching through foreign language educational interaction; e) combined use of full-time and distance learning formats.

Conclusion. Teaching students types of foreign language communicative activity based on dictogloss is carried out in compliance with the above organizational and pedagogical conditions. The obtained results can be used in further research on the dictogloss integration in methods of a foreign language teaching.

Keywords: dictogloss, foreign language communicative activity, integrated learning, linguocomputer competence, educational motivation, combination of learning formats

For citation: Aksenova, I.N. (2023). Organizational and pedagogical conditions for teaching students types of foreign language communicative activity based on dictogloss. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1129-1141. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1129-1141>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции наряду с развитием иноязычных коммуникативных способностей студентов является основной целью обучения иностранному языку. Под иноязычной коммуникативной компетенцией понимается *способность человека эффективно общаться на иностранном языке в различных ситуациях* [1].

В методической литературе существует довольно много исследований, посвященных проблематике формирования иноязычной коммуникативной компетенции, которые фокусируются на различных аспектах иноязычной коммуникативной компетенции, включая ее формирование и развитие отдельных компонентов в образовательных условиях. Ученые исследуют эффективные методы и практики обучения иностранному языку, а также факторы, влияющие на успешное овладение коммуникативными навыками.

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции требует усиленного внимания к развитию языковых навыков, речевых умений и стратегических навыков для решения задач общения в различных сферах жизни – быту, культуре, учебе, работе и т. д. При этом для формирования хотя бы минимально значимого уровня иноязычных способностей требуется соблюдение ряда определенных правил. Такими правилами выступают организационно-педагогические условия, определяющие направление и эффективность процесса обучения, а также обозна-

чающие факторы, без учета которых обучение будет затруднено либо будет считаться невозможным. Под организационно-педагогическими условиями мы предлагаем понимать *совокупность внешних и внутренних факторов, оказывающих влияние на психологическое и педагогическое развитие личности человека в контексте образования и воспитания*.

Соблюдение организационно-педагогических условий как комбинации факторов, отражающих уровень сформированности определенного рода компетенции, выбранных методов, подходов, технологий, а также организационных форм и характера взаимодействия обучающихся, как с преподавателем, так и друг с другом, формирует наиболее оптимальную обстановку для достижения поставленной цели – обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса. Организационно-педагогические условия обусловлены особенностями диктоглосса как средства обучения иностранному языку, требованиями системы образования, развитием современного информационного общества, технологического процесса, взаимосвязаны между собой и дополняют друг друга.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

С использованием методов теоретического анализа научной литературы по теме исследования, а также сопоставительного анализа концептуальных положений современных подходов к обучению эмпирическим

путем выявлены организационно-педагогические условия обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Первым организационно-педагогическим условием обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса выступает *уровень владения обучающимися ИЯ – В1 и выше*. Для определения минимально значимого уровня иностранного языка, необходимого для обучения посредством диктоглосса, обратимся к Общеввропейской системе уровней владения иностранным языком¹. В настоящее время общеввропейская шкала CEFR является широко используемой и признанной системой оценки навыков общения на иностранном языке. Шкала CEFR была разработана специалистами Совета Европы и стала основой для определения уровня языковой компетенции в Европе. Каждый уровень шкалы имеет специально разработанные дескрипторы, описывающие, какие языковые навыки и задачи могут быть выполнены на определенном этапе обучения.

Уровень А1 соответствует начальной стадии изучения языка. Студент на этом уровне может понимать и использовать базовые фразы и выражения, а также общаться на самые простые темы. Уровень А2 является продолжением начальной стадии изучения языка, где студент может более уверенно общаться и понимать некоторые более сложные разговорные выражения.

Уровни В1 и В2 относятся к промежуточному уровню владения языком. На уровне В1 студент уже может вести более сложные диалоги, участвовать в обсуждениях и понимать большую часть обычной речи носителя языка. Уровень В2 предполагает более высокий уровень навыков, позволяющих студенту

свободно общаться, читать и понимать различные источники информации.

Уровни С1 и С2 являются продвинутыми и приравниваются к уровням владения языком его носителем. На уровне С1 студент уже может с легкостью участвовать в сложных дискуссиях и понимать сложные тексты, включая профессиональные и научные темы. Уровень С2 считается близким к полному владению иностранным языком и предполагает способность выступать на профессиональных конференциях и понимать сложные философские и литературные тексты. По мнению И.Л. Бим (2001), студент по окончании языкового факультета должен иметь высокий уровень владения иностранным языком, приближенный к уровню С2. Однако по статистике уровень владения иностранным языком у выпускников языковых вузов варьируется от В2 до С1, что в соответствии с методическими рекомендациями по аттестации учителей является достаточным.

Использование диктоглосса в обучении иностранному языку проходит в несколько этапов. На первом этапе выбирается текст, и студенты знакомятся с ним. Затем они делятся на подгруппы и начинают первичное чтение текста для общего понимания. После этого они читают текст вторично и делают опорные записи. Задача состоит в том, чтобы восстановить текст, используя свои записи и сопоставив их с записями одноклассников. Затем текст обсуждается и дополняется, группа представляет окончательный проект – воспроизведенный текст. Текст воспроизводится одним из участников группы. На последнем этапе студенты совместно проводят анализ и коррекцию воспроизведенного текста.

Учитывая специфику использования диктоглосса, совершенно очевидно, что студенты на уровнях А1 и А2 не смогут воспринимать информацию на незнакомые для них темы, поскольку для них посильно воспринимать лишь элементарную информацию, содержащую факты и инструкции. Уровни В1 и В2, напротив, позволяют работать со сложными текстами, вызывающими интерес у студентов, поэтому больше подходят для

¹ Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Strasbourg: Council of Europe, 2020. 278 p.

полноценной работы с диктоглоссом, что в свою очередь позволяет извлекать из текста больше деталей фактического и социокультурного характера.

Уровень А2 позволяет студентам улавливать общий смысл текста при определенных условиях – замедленный темп прочтения текста, большее количество времени, отведенное на выполнение заданий. Уровень В1 позволяет студентам понять общий смысл текста и найти необходимую информацию несколько быстрее, хотя это может быть вторичным восприятием. Поэтому предпочтительным уровнем владения иностранным языком на данном этапе следует считать уровень В1, который соответствует технике проведения диктоглосса.

Этап вторичного прочтения текста и составления заметок предполагает развитие у студентов таких умений, как извлечение необходимой информации, дифференцирование и ее анализирование, обобщение, с опорой на ключевые слова и фразы. Наличие элементарных навыков работы с информацией, присущих уровню А2 (например, заполнение анкет и проформ, составление простых писем и т. д.), будет недостаточно для успешного составления заметок, которые будут использованы на последующих этапах.

Следующий этап, включающий сопоставление заметок, проведение дискуссии и комментирование, предполагает полноценное общение на иностранном языке. Для успешной коммуникации и составления текста на основе заметок студентам необходимо иметь достаточно развитые коммуникативные навыки. В связи с этим уровень А2 не соответствует заявленным требованиям, а уровень В1 позволяет студентам аргументировать свою точку зрения относительно общекультурных тем и абстрактных вопросов.

Вторым организационно-педагогическим условием обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса выступает следование четко обозначенной последовательности выполнения этапов обучения.

Интеграция системного подхода в педагогике привела к условной алгоритмизации обучения. Под алгоритмом обучения следует понимать четко обозначенную последовательность выполнения этапов, которая позволяет преподавателю эффективно передавать знания и навыки студентам, а студентам – безошибочно формировать соответствующие компетенции. Поскольку между этапами алгоритма присутствует преемственность, то необходимо четко следовать определенной последовательности действий для достижения поставленной цели исследования.

В научной литературе можно найти много примеров эффективности обучения иностранным языкам и важности следования четко обозначенной последовательности выполнения этапов обучения. Например, некоторые ученые изучали влияние последовательности обучения грамматике и лексике на эффективность обучения английскому языку [2; 3]. Другие изучали вопросы последовательности обучения языку в контексте метода коммуникативного обучения [4; 5]. Однако и те и другие отмечали, что четко обозначенная последовательность выполнения этапов обучения является ключевым фактором для достижения успеха. Эта последовательность может быть различной в зависимости от конкретной образовательной программы, но общие принципы остаются неизменными.

Одним из ученых, кто определял важность выделения этапов в обучении и последовательности их выполнения, был Р. Ганье. Он разработал авторскую модель «Девять этапов обучения» (“Nine Events of Instruction”), которая включает в себя девять взаимосвязанных шагов: 1) привлечение внимания: пробуждение интереса у студентов к предмету изучения и повышение уровня учебной мотивации; 2) информирование студентов о цели обучения, ее актуальности и важности; 3) обращение к имеющимся знаниям и опыту, полученным во время предыдущего обучения; 4) презентация нового учебного материала: представление информации и концепций, которые ученики должны усвоить во время обучения; 5) предостав-

ление учебных инструкций по выполнению задания для достижения поставленной цели; 6) активизация практической деятельности: активное применение на практике новых знаний или навыков; 7) обратная связь: предоставление информации студентам о том, как они справляются с заданиями; 8) оценка достижений: проверка усвоенных знаний и оценка эффективности процесса обучения; 9) рефлексия и интеграция полученных знаний в профессиональную деятельность. Автор отмечает, что последовательность шагов в алгоритме обеспечивает эффективность процесса обучения и оптимизирует понимание и усвоение материала студентами [6].

Еще одним исследователем, который подчеркивает важность последовательности выполнения этапов в обучении, выступает Дж. Хэтти. Он провел масштабное исследование образовательных методик и выявил, что одним из наиболее эффективных методов является «метод прямого обучения». Данный метод включает в себя четко обозначенную последовательность выполнения этапов, таких как объяснение нового материала, демонстрация примеров и выполнение практических упражнений [7].

Рассматривая диктоглосс как средство развития иноязычных коммуникативных способностей, при котором предполагается параллельное использование двух языков, необходимо учитывать последовательность этапов его применения относительно методики обучения иностранному языку. Поскольку диктоглосс помогает улучшить знание и понимание двух языков, а также развивает иноязычные коммуникативные навыки, такие как артикуляция, произношение и интонация, следует выделить следующие основополагающие этапы проведения диктоглосса.

1 этап. Подготовка: выберите текст на целевом языке и разберите его по предложениям или абзацам. Предварительно ознакомьтесь с текстом и отметьте ключевые слова или фразы.

2 этап. Чтение: прочитайте текст вслух, обращая внимание на правильное произно-

шение и интонацию. При необходимости используйте словарь для перевода незнакомых слов.

3 этап. Диктовка: после прочтения текста приступайте к диктовке. Постарайтесь воспроизвести текст так точно, как это возможно, используя целевой язык.

4 этап. Самоконтроль и корректировка: после диктовки сопоставьте свою запись с оригинальным текстом. Определите ошибки и попробуйте исправить их, обращая внимание на правильное произношение и грамматику.

5 этап. Повторение: повторите каждое предложение, постепенно увеличивая скорость и сложность текстов.

Данные этапы являются основными в процессе использования диктоглосса, имеют определенную последовательность и взаимосвязь, хотя могут и дополняться другими этапами с учетом специфики обучения, поставленной цели, выбранных технологий и методов. Следование четко обозначенной последовательности выполнения этапов развития иноязычных коммуникативных способностей студентов посредством диктоглосса является важным фактором для эффективного обучения иностранному языку.

Третьим организационно-педагогическим условием обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса служит сформированность лингвокомпьютерной компетентности у студентов и преподавателя.

Современное образование немислимо без использования компьютерных технологий и средств телекоммуникации. Технологический прогресс привел к значительному изменению методов обучения и требований к знаниям и навыкам студентов и преподавателей. В современном мире большое значение играет сформированность лингвокомпьютерной компетентности – способности эффективно использовать компьютер и информационно-коммуникационные технологии в процессе преподавания иностранных языков [8–10].

Лингвокомпьютерная компетентность предполагает, что в современном информационном обществе человек обладает такими умениями, как умение использовать глобальную сеть Интернет для поиска и анализа информации, ее оценки и дальнейшего использования в профессиональной деятельности, умение работать с электронными информационными ресурсами и средствами ИКТ, современным программным обеспечением, необходимым для обучения и оценки (самооценки) иноязычных коммуникативных навыков, умение взаимодействовать и организовывать взаимодействие с другими участниками учебного процесса с помощью цифровых инструментов, а также разрабатывать и создавать новый авторский учебный контент.

Осознание значимости лингвокомпьютерной компетентности учителя иностранного языка легло в основу разработки нормативных образовательных документов. Параллельно в вузах на основе регионального компонента содержания обучения стали появляться такие дисциплины, как «Современные информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранному языку». Важно предоставить студентам доступ к необходимым ресурсам, оборудованию и программному обеспечению для активного взаимодействия с ИКТ инструментами. Использование компьютерных классов, открытый доступ к онлайн-ресурсам, электронным словарям и программам для изучения языка, а также использование социальных медиа- и коммуникационных платформ для практики языка и общения с носителями языка – основа формирования цифровой личности студента и педагога.

ИКТ огромными шагами интегрируется в академические программы, в частности, с помощью технологий искусственного интеллекта [11]. Педагоги, помимо того, что должны учить своих студентов эффективному использованию различных ИКТ-инструментов в контексте языкового обучения, также должны заниматься своим образованием и повышением квалификации в области использования современных технологий.

Согласно работам М.Н. Евстигнеева, современный преподаватель иностранного языка должен обладать уровнем сформированности лингвокомпьютерной компетентности, достаточным для использования технологий в процессе обучения [12]. Рассматривая лингвокомпьютерную компетентность как уровневую категорию, исследователь предложил выделять пять уровней ее сформированности.

1. *Начальный уровень.* На данном уровне учитель овладевает базовыми навыками работы с компьютером и программным обеспечением для проведения учебных занятий. Преподаватель может использовать электронные словари, интерактивные учебники или веб-страницы для языкового обучения и осуществлять поиск информации в сети Интернет для учебных целей.

2. *Уровень педагога-практика.* На этом уровне преподаватель активно использует ИКТ на практике: использует различные программы и онлайн-ресурсы для создания интерактивных уроков, разработки заданий, а также для организации коммуникации и обратной связи со студентами.

3. *Средний уровень.* На этом уровне преподаватель владеет более сложными техническими навыками и способен выбирать и адаптировать различные ИКТ инструменты в соответствии с потребностями своих студентов. Педагог может создавать мультимедийные презентации, записывать и редактировать аудио- и видеоподкасты, использовать социальные медиа для организации общения и взаимодействия между студентами.

4. *Продвинутый уровень.* На этом уровне преподаватель является опытным специалистом в области ИКТ в образовании, активно исследует новые технологии и методики, разрабатывает инновационные учебные проекты, участвует в научных исследованиях и делится своим опытом с коллегами.

5. *Уровень эксперта.* На самом высоком уровне сформированности лингвокомпьютерной компетентности преподаватель становится лидером в области использования ИКТ в образовании, разрабатывает и внедряет

ет стратегии и программы по интеграции ИКТ в учебный процесс, проводит тренинги и семинары для других преподавателей. Студенты и преподаватели должны быть готовы к непрерывному обучению и саморазвитию в области современных технологий. Технологии быстро развиваются и меняются, поэтому необходимо постоянно отслеживать новые программы и ресурсы, а также оценивать их практическую значимость.

С учетом специфики использования диктоглосса в обучении иностранному языку необходимо интегрировать современные ИКТ в образовательный процесс. В нашей работе диктоглосс рассматривается как средство обучения иностранным языкам, основанное на комбинации использования устного и письменного языка. При таком подходе студенты слушают короткие аудиозаписи (подкасты) на иностранном языке и пытаются записать то, что они услышали. Затем они сравнивают свои записи с оригиналом и исправляют ошибки, внося коррективы.

Использование ИКТ наряду с диктоглоссом в учебных целях открывает новые возможности. Студенты могут использовать компьютеры, планшеты или смартфоны для доступа к аудиозаписям (подкастам), а также для составления заметок, написания ключевых слов и фраз. Вполне могут быть задействованы онлайн-ресурсы и приложения для аудио- и текстовых редакторов, которые облегчают процесс записи, прослушивания и сопоставления записей.

ИКТ значительно влияет на процесс обучения и практику диктоглосса, делая его более доступным, удобным и интерактивным для студентов. Таким образом, сформированность лингвокомпьютерной компетентности позволит эффективно развивать навыки восприятия иноязычной речи на слух и письма, а также улучшать свои навыки в грамматике, орфографии, произношении для студентов и организовывать процесс обучения для преподавателей.

Четвертым организационно-педагогическим условием обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности

на основе диктоглосса выступает *мотивация студентов участвовать в обучении языку посредством иноязычного учебного взаимодействия.*

Проблемой определения явления мотивации учения, ее природы и способами поддержания занимались многие отечественные и зарубежные ученые. С точки зрения педагогики учебная мотивация – это некая сила, побуждающая студента учиться и достигать успехов в образовательной деятельности. Однако исследования показывают, что не все студенты имеют одинаковые учебные результаты и не обладают одинаковым уровнем мотивации.

С точки зрения психологии ученые выделяют два основных типа мотивации: внешнюю и внутреннюю. Внешняя мотивация достигается путем ожидания воздействия материальных факторов на личность обучающегося, например, получение награды, похвалы, высокой оценки и т. д. Внутренняя мотивация, напротив, строится на саморазвитии, желании учиться ради самого процесса обучения, получения новых знаний и навыков.

Согласно исследованию, проведенному американским психиатром У. Глассером, студенты с более высоким уровнем внутренней мотивации имели более высокие оценки и более высокий уровень удовлетворенности от обучения в отличие от тех, у кого наблюдался высокий уровень внешней мотивации. «Теория выбора Глассера» (“Choice Theory by Glasser”) предполагает, что все наши действия и поведение являются результатом нашего внутреннего выбора. Согласно теории, каждый человек стремится удовлетворить пять базовых потребностей: выживание, принадлежность, власть, свобода и развитие. Теория выбора У. Глассера имеет широкое применение не только в психологии и психотерапии, но и в образовании. Данная теория подчеркивает важность учета индивидуальных потребностей и ценностей каждого обучающегося, а также активного принятия ответственности за свои выборы и действия [13].

Помимо теории выбора существует множество других теорий и концепций, например: теория справедливости, теория ожидания вознаграждения и другие, но всех их объединяет одно – поиск факторов и их влияние на повышение уровня мотивации. Начинающие педагоги часто задаются вопросами, как заинтересовать студентов и поддерживать уровень мотивации на протяжении всего учебного процесса. Одним из наиболее эффективных способов является установление учебных целей. Исследования показывают, что определение конкретных, адекватных и реалистичных целей на начальном этапе обучения способствует развитию высокого уровня мотивации у студентов и демонстрирует более высокую результативность по окончании обучения.

Другим не менее эффективным способом повышения учебной мотивации является создание комфортной среды обучения и использование положительной обратной связи. Особенно важно создать подходящую эмоционально комфортную обстановку для обучения, предоставить доступ к качественным учебным материалам и оборудованию. Исследования показывают, что студенты, которые находятся в комфортных для себя условиях и получают положительную обратную связь от преподавателя (ментора) на всем протяжении обучения, имеют более высокий уровень мотивации и более высокие оценки.

В отечественной психологии ученые обращают внимание на индивидуальные потребности студентов. Рост учебной мотивации наблюдается у тех студентов, которые на начальном этапе имеют возможность выбирать индивидуальную образовательную траекторию, обучаться в соответствии со своими интересами и предпочтениями, выбирать темп усвоения учебного материала и т. д. [14].

Мотивация студентов играет важную роль в их активном участии в процессе изучения иностранного языка. Использование иноязычного учебного взаимодействия является одним из способов, направленных на повышение уровня мотивации студентов.

Во-первых, студенты могут испытывать ощущение отсутствия практики использования иностранного языка за пределами учебной аудитории, что негативно сказывается на развитии навыков говорения и восприятия иноязычной речи на слух. Иноязычное учебное взаимодействие за пределами аудитории позволяет студентам использовать и практиковать язык в реальной коммуникации. Многие студенты охотно используют данную возможность, поскольку осознают вовлеченность в учебный процесс и, таким образом, совершенствуют свои иноязычные коммуникативные навыки.

Во-вторых, иноязычное учебное взаимодействие способствует развитию межкультурной и социокультурной компетенций студентов. Общаясь, студенты узнают о культуре и традициях изучаемого языка, что расширяет их кругозор и позволяет увидеть мир с поликультурной точки зрения. Взаимодействие с носителями языка помогает студентам преодолевать языковые и культурные барьеры, повышает уверенность в своих коммуникативных иноязычных способностях и стимулирует к постоянному развитию [15].

В-третьих, важным фактором, побуждающим развитие мотивации студентов, является возможность применения полученных знаний на практике. Во время иноязычного учебного взаимодействия студенты могут отрабатывать целый спектр грамматических правил и конструкций, использовать активный вокабуляр и речевые стратегии, которые они изучили заранее. Осознав, что их усилия не напрасны и их коммуникативные навыки могут быть использованы в реальной жизни, уровень мотивации увеличивается, а студенты ощущают удовлетворение от своих учебных достижений.

В-четвертых, преподаватель играет ведущую роль в организации учебного процесса. Преподаватель выбирает организационные формы, методы и средства обучения, которые, по его мнению, способствуют активизации мотивационной составляющей в обучении. Практика показывает, что наибо-

лее результативными являются методики использования интерактивных групповых заданий и игр, требующие активного взаимодействия между участниками. Также использование различных информационных источников и визуальных материалов стимулирует активность студентов в поиске и анализе информации: использование современных ИКТ, учебников, УМК, социальных медиа, фильмов и т. д.

Пятым организационно-педагогическим условием обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса выступает комбинированное использование очных и дистанционных форматов обучения.

В современном мире технологии проникают во все сферы жизнедеятельности, и образование не стало исключением. Онлайн-образование становится все более популярным, предоставляя студентам открытый доступ к знаниям из любой точки мира. Однако офлайн и очные форматы обучения сохраняют свое место и ценность, несмотря на широкое распространение онлайн-платформ. По своей сущности онлайн-образование открыло новые возможности для обучения, позволяя студентам получать доступ к актуальным и качественным учебным материалам, не выходя из дома. Современные образовательные онлайн-платформы, такие как Coursera, edX и Udacity, предлагают широкий спектр курсов по различным дисциплинам и тематикам [16].

Опыт использования дистанционных образовательных технологий показал, что онлайн-образование не может полностью заменить офлайн-формат обучения. В офлайн-формате студенты имеют возможность личного взаимодействия с преподавателем и другими студентами, что способствует более глубокой вовлеченности в процесс обучения. Организация и проведение дискуссий в аудитории, групповые проекты и коммуникация тесно связаны с социальным и эмоциональным развитием студентов.

Идеальным решением является интеграция обоих форматов обучения в *смешанный формат обучения* (blended learning), при ко-

тором студентам предоставляется оптимальный набор инструментов для получения знаний. Смешанное (или гибридное) обучение комбинирует онлайн- и офлайн-форматы, и становится все более востребованным. В смешанном обучении студенты могут изучать учебные материалы и выполнять задания в онлайн-формате, а затем в аудитории обсуждать с преподавателем или одногруппниками проблемные моменты, проверять правильность выполнения, вносить коррективы и т. д. [17; 18].

Подобная интеграция онлайн и офлайн-форматов обучения позволяет студентам быть более гибкими, выстраивать процесс обучения под свои потребности и график. Благодаря этому студенты могут осваивать учебные материалы в комфортной обстановке и удобном для них темпе. Данный подход позволяет студентам использовать различные методы и ресурсы, такие как вебинары, видео-уроки, онлайн-тестирование и так далее для достижения оптимальных результатов в обучении.

Диктоглосс и смешение форматов обучения можно комбинировать вместе с целью создания более гибкой и эффективной образовательной модели [19]. Например, студенты могут использовать диктоглосс для развития навыков иноязычной речи посредством повторения за учителем на другом языке или диалекте, а затем обращаться к онлайн-ресурсам для расширения своей практики и усвоения материала. Использование диктоглосса и смешение форматов обучения может быть полезным для студентов, изучающих второй язык, что позволит им практиковать свои навыки и улучшать произношение в ситуациях реального общения. При этом они имеют доступ к дополнительным ресурсам, расширяющим возможности обучения.

Среди основных преимуществ *комбинированного использования очных и дистанционных форматов обучения* при использовании диктоглосса следует отметить следующие.

1. *Гибкость обучения*: студенты самостоятельно выбирают удобное для них время

и темп обучения, изучают учебные материалы онлайн и встречаются с преподавателем в аудитории для обсуждения проблемных моментов.

2. *Индивидуализация обучения*: интеграция форматов обучения позволяет адаптировать учебный материал, исходя из потребностей каждого обучающегося, тем самым учитывая его уровень знаний и соответствующие интересы.

3. *Оптимизация времени*: поскольку часть учебного процесса проходит онлайн, то смешение форматов позволяет значительно сэкономить время как для преподавателя, так и для студентов, особенно это значимо для учебных заведений с большим количеством студентов и преподавателей с плотным графиком.

4. *Разнообразие методов обучения*: преподаватель определяет совокупность используемых методов, задействует интерактивные онлайн-модули, визуальные средства, аудио- и видеоматериалы, направленные на вариативность способов усвоения учебного материала.

5. *Сетевое взаимодействие*: смешение форматов способствует актуализации сетевого взаимодействия между преподавателем и студентами с помощью современных инфор-

мационно-коммуникационных технологий, что в свою очередь направлено на формирование иноязычных коммуникативных способностей и навыков работы в коллективе.

ВЫВОДЫ

Обучение студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса осуществляется при соблюдении ряда организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность учебного процесса. К таким организационно-педагогическим условиям следует отнести: а) уровень владения обучающимися ИЯ – В1 и выше; б) следование четко обозначенной последовательности выполнения этапов обучения; в) сформированность лингвокомпьютерной компетентности у студентов и преподавателя; г) мотивацию студентов участвовать в обучении языку посредством иноязычного учебного взаимодействия; д) комбинированное использование очных и дистанционных форматов обучения.

Полученные результаты могут быть использованы в дальнейших исследованиях по интеграции диктоглосса в методике обучения иностранному языку.

Список источников

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с. <https://elibrary.ru/xqrfitt>
2. Long M.H. Second Language Needs Analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 374 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667299>
3. Lightbown P.M., Spada N. How Languages are Learned. Oxford: Oxford University Press, 1999. 192 p.
4. Nunan D. Designing Tasks for the Communicative Classroom. Glasgow: Cambridge University Press, 1989. 211 p.
5. Canale M., Swaine M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. 1980. Vol. 1. № 1. P. 1-47. <https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
6. Gagné R.M. The Conditions of Learning. N. Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1977. 339 p.
7. Hattie J.C. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. L.: Routledge, 2008. 392 p. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>
8. Thorne S.L., Black R.W. Language and literacy development in computer-mediated contexts and communities // Annual Review of Applied Linguistics. 2008. Vol. 28. P. 133-160. <https://doi.org/10.1017/S0267190508070074>
9. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий. М.: Глосса-Пресс, 2010. 182 с. <https://elibrary.ru/quxtab>

10. 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>
11. 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>
12. Евстигнеев М.Н. Компетентность учителя иностранного языка в области использования дистанционных технологий на современном этапе // Иностранные языки в школе. 2020. № 9. С. 80-90. <https://elibrary.ru/dkgzev>
13. Glasser W. Motivation and learning // Review of Educational Research. 1984. Vol. 54. № 3. P. 363-386.
14. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М.: Педагогика, 1982.
15. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: Теория и практика. М.: Глосса-Пресс, 2008. 385 с. <https://elibrary.ru/vjorzn>
16. Евстигнеев М.Н., Евстигнеева И.А. Дистанционные образовательные технологии в обучении иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26. № 190. С. 25-32. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-190-25-32>, <https://elibrary.ru/jrrzcn>
17. Tomlinson B., Whittaker C. Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation. L.: British Council, 2013. 258 p.
18. Garrison D., Vaughan N. Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines. San Francisco: Jossey-Bass, 2008. 245 p. <http://dx.doi.org/10.1002/9781118269558>
19. Аксенова И.Н. Лингводидактический потенциал комплексного задания «Диктоглосс» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 180. С. 70-78. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-180-70-78>, <https://elibrary.ru/fknybs>

References

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. (2009). *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New Dictionary of Methodical Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching)]. Moscow, Ikar Publ., 448 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xqrftt>
2. Long M.H. (2005). *Second Language Needs Analysis*. Cambridge, Cambridge University Press, 374 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667299>
3. Lightbown P.M., Spada N. (1999). *How Languages are Learned*. Oxford, Oxford University Press, 192 p.
4. Nunan D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Glasgow, Cambridge University Press, 211 p.
5. Canale M., Swaine M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, vol. 1, no. 1, pp. 1-47. <https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
6. Gagné R.M. (1977). *The Conditions of Learning*. New York, Holt, Rinehart and Winston Publ., 339 p.
7. Hattie J.C. (2008). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London, Routledge Publ., 392 p. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>
8. Thorne S.L., Black R.W. (2008). Language and literacy development in computer-mediated contexts and communities. *Annual Review of Applied Linguistics*, vol. 28, pp. 133-160. <https://doi.org/10.1017/S0267190508070074>
9. Sysoev P.V., Evstigneev M.N. (2010). *Metodika obucheniya inostrannomu yazyku s ispol'zovaniem novykh informatsionno-kommunikatsionnykh internet-tekhnologii* [Methods of Teaching a Foreign Language Using New Information and Communication Internet Technologies]. Moscow, Glossa-Press, 182 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/quxtab>
10. Titova S.V. (2022). The map of competencies of a foreign language university teacher in the context of digitalization of education. *Vysshee 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>
11. Sysoev P.V., Polyakov O.G., Evstigneev M.N. et al. (2023). *Obuchenie inostrannomu yazyku na osnove tekhnologii iskusstvennogo intellekta* [Foreign Language Teaching on the Basis of Artificial Intelligence Technologies]. Tambov, Publishing House "Derzhavinsky", 132 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xldywn>

12. Evstigneev M.N. (2020). Kompetentnost' uchitelya inostrannogo yazyka v oblasti ispol'zovaniya distant-sionnykh tekhnologii na sovremennom etape [Foreign Language Teacher Competence in the Distance Technologies Use at the Present Stage]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 9, pp. 80-90. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dkgzev>
13. Glasser W. (1984). Motivation and learning. *Review of Educational Research*, vol. 54, no. 3, pp. 363-386.
14. Vygotskii L.S. (1982). *Izbrannye psikhologicheskie issledovaniya* [Selected Psychological Research]. Moscow, Pedagogika Publ. (In Russ.)
15. Sysoev P.V. (2008). *Yazykovoe polikul'turnoe obrazovanie: Teoriya i praktika* [Linguistic Multicultural Education: Theory and Practice]. Moscow, Glossa-Press, 385 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vjorzn>
16. Evstigneev M.N., Evstigneeva I.A. (2021). Distance learning technologies in foreign language teaching. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 26, no. 190, pp. 25-32. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-190-25-32>, <https://elibrary.ru/jrrzen>
17. Tomlinson B., Whittaker C. (2013). *Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation*. London, British Council Publ., 258 p.
18. Garrison D., Vaughan N. (2008). *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines*. San Francisco, Jossey-Bass Publ., 245 p. <http://dx.doi.org/10.1002/9781118269558>
19. Aksenova I.N. (2019). Linguodidactic potential of the complex task "dictogloss". *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 24, no. 180, pp. 70-78. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-180-70-78>, <https://elibrary.ru/fknybs>

Информация об авторе

Аксенова Инга Николаевна, преподаватель кафедры иностранных языков. Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0003-2358-9383>
ingaksenova@yandex.ru

Поступила в редакцию 14.08.2023
Одобрена после рецензирования 09.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Information about the author

Inga N. Aksenova, Lecturer of Foreign Languages Department. Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0003-2358-9383>
ingaksenova@yandex.ru

Received 14.08.2023
Approved 09.10.2023
Accepted 25.10.2023

Научная статья
УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1142-1150>



Развивающий и воспитательный потенциал иностранного языка: лингвометодическое наследие Р.П. Мильруда (1948–2020)

Светлана Константиновна ГУРАЛЬ¹ , Олег Геннадиевич ПОЛЯКОВ² *,

Екатерина Викторовна АЛЕКСИЧ³

¹ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет»
634050, Российская Федерация, г. Томск, просп. Ленина, 36

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

³ФГКОУ ВО «Московский университет Министерства внутренних дел
Российской Федерации им. В.Я. Кикотя»

117997, Российская Федерация, г. Москва, ул. Академика Волгина, 12

*Адрес для переписки: olegpo@rambler.ru

Актуальность. Рассмотрено лингвометодическое наследие Р.П. Мильруда и обозначены пути развития сформулированных им идей, связанных с развитием и воспитанием обучающихся средствами иностранного языка.

Материалы и методы. Проанализированы результаты исследований, предпринятых ученым в разные годы, обобщен его лингводидактический и научный опыт, обсуждены перспективы развития его идей.

Результаты исследования. Подчеркнута важность развития коллективных отношений в образовательной деятельности будущих учителей иностранного языка, Р.П. Мильруд выявил их ключевое квалификационное качество – готовность к практической деятельности, а также значимый фактор становления эмоциональной регуляции их поведения – педагогический опыт. Особое внимание уделено становлению у них профессиональных убеждений, главным признаком которых является выраженная смысловая саморегуляция личности. Ученым разработана концепция развития школьников средствами иностранного языка. Модель развивающего обучения основана на взаимодействии гуманистических качеств личности педагога, коммуникативно направленных и активизирующих интеллектуальные способности целей, принципов, содержания, методов, приемов, средств и планируемых результатов. Поставлены вопросы профессионального развития учителя иностранного языка и вовлечения его в исследовательскую работу, межкультурного воспитания и формирования социокультурной компетенции, применения ИКТ и др. Это находит отражение в разработке УМК по английскому языку, пособий для педагогов, в реализации международных проектов. Перспективными направлениями развития идей Р.П. Мильруда являются: формирование академического сообщества будущих учителей; применение технологии обучения в сотрудничестве; профориентационное воспитание и развитие школьников; использование технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку.

Выводы. Идеи развивающего обучения и воспитания средствами иностранного языка, сформулированные Р.П. Мильрудом, оказали большое влияние как на теорию, так и на практику школьного и вузовского образования. Они сохраняют свою актуальность и получают развитие в работах молодых исследователей.

Ключевые слова: иностранный язык, воспитание, развитие, обучение, методика, педагог, обучающийся

Для цитирования: Гураль С.К., Поляков О.Г., Алексич Е.В. Развивающий и воспитательный потенциал иностранного языка: лингвометодическое наследие Р.П. Мильруда (1948–2020) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1142–1150. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1142-1150>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1142-1150>

Developmental and educational potential of a foreign language: linguistic and methodical heritage of R.P. Millrood (1948–2020)

Svetlana K. GURAL¹ , Oleg G. POLYAKOV² *, Ekaterina V. ALEKSICH³ 

¹Tomsk State University

36 Lenina Ave., Tomsk, 634050, Russian Federation

²Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

³Moscow University of the Ministry of the Interior of the Russian Federation named after V.Y. Kikot

12 Akademika Volgina St., Moscow, 117437, Russian Federation

*Corresponding author: olegpo@rambler.ru

Importance. The research examines the linguistic and methodical heritage of R.P. Millrood and outlines the ways of development of the ideas formulated by him and related to the development and education of learners through a foreign language.

Materials and Methods. The results of the research undertaken by the scholar in different years are analyzed, his experience as language teacher and researcher is summarized, and the prospects for the development of his ideas are discussed.

Results and Discussion. Emphasizing the importance of developing collective relationships in pre-service foreign language teachers' educational activities, R.P. Millrood identifies readiness for practical activities as their key qualification quality, as well pedagogical experience as a significant factor in the formation of emotional regulation of their behaviour. Particular attention is paid to the formation of their professional beliefs, the main feature of which is the pronounced semantic self-regulation of the individual. The scholar developed a concept for schoolchildren's development by means of a foreign language. His model of developmental education is based on the interaction of the humanistic qualities of the teacher's personality, the goals, principles, content, methods, techniques, aids and planned results that are communication-oriented and activate their intellectual abilities. Issues of foreign-language teacher professional development and his/her involvement in research work, intercultural education and the formation of socio-cultural competence, the use of ICT, etc. are raised. This is reflected in the development of educational and methodical system in English, manuals for teachers, and in the implementation of international projects. The promising directions for the development of R.P. Millrood's ideas are as follows: formation of would-be teachers' academic community; application of cooperative learning tech-

nology; career-guidance education and development of schoolchildren; using artificial-intelligence technologies in foreign language teaching.

Conclusion. The ideas of developmental teaching and education by means of a foreign language put forward by R.P. Millrood had a great influence on both theory and practice of school and university education. They remain relevant and developed in young researchers' works.

Keywords: foreign language, education, development, teaching, methods, teacher, learner

For citation: Gural, S.K., Polyakov, O.G., & Aleksich, E.V. (2023). Developmental and educational potential of a foreign language: linguistic and methodical heritage of R.P. Millrood (1948–2020). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1142–1150. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1142-1150>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Вопросы воспитания и развития всегда были в центре внимания философов, педагогов, психологов. Достаточно вспомнить таких мыслителей и ученых, как К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.А. Сухомлинский, В.В. Давыдов, Ш.А. Амонашвили и др. Ими были сформулированы различные педагогические концепции, помогающие современному учителю, преподавателю, родителю сформировать собственный стиль воспитания и развития детей, подростков и взрослой молодежи.

Проблема развивающего обучения иностранному языку и воспитания его средствами сохраняет важность для образования и наверняка никогда не утратит актуальности для исследователей в области лингводидактики. Различные аспекты данной проблемы занимали центральное место в научной работе Радислава Петровича Мильруда. В год 75-летия выдающегося ученого и педагога, подготовившего десятки докторов и кандидатов наук, автора многочисленных публикаций – статей, монографий, учебников и пособий для школы и вуза, обратимся к его лингвометодическому наследию и постараемся обозначить контуры актуальных и перспективных исследований в контексте сформировавшихся традиций.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Материалом исследования послужило методическое наследие Р.П. Мильруда, его многочисленные публикации – кандидатская и докторская диссертации, статьи, учебники и пособия. Предпринята попытка анализа результатов его изысканий, обобщения лингводидактического и исследовательского опыта, выявления направлений и обозначения перспектив научной работы учеников и последователей ученого.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Изначально Р.П. Мильруд зарекомендовал себя как специалист в области педагогической психологии. Так, вопросы развития коллективных отношений в образовательной деятельности нашли отражение в его кандидатской диссертации [1] и в курсе лекций по психологии освоения иностранного языка в Тамбовском государственном педагогическом институте. Результаты исследовательской деятельности, основанные на обобщении передового опыта и данных научных экспериментов, были представлены в журналах «Вопросы психологии», «Иностранные языки в школе» и др. Им, в частности, изучено с психологических позиций развитие готовности будущего учителя иностранного языка к практической деятельности как ключевого квалификационного качества, доказано и экспериментально подтверждено, что значимым фактором становления эмоциональной регуляции его поведения является

педагогический опыт. Экспериментальная работа проводилась на базе факультета иностранных языков, поскольку, по мнению ученого, данный процесс имеет место еще на этапе профессиональной подготовки в вузе. Сделан вывод о том, что накопление опыта способствует формированию некоторых звеньев механизма поведенческой регуляции педагога, имеющих отношение к принятию решения в аффективных ситуациях. При этом подчеркивалось, что субъективный опыт педагога порой оказывается иррациональным и может привести к неприемлемым результатам с профессиональной точки зрения. Решение данной проблемы виделось в целенаправленной работе со студентами, выбравшими карьеру педагога [2]. Такого рода работа проводилась профессором Мильрудом в рамках практикума, привязанного к вышеупомянутому курсу лекций и направленного на развитие дидактических способностей будущих учителей иностранных языков [3].

Еще одной из проблем, которые волновали ученого, было то, как происходит становление профессиональных убеждений у будущих педагогов. В ходе экспериментов было установлено, что такого рода убеждения формируются у будущих учителей «как смысловые образования, вытеснившие противоположные личностные смыслы и регулирующие профессиональное поведение педагога» [4, с. 77], и был выявлен их ключевой признак – «выраженная смысловая саморегуляция личности» [4, с. 77], который может комбинироваться с иными значимыми для данной профессии свойствами, такими как осмысленные представления педагога о его/ее профессиональной деятельности, охват широкого спектра вопросов обучения, воспитания и развития школьников, серьезное отношение к своей работе и ее направленность на сотрудничество с обучающимися как субъектами образовательного процесса, обоснованность и стремление к объективности суждений о педагогических проблемах. Экспериментальные данные свидетельствовали также о том, что «адекватный пси-

хологический профиль смысловых образований начинающего учителя повышает вероятность педагогически адекватных поступков» [4, с. 77]. При этом несоответствие нормативному профилю определяет векторы работы, направленные на психологическую коррекцию профессиональных убеждений студента, готовящегося стать педагогом.

Докторская диссертация [5], посвященная разработке концепции развития школьников средствами иностранного языка, была защищена в 1992 г. Всестороннее изучение развивающего аспекта иноязычного образования позволило автору в новом ключе раскрыть значение и роль всех аспектов системы обучения иностранному языку в средней школе. Построена методика развивающего обучения этому предмету, отличительной чертой которой является гуманистическая направленность. Однако именно обучаемость и обученность иностранному языку выступают здесь в качестве главных показателей развития учащихся. Впервые в лингводидактическом исследовании экспериментально доказано наличие неразрывной связи этих двух показателей с индивидуальными особенностями личности обучаемого – психофизиологическими, интеллектуальными, характерологическими и волевыми. Это позволило Р.П. Мильруду создать модель развивающего обучения, основанного на взаимодействии гуманистических качеств личности педагога, коммуникативно направленных и активизирующих интеллектуальные способности целей, принципов, содержания, методов, приемов, средств и планируемых результатов обучения иностранному языку.

В развитие данной концепции был проведен целый ряд исследований, по результатам которых были подготовлены и успешно защищены кандидатские диссертации учеников профессора Р.П. Мильруда, появились инновационные для своего времени учебники и пособия. Большой популярностью пользовался, например, радио-курс английского языка для дошкольников *Hello, Alice*.

В конце 1990-х – начале 2000-х гг. в центре внимания ученого оказываются вопросы,

связанные с профессиональным развитием учителя иностранного языка [6–8], межкультурным воспитанием и формированием социокультурной компетенции школьников и студентов [9–11], применением информационно-коммуникационных технологий и дистанционным образованием [12]. Рассмотрение этих вопросов проходит в контексте развивающего обучения и воспитания личности школьника/студента средствами иностранного языка, находит отражение в учебно-методических комплексах по английскому языку издательства «Просвещение»: «Английский в фокусе» и «Звездный английский», одним из авторов которых был Р.П. Мильруд, в реализации международных проектов «Дистантная модель подготовки учителя английского языка» (совместно с Манчестерским университетом), «Критический просмотр британских фильмов» (совместно с университетами Германии, Индии и Чехии). Идеи развивающего обучения и воспитания средствами иностранного языка доходчиво изложены в учебных пособиях для будущих учителей [13; 14].

В качестве эффективного способа повышения квалификации учителей иностранного языка Р.П. Мильруд рассматривал вовлечение их в исследовательскую деятельность. Им была разработана модель организации такого вида деятельности, которая представляет собой готовую технологию, которую можно использовать для поиска решений проблем в работе учителя. В ней предусмотрены три фазы действия: 1) выявление проблемы, ее формулирование на основе накопленного педагогического знания; 2) поиск решения проблемы в виде гипотезы; 3) проверка сформулированной гипотезы. Автором собраны и проанализированы многочисленные примеры из опыта исследовательской работы педагогов, работающих с разным контингентом обучающихся – от дошкольников до учащихся профильной школы [8]. Интересно заметить, что также ученый ратовал за приобщение к исследовательской работе школьников на иностранном языке для повышения мотивации его изучения, разрабо-

тал учебное пособие и программу соответствующего элективного курса [15].

Лингвометодическое наследие юбиляра получает развитие в работах его учеников и последователей. Так, в последние годы мы наблюдаем возрождение интереса к проблеме развития коллективных отношений: предлагаются новые пути ее решения, в том числе через формирование академического сообщества [16]. Выявлены основные векторы формирования академического сообщества студентов языковых направлений подготовки и профилей: во-первых, создание различных ситуаций общения в аудитории, которые позволяют обучающимся взаимодействовать в разнообразных контекстах; во-вторых, рефлексия и слаженность учебно-воспитательного процесса, что становится возможным благодаря активизации всевозможных каналов обратной связи со студентами, высказывающими предложения о внесении изменений в организацию обучения, за счет эффективного их внедрения и, в случае необходимости, своевременной модификации педагогом; в-третьих, стимуляция обучающихся с учетом результатов их освоения иностранного языка и активности на занятиях, что приводит к более серьезной заинтересованности в углублении знаний, совершенствовании коммуникативных умений, а также к взаимодействию и конструктивному сотрудничеству с сокурсниками; в-четвертых, вовлечение обучающихся в подготовку и проведение культурно-массовых мероприятий, в творческую работу над проектами на изучаемом языке. Все это способствует формированию у студентов чувства принадлежности к академическому сообществу, наличие которого сказывается на том, как протекают психологические процессы, непосредственно влияющие на самооценку каждого из них, и академические достижения, что, в свою очередь, может привести к появлению новых целей и мотивов освоения иностранного языка [16].

Обращение к проблеме развития коллективных отношений можно обнаружить и в исследовании возможностей применения технологии обучения в сотрудничестве при

освоении студентами письменной речи на занятиях по иностранному языку [17]. Выявлены проблемные зоны данной технологии, а именно: сложности организации будущими учителями своего учебного пространства; их нежелание объединяться в микро-группы для совместной работы на занятии; отсутствие внутри группы созидательного настроя; неумение справляться с конфликтными ситуациями, решать возникающие проблемы; неготовность в должной мере оценить собственное участие в совместном обучении и способность к сотрудничеству с одноклассниками. Перечисленные проблемные зоны рекомендуется принимать во внимание при определении последовательности образовательного процесса и применения методик смешанного обучения иностранному языку [17].

Вопросы профориентационного воспитания и развития школьников нашли отражение в разработке на основе предметно-языкового интегрированного подхода к обучению специальной методике [18].

В настоящее время набирают обороты исследования в области искусственного интеллекта и его применения в образовании. В них активно включились и представители Тамбовской лингводидактической научной школы, у истоков которой стоял Р.П. Мильруд. Группа молодых ученых под руководством П.В. Сысоева, определившего возможности использования технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку, в его самостоятельном освоении учащимися и в администрировании образовательного процесса [19], сделала амбициоз-

ную заявку на разработку путей внедрения в него чат-ботов [20]. Представлен обзор исследований, позволивших выявить отношения школьников и студентов к чат-ботам и их эксплуатации в обучении, обозначить возможности совершенствования на их основе рецептивных и продуктивных умений общения на иностранном языке и установления уровня владения им обучающимися. Поставлена задача разработки методик развития коммуникативных умений школьников и студентов на занятиях по иностранному языку и в самостоятельной работе [20].

ВЫВОДЫ

Изучение развивающего и воспитательного потенциала иностранного языка Р.П. Мильрудом, его учениками и последователями способствовало становлению Тамбовской лингводидактической научной школы, позволило создать солидную базу для подготовки новых поколений учителей иностранных языков, исследователей, разработать инновационные методики, учебно-методическое обеспечение образовательного процесса.

Идеи ученого продолжают развиваться по таким направлениям, как развитие коллективных отношений посредством формирования академического сообщества студентов и применения технологии обучения в сотрудничестве, профориентационное воспитание и развитие школьников на основе предметно-языкового интегрированного обучения, применение технологий искусственного интеллекта в изучении и преподавании иностранного языка.

Список источников

1. Мильруд Р.П. Психология развития коллективных отношений в учебной деятельности: дис. ... канд. психол. наук. Л., 1976. 159 с.
2. Мильруд Р.П. Формирование эмоциональной регуляции поведения учителя // Вопросы психологии. 1987. № 6. С. 47-55. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1987/876/876047.htm> (дата обращения: 27.07.2023).
3. Мильруд Р.П. Дидактические способности учителя иностранных языков // Иностранные языки в школе. 1989. № 5. С. 16-23.

4. Мильруд Р.П. Формирование профессиональных убеждений у будущих учителей // Вопросы психологии. 1990. № 1. С. 77-86. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1990/901/901077.htm> (дата обращения: 27.07.2023).
5. Мильруд Р.П. Развивающее обучение средствами иностранного языка в средней школе: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1992. 541 с.
6. Мильруд Р.П. Современный методический стандарт обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1996. № 1. С. 5-12.
7. Мильруд Р.П., Карамнов А.С. Компетентность учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2012. № 1. С. 11-17. <https://elibrary.ru/opqymx>
8. Мильруд Р.П. Организационная модель исследовательской деятельности учителя // Иностранные языки в школе. 2019. № 2. С. 2-7. <https://elibrary.ru/yzilxv>
9. Мильруд Р.П. Порог ментальности российских и английских студентов при соприкосновении культур // Иностранные языки в школе. 1997. № 4. С. 17-22.
10. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Культура как содержание обучения, объект тестирования и характеристика обучающей деятельности // Язык и культура. 2012. № 1 (17). С. 109-119. <https://elibrary.ru/oxhkzf>
11. Мильруд Р.П. Культурное самоопределение личности в образовательном курсе английского языка // Иностранные языки в школе. 2016. № 7. С. 2-8. <https://elibrary.ru/wdkbnp>
12. Мильруд Р.П. Применение информационных технологий в обучении иностранным языкам и культуре // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 5 (109). С. 211-217. <https://elibrary.ru/oyicsn>
13. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. М.: Дрофа, 2005. 253 с.
14. Мильруд Р.П. Теория обучения иностранным языкам. Английский язык. М.: Юрайт, 2019. 406 с. <https://elibrary.ru/zxvkai>
15. Мильруд Р.П. Английский язык для исследователей: элективный курс и программа (языковой уровень В1–В2). М.: Просвещение, 2015. 61 с.
16. Ивченко М.И., Поляков О.Г. Развитие студенческого сообщества как способ совершенствования изучения иностранного языка // Язык и культура. 2022. № 60. С. 176-200. <https://doi.org/10.17223/19996195/60/10>, <https://elibrary.ru/plcrea>
17. Сысоев П.В., Хмаренко Н.И. Обучение студентов иноязычной письменной речи на основе педагогической технологии обучения в сотрудничестве // Язык и культура. 2022. № 59. С. 271-285. <https://doi.org/10.17223/19996195/59/15>, <https://elibrary.ru/zbcbib>
18. Сысоев П.В., Белоусов А.С. Разработка методики профорientационного обучения иностранному языку обучающихся гуманитарного профильного класса на основе интегрированного подхода // Перспективы науки и образования. 2022. № 5 (59). С. 247-263. <https://doi.org/10.32744/pse.2022.5.15>, <https://elibrary.ru/dklnvn>
19. Сысоев П.В. Технологии искусственного интеллекта в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 6-16. <https://elibrary.ru/qfmzhw>
20. 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. Т. 26. № 3. С. 46-59. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-26-3-3>, <https://elibrary.ru/moyjhp>

References

1. Millrood R.P. (1976). *Psikhologiya razvitiya kollektivnykh otnoshenii v uchebnoi deyatel'nosti: dis. ... kand. psikholog. nauk* [Psychology of Collective Relations Development in Learning Activities. PhD (Psychology) diss.]. Leningrad, 159 p. (In Russ.)
2. Millrood R.P. (1987). Formirovanie emotsional'noi regulyatsii povedeniya uchitelya [Teacher's behavior emotional regulation development]. *Voprosy psikhologii = Problems of Psychology*, no. 6, pp. 47-55. (In Russ.) Available at: <http://www.voppsy.ru/issues/1987/876/876047.htm> (accessed: 27.07.2023).

3. Millrood R.P. (1989). Didakticheskie sposobnosti uchitelya inostrannykh yazykov [Didactic abilities of a foreign language teacher]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 5, pp. 16-23. (In Russ.)
4. Millrood R.P. (1990). Formirovanie professional'nykh ubezhdenii u budushchikh uchitelei [Development of professional beliefs in future teachers]. *Voprosy psikhologii = Problems of Psychology*, no. 1, pp. 77-86. (In Russ.) Available at: <http://www.voppsy.ru/issues/1990/901/901077.htm> (accessed: 27.07.2023).
5. Millrood R.P. (1992). *Razvivayushchee obuchenie sredstvami inostrannogo yazyka v srednei shkole: dis. ... d-ra ped. nauk* [Developmental Learning by Means of a Foreign Language at Secondary School. Dr. habil. (Education) diss.]. Moscow, 541 p. (In Russ.)
6. Millrood R.P. (1996). Sovremennyy metodicheskii standart obucheniya inostrannym yazykam [Modern methodical standard of foreign language teaching]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 1, pp. 5-12. (In Russ.)
7. Millrood R.P., Karamnov A.S. (2012). Kompetentnost' uchitelya inostrannogo yazyka [Competence of a foreign language teacher]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 1, pp. 11-17. (In Russ.) <https://elibrary.ru/opqymx>
8. Millrood R.P. (2019). Organizatsionnaya model' issledovatel'skoi deyatel'nosti uchitelya [Organizational model of teacher's research activity]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 2, pp. 2-7. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yzilxv>
9. Millrood R.P. (1997). Porog mental'nosti rossiiskikh i angliiskikh studentov pri soprikosnovenii kul'tur [Mentality threshold of Russian and English students at the contact of cultures]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 4, pp. 17-22. (In Russ.)
10. Millrood R.P., Maksimova I.R. (2012). Culture as the content of teaching, object of testing and the characteristics of the teaching process. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 1 (17), pp. 109-119. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oxhkzf>
11. Millrood R.P. (2016). Kul'turnoe samoopredelenie lichnosti v obrazovatel'nom kurse angliiskogo yazyka [Cultural self-determination of the individual in the educational course of English language]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 7, pp. 2-8. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wdkbpn>
12. Millrood R.P. (2012). Using information technologies for teaching English language and culture. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, no. 5 (109), pp. 211-217. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oyicsn>
13. Millrood R.P. (2005). *Metodika prepodavaniya angliiskogo yazyka* [English Teaching Methods]. Moscow, Drofa Publ., 253 p. (In Russ.)
14. Millrood R.P. (2019). *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Angliiskii yazyk* [Foreign language teaching theory. English language]. Moscow, Urait Publ., 406 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zxvkai>
15. Millrood R.P. (2015). *Angliiskii yazyk dlya issledovatelei: elektivnyi kurs i programma (yazykovoi uroven' B1-B2)* [English for Researchers: Elective Course and Program (Language Level B1-B2)]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 61 p. (In Russ.)
16. Ivchenko M.I., Polyakov O.G. (2022). Student community development as a way to improve foreign language learning. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 60, pp. 176-200. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/60/10>, <https://elibrary.ru/plcrea>
17. Sysoev P.V., Khmarenko N.I. (2022). Teaching students foreign language writings skills based on cooperative learning. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 59, pp. 271-285. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/59/15>, <https://elibrary.ru/zbcbib>
18. Sysoev P.V., Belousov A.S. (2022). Development of career-oriented foreign language teaching for humanities students based on content and language integrated learning. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 5 (59), pp. 247-263. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2022.5.15>, <https://elibrary.ru/dklnvn>
19. Sysoev 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>
20. Sysoev 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 mezhekul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural*

Communication, vol. 26, no. 3, pp. 46-59. (In Russ.) <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-26-3-3>,
<https://elibrary.ru/moyjhp>

Информация об авторах

Гураль Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой английской филологии, Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0003-3463-3415>
gural.svetlana@mail.ru

Поляков Олег Геннадиевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой лингвистики и лингводидактики, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-2841-6572>
olegpo@rambler.ru

Алексич Екатерина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В.Я. Кикотя, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-8842-3160>
e.aleksic@mail.ru

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

Поступила в редакцию 24.08.2023
Одобрена после рецензирования 23.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Information about the authors

Svetlana K. Gural, Dr. habil. (Education), Professor, Head of English Philology Department, Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0003-3463-3415>
gural.svetlana@mail.ru

Oleg G. Polyakov, Dr. habil. (Education), Professor, Head of Linguistics and Linguodidactics Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-2841-6572>
olegpo@rambler.ru

Ekaterina V. Aleksich, PhD (Education), Associate Professor of Foreign Languages Department, Moscow University of the Ministry of the Interior of the Russian Federation named after V.Y. Kikot, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-8842-3160>
e.aleksic@mail.ru

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

Received 24.08.2023
Approved 23.10.2023
Accepted 25.10.2023

Научная статья
УДК 378.1:81*25

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1151-1162>



Конкурс перевода с листа как диагностическое средство выявления типичных затруднений студентов при переводе текстов экономической тематики

Мария Михайловна СТЕПАНОВА ^{*}, Валентина Сергеевна ЛУКЬЯНОВА ^{*}
ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений
Министерства иностранных дел Российской Федерации»
119454, Российская Федерация, г. Москва, просп. Вернадского, 76
^{*}Адрес для переписки: m.stepanova@odin.mgimo.ru

Актуальность. Перевод с листа различного рода деловых документов и новостных сообщений является высококостребованным видом перевода в современных условиях деловой коммуникации. К сожалению, этому виду переводческой деятельности при подготовке в вузе как переводчиков, так и специалистов в других сферах экономики уделяется недостаточно внимания. Воспринимаемый лишь как ступень на пути подготовки к синхронному переводу, перевод с листа часто оказывается вне поля деятельности преподавателей. Однако это тот самый вид перевода, которому необходимо уделить особое внимание, о чем свидетельствует целый ряд переводческих ошибок и провалов, наблюдаемых в реальных условиях профессиональной коммуникации.

Материалы и методы. В ходе исследования использовались такие методы, как анализ и обобщение данных из открытых источников – публикаций о конкурсе на сайтах университетов, анализ результатов анкетирования и опроса студентов-участников конкурса, интервью с организаторами и членами жюри конкурса, качественный и количественный анализ наиболее типичных затруднений студентов (эмоциональных, когнитивных и моторных трудностей), рефлексия по результатам личного участия авторов в организации и проведении студенческого конкурса перевода с листа в Одинцовском филиале МГИМО МИД России в 2023 г.

Результаты исследования. В ходе исследования было проведено выявление и систематизация типичных ошибок студентов при переводе с листа. Среди них как чисто языковые, вызванные недостаточным знанием иностранного языка, так и экстралингвистические: эмоциональные, когнитивные, моторные. Среди причин, вызывающих ошибки, на первом месте стоят не развитая стрессоустойчивость, недостаточность внимания, неполное знакомство с тематикой переводимого текста и как следствие незнание контекста, недостаточное знание специальной лексики и недостаточное понимание референциальных связей внутри предложения.

Выводы. Проведенное исследование показало, что конкурс перевода с листа может выступать в качестве эффективного диагностического средства для выявления типичных затруднений студентов при переводе профессионально ориентированных текстов с целью последующей корректировки и предупреждения ошибок.

Ключевые слова: подготовка переводчиков, экономический перевод, перевод с листа, конкурс перевода, типология переводческих ошибок

Для цитирования: Степанова М.М., Лукьянова В.С. Конкурс перевода с листа как средство выявления типичных затруднений студентов при переводе текстов экономической тематики // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1151-1162. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1151-1162>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1151-1162>

A sight translation contest as a tool to identify common student difficulties in translating economics texts

Maria M. STEPANOVA ^{*}, Valentina S. LUKYANOVA 

Moscow State Institute of International Relations of the Ministry
of Foreign Affairs of the Russian Federation

76 Vernadskogo Ave., Moscow, 119454, Russian Federation

*Corresponding author: m.stepanova@odin.mgimo.ru

Relevance. Sight translation of business documents and news is widely used in today's business communication. Unfortunately, this type of translation is often overlooked in university curricula. Sight translation is seen as a mere step towards simultaneous interpretation and is skipped. However, it is this type of translation that we need to focus on, as a large number of translation errors are reported in real-life situations.

Materials and Methods. We analyzed and aggregated available data from open sources: university website posts about the student contest, surveys of contestants, interviews with organizers and judges, qualitative and quantitative analysis of the most common difficulties (emotional, cognitive and motor challenges) and presented our experience with the organization of the student translation contest at the Moscow Institute of International Relations, Oditsovo Campus.

Results and Discussion. We categorized the typical errors made by the participants. The errors can be purely linguistic, caused by insufficient language skills, and extra-linguistic (emotional, cognitive and motor). The most important reasons for making errors are low stress resistance, lack of attention, insufficient understanding of the subject matter and, as a consequence, poor understanding of the context, insufficient knowledge of special terminology, and missing intra-sentence references.

Conclusion. The research shows that a sight translation contest is an effective tool for identifying and preventing common difficulties that students may have in translating specialized texts.

Keywords: translator / interpreter training, economic translation, sight translation, translation contest, translation error types

For citation: Stepanova, M.M., & Lukyanova, V.S. (2023). A sight translation contest as a tool to identify common student difficulties in translating economics texts. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1151-1162. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1151-1162>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Перевод с листа (зрительно-устный перевод) различного рода деловых документов является высококостребованным видом перевода в современных условиях деловой коммуникации. К сожалению, этому виду переводческой деятельности при подготовке в вузе как переводчиков, так и специалистов в других сферах экономики страны уделяется недостаточно внимания. Воспринимаемый лишь как ступень на пути подготовки к синхронному переводу, перевод с листа часто оказывается вне поля деятельности преподавателей. Об этом свидетельствует, в частности, тот факт, что при всем подъеме конкурсного движения, наблюдающегося в сфере подготовки переводчиков в последнее десятилетие, не удается обнаружить ни одного свидетельства о том, что где бы то ни было проводятся или проводились конкурсы перевода с листа.

Переводческие конкурсы в настоящее время являются широко распространенной и популярной формой внеурочной деятельности студентов как в нашей стране, так и за рубежом [1; 2]. Существуют также конкурсы перевода для школьников и молодых профессионалов. Конкурсы перевода проводятся и вузами, и различными организациями, заинтересованными в подготовке переводчиков и продвижении этой профессии, – например, Союзом переводчиков России [3]. Как показано в ряде публикаций, студенческие конкурсы перевода рассматриваются как эффективное средство мотивации студентов, профориентационной работы, подготовки будущих переводчиков к условиям реальной профессиональной деятельности [1; 2]. Конкурс устного перевода, проводимый в очном режиме, может также стать эффективным средством развития коммуникационных навыков и эмоционального интеллекта студентов [4].

В то же время исследователи почти не обращают внимания на то, что конкурс может выступить эффективным диагностическим средством, позволяя выявить типичные затруднения студентов в процессе осуществ-

ления перевода, и проанализировать допущенные ими ошибки с целью их последующей корректировки и профилактики.

Немаловажно и то, что в конкурсах принимают участие студенты разных вузов и направлений подготовки, что предоставляет возможность провести сравнение уровня студентов, выявить сильные и слабые стороны обучения, а также определить общие тенденции, в том числе и в том, какие ошибки систематически допускаются участниками конкурса.

Цель исследования – проведение анализа результатов студенческого конкурса перевода с листа, представляющего собой активную форму обучения переводу и эффективное средство мотивации и развития профессионального потенциала студентов, в аспекте выявления типичных затруднений конкурсантов и допущенных ими ошибок при переводе текстов экономической тематики.

Переводческие ошибки и их классификация.

Под переводческой ошибкой мы, вслед за С. Джеймсом, понимаем такую языковую форму или сочетание форм, которые в одном и том же контексте и в одинаковых условиях речепроизводства не будут произведены носителями соответствующего языка [5].

Как указывает Е.А. Княжева, важной характеристикой переводческих ошибок является то, что они совершаются неосознанно, а «их основная причина связана с уровнем сформированности профессиональной компетенции переводчика» [6].

Анализу и попыткам классификации переводческих ошибок в современном переводе посвящено достаточно большое количество трудов как отечественных [7–9], так и зарубежных [10–12] исследователей, но, тем не менее, единой общепризнанной классификации ошибок до сих пор не существует. Часть авторов соотносят ошибки с тем уровнем языка, на котором данная ошибка допущена. Соответственно, выделяют ошибки синтаксического, лексического и стилистического характера [8].

Е.А. Княжева предлагает более детальную классификацию переводческих ошибок. В частности, она выделяет функционально-содержательные ошибки (искажения, неточности и неясности содержания текста перевода); языковые ошибки (нарушение норм лексической и морфо-синтаксической сочетаемости языка перевода), ошибки в словообразовании, синтаксические ошибки на уровне предложения и сложного синтаксического целого; орфографические ошибки (в том числе неверное написание слов со строчной/прописной буквы, неправильная постановка знаков препинания при написании числительных); нормативно-стилевые ошибки, в том числе употребление лексики, не соответствующей типу текста и необоснованное употребление заимствованных слов [6].

К.Г. Чикнаверова выделяет несколько зон ошибок студентов при осуществлении учебного перевода. В их числе:

- внутриязыковая и межъязыковая интерференция;
- сложность языкового материала;
- индивидуальные трудности [9].

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В ходе проведения исследования использовались следующие методы: частотный и типологический анализ совершаемых студентами ошибок во время перевода с листа (экстралингвистические: эмоциональные, когнитивные, моторные; языковые: «очевидные» и «скрытые»), а также причин, вызывающих ошибки (таких как недостаточная стрессоустойчивость, недостаточность внимания, недостаточная погруженность в тематику переводимого текста и как следствие незнание лексики и недостаточное понимание референциальных связей внутри самого предложения), анализ и обобщение данных из открытых источников – публикаций о конкурсе на сайтах университетов, анализ результатов анкетирования и опроса студентов-участников конкурса, интервью с организаторами и членами жюри конкурса, ана-

лиз и выявление наиболее типичных затруднений (эмоциональных, когнитивных и моторных трудностей), рефлексия по результатам личного участия авторов в организации и проведении студенческого конкурса перевода с листа в Одинцовском филиале МГИМО МИД России в 2023 г.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В проведенном исследовании обобщен опыт проведения первого студенческого конкурса перевода с листа, организованного в Одинцовском филиале МГИМО МИД России в марте 2023 г. Конкурс был посвящен переводу профессионально ориентированных текстов, а именно переводу оригинальных текстов из области экономики и менеджмента с английского языка на русский. В конкурсе принимали участие студенты пяти вузов, обучающиеся по направлениям «лингвистика», «экономика» и «менеджмент».

Как уже упоминалось выше, конкурсы письменного перевода регулярно организуются практически в каждом вузе, ведущем подготовку переводчиков [1; 3]. В то же время конкурсы устного перевода (последовательного и синхронного) проводятся значительно реже [2]. Более того, авторам не удалось найти упоминания о проведении конкурсов зрительно-устного перевода (перевода с листа) ни в научно-методических публикациях, ни в новостных объявлениях на сайтах вузов. Таким образом, можно сделать вывод, что впервые проведенный в Одинцовском филиале МГИМО МИД России весной 2023 г. конкурс зрительно-устного перевода экономических текстов является уникальным явлением, опыт которого достоин обобщения и изучения.

Под зрительно-устным переводом, или переводом с листа, понимается устный перевод, осуществляемый на основе «зрительного восприятия и понимания исходного письменного текста» [13], это «устный перевод текста, воспринимаемого зрительно»¹. Пере-

¹ Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. М.: Флинта: Наука, 2008. 320 с.

вод с листа может быть: полным, сокращенным (интерпретация), с подготовкой, без подготовки.

В.Н. Комиссаровым были сформулированы требования, предъявляемые к качественному переводу с листа, в числе которых:

- сохранение равномерного темпа речи говорения;
- отсутствие продолжительных пауз;
- умение быстро читать про себя (примерно 200 слов в минуту);
- умение членить текст на смысловые синтагмы;
- умение быстро распознавать речевые связи и референциальные отношения не только в рамках предложения, но и в рамках самого текста [14].

При подборе текстов для анализируемого в данной статье студенческого конкурса перевода с листа учитывалась вероятность незнакомства конкурсантов с узкоспециализированной экономической темой, поэтому на перевод предъявлялись тексты достаточно широкой тематики, не требующие глубоких специальных знаний. Подбор аутентичного текста осуществлялся исходя из базовых теоретических положений, предъявляемых к качеству перевода с листа с точки зрения терминоведения, теории общего и отраслевого перевода.

Основной задачей было подготовить текст, содержащий необходимый набор частых, но в то же время преодолимых переводческих трудностей, препятствующих адекватной передаче исходного текста средствами языка перевода. Для этого были выбраны тексты с определенным набором так называемых переводческих «ловушек», то есть сложных моментов, способных не просто затруднять перевод текста, но и вывести переводчика из эмоционального равновесия в процессе восприятия текста как единого неделимого законченного произведения.

В табл. 1 представлен текст на перевод с листа, в котором выделены предполагаемые переводческие сложности.

В данном тексте не заложено «ловушек», требующих значительных грамматических и

синтаксических трансформаций, отсутствует узкоспециальная терминология, текст не насыщен средствами языковой выразительности. В качестве моментов, осложняющих перевод данного текста, можно выделить следующие.

1. Использование сложных книжных слов, таких как: *acclaimed, pragmatic, reinventing, approach, directed autonomy, intervention*.
2. Использование специфических терминов: *digital platforms, shared corporate resources and capabilities, autonomy at scale, internal entrepreneurship model*.
3. Детализированное описание подхода системы DEDA и его трех основных особенностей.
4. Пример со специфическим описанием того, как компания Handu Group реализует подход системы DEDA в рамках работы своих команд.
5. Метафоры и другие тропы, в частности:
 - *reinventing the role of management* – метафора;
 - *digitally enhanced directed autonomy* – метафора и аллитерация;
 - *setting clear, bounded business objectives* – метафора и аллитерация.

В табл. 2 представлены наиболее частотные ошибки, допущенные студентами на конкурсе при выполнении зрительно-устного перевода представленного выше текста.

К вышеуказанным ошибкам следует добавить пропуски отдельных фраз, предложений и даже более крупных частей текста. Часто это было вызвано стресс-фактором, когда у конкурсанта дрожал голос, тряслись руки и он не мог погрузиться в текст, в результате, испугавшись продолжительной паузы (а состояние стресса субъективно увеличивает эту паузу), конкурсант делал пропуск значимого куска.

Экстралингвистический компонент проявлялся не только в неуверенной манере представления текста перевода, но и в обратных ситуациях, когда конкурсант, освоивший навык уверенной подачи материала, с правильными интонациями, четкой дикцией и

Таблица 1
Переводческие сложности в тексте, предложенном для перевода с листа
Table 1
Translation difficulties in the text offered for translation from a page

Оригинальный текст	Переводческие сложности
Chinese companies have long been acclaimed for their manufacturing prowess and, more recently, for their pragmatic approach to innovation. Now it's time to recognize how they are also reinventing the role of management through an approach we call " digitally enhanced directed autonomy ," or DEDA .	1. Лексические: <i>acclaimed</i> – лексическая, выводится из контекста; <i>manufacturing prowess</i> – метафора, выводится из широкого контекста <i>more recently</i> – коллокационная сложность; <i>recognize, reinvent</i> – полисемия, уточняется из контекста; <i>autonomy at scale</i> – терминология.
DEDA uses digital platforms to give frontline employees direct access to shared corporate resources and capabilities, making it possible for them to organize themselves around specific business opportunities without managerial intervention. Autonomy is directed exactly where it is needed, and what employees do with their autonomy is carefully tracked.	2. Лингвокультурологические: лексическая единица <i>frontline employees</i> предполагает наличие определенных фоновых знаний.
There are three core features of the DEDA approach: granting employees autonomy at scale ; supporting them with digital platforms; and setting clear, bounded business objectives . At the e-commerce company Handu Group, the core brand HStyle uses a system of teams to create an internal entrepreneurship model. Each team has a minimum of three members: a designer, a web-page specialist, and a product management specialist.	3. Синтаксические: <i>digitally enhanced directed autonomy; at the e-commerce company Handu Group, the core brand HStyle</i> – атрибутивный ряд, выделение главного слова; <i>shared corporate resources, setting bounded business objectives</i> – перевод причастия II 4. Стратегические: DEDA – аббревиационное сокращение, направленное на принятие решения о стратегии перевода данного термина в данном контексте (полное заимствование, перевод полной формы и создание на его основе русского сокращения)

Таблица 2
Ошибки при выполнении перевода
Table 2
Errors in translation

Текст с допущенными ошибками	Тип ошибки
Chinese companies have long been acclaimed (<i>обвиняют, объявляют</i>) for their manufacturing prowess (<i>производственная власть – прочитал как powers, пропуск</i>) and, more recently (<i>более недавно – буквализм</i>), for their pragmatic approach to innovation. Now it's time to recognize (<i>узнать – буквализм</i>) how they are also reinventing (<i>заново изобретают роль – буквализм, искажение</i>) the role of management through an approach we call "digitally enhanced directed autonomy" (<i>цифровое расширенное автономное управление – синтаксис</i>), or DEDA.	have long been acclaimed (<i>обвиняют, объявляют</i>) – лексическая ошибка manufacturing prowess (<i>производственная власть – прочитал как powers, пропуск</i>) more recently (<i>более недавно – буквализм</i>) recognize (<i>узнать – буквализм</i>)
DEDA uses digital platforms to give frontline employees (<i>фронтовики, передовики – лексическая ошибка, ведущая к полному искажению на уровне логики</i>) direct access to shared corporate resources and capabilities, making it possible for them to organize themselves around (<i>organize themselves around – организуют себя вокруг... – буквализм</i>) specific business opportunities without managerial intervention (<i>маргинального вмешательства – лексическая ошибка</i>). Autonomy is directed exactly where it is needed, and what employees do with their autonomy is carefully tracked (<i>пропуск</i>).	reinventing (<i>заново изобретают роль – буквализм, искажение</i>) the role digitally enhanced directed autonomy (<i>цифровое расширенное автономное управление – синтаксис</i>)

хорошо поставленным голосом, воспроизводил довольно далекий от оригинала текст якобы перевода. Такое поведение переводчика вполне может быть оправдано ситуацией, когда важность ритуализированного общения более значительна, нежели чем содержание переводимого текста (например, во время выступления с поздравлением в честь какого-либо праздника, когда все стороны заранее знают, о чем будет идти речь, и переводчик выполняет больше стилистическую, а не информативную функцию). Когда же речь идет об отраслевом переводе, то здесь будут превалировать ситуации необходимости качественной передачи содержательного компонента, и тогда выразительность и артистичность будут выходить на второй, если не на третий, план.

Следует отметить высокую динамику перевода, продемонстрированную почти всеми участниками конкурса: неловких пауз практически не было, почти отсутствовали слова-паразиты. Крайне редко можно было услышать такие включения как «я бы перевел...», «здесь...», «ну», «эээ».

На языковом уровне грамматические ошибки в тексте перевода на родной язык для всех конкурсантов встречались достаточно редко, однако были ситуации с неверно подобранным падежом – такая ситуация отвлекала, но существенным образом не влияла на понимание текста. Самым сложным моментом был именно буквализм, когда конкурсант, не вникая в смысл текста, переводил, придерживаясь порядка слов и структуры исходного предложения без использования трансформационных преобразований, в результате чего текст перевода не только имел не свойственное русскому языку оформление, но в нем появлялись несуществующие профессии, действия, события, то есть происходило искажение смысла.

Основным критерием оценки перевода в рамках конкурса перевода с листа было решено считать полноту и точность передачи исходного текста. Каждый перевод оценивался по шкале от 0 до 10 баллов. Важным моментом стало выявление, классификация и

оценка веса переводческой ошибки, понимаемой как неоправданное нарушение требований эквивалентности, а также как степень «несоответствия перевода оригиналу» [13] и дезинформирующее воздействие на получателя перевода [14].

Анализируя переводческие трудности, мы исходили из следующих классификаций, предложенных С.Г. Тер-Минасовой [15].

1. Экстралингвистические: эмоциональные, когнитивные, моторные.

2. Языковые: «очевидные» (разница в грамматическом строе исходного и переводящего языка, разница в фонетике и орфографии) и «скрытые» (объем значения сопоставляемых единиц, их стилистические коннотации, лексико-фразеологическая сочетаемость, а также феномен «ложных друзей переводчика»).

Квантитативный анализ ошибок, допущенных конкурсантами, показал следующее распределение ошибок по вызвавшим их причинам:

1) ошибки, возникающие под влиянием родного языка (75 %), к которым относятся все ошибки, допущенные вследствие буквального перевода, например, «*компании давно обвиняют за их...*»;

2) ошибки, причины которых коренятся в структуре самого иностранного языка (25 %) (*making it possible for them to organize themselves around specific business opportunities without managerial intervention* – что делает возможным им организовать себя вокруг конкретных деловых возможностей без управленческого вмешательства).

Сами допущенные конкурсантами ошибки могут быть распределены на три почти равные категории:

1) смысловые (искажения, неточности и неясности) (35 %);

2) языковые (лексические, грамматические, орфографические, интонационные и стилистические ошибки) (30 %);

3) логические (ошибки предметного и понятийного типа) (35 %).

В отношении полноты переводимого текста студенты также допускали ошибки, то

есть совершали пропуски части текста, как отмечалось выше. Следует отметить, что данный тип ошибок имеет прямое отношение к смысловым ошибкам, поскольку неуместные опущения влияют на передачу смысла воспроизводимого средствами другого языка текста. При переводе с листа количество пропусков составило 30 % от всех допущенных смысловых ошибок.

Среди ошибок, допущенных при зрительно-устном переводе приведенного выше текста, наиболее сильное впечатление на жюри произвели следующие.

1. Логические ошибки, демонстрирующие нарушение детерминизма или причинно-следственных связей, например:

DEDA uses digital platforms to give frontline employees direct access to shared corporate resources and capabilities... – DEDA используют цифровые платформы, чтобы предоставить фронтовикам/передовикам прямой доступ к разделенным корпоративным ресурсам и возможностям...

В данном примере речь идет о сотрудниках компании, которые работают напрямую с клиентами, эквиваленты «фронтовик» и «передовик» здесь неадекватны. Согласно контексту, *shared corporate resources* – это «общие ресурсы».

2. Неумение подбирать адекватное значение слова на основе контекста, например:

Chinese companies have long been acclaimed (известны) for their manufacturing prowess (мощь, доблесть) and, more recently, for their pragmatic approach to innovation. – Китайские компании давно обвиняются за свою производственную ... (пропуск)...

Одной из вызывающих трудности лексем оказалась *frontline employees* (85 %). Конкурсанты ошибочно переводили ее как «передовики», «ветераны», «передовые работники», «работники», «сотрудники». Здесь необходимо обращение к экстралингвистическим культурно-обусловленным знаниям. Некоторые словари и сервисы для перевода слов с примерами использования в контексте дают такие значения как: «передовой рабочий»; «работник фронта»; «работник, находящийся

на первой линии по борьбе с чем-либо (например, изменением климата или пандемией)». Предполагалось, что конкурсанты, читающие новости, уже знакомы с этой лексемой, активно используемой в период пандемии и обозначающей сотрудников, обеспечивающих жизнедеятельность общества в сложное для всего мира время. При осуществлении перевода с листа у конкурсанта нет возможности обращаться к дополнительным источникам и, в отличие от письменных переводчиков, у него нет возможности набрать в поисковой строке запрос “*who are the frontline workers?*” для получения разъяснения и формулировки соответствующего эквивалента, поэтому ему приходится опираться лишь на контекст внутри прочитанного текста и исходя из своей общей эрудиции.

Обратная связь с участниками – важный момент любого конкурса. После выступления каждого участника жюри задавало вопрос о субъективных ощущениях при работе с предъявленным текстом. Студенты оценили предложенный на перевод текст как непростой (20 из 28 респондентов) и даже трудный (8 из 28). Отзывы студентов о своей переводческой деятельности на конкурсе включали: «необычно, но интересно» (21), «никогда ранее не переводил с листа, сложно, но нравится» (7), «никогда не занимался экономическим переводом, чувствую себя не в своей тарелке» (10 из 28).

Все члены жюри согласились с тем, что предъявленный для перевода с листа текст имел оптимальный уровень сложности, а его тематика была универсальной, не требующей для понимания узкоспециализированных знаний.

По общим впечатлениям организаторов и членов жюри отмечается текстоцентричность студентов-экономистов и большая ориентированность на аудиторию со стороны студентов-лингвистов. Это закономерно, поскольку в вузе лингвистов целенаправленно готовят к ситуации выступления с переводом на публику, а экономистов и менеджеров – нет. Речь студентов-лингвистов характеризуется высокой четкостью и большей вырази-

тельностью, чем у студентов-экономистов, однако иногда в тексте перевода фонетическая и интонационная выразительность звучала несколько преувеличенно, что невыгодно подчеркивало допускаемые переводческие искажения. Интонационно более сдержанная и ровная речь субъективно воспринималась лучше, чем излишне драматическое интонирование и проксемика. Неуверенная тихая речь, характерная больше для студентов-экономистов, также работала в сторону снижения общего впечатления от переведенного текста, так как такая подача затрудняет восприятие полученной информации. Подобная ситуация часто возникает не от незнания и неуверенности, а в силу стремления конкурсанта «не расплескать» и донести смысл, заложенный в исходном произведении.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование показало, что конкурс перевода с листа может выступать в качестве эффективного диагностического средства для выявления типичных затруднений студентов при переводе профессионально ориентированных текстов с целью последующей корректировки и предупреждения ошибок.

Перевод с листа является важным видом переводческой деятельности, совмещающим в себе как навыки быстрого чтения с глубоким пониманием прочитанного текста, так и гибкие навыки выступления перед публикой, устойчивости к стрессовым нагрузкам, и именно этот сложный комплекс необходимых навыков требует отдельного внимания в процессе формирования переводческой компетенции.

Диагностика и анализ переводческих ошибок, допущенных на конкурсе перевода экономических текстов с листа, демонстри-

рует результат обучения переводу как в условиях профессиональной подготовки переводчиков, так и профессиональной подготовки экономистов. Диагностический потенциал конкурса, выявляющий типичные затруднения конкурсантов при осуществлении перевода с листа, намечает определенный вектор развития стратегии подготовки переводчиков. Проведенный анализ компетентной комиссией слабых и сильных сторон перевода с листа выявляет следующие необходимые направления работы: развитие навыков чтения и умение видеть текст как единую неделимую сущность; владение базовыми знаниями об экономических законах, процессах и явлениях; умение описывать экономические процессы и реалии средствами русского языка, а также четко формулировать мысль на русском языке; повышение стрессоустойчивости при работе с аудиторией. Многие конкурсанты, обучающиеся на переводческих факультетах, признают, что для них это был первый опыт практики такого вида перевода, они получили удовольствие от процесса, а также признают необходимость развития навыков конкретно этого вида перевода, так как он активно мобилизует целый ряд необходимых переводческих навыков. Проводимый конкурс способствует расставлению определенных акцентов не только в русле преподавания практики перевода в ходе подготовки профессиональных переводчиков, но и в рамках формирования переводческой компетенции на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Также конкурс является прекрасным связующим звеном специалистов разных профилей подготовки (в частности, языкового и экономического), способствующим профессиональному и дружескому общению не только между конкурсантами, но и с экспертами в области перевода.

Список источников

1. Бабенко О.В., Винникова М.Н., Курмаева И.И. Конкурсы перевода как мотивационная платформа подготовки будущих переводчиков. Опыт КФУ // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-4. С. 34-36. <https://elibrary.ru/qgmuxu>

2. Лукьянова В.С., Степанова М.М. Конкурс устного перевода: активная форма обучения студентов и средство развития их профессионального потенциала // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 3. С. 99-111. <https://doi.org/10.57769/2227-8591.11.3.06>, <https://elibrary.ru/dlsgau>
3. Алексеева И.С. Конкурс переводов как диагностический и дидактический инструмент, или Уроки Sensum de Sensu: к 20-летию юбилею конкурса // Исследования языка и современное гуманитарное знание. 2021. Т. 3. № 1. С. 106-115. <https://doi.org/10.33910/2686-830X-2021-3-1-106-115>, <https://elibrary.ru/lzvvyj>
4. Уваров Е.А., Горбунова А.В. Формирование социального интеллекта студентов на основе развития эмоциональной гибкости и эмпатии // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 235-246. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-235-246>, <https://elibrary.ru/dwvkm1>
5. James C. Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis. London; New York: Routledge, 1998. 320 p. <https://doi.org/10.4324/9781315842912>
6. Князева Е.А. Оценка качества перевода: проблемы теории и практики // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2010. № 2. С. 190-195. <https://elibrary.ru/ndorzh>
7. Ивлева А.Ю. Оценка качества профессионального и учебного перевода: проблемы и перспективы // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2018. № 1. С. 8-18. <https://doi.org/10.15593/2224-9389/2018.1.1>, <https://elibrary.ru/wcdlq4>
8. Степанова М.М., Котляр Ю.В. Ошибки в переводах кулинарных рецептов и меню с болгарского языка на русский // Актуальные проблемы лингвистики, переводоведения, языковой коммуникации и лингводидактики: сб материалов 19 Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Красноярск, 2019. С. 10-12. <https://elibrary.ru/oafgbz>
9. Чикнаверова К.Г. Анализ ошибок на вводном этапе обучения юридическому переводу в вузе // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. Т. 24. № 3. С. 181-186. <https://elibrary.ru/vodbrz>
10. Foster L. Quality-assessment expectations and quality-assessment reality in educational interpreting // Stellenbosch Papers in Linguistics Plus. 2014. Vol. 43. P. 87-102. <https://doi.org/10.5842/43-0-207>
11. Kurz I. Conference interpreting: quality in the ears of the user // Meta: Translators' Journal. 2001. Vol. 46. № 2. P. 394-409. <https://doi.org/10.7202/003364ar>
12. Kalina S. Quality Assurance for Interpreting Processes // Meta: Translators' Journal. 2005. Vol. 50. № 2. P. 768-784. <https://doi.org/10.7202/011017ar>
13. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком? М.: Готика, 1999. 176 с.
14. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. М., 2002. 424 с.
15. Тер-Минасова С.Г. Проблемы перевода: mission impossible? // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. № 2. С. 9-18. <https://elibrary.ru/pavcul>

References

1. Babenko O.V., Vinnikova M.N., Kurmaeva I.I. (2022). Translation contests as motivation trigger for would-be translators. KFU experience. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 75-4, pp. 34-36. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qqmuxu>
2. Luk'yanova V.S., Stepanova M.M. (2022). Interpretation contest as an active form of learning and a way to enhance students' professional potential. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze = Teaching Methodology in Higher Education*, vol. 11, no. 3, pp. 99-111. (In Russ.) <https://doi.org/10.57769/2227-8591.11.3.06>, <https://elibrary.ru/dlsgau>
3. Alekseeva I.S. (2021). Translation competition as diagnostic and didactic tool or lessons of Sensum de Sensu: marking the 20th anniversary of the competition. *Issledovaniya yazyka i sovremennoe gumanitarnoe znanie = Language Studies and Modern Humanities*, vol. 3, no. 1, pp. 106-115. (In Russ.) <https://doi.org/10.33910/2686-830X-2021-3-1-106-115>, <https://elibrary.ru/lzvvyj>
4. Uvarov E.A., Gorbunova A.V. (2023). Development of student's social intelligence based on the development of emotional flexibility and empathy. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*

- = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 235-246. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-235-246>, <https://elibrary.ru/dwvkm1>
5. James C. (1998). *Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis*. London, New York, Routledge Publ., 1998, 320 p. <https://doi.org/10.4324/9781315842912>
 6. Knyazheva E.A. (2010). Assessing the quality of translation: theory and practice. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Proceedings of Voronezh State University. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, no. 2, pp. 190-195. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ndorzh>
 7. Ivleva A.Yu. (2018). Assessment of professional and academic translation quality: problems and perspectives. *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznanii i pedagogiki = Perm National Research Polytechnic University Linguistics and Pedagogy Bulletin*, no. 1, pp. 8-18. (In Russ.) <https://doi.org/10.15593/2224-9389/2018.1.1>, <https://elibrary.ru/wcdlqd>
 8. Stepanova M.M., Kotlyar Yu.V. (2019). Oshibki v perevodakh kulinarnykh retseptov i menyū s bolgarskogo yazyka na russkii [Errors in translations of culinary recipes and menus from Bulgarian into Russian]. *Sbornik materialov 19 Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem «Aktual'nye problemy lingvistiki, perevodovedeniya, yazykovoī kommunikatsii i lingvodidaktiki»* [Proceedings of the 19th All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation "Current Problems of Linguistics, Translation Studies, Language Communication and Linguodidactics"]. Krasnoyarsk, pp. 10-12. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oafgbz>
 9. Chiknavorova K.G. (2018). Analysis of errors at the introductory course of legal English at a university. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika = Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, vol. 24, no. 3, pp. 181-186. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vodbrz>
 10. Foster L. (2014). Quality-assessment expectations and quality-assessment reality in educational interpreting. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus*, vol. 43, pp. 87-102. <https://doi.org/10.5842/43-0-207>
 11. Kurz I. (2001). Conference interpreting: quality in the ears of the user. *Meta: Translators' Journal*, vol. 46, no. 2, pp. 394-409. <https://doi.org/10.7202/003364ar>
 12. Kalina S. (2005). Quality assurance for interpreting processes. *Meta: Translators' Journal*, vol. 50, no. 2, pp. 768-784. <https://doi.org/10.7202/011017ar>
 13. Min'yar-Beloruhev R.K. (1999). *Kak stat' perevodchikom?* [How to Become an Interpreter?]. Moscow, Gothic Publ., 176 p. (In Russ.)
 14. Komissarov V.N. (2002). *Sovremennoe perevodovedenie* [Modern Translation Studies]. Moscow, 424 p. (In Russ.)
 15. Ter-Minasova S.G. (2012). Problems of translation: mission impossible? *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 2, pp. 9-18. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pavcul>

Информация об авторах

Степанова Мария Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка, Московский государственный институт международных отношений Министерства иностранных дел Российской Федерации, Одинцовский филиал, г. Одинцово, Московская область, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0003-0444-8155>
m.stepanova@odin.mgimo.ru

Information about the authors

Maria M. Stepanova, PhD (Education), Associate Professor of English Language Department, Moscow State Institute of International Relations of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Odintsovo Branch, Odintsovo, Moscow Region, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0003-0444-8155>
m.stepanova@odin.mgimo.ru

Лукьянова Валентина Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка, Московский государственный институт международных отношений Министерства иностранных дел Российской Федерации, Одинцовский филиал, г. Одинцово, Московская область, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-7532-8663>
v.lukyanova@odin.mgimo.ru

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

Поступила в редакцию 11.07.2023
Одобрена после рецензирования 06.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Valentina S. Lukyanova, PhD (Philology), Associate Professor of English Language Department, Moscow State Institute of International Relations of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Odintsovo Branch, Odintsovo, Moscow Region, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-7532-8663>
v.lukyanova@odin.mgimo.ru

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

Received 11.07.2023
Approved 06.10.2023
Accepted 25.10.2023

Научная статья

УДК 372.881.111.1+378.16

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1163-1178>



Опыт проектирования электронного учебного словаря фразеологизмов делового английского языка

Маргарита Юрьевна РОГОВА¹ , Эльвира Анатольевна СОРОКИНА²

¹ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана
(национальный исследовательский университет)»

105005, Российская Федерация, г. Москва, ул. 2-я Бауманская, 5, стр. 1

²ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта»

127994, Российская Федерация, г. Москва, ул. Образцова, 9, стр. 9

*Адрес для переписки: rogova.margo_rita@mail.ru

Актуальность. Представлены основные итоги создания учебного словаря с учетом современных лингводидактических требований к процессу проектирования справочных пособий. Основное содержание исследования связано с изложением процесса создания электронного учебного словаря фразеологизмов, относящихся к сфере бизнеса и экономики. Новизна исследования заключена в быстром развитии компьютерной лексикографии, что обуславливает необходимость использования учебных словарей в преподавании иностранного языка для профессиональных целей.

Материалы и методы. Представлены учебные словари делового английского языка, учебные пособия по обучению английскому языку сферы бизнеса и экономики, а также научная литература и интернет-источники. В качестве основных методов был использован теоретический анализ научной литературы по теме исследования, метод сплошной выборки, методы моделирования и проектирования, а также элементы статистического анализа и педагогического эксперимента.

Результаты исследования. В ходе проведения эксперимента показатели улучшились более чем в два раза, что позволяет предположить, что учебный словарь помогает студентам лучше запоминать фразеологические единицы. Полученные в исследовании результаты, как представляется, вносят определенный вклад в решение важной проблемы формирования терминологической компетенции учащихся экономических специальностей, в развитие цифровой учебной лексикографии.

Выводы. Практическая значимость исследования заключена в возможности использования разработанного лексикографического ресурса в процессе обучения студентов английскому языку сферы делового общения, а также в возможности использования разработанных подходов к проектированию словарей в практической деятельности по составлению электронных словарей английского языка для специальных (профессиональных) целей.

Ключевые слова: электронный учебный словарь, фразеологическая единица (ФЕ), компьютерная лексикография, терминография, деловой дискурс, информационные технологии, преподавание иностранного языка, лингводидактика, коммуникативистика

Для цитирования: Рогова М.Ю., Сорокина Э.А. Опыт проектирования электронного учебного словаря фразеологизмов делового английского языка// Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1163-1178.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1163-1178>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1163-1178>

E-learning dictionary of business English idioms designing experience

Margarita Y. ROGOVA¹ , Elvira A. SOROKINA² 

¹Bauman Moscow State Technical University
1 bldg, 5 2-nd Baumanskaya St., Moscow, 105005, Russian Federation

²Russian University of Transport
9 bldg, 9 Obraztsova St., Moscow, 127994, Russian Federation

*Corresponding author: rogova.margo_rita@mail.ru

Importance. Presented the main results of creating an educational dictionary taking into account modern linguodidactic requirements to the process of designing reference aids. The main content of the research is related to the presentation of the process of creating an electronic training dictionary of phraseologisms related to business and economics. The novelty of the research lies in the rapid development of computer lexicography, which makes it necessary to use training dictionaries in teaching a foreign language for professional purposes.

Materials and Methods. The study dictionaries of business English, textbooks on teaching English of business and economics sphere, as well as scientific literature and Internet sources are presented. Theoretical analysis of scientific literature on the research topic, the method of solid sampling, modeling and design methods, as well as elements of statistical analysis and pedagogical experiment are used as the main methods.

Results and Discussion. During the experiment, the indicators improved more than twice, which suggests that the training dictionary helps students to memorize phraseological units better. Results obtained in the research seem to make a certain contribution to the solution of an important problem of formation of terminological competence of students of economic specialties, to the development of digital educational lexicography.

Conclusion. The practical significance of the research lies in the possibility of using the developed lexicographic resource in the process of teaching students English in the sphere of business communication, as well as in the possibility of using the developed approaches to dictionary design in the practical activity of compiling electronic dictionaries of English for special (professional) purposes.

Keywords: electronic dictionary, phraseological unit (PU), computer lexicography, terminography, business discourse, information technologies, foreign language teaching, linguodidactics, communicativism

For citation: Rogova, M.Y., & Sorokina, E.A. (2023). E-learning dictionary of business English idioms designing experience. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1163-1178. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1163-1178>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Актуальность исследования обусловлена стремительным развитием компьютерной лексикографии и необходимостью использования учебных словарей в преподавании иностранного языка для профессиональных целей. Подобная форма представления материала способна повысить интерес к изучению языка, что позволяет повысить качество обучения за счет увеличения наглядности материала, возможности различных способов его представления и организации работы с ним.

Роль словаря как средства обучения обсуждалась еще в конце 1960-х – начале 1970-х гг. «Несмотря на то, что и в русской, и в английской лексикографии учебные словари существуют достаточно давно, учебная лексикография оформилась как самостоятельная дисциплина лишь во второй половине XX века» [1, с. 10]. Российский лексикограф В.В. Морковкин акцентировал внимание на следующую особенность: учебные словари предназначены «для помощи в изучении языка как средства общения и сообщения» [2, с. 104]. Современные цифровые технологии позволяют лексикографам ускорить и оптимизировать процесс отбора и репрезентации лексических единиц, а электронный учебный словарь не ограничивает составителя в объеме и структуре как корпуса словаря, так и отдельно взятой словарной статьи. Проектирование электронных лексикографических продуктов, в частности, электронных учебных словарей, является требованием времени сегодня [3]. К одним из главных преимуществ электронного словаря относится то, что он полностью отвечает запросам пользователя. Однако стоит отметить, что «Учебный словарь должен отвечать ряду методических требований, иметь строгую ориентацию на конкретный этап обучения; языковой материал, входящий в словарь, должен отбираться в соответствии с критериями методической целесообразности и нацеленности на развитие всех видов речевой деятельности» [4, с. 105].

В настоящее время в учебной лексикографии «существуют различные типы словарей, но их основная цель – оказать практическую помощь при изучении языка, то есть они используются в качестве одного из инструментов в учебном процессе» [5, с. 98].

В связи с тем, что основная цель моделируемого словаря – организация и представление терминологии, соответствующей предметной области, необходимо отобрать источники специальной лексики. Основными требованиями к информации, представленной в словаре, являются достоверность, достаточная степень общепринятости, актуальность, понятность, подлинность отбираемых для анализа текстов.

При учете того, что деловой дискурс не ограничивается письменной коммуникацией и охватывает многочисленные примеры устного дискурса, созданные во множестве различных контекстов коммуникации, а учебные словари по большей части создаются для целей конкретной дисциплины, возникает необходимость в определенных ограничениях. Было решено представить идиоматическую деловую лексику, обладающую наибольшей частотностью и значимостью данной сферы, которая служит базой для формирования более полного словарного запаса, необходимого для профессиональной деятельности [6]. Один из способов определения того, что является важным для внесения в словарь, заключается в учете информации о частоте лингвистических явлений: наиболее важно ядро языка, которое необходимо для большинства актов коммуникации [7, с. 14].

В проектируемом словаре были выделены основные тематические модели фразеологизмов:

- 1) модель “Business is a military operation”;
- 2) модель “Business is a sport (game/gambling)”;
- 3) модель “Economy/business is an organism”;
- 4) модель “Economy/business is water (liquid)”;
- 5) модель “Company is a container”.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Отбор языкового материала. Материалами для исследования послужили следующие источники: Британский национальный корпус¹, издания деловой прессы (The New York Times², The Guardian³, BBC⁴), словари (Cambridge Dictionary⁵, Macmillan Dictionary Online⁶, Merriam-Webster Online⁷).

1. Модель “Business is a military operation”

Модель “Business is a military operation” является одной из наиболее популярных и изученных в современном деловом дискурсе. Агрессия в английском деловом дискурсе и метафоры, отображающие враждебно-настроенное отношение носителей языка к своим конкурентам, являются уже привычными. Посредством таких метафор предпринимательская деятельность соотносится с ведением войны и сражением в битве. Предпринимательскую деятельность характеризуют во многих традициях и культурах через отстаивание своих интересов, часто за счет конкуренции или партнерских отношений.

Для включения в проектируемый словарь были отобраны 16 английских фразеологических единиц, соотносящихся с метафорической моделью “Business is a military operation”. В вокабуляр вошли, например, фразеологизмы join forces (объединить силы), hostile bid (враждебное поглощение), black knight (черный рыцарь / инвестор-поглотитель), retreat (отступление), fire people (увольнять людей), attack (атаковать).

¹ British National Corpus (BNC). URL: <https://www.english-corpora.org/bnc/> (accessed: 05.03.2022).

² The New York Times. URL: <https://www.nytimes.com/> (accessed: 05.03.2022).

³ The Guardian. URL: <https://www.theguardian.com/international> (accessed: 05.03.2022).

⁴ BBC. URL: <https://www.bbc.co.uk/> (accessed: 05.06.2022).

⁵ Cambridge dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (accessed: 05.03.2022).

⁶ Macmillan Dictionary Online. URL: <https://www.macmillandictionary.com/> (accessed: 05.03.2022).

⁷ Merriam-Webster Online. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary> (accessed: 05.03.2022).

Не трудно заметить, что семантическое наполнение фразеологических единиц, входящих в ее состав, предпринимательство и экономическая деятельность представляются военными действиями, а мир экономики приравнивается к компонентам военной действительности. Предприниматели и участники экономических отношений представляются как агрессоры и жертвы нападения. При этом следует отметить, что результаты анализа примеров военной лексики в экономическом дискурсе позволяют предположить то, что агрессивное поведение и стратегические действия в английском деловом дискурсе воспринимаются как достойное и заслуживающее уважение поведение.

2. Модель “Business is a sport (game/gambling)”

Для включения в проектируемый словарь была отобрана 41 английская фразеологическая единица, соотносящаяся с метафорической моделью “Business is a sport (game/gambling)”. В вокабуляр вошли, например, фразеологизмы to jump (прыгнуть, резко вырасти), key players (основные игроки), а knockout blow (нокаутирующий, фатальный удар), to lay the cards on the table (выложить карты на стол / раскрыть правду), a long run (долгое время), to lose (проигрывать), manoeuvre (маневр), the odds (шансы), to be on the ropes (быть в тяжелой ситуации), an outsider (аутсайдер, предприятие не входящее в монополистическое объединение).

Популярность данной модели объясняется тем, что спорт предполагает соревнования, где нужно одержать победу, предприниматели преследуют подобные цели. В этой модели экономические реалии рассматриваются с точки зрения спортивной игры, а предприниматели выступают игроками и конкурентами друг для друга. Как и в игре, в бизнесе есть определенные правила, и для их реализации бизнесмены прибегают к различным стратегиям, а также могут одержать победу или потерпеть поражение.

К спортивным дисциплинам, которые используются для описания различных аспектов в бизнесе, можно отнести: борьбу как

вид спорта (scratch), игры с мячом (to call the shots, keep eye on the ball, etc.), выражения с общеспортивными значениями (a champion, a player, etc.), настольные и азартные игры (stakes, to roll the dice, to reshuffle, to lay the cards on the table, etc.), гонки (rally) и т. д.

3. Модель “Economy / business is an organism”

Для включения в проектируемый словарь было отобрано 35 английских фразеологических единиц, соотносящихся с метафорической моделью “Economy/business is an organism”. В вокабуляр вошли, например, такие фразеологизмы, как bear market (медвежий рынок (рынок с тенденцией к снижению)), bull market (бычий рынок (рынок с тенденцией к повышению)), survival of the fittest (естественный отбор / выживает сильнейший), survival mode / process (режим, процесс выживания), wounded company (компания, не приносящая прибыль), to hurt the markets (наносить ущерб рынку / экономике), pain points (болевые точки, слабые стороны), to bleed cash (терпеть убытки), to be buried under a mountain of debt (быть погребенным под горой долгов), zombie banks (банк, живущий исключительно за счет государственной поддержки).

Фразеологизмы метафорической модели “Economy / business is an organism” составляют довольно многочисленную группу. Количество фразеологических единиц (ФЕ) демонстрирует тенденцию носителей английского языка представлять экономику и деловое общение как живое существо, которому свойственны различные состояния.

Кризис, потерю денег можно метафорически рассматривать как боль или заболевание; компании, получающие прибыль и бесперебойно функционирующие – как здоровый организм; компании, которые претерпевают сложности и несут убытки – как больной организм; понижающийся валютный курс, сниженная активность на рынке – как больной или покалеченный организм; экономические проблемы – как симптомы заболевания или тревоги; меры для поддержания экономики, решения проблем – как курс ле-

чения; экономический подъем – как выздоровление пациента, а экономический спад – как смерть.

В современном английском деловом дискурсе функционирует большое число ФЕ, которые описывают опыт делового общения через физический опыт человека. Дж. Лакофф отмечал склонность человека описывать предметы и явления окружающего мира через собственные физические ощущения, пропускать через себя приобретаемый опыт, в данном случае, экономической деятельности и взаимоотношений. Дж. Лакофф писал: «Каждый из нас есть вместилище, ограниченное поверхностью тела и наделенное способностью ориентации типа «внутри – вне». Эту нашу ориентацию мы мысленно переносим на другие физические объекты, ограниченные поверхностями. Тем самым мы также рассматриваем их как вместилища, обладающие внутренним пространством и отделенные от внешнего мира» [8, с. 54].

4. Модель “Economy is water (liquid)”

Для включения в проектируемый словарь было отобрано 15 английских фразеологических единиц, соотносящихся с метафорической моделью “Economy is water (liquid)”. В вокабуляр вошли, например, фразеологизмы cashflow (поток наличных денег), frozen assets (замороженные активы), the market is buoyant (рынок на плаву), the market is flooded (рынок перенасыщен), money laundering (отмывание денег), pour into (вкладывать), to shrink (сокращаться), wipe off (стирать), to splash out on (неразумно тратить), a wage freeze (замораживание заработной платы).

Деньги представляются для англоязычных людей, как жидкость, вода. Несмотря на то, что понятие liquidity не вызывает образности в нашем воображении, при помощи сочетания с другими выражениями оно развигает рассмотренную нами выше метафору.

5. Модель “Company is a container”

Для включения в проектируемый словарь было отобрано 13 английских фразеологических единиц, соотносящихся с метафорической моделью “Company is a container”.

В вокабуляр вошли такие фразеологизмы, как *move up market* (стать классом выше), *downsize* (уменьшить/сократить), *outplacement* (трудоустройство сокращенных сотрудников), *outsource* (передать выполнение стороннему исполнителю), *discharge* (разгрузка), *defund* (лишить финансирования), *golden parachute* (крупная выплата, сделанная человеку, занимающему важную должность в компании, когда этот человек вынужден оставить свою работу), *to be transferred* (перевестись), *placement* (первое рабочее место после учебы).

Во фразеологии английского делового дискурса экономические реалии, рыночное пространство представлены как ограниченная территория, контейнер или здание. На новые рынки приходят, будто на площадь, рынок подразделяется на ниши и ограничивается углами. ФЕ, связанные с инвестированием денежных средств или их изъятием, позволяют ассоциировать рынок с контейнером.

Устройство и развитие компании часто описывается при помощи ФЕ строительной сферы. Рынок, финансы и компании сравниваются со зданиями, экономическая деятельность описывается при помощи строительных реалий. Ограничения различных показателей метафорически представляются потолком, дверь является символом вступления в различные организации.

Данная модель популярна в деловом дискурсе английского языка в связи с тем, что экономическая деятельность требует основательного и продуманного подхода, запаса времени и терпения.

Структура словаря. Считаю необходимым заметить, что при проектировании электронного лексикографического ресурса – словаря сферы бизнеса и экономики – важным для нас было желание создать лексикографический и обучающий ресурс, который бы соответствовал требованиям времени.

В сегодняшнем быстро развивающемся обществе процесс получения профессии претерпевает изменения: обучение становится более практико-ориентированным. Электронный словарь фразеологизмов делового

английского языка призван способствовать повышению самостоятельной работы студентов с новым материалом. Лексикографический продукт преимущественно ориентирован на студентов факультета ИБМ (инженерный бизнес и менеджмент), но в связи с тем, что ресурс сетевой, им могут пользоваться как студенты высших учебных заведений, так и те, кто хочет изучить деловой английский язык более детально – для работы или для личных целей.

В качестве основного источника лексикографического материала были задействованы английские словари сферы бизнеса и экономики, издания деловой прессы, а также учебные пособия, ориентированные на студентов экономических специальностей: *Longman Business English Dictionary*, *English Idioms in Use (advanced)*, *Check Your English Vocabulary for Banking and Finance*, *Market Leader: Banking and Finance*, *Financial Terminology in Professional Communication*, *Macmillan Dictionary Online*, *Linguae Online*. С помощью использования BNC (*British National Corpus*) были подобраны примеры. Дефиниции представлены в соответствии со словарями *Cambridge English Dictionary*, *Merriam-Webster Online*.

Электронный ресурс имеет удобную и интуитивно понятную навигацию. Все разделы отображаются на главной странице (*“Alphabetical order”* – раздел, с помощью которого будет осуществлен поиск по первой букве; *“Subject search”* – раздел, где можно выбрать интересующую тематику и ознакомиться с идиомами всей отрасли; в разделе *“Metaphorical concepts”* представлены метафорические модели финансово-экономической терминосистемы английского языка с примерами и дефинициями к каждой ФЕ; раздел *“Exercises”* содержит задания для самопроверки употребления ФЕ и метафор).

Получить доступ к сетевому ресурсу можно как при помощи стационарного компьютера или ноутбука, так и со смартфона, поскольку требуется только интернет-соединение для подключения к Сети.

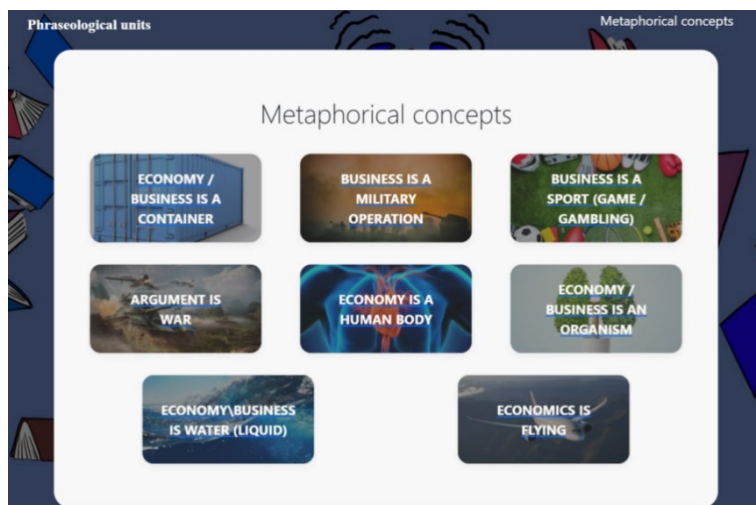


Рис. 1. Раздел “Metaphorical concepts” (Учебный фразеологический словарь делового английского языка. URL: <http://t97730ui.beget.tech/>)

Fig. 1. Section “Metaphorical concepts” (Training Phraseological Dictionary of Business English. Available at: <http://t97730ui.beget.tech/>)

Business is a sport (game\gambling)

The popularity of this model is that sport involves competition, the desire to win. The same goals are pursued by entrepreneurs.

Expressions from the world of sport permeate many areas of life, especially the business world. You're probably heard them around the office, things like being "down for the count" or some project being a "slam dunk."

While it may seem on the surface that the world of business and the world of sports are completely separate things, but if you dissect the players, objectives, and roles, more and more similarities are visible. Expressions from the world of sport can easily be applied to the world of business.

When you are "down to the wire" it means that you are nearing a deadline, etc.

"Dropping the ball" in sports and in business means you've let your team down, and prolonged reaching the ultimate goal (a touchdown, a business objective, you name it). While a fumble can be unintentional, it is always important to own up to your mistakes in sports and in business.

Idiom	Example	Meaning
To bet against	Who'd have bet against him breaking Roger's record?	Place a bet where you will win if the person loses.
To bet on	You can back one party or another to win the election, or bet on men arriving from outer space, without having to make any contribution to the costs of the election campaign or the necessary expenses of the men from outer space.	To have confidence in one's or someone else's abilities

Рис. 2. Пример представления метафорической модели “Business is a sport” в разделе “Metaphorical concepts”

Fig. 2. An example of representation of the metaphorical model “Business is a sport” in the section “Metaphorical concepts”

На рис. 1 продемонстрировано распределение идиом в соответствии с наиболее распространенными метафорическими моделями.

На рис. 2 продемонстрирован раздел “Metaphorical concepts”, где открыта такая метафорическая модель, как “Business is a sport”.

В данном разделе можно ознакомиться со случаями употребления ФЕ и уточнить ее толкование.

В разделе “Exercises” можно проверить свои знания идиоматической лексики сферы бизнеса и экономики в различном контексте.

Принципы распределения языкового материала. Структура разрабатываемого электронного словаря представляет собой гипертекстовые перечни слов, расположенные в соответствии с такими лексикографическими принципами, существующими в современной лексикографии, как:

- прямой алфавитный принцип;
- тематический принцип;
- семантико-типологический принцип.

В соответствии с прямым алфавитным принципом вокабулы располагаются по первой букве латинского алфавита, поскольку в английском языке используются латинские литеры (A, B, C, D и т. д.).

В соответствии с тематическим принципом вокабулы распределены по тематическим блокам Accounting, Banking, Commerce, Computing, Economics and Politics и т. д.

Семантико-типологический принцип потребовал распределение вокабул по метафорическим моделям фразеологизмов (Business is a military operation, Business is a game и т. д.).

Необходимость структурирования материала по разным основаниям связана с учебным характером словаря: его можно будет применять как лексикографическое произведение и как учебное пособие по изучению фразеологии делового английского языка.

Говоря о распределении языкового материала в словаре, отметим тематический указатель. В рамках созданного нами учебного словаря словарные статьи были составлены путем объединения идиом по значению на основании той или иной системы между ними [9]. Были представлены следующие темы:

- accounting (4 термина),
- banking (3 термина),
- commerce (14 терминов),
- computing (3 термина),
- economics and politics (74 термина),
- finance (31 термин),
- human resources (8 терминов),
- marketing (8 терминов),
- jobs (4 термина),
- journalism (5 терминов),
- manufacturing (2 термина),

- property (3 термина),
- tax (3 термина),
- telecommunications (4 термина),
- travel (2 термина).

В рамках словаря была осуществлена группировка идиоматических выражений по метафорическим моделям финансово-экономической терминосистемы английского языка. Были представлены следующие метафорические модели:

- business is a military operation (16 терминов),
- economy/business is an organism (35 терминов),
- business is a sport (game/gambling) (41 термин),
- economy is water (liquid) (15 терминов),
- company is a container (13 терминов),
- argument is war (3 термина),
- economy is a human body (3 термина),
- economics is flying (3 термина).

Каждая словарная статья имеет заголовочное слово, выделенное полужирным шрифтом, контексты в иллюстративной зоне – курсивом.

Микроструктура словаря, представляющая собой относительно самостоятельный текст, который включает в себя заглавное слово и его пояснение, представлена тремя зонами: заглавной, интерпретирующей и иллюстративной. Заглавная зона включает в себя фразеологизм. Интерпретирующая зона содержит перевод ФЕ на русский язык и его толкование. Иллюстративная зона включает в себя примеры употребления ФЕ [10, с. 145].

Описание использованных программных средств. Словарь фразеологизмов сферы бизнеса и экономики был создан при использовании языка программирования JavaScript.

В процессе написания Front-end части – клиентской стороны пользовательского интерфейса – были употреблены следующие средства.

Framework vue – программная платформа, определяющая структуру программной системы – была использована для создания интерактивных пользовательских интерфейсов.

Отвечает за скорость загрузки страницы, ее генерацию и представление информации пользователю, а также реализует тестовую часть сайта⁸;

Язык расширений CSS – SASS (формальный язык описания внешнего вида веб-страницы, написанного с использованием языка разметки HTML⁹;

HTML – стандартизированный язык разметки документов для просмотра веб-страниц в браузере;

Bootstrap – фреймворк для создания адаптивных мобильных сайтов¹⁰, содержащий в себе заранее подготовленные стили CSS. Был использован для упрощения работы со стилями и визуального отображения на пользовательской веб-странице.

На рис. 3 представлен код, при помощи которого возможно определить пользовательский вариант отображения тестовой части веб-страницы с использованием программных компонентов Vue JS. Директива v-if используется для получения изображения блока по условию. Блок будет отображаться только в том случае, если выражение директивы возвращает значение, приводимое к true. Это означает, что пока количество заданных вопросов в тесте не решено, система выдает значение true. Элемент с директивой v-else выполняется после решения всех вопросов теста, которые обязательны к ответу. Распознается только после выбора ответа на все заданные в тесте вопросы.

Так как компоненты Vue JS включают в себя язык разметки документов – HTML, формальный язык описания внешнего вида документа – CSS и язык программирования JavaScript, рассмотрим рис. 3, на котором представлен код языка программирования JS.

С помощью него были реализованы вопросы для прохождения теста. А также «кар-

кас» кода содержит правильные ответы, чтобы по окончании теста пользователь мог самостоятельно получить вывод с результатом, не дожидаясь проверки.

Проверка работы проектируемого словаря (эксперимент). Опыт экспериментального использования разработанного лексикографического ресурса представлял собой попытку испытать на практике эффективность работы учебного словаря в процессе формирования терминологической компетенции студентов в области фразеологии делового английского языка. Экспериментальный опыт состоял из трех этапов:

- 1) констатирующий этап;
- 2) формирующий этап;
- 3) контрольный этап.

Эксперимент проводился на факультете ИБМ 2-го курса МГТУ им. Н.Э. Баумана. В эксперименте принимали участие 20 студентов.

Констатирующий этап. На констатирующем этапе предполагалось определение исходного уровня знаний идиоматической лексики делового дискурса у студентов второго курса технического вуза (рис. 4).

Для решения поставленной задачи студентам было предложено заполнить онлайн-анкету, созданную на базе Google-форм и интегрированную на сайт учебного словаря. Вопросы анкеты были направлены на выявление уровня осведомленности студентов об идиомах в деловом дискурсе.

Анкета данного этапа содержала 16 вопросов с разными ФЕ. Результаты, представленные в процентном соотношении, продемонстрированы в табл. 1.

Полученные данные позволяют утверждать, что большая часть опрошенных студентов не знакома со значением представленных ФЕ.

На следующем этапе студентам предлагалось провести более детальный анализ названных идиом:

- а) написать к ним перевод;
- б) подобрать синоним к выражению;
- в) дать толкование смысла идиомы на английском языке.

⁸ The Progressive JavaScript Framework // Vuejs. URL: <https://open-resource.ru/spisok-literatury/> (accessed: 21.03.2022).

⁹ CSS with super powers // Sass. URL: <https://sass-lang.com/%20> (accessed: 21.03.2022).

¹⁰ Bootstrap. URL: <https://getbootstrap.com/> (accessed: 21.03.2022).

```
28 <div id="app" class="flex w-full h-screen justify-center items-center">
29   <div class="w-full max-w-xl p-3">
30     <h1 class="font-bold text-5xl text-center text-indigo-700">
31       Example test
32     </h1>
33     <div class="bg-white p-12 rounded-lg shadow-lg w-full mt-8">
34       <div v-if="idx < count">
35         <p class="text-2xl font-bold">
36           {{questions[idx]['question']}}
37         </p>
38         <label v-for="(answer, index) in questions[idx].answers" :key="index" :for="index"
39           class="block mt-4 border border-gray-300 rounded-lg py-2 px-6 text-lg
40           :class="{ 'hover:bg-gray-100 cursor-pointer' : selectedAnswer == '' }, {'bg-green-200' : index == questions[idx].
41             <input id="index" type="radio" class="hidden" :value="index" @change="answered($event)"
42             :disabled="selectedAnswer != ''">
43             {{answer}}
44           </label>
45         <div class="mt-6 flow-root">
46           <button @click="nextQuestion" v-show="selectedAnswer != '' && idx < count - 1"
47             class="float-right bg-indigo-600 text-white text-sm font-bold tracking-wide rounded-full px-5 py-2">
48             Next >
49           </button>
50           <button @click="showResults" v-show="selectedAnswer != '' && idx == count - 1"
51             class="float-right bg-indigo-600 text-white text-sm font-bold tracking-wide rounded-full px-5 py-2">
52             Finish
53           </button>
54         </div>
55       </div>
56       <div v-else>
57         <h2 class="text-bold text-3xl">Results</h2>
58         <div class="flex justify-start space-x-4 mt-6">
59           <p>Correct Answers: <span class="text-2xl text-green-700 font-bold">{{correctAnswers}}</span>
60         </p>
61           <p>Wrong Answers: <span class="text-2xl text-red-700 font-bold">{{wrongAnswers}}</span></p>
62         </div>
63         <div class="mt-6 flow-root">
64           <button @click="resetQuiz"
65             class="float-right bg-indigo-600 text-white text-sm font-bold tracking-wide rounded-full px-5 py-2">
66             restart
67         </div>
68       </div>
69     </div>
70   </div>
71 </div>
```

Рис. 3. Пример визуального отображения тестовой части при помощи Vue JS (Vue.js. URL: <https://ru.vuejs.org/index.html> (дата обращения: 21.03.2022)).

Fig. 3. An example of visual display of the test part using Vue JS (Vue.js. Available at: <https://ru.vuejs.org/index.html> (accessed: 21.03.2022)).

Многие студенты не справились с этим заданием.

Наиболее сложными для студентов оказались задания составить толкование идиомы на английском языке и подбор синонимов.

После проведения констатирующего этапа был осуществлен второй этап исследования – формирующий.

Формирующий этап. Цель проведения второго (формирующего) этапа заключалась в использовании словаря как учебного пособия по изучению идиом сферы бизнеса и экономики для повышения терминологической компетенции в идиоматическом аспекте. Студентам предлагалось решить интегрированные на сайт задания, состоявшие из 56 вопросов в течение двух занятий.

После проведения формирующего этапа был осуществлен завершающий (контроль-

ный) этап эксперимента, в ходе которого студентам было предложено снова пройти тестирование на знание фразеологизмов сферы бизнеса и экономики.

Контрольный этап. Задания, представленные на третьем (контрольном) этапе, были такие же, как и на первом, отличались только предложенные ФЕ (рис. 5).

Полученные результаты контрольного опроса (приведены в табл. 2) позволяют говорить об успешности освоения студентами языкового материала.

При сравнении результатов первого и третьего этапов эксперимента явно присутствует положительная динамика. Наблюдается значительное снижение числа ответов «не знаю данный термин» и увеличилось количество ответов «знаю термин, но не прибегаю к его использованию».

Рис. 4. Анкета констатирующего этапа
(Google Forms. URL: https://www.google.com/intl/ru_ru/forms/about/)

Fig. 4.Control stage questionnaire. (Google Forms. Available at: https://www.google.com/intl/ru_ru/forms/about/)

Рис. 5. Анкета контрольного этапа
Fig. 5.Control stage questionnaire

Результаты опроса студентов на констатирующем этапе

Results of a survey of students at the ascertaining stage

Термин	Ответы студентов, %				
	Не знают данный термин	Встречали термин, но его значение не знают	Знают термин, но никогда не используют его	Иногда используют термин	Используют термин довольно часто
Wounded company	100	—	—	—	—
A white knight	75,0	12,5	12,5	—	—
Golden parachute	12,5	12,5	50,0	25,0	—
Be in red	12,5	25,0	62,5	—	—
Red eye	87,5	—	—	—	12,5
Pink collar	75,0	12,5	—	—	12,5
Cheap money	62,5	25,0	12,5	—	—
Seed money	75,0	12,5	—	12,5	—
Move the goalposts	62,5	25,0	—	12,5	—
Rat race	37,5	—	62,5	—	—
Milk round	62,5	—	37,5	—	—
Bare bones	25,0	25,0	50,0	—	—
Hard selling	87,5	12,5	—	—	—
Blue chips	75,0	—	12,5	12,5	—

Таблица 2

Результаты ознакомленности студентов с ФЕ на контрольном этапе

Table 2

Results of students' familiarization with PU at the control stage

Термин	Ответы студентов, %				
	Не знают данный термин	Встречали термин, но его значение не знают	Знают термин, но никогда не используют его	Иногда используют термин	Используют термин довольно часто
To call the shots	33	–	55	12	–
Frozen assets	11	22	55	12	–
Money laundering	11	22	44	23	–
To be on the ropes	22	11	56	11	–
To keep your eyes on the ball	22	11	67	–	–
Outplacement	11	11	67	11	–
Hostile bid	22	11	56	11	–
Black knight	12	44	44	–	–
Cutting edge	–	22	67	–	11
Fallen angel	12	44	44	–	–
Buoyant market	42	42	16	–	–
Sandwich course	22	11	67	–	–
Target customer	11	11	67	11	–
Cash flow	33	–	56	11	–
Healthy growth	11	11	67	11	–
Milk round	–	22	67	–	11

При помощи сравнения первого и третьего этапов эксперимента были получены следующие изменения в знаниях студентов (рис. 6).

Полученные данные, представленные в табл. 2, подчеркивают, что во время контрольного этапа студенты лучше справились с заданиями, чем во время констатирующего этапа эксперимента.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Результаты проведенного эксперимента позволяют говорить о том, что у опрашиваемых студентов сложности возникали с подбором синонимов к терминам, а это значит, что у студентов слабая лексикологическая подготовка.

После использования словаря значительно улучшились показатели перевода на русский язык и толкования термина на английском языке (рис. 7). Наиболее запомнивши-

мися терминами у студентов оказались: money laundering «отмывание денег», outplacement «трудоустройство сокращенных сотрудников», sandwich course «комбинированное обучение (дуальная система: сочетание обучения теории в вузе и практике на предприятии)», milk round «посещение учебного заведения крупными компаниями для собеседования со студентами с целью подбора персонала».

Статистика анализа ответов дает высокий процент (88 %) успешного завершения опроса.

Трудности с подбором синонимов возникли со следующими терминами: frozen assets «замороженные активы», outplacement «замороженные активы», black knight «черный рыцарь / инвестор-поглотитель», target customer «целевой клиент», healthy growth «здоровый рост». Здесь статистика такая: из всего количества опрашиваемых только 33 % (38 студентов) справились с заданием.



Рис. 6. Динамика ознакомленности студентов с ФЕ (констатирующий и контрольный этапы)
Fig. 6. Dynamics of students' familiarity with PU (statement and control stages)

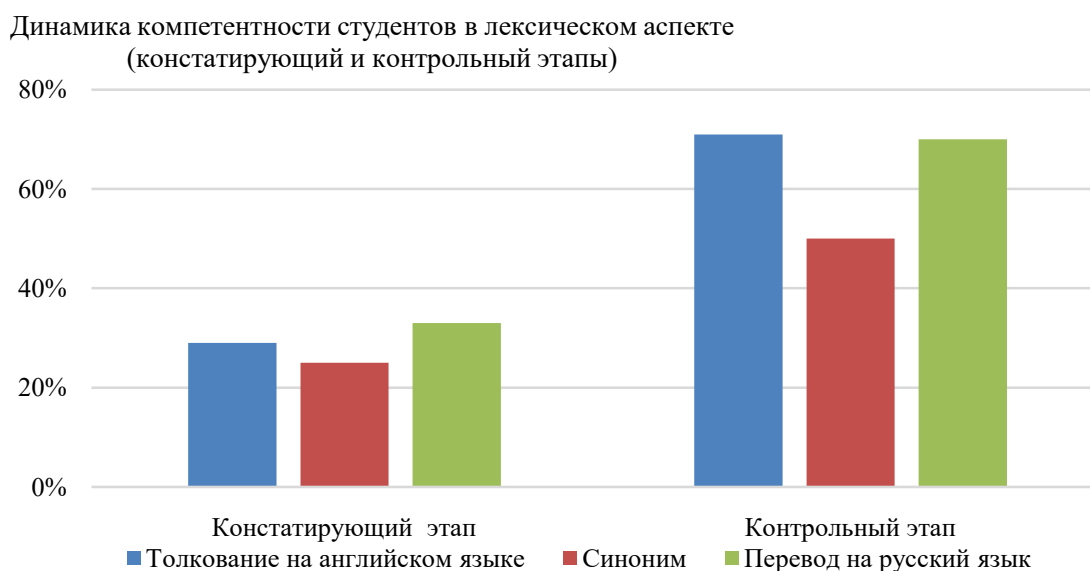


Рис. 7. Динамика компетентности студентов в лексическом аспекте (констатирующий и контрольный этапы)
Fig. 7. Dynamics of students' competence in the lexical aspect (statement and control stages)

Следовательно, проведение практических занятий по английскому языку с использованием спроектированного словаря может быть весьма успешным в освоении английской лексики и английской фразеологии.

ВЫВОДЫ

Результаты, полученные после создания проектируемого словаря и первого экспериментального его использования, достаточно убедительно показывают, что данный опыт имеет положительную перспективу.

Считаем, что работу над словарем следует продолжить в плане расширения языкового материала и увеличения приемов (способов) его применения.

Следует отметить, что у студентов значительно повысился уровень языковой компетентности в лексическом аспекте делового английского языка, в анализе идиоматичности делового английского языка, увеличился словарный запас.

Практическая ценность проведенного исследования заключается в возможности использования разработанного лексикографического ресурса в процессе обучения студентов английскому языку сферы делового общения, а также в возможности использования разработанных подходов к проектированию словарей в практической деятельности по составлению электронных словарей английского языка для специальных (профессиональных) целей.

Список источников

1. Петрушова О.Л. Учебные словари в межкультурной коммуникации: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ярославль, 2009. 23 с.
2. Учебники и словари в системе средств обучения русскому языку как иностранному / под ред. В.В. Морковкина, Л.Б. Трушиной. М.: Рус. яз., 1986. 204 с. <https://elibrary.ru/alqwrk>
3. Атадурдыев С., Раджабов И. Специфика электронных словарей // Функционирование русского и белорусского языков в условиях информатизации общества: сб. тез. докл. 57 науч. конф. Минск, 2021. С. 62-63.
4. Казакова О.А., Краевская И.О., Фрик Т.Б. Учебный словарь по профессиональному русскому языку (технический профиль) для студентов из Китая: макро- и микроструктура, лингводидактический потенциал // Вопросы лексикографии. 2019. № 15. С. 104-126. <https://doi.org/10.17223/22274200/15/7>, <https://elibrary.ru/xowhmf>
5. Михайлова И.В. История развития общей и учебной лексикографии: специфика учебной лексикографии в РКИ // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: Психолого-педагогические науки. 2020. № 2 (52). С. 96-100. <https://elibrary.ru/huabxd>
6. Nazarova T.B. Special phraseology in business English vocabulary: Forms and functions // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. 2022. Vol. 15. № 12. P. 1908-1917. <https://doi.org/10.17516/1997-1370-0545>, <https://elibrary.ru/ggcfdm>
7. Шаров С.А. Не только размер имеет значение: аспекты создания частотных словарей на основе корпусов // Русский язык за рубежом. 2020. № 6. С. 14-21. <https://doi.org/10.37632/PI.2020.283.6.002>, <https://elibrary.ru/gfxiis>
8. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: пер. с англ. / под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. М.: УРСС, 2004. 256 с. <https://elibrary.ru/qraadx>
9. Гринев-Гриневич С.В. Введение в терминографию. Как просто и легко составить словарь. М.: Либроком, 2009. 224 с.
10. Сорокина М.С. Словарь как мультиструктурная организация // Ярославский педагогический вестник. 2011. Т. 1. № 1. С. 142-146. <https://elibrary.ru/ofuklt>

References

1. Petrushova O.L. (2009). *Uchebnyeslovarivmezhkul'turnoikommunikatsii: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Educational Dictionaries in Intercultural Communication. PhD (Philology) diss. abstr.]. Yaroslavl, 23 p. (In Russ.)
2. Morkovkin V.V., Trushina L.B. (eds.) (1986). *Uchebniki i slovari v sisteme sredstv obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu* [Textbooks and Dictionaries in the System of Teaching Aids for Russian as a Foreign Language]. Moscow, Russian Language Publ., 204 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/alqwrk>
3. Atadurdyev S., Radzhabov I. (2021). Spetsifika elektronnykh slovarei [Specifics of electronic dictionaries]. *Sbornik tezisov dokladov 57 nauchnoi konferentsii «Funktsionirovanie russkogo i belorusskogo yazykov v usloviyakh informatizatsii obshchestva»* [Collection of Works of Reports of the 57th Scientific Conference "Functioning of the Russian and Belarusian Languages in the Conditions of Informatization of Society"]. Minsk, pp. 62-63. (In Russ.)
4. Kazakova O.A., Kraevskaya I.O., Frick T.B. (2019). A learner's dictionary of Russian for specific (technical) purposes for students from China: macro and microstructure, linguodidactic potential. *Voprosy leksikografii = Russian Journal of Lexicography*, no. 15, pp. 104-126. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/22274200/15/7>, <https://elibrary.ru/xowhmf>
5. Mikhailova I.V. (2020). History of development of general and educational lexicography: the specifics of educational lexicography in Russian language as a foreign language. *Izvestiya Baltiiskoi gosudarstvennoi akademii rybopromyslovogo flota: Psikhologo-pedagogicheskie nauki = The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. Psychological and Pedagogical Sciences*, no. 2 (52), pp. 96-100. (In Russ.) <https://elibrary.ru/luabxd>
6. Nazarova T.B. (2022). Special phraseology in business English vocabulary: Forms and functions. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, vol. 15, no. 12, pp. 1908-1917. <https://doi.org/10.17516/1997-1370-0545>, <https://elibrary.ru/ggcfdm>
7. Sharov S.A. (2020). Not only size matters: issues in creating frequency dictionaries from corpora. *Russkii yazyk za rubezhom = Russian Language Abroad*, no. 6, pp. 14-21. (In Russ.) <https://doi.org/10.37632/PL.2020.283.6.002>, <https://elibrary.ru/gfxiis>
8. Lakoff Dzh., Dzhonson M. (2004). *Metafora, kotorymi my zhivem* [Metaphors We Live By]. Moscow, Editorial URSS, 256 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qraadx>
9. Grinev-Grinevich S.V. (2009). *Vvedenie v terminografiyu. Kak prosto i legko sostavit' slovar'* [Introduction to Terminography. How to Make a Dictionary Simply and Easily]. Moscow, Librokom Publ., 224 p. (In Russ.)
10. Ssorina M.S. (2011). Dictionary as a multicultural organization: entry status and structure. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, vol. 1, no. 1, pp. 142-146. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ofuklt>

Информация об авторах

Рогова Маргарита Юрьевна, преподаватель кафедры Л-2 Английский язык для приборостроительных специальностей, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет), г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-5596-6345>
rogova.margo_rita@mail.ru

Information about the authors

Margarita Y. Rogova, Lecturer of L-2 English for Instrumentation Specialties Department, Bauman Moscow State Technical University, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-5596-6345>
rogova.margo_rita@mail.ru

Сорокина Эльвира Анатольевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английской филологии, Российский университет транспорта, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-4965-078X>
ellasor@mail.ru

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

Поступила в редакцию 24.04.2023
Получена после доработки 13.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Elvira A. Sorokina, Dr. habil. (Philology), Professor, Professor of English Philology Department, Russian University of Transport, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-4965-078X>
ellasor@mail.ru

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

Received 24.04.2023
Revised 13.10.2023
Accepted 25.10.2023

Научная статья
УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1179-1193>



Коммуникативный аспект лингвокогнитивного подхода к иноязычному обучению

Сергей Владимирович МОТОВ 

Университет Иллинойса (Урбана-Шампейн)
61801, США, Иллинойс, Урбана, 707 Юг Мэтьюс Стрит
englishtambov@mail.ru

Актуальность. На современном этапе развития методики иноязычного обучения все актуальнее становится вопрос оптимизации и трансформации такого обучения сообразно требованиям времени, меняющегося социума и новых научных парадигм, в особенности затрагивающих вопросы когнитивной и коммуникативной деятельности человека. В этих условиях востребованными оказываются сведения и разработки современных направлений когнитивной лингвистики и тесно связанного с ней широкого спектра когнитивных наук, которые возможно интегрировать в образовательный процесс. Цель исследования – вычленить ключевые особенности интерпретации коммуникации и коммуникативной деятельности с позиций когнитивных наук и включение их в структуру коммуникативного иноязычного обучения в рамках лингвокогнитивного подхода.

Материалы и методы. В качестве материалов настоящего исследования выступили научные работы отечественных и зарубежных исследователей-когнитологов и специалистов в области методики преподавания иностранных языков. Методами исследования послужили анализ научной литературы по проблеме исследования, синтез, обобщение, систематизация и классификация.

Результаты исследования. Изучены актуальные взгляды на коммуникацию с точки зрения ряда течений когнитивной лингвистики и когнитивных наук в целом, релевантные для современного коммуникативного иноязычного обучения. Выделены основные компоненты коммуникации с позиций когнитивных наук и идентифицированы значимые факторы, обуславливающие эффективное коммуникативное взаимодействие в социальных и образовательных контекстах. Сформулированы ключевые положения лингвокогнитивного подхода к иноязычному обучению, отражающие сущностную сторону коммуникации на изучаемом языке в рамках учебного занятия и ситуаций реального коммуникативного взаимодействия. Обоснована значимость учета технологической стороны коммуникации в современном обществе и учебном пространстве.

Выводы. Коммуникация как феномен осмысленной интеракции на занятиях по иностранному языку и сегодня остается ключевым элементом иноязычного обучения. Изменение понимания сущности и содержания коммуникативного взаимодействия под влиянием нарастания когнитивных наук и цифровой трансформации современного общества предопределяет значимость лингвокогнитивного подхода к обучению иностранному языку как перспективного подхода к иноязычному обучению в актуальном образовательном контексте.

Ключевые слова: иноязычное обучение, лингвокогнитивный подход, когнитивная лингвистика, когнитивистика, коммуникация, коммуникативное обучение

Для цитирования: Мотов С.В. Коммуникативный аспект лингвокогнитивного подхода к иноязычному обучению // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1179-1193. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1179-1193>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1179-1193>

The communicative aspect of the linguocognitive approach to foreign language teaching

Sergei V. MOTOV 

University of Illinois Urbana-Champaign
707 S Matthews St., Urbana, Illinois, 61801, United States of America
englishtambov@mail.ru

Importance. The modern state of foreign language teaching methods evokes the issue of optimizing and transforming such teaching in accordance with the requirements of the time, the changing society and new scientific paradigms, especially those affecting the issues of cognitive and communicative human activity. Under these conditions, advances and the results of modern areas of cognitive linguistics as well as the wide range of closely related cognitive sciences gain significant importance, demonstrating potential for their integration into the educational process. The purpose of the research is to isolate the communication and communicative activity interpretation key features from the cognitive sciences' standpoint and their inclusion in the structure of communicative foreign language teaching through the linguocognitive approach perspective.

Materials and Methods. The materials of the research include the scientific works of domestic and foreign researchers-cognitologists and specialists in the field of foreign language teaching methods. The research methods involve the analysis of scientific literature on the research problem, synthesis, generalization, systematization and classification.

Results and Discussion. The current views on communication as part of teaching foreign languages are affected by a number of trends in cognitive linguistics and cognitive sciences in general, relevant for modern communicative foreign language education are studied. The research singles out the main components of communication from the standpoint of the cognitive sciences as well as identifies significant factors that determine effective communicative interaction in social and educational contexts. The key provisions of the linguocognitive approach to foreign language teaching are formulated, reflecting the essential side of communication in the target language within the framework of the lesson and situations of real communicative interaction. The research specifically focuses on the importance of taking into account the technological side of communication in modern society and educational environment.

Conclusion. Communication as a meaningful interaction phenomenon in a foreign language class remains a foreign language education's key element. Changes in the communicative interaction's essence and content understanding under the cognitive sciences and the modern society digital transformation developments' influence predetermine the significance of the linguocognitive approach as a promising approach to foreign language teaching in the modern educational context.

Keywords: foreign language learning, linguocognitive approach, cognitive linguistics, cognitive science, communication, communicative language teaching

For citation: Motov, S.V. (2023). The communicative aspect of the linguocognitive approach to foreign language teaching. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1179-1193. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1179-1193>

АКТУАЛЬНОСТЬ

На современном этапе развития методики обучения иностранным языкам коммуникативное обучение по-прежнему занимает прочные позиции. Это обусловлено и устоявшимися традициями коммуникативного иноязычного обучения, и его гибкостью, и самим восприятием коммуникации как ключевого процесса социального взаимодействия, осуществляемого с помощью языка. Язык, в свою очередь, здесь воспринимается как воплощение коммуникации и социальный инструмент, используемый человеком для порождения и оперирования смыслами, а также решения задач практического характера [1, р. 6; 2, р. 273]. Вместе с тем результаты современных лингвокогнитивных исследований ставят под вопрос традиционное понимание коммуникации как процесса обмена информацией на естественном языке, что, в свою очередь, открывает перспективы к реинтерпретации некоторых сущностных характеристик коммуникативного обучения и его адаптации к изменяющимся требованиям к коммуникативной интеракции в современном мире, приобретающей мультимодальный характер [3; 4].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Основываясь на корпусе научных работ, посвященных рассмотрению сущности коммуникации как ключевого феномена социальной интеракции, исследование уделяет особое внимание интерпретации коммуникации с позиции современных лингвокогнитивных теорий, представляющих ценность для методики иноязычного обучения. Классификация рассмотренных концепций позволила систематизировать ключевые сущностные аспекты коммуникации в ее лингвокогнитивной трактовке, что, в свою очередь,

дает возможность использовать систематизированные таким образом сведения в разработке лингвокогнитивного подхода к иноязычному обучению.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Коммуникация – это сложный процесс, лежащий в основе социальной жизни человека и его межличностных интеракций. С одной стороны, коммуникация, возникающая в различных формах, является элементом ежедневного бытия человека, в чем проявляется социальная и социализирующая ее сущность. С другой стороны, тот факт, что мы каждый день сталкиваемся с коммуникацией и являемся ее участниками, не означает автоматического понимания ее природы. Несмотря на то, что исследования феномена коммуникации уделялось пристальное внимание в рамках различных направлений лингвистики, теории информации, когнитивных наук и ряда других отраслей знания, вопрос сущностных особенностей коммуникации продолжает быть предметом научных дискуссий. При этом, если под коммуникацией в более узком смысле понимают межличностное взаимодействие коммуникантов с помощью естественного языка, то в более широком понимании коммуникация не ограничивается этим. П.А. Брандт высказывает мнение, что она существует не только в языке, но и в таких знаковых системах, как «музыка, жестовый семиозис и визуальные изображения» [5, р. 76]. Сюда же можно отнести такие экстралингвистические способы коммуникации, как, к примеру, жесты или мимику [6, р. 38]. Иными словами, коммуникация возможна в различных знаковых и незнаковых системах, допускающих продуктивное взаимодействие между коммуникантами.

Одной из наиболее широко распространенных концепций коммуникации является

понимание ее как обмена информацией, опирающееся на положения семиотики Ч.С. Пирса или семиологии Ф. де Соссюра. Как справедливо замечают Е. Риготти и С. Греко, в основе этой концепции лежит экстраполяция кодовой модели вербальной коммуникации на все виды коммуникации. В рамках этой модели вербальная коммуникация понимается как процесс, в ходе которого говорящий кодирует определенное послание и передает его слушающему, который, в свою очередь, декодирует его, вычлняя, таким образом, исходный смысл [7, р. 57]. Схожую точку зрения на сущностную сторону межличностной коммуникации высказывает М. Кастельс. Отмечая, что процесс коммуникации определяется, помимо прочего, характеристиками отправителей и получателей информации, он подчеркивает, что «межличностная коммуникация интерактивна (сообщение отправляется от одного к другому в образуемых петлях обратной связи)» [8, с. 73]. Подобная «кодовая» концепция коммуникации широко использовалась в рамках структурной лингвистики, а наиболее иллюстративно она представлена в исследовании Р.О. Якобсона [9, р. 66]. При этом такая трактовка коммуникативного взаимодействия подразумевает существование некоего объекта «информация», который отправляется от передатчика к приемнику через некоторый канал связи и противопоставляется «шуму» [10, с. 87-90].

Вместе с тем очевидна нарочитая метафоричность подобной коммуникационной модели, уподобляющей участников коммуникации приемному и передающему устройствам, а «информацию, подлежащую обмену» – коду, который кодируется субъектом, передающим сообщение, и декодируется получателем. Так, С. Петрилли и А. Понцио отмечают, что коммуникация – гораздо более широкий феномен, нежели то, как он традиционно воспринимается в пост-Соссюровской лингвистической традиции, возникшей под влиянием теории информации с ее концептами кода, сообщения, передатчика, приемника, канала связи и контекста [11, р. 60]. Во многом схожей точки зрения при-

держивается С.Дж. Коули. Он подчеркивает координационную природу коммуникации, в которую вовлекается не только разум человека, но и его тело, а также объекты окружающей действительности [12, р. 123-126]. Это, по мнению исследователя, предопределяет воплощенную и распределенную природу коммуникации, в то время как искусственное разделение языка и человека как воплощенного агента оказывается ошибочным и ведет к конструированию моделей коммуникации, оторванных от реальности [12, р. 144-145].

Таким образом, несмотря на известную доходчивость и наглядность кодовой модели коммуникации, обращает на себя внимание ее абстрагированность от условий реальной коммуникативной интеракции. Это, в свою очередь, содействует упрощенческому восприятию сущностных особенностей коммуникативного взаимодействия. Ведь, к примеру, в условиях реального общения лицом к лицу коммуникация ведется не только на вербальном уровне, но и одновременно на многих других уровнях, включающих в себя, помимо прочего, язык тела, жесты, мимику, движения глаз, тембр голоса, очередность обмена репликами. Кроме того, немаловажными факторами, определяющими особенности коммуникативного взаимодействия и его успешность или неуспешность, здесь могут оказаться социокультурный контекст, социальный статус коммуникантов, профессиональная принадлежность, возрастные особенности общающихся и мн. др. Таким образом, реальное коммуникативное взаимодействие оказывается весьма сложным и многогранным процессом интеракции, подразумевающим адекватное владение не только естественным языком, но и широким спектром экстралингвистических коммуникативных средств, употребление которых культурно обусловлено и в известной мере является результатом социокультурного консенсуса [13].

Реакцией на избыточную сфокусированность структурной лингвистики на языке как системе, выливающуюся в недостаточное внимание к реальному использованию языка

в условиях межличностной коммуникативной интеракции, стал когнитивизм. Говоря о ранних этапах развития когнитивной науки, Г. Гарднер подчеркивает ее сфокусированность на изолированном исследовании ментальных репрезентаций с опорой на так называемую «компьютерную метафору», уподобляющую когнитивную деятельность человека функционированию компьютера [14, р. 40-41]. Подобная особенность ранней когнитивной науки обуславливала и ограничения, с которыми она сталкивалась. Так, попытки изолированного анализа ментальных структур, лежащих в основе когнитивной деятельности человека, не дали значимых результатов, а сама когнитивная наука находилась в плену необоснованной метафоризации, искажающей восприятие особенностей как когнитивной, так и коммуникативной деятельности [10, с. 106-112].

Сегодня и кодовая модель коммуникации, и компьютерная модель когниции сталкиваются с возрастающим потоком критики со стороны многих современных исследователей-когнитологов. Своеобразной реакцией на менталистские и изоляционистские концепции когниции и коммуникации стали возникшие в последнее время когнитивные теории, указывающие на тесную связь мыслительной деятельности человека с его телом, а также с особенностями окружающей среды, в которой он существует. Подобные концепции часто именуются зонтичным термином материализованной (situated) когниции [15, р. 3], который объединяется тремя общими положениями. Во-первых, это положение о воплощенности когниции, согласно которому когнитивная деятельность человека в значительной мере обусловлена особенностями его тела [16, с. 1175-1178]. Во-вторых, это положение об обусловленности когнитивных процессов объектами и феноменами, оказывающимися внешними по отношению к телу человека. В-третьих, это положения о расширенности (extended) и распределенности (distributed) когниции, согласно которым когниция может быть распределена между воплощенными агентами и «когнитивными ар-

тефактами» или иными объектами и феноменами окружающего мира [17, р. 256]. При этом, несмотря на то, что в определенных условиях все вышеуказанные тезисы могут быть частью единой концепции когниции, многие исследователи отстаивают лишь одно из вышеупомянутых положений [15, р. 7-9].

Следует также остановиться на некоторых ключевых особенностях теорий воплощенной когниции и коммуникации. Так, опирающийся на труды М. Мерло-Понти Ш. Гэллэхер подчеркивает принципиальную важность учета тела человека как одного из ключевых элементов, определяющего структуру и особенности когнитивной деятельности, поскольку не существует восприятия реальности вне тела, а следовательно, не существует и «невоплощенной» когниции. При этом, поскольку тело человека существует в пространстве, наполненном объектами, с которыми человек взаимодействует для порождения и передачи смыслов, по мнению исследователя, при построении модели когнитивной и коммуникативной деятельности человека с позиций когнитивистики значимым оказывается учет и физического мира. Следовательно, здесь мы имеем дело с воплощенной когницией, обусловленной свойствами и особенностями пространства, в котором она имеет место [18, р. 19], а поскольку коммуникация является феноменом, прочно связанным с когнитивной деятельностью человека и ей обусловленным, сказанное справедливо и в отношении межличностной коммуникации. Таким образом, с точки зрения данного направления когнитивистики можно говорить о коммуникации, которая приобретает черты «воплощенной коммуникации» [19; 20].

Следует также отметить, что современные когнитивные исследования, опирающиеся на такие постулаты когнитивной науки, как неразрывная связь когниции человека с его телом и обусловленность релевантными объектами и феноменами окружающего мира, фокусируются на холистическом понимании сущности межличностной коммуникации [21, р. 114-115; 22, р. 2-5]. При этом, как

отмечают И. Ваксмут, М. Ленцен и Г. Ноблих, одной из ключевых особенностей понимания коммуникации как воплощенного процесса оказывается восприятие его как мультимодального феномена. Указанная мультимодальность проявляется в том, что коммуникация носит не только символический, но и несимволический характер. Последнее включает в себя всю совокупность невербальных коммуникативных средств, обусловленных особенностями тела человека и их использование для общения, приобретающего с позиции рассматриваемой лингвокогнитивной теории коммуникации черты «межличностной координации действий» [19, р. 1-2].

Важным здесь оказывается и понимание коммуникации как совместного действия, осуществляемого воплощенными агентами для реализации собственных интенций и достижения поставленных целей, обусловленных в том числе и интенциями других участников коммуникации. При этом упомянутые интенции в рассматриваемой когнитивной парадигме традиционно подразделяют на три группы [21, р. 47-48; 23]. Во-первых, это дистальная интенция (D-интенция), касающаяся наиболее общего уровня планирования действий (включая коммуникативные), необходимых для достижения поставленной долгосрочной цели. Этот вид интенций также называют интенциями, направленными в будущее. Примером здесь может служить решение человека записаться на интервью с долгосрочной целью получить работу. Во-вторых, выделяют проксимальную интенцию (P-интенция), которую Д.Р. Серль также называет интенция-в-действии [24]. Данный тип интенции подразумевает рефлексивный или перцепционный контроль собственных действий в динамике, ориентированной на достижение соответствующей цели. Здесь в ход вступают уже факторы конкретной ситуации, обстоятельств и окружения. В рассмотренном случае с профессиональным интервью это выливается в подстройку коммуникативного взаимодействия под особенности интервьюера, конкрет-

ные вопросы и общий ход интервью, происходящего здесь и сейчас. Наконец, выделяют и моторную интенцию (M-интенция), касающуюся выполнения в основном автоматического набора действий, не требующих осознанного перцепционного контроля. В случае с коммуникативным взаимодействием сюда можно отнести как несознательную работу артикуляционного аппарата для произнесения слов, формирующих речевой поток, так и набор невербальных коммуникативных действий – мимики, движения рук, головы, глаз, изменения положения тела. Сказанное, в свою очередь, подчеркивает важность отработанного автоматизма в использовании тела в качестве важного инструмента коммуникативного взаимодействия. Подобно тому, как человек научается вербальному общению на изучаемом языке, он, с поправкой на допустимые особенности использования тела как коммуникативного инструмента в соответствующей лингвокультуре, должен научиться использовать и широкий спектр невербальных средств общения. Ведь последние оказываются весьма важным облегчающим и обогащающим элементом коммуникативного взаимодействия, оказывающим влияние на успешность или неуспешность реализации коммуникативной интенции.

Таким образом, спонтанное коммуникативное взаимодействие в его расширенной, неписьменной форме в реальных условиях как правило состоит из набора взаимообусловленных вербальных и невербальных средств выражения требуемых смыслов. Редки ситуации подобного коммуникативного взаимодействия, где присутствует лишь вербальный аспект и полностью отсутствует невербальный. Мимика, положения головы и тела, жестикуляция, направление взгляда и даже одежда – все это, будучи представлено в динамике (поскольку такой коммуникативный акт неизбежно разворачивается во времени), обычно соотносится с вербально высказанным и обуславливает его восприятие. С другой стороны, обратная ситуация отсутствия эксплицитной вербальной коммуникативной реакции при использовании невер-

бальных средство казывается далеко не невозможной [25]. При этом соотношение шаблонов вербальной и невербальной коммуникации в рамках единого коммуникативного акта может разниться. В зависимости от особенностей той или иной коммуникативной ситуации в одних случаях на первый план может выходить вербальная коммуникация, в то время как невербальная коммуникация окажется вспомогательной [26, р. 79-81]. Напротив, в других случаях вербальная коммуникация играет вспомогательную роль, а ключевым для понимания сути и целевых установок коммуникативного взаимодействия оказывается именно невербальная коммуникация. Примером здесь могут послужить условия так называемого «шумового загрязнения» (на вокзале, в аэропорту, в людных местах и т. д.), препятствующие продуктивному вербальному взаимодействию, в особенности на иностранном языке. Тем не менее, с точки зрения современной теории воплощенной коммуникации и в первом, и во втором случае изолированное внимание лишь к вербальной или невербальной стороне общения оказывается некорректным и не отражающим всей сложности коммуникативного взаимодействия как холистического акта.

Таким образом, современная когнитивная наука стремится рассматривать коммуникативные взаимодействия как комплексные неизоллированные феномены, в основе которых лежит потребность в социальной координации или, в терминологии опирающегося на труды У.Р. Матураны и А.В. Кравченко, ориентирующих интеракциях в рамках области консенсуальных взаимодействий [10, с. 103-104; 27]. При этом подобный взгляд на коммуникацию в отличие от изоляционистских моделей коммуникативного акта, разработанных в рамках классических течений лингвистики, допускает рассмотрение конкретного коммуникативного взаимодействия как мультимодального феномена, имеющего значение не только для изолированной ситуации, но и для координационной и ориентационной деятельности в социальной среде. Более того, здесь подразумевается

возможность ответа на вопрос о глобальных целях коммуникативного взаимодействия людей в принципе – вопрос, который традиционная лингвистика оставляет без должного внимания [10, с. 135].

При этом необходимо оговориться, что, несмотря на перспективность использования наработок когнитивной лингвистики и широкого спектра релевантных когнитивных наук в рамках лингвокогнитивного подхода к обучению иностранному языку, следует воздерживаться от излишней «лингвистизации» методики обучения иностранному языку и превращения ее в прикладное языкознание, от которого предостерегал еще Б.В. Беляев [28, с. 6]. Здесь нельзя не согласиться с Е.И. Пассовым и Н.Е. Кузовлевой, подчеркивающими, что, несмотря на всю традиционную междисциплинарность методики, черпающей наработки в смежных отраслях знания, важно не упускать из внимания того факта, что «вопросы, связанные с общими объектами, должны решаться на базе и с позиций методики» [29, с. 9]. Таким образом, разработка лингвокогнитивного подхода к обучению иностранному языку должна решать прежде всего релевантные задачи лингводидактического характера, а не оказываться лишь механистическим переносом лингвокогнитивных теорий, разработанных в рамках современных направлений когнитивных наук, в область методики преподавания иностранного языка. Сообразно сказанному следует понимать и коммуникацию, которая здесь оказывается фундаментальным элементом процесса учения, позволяющим формировать необходимые лингвистические и паралингвистические навыки, приобретающие решающий характер в условиях реального коммуникативного взаимодействия на изучаемом языке. Таким образом, играя инструментальную роль в структуре коммуникативного обучения, приближенная к условиям реального коммуникативного взаимодействия коммуникация становится важнейшим фактором успешности иноязычного учения.

Вместе с тем необходимо помнить и о том, что эффективность коммуникативного

взаимодействия на иноязычном занятии с точки зрения лингвокогнитивного подхода обуславливается не только обладающей высоким экспликативным потенциалом лингвокогнитивной теорией, позволяющей рассматривать и практиковать коммуникативную интеракцию во всей ее комплексности, но и отвечающим требованиям времени пониманием особенностей коммуникации. Так, в современном быстро трансформирующемся обществе коммуникация оказывается в значительной мере технологически обусловленной. Здесь актуальность приобретают артефакты и рукотворные системы, позволяющие обеспечивать технически-поддерживаемое коммуникативное взаимодействие там, где такое взаимодействие невозможно вне соответствующей технологии, становящейся ключевым элементом организации и поддержания общения. Наиболее яркими примерами этого оказываются социальные сети, интернет-форумы, интернет-чаты, видеосервисы, а также образовательные платформы, ориентированные на совместную деятельность учащихся и преподавателя для решения соответствующих образовательных задач [30, p. 64-66; 31; 32].

Следует отметить, что доказавшая свою эффективность и перспективность коммуникативная парадигма, ставшая магистральным направлением методики иноязычного обучения, разрабатывалась и успешно внедрялась в эпоху, предшествующую всеобщей компьютеризации и цифровизации, что обуславливает как ее сильные стороны, так и выявлявшиеся с течением времени ограничения. Действительно, реалии последней трети XX века и начала XXI века – период, в который коммуникативное иноязычное обучение пережило расцвет – весьма отличается от трансформирующегося под влиянием цифровизации мира современности [32, с. 933]. Там, где для решения тех или иных задач в прошлом требовалось опосредованное лишь естественным языком спонтанное вербальное коммуникативное взаимодействие, сегодня все чаще используются различные программно-технические средства, подключен-

ные к сети Интернет. Это касается и решения повседневных задач, таких как вызов такси, бронирование номера в гостинице, покупка билетов в музей или театр, и межличностное взаимодействие в виртуальной среде, имеющее образовательный, научный или развлекательный характер. Тем не менее, такие трансформации коммуникативных интеракций в обществе далеко не всегда находят свое отражение в современных УМК [30]. Это, в свою очередь, ведет к определенной оторванности учебного материала от реалий быстро меняющегося общества и условий использования в нем изучаемого языка, приводящей к снижению итоговой эффективности иноязычного обучения. Ведь основным критерием успешности последнего оказывается возможность решения соответствующих задач в условиях реального коммуникативного взаимодействия на изучаемом языке в современном социуме.

Как представляется, эта проблема носит комплексный характер, который коренится и в весьма быстрой трансформации социума под влиянием современных технологий, и в инерции, касающейся продолжающегося использования зарекомендовавших себя в прошлом методических наработок в уже изменившихся условиях [33, с. 37], и в недостатках лингвистической теории, используемой для иноязычного обучения [34], и в более глобальной трансформации самой сути коммуникации в современном обществе. Упомянутая трансформация касается и образовательного процесса, размывая грань между учением и отдыхом, между образованием и развлечением, а интеракция между педагогом и учащимися становится *inpotentia* все более гибкой. Сегодня такое взаимодействие не ограничивается пространством классной аудитории, но в ряде случаев продолжается во внеурочное время в цифровом пространстве. Для этого используются социальные сети, сервисы обмена сообщениями и образовательные платформы, предлагающие широкий функционал мультимодального синхронного и асинхронного взаимодействия студентов и преподавателя для совместного

решения учебных задач. Претерпевают изменения и особенности письменной коммуникации в цифровой среде. Под воздействием особенностей коммуникативной интеракции в социальных сетях, сервисах обмена сообщений и на других платформах такая письменная коммуникация приобретает черты меньшей формальности, обусловленной спецификой этих виртуальных пространств. К примеру, в социальных сетях и сервисах обмена сообщений с расширенным функционалом учащиеся могут мгновенно переключаться между «личным коммуникативным пространством» одной беседы и виртуальной группой, в которой они работают совместно с другими учащимися над решением учебных задач. При этом коммуникация в подобных виртуальных пространствах приобретает черты повышенной мультимодальности, поскольку для нее могут использоваться голосовые сообщения, видеосообщения, текстовые сообщения, а также экстралингвистические средства. В качестве последних выступают уже встроенные в функционал подобных платформ своеобразные заменители невербальных средств коммуникации – эмодзи, а также анимированные и статичные изображения, изображающие стереотипные ситуации и коммуникативные реакции. Ряд современных образовательных платформ (к примеру, платформа “Perusall”) позволяет преподавателю и учащимся совместно взаимодействовать в виртуальном пространстве, работая с учебным материалом. Эта платформа представляет гибкие возможности для совместного анализа, комментирования и обсуждения учебного материала, которые могут происходить синхронно или асинхронно в зависимости от потребностей и индивидуальных особенностей учащихся.

Подводя итог сказанному выше, следует отметить, что с точки зрения современных когнитивных наук коммуникация оказывается воплощенным мультимодальным феноменом, который обусловлен несколькими ключевыми факторами. Среди них возможно выделить следующие.

1. Обусловленность коммуникации телом человека. Отход от понимания когнитивной деятельности человека в терминах менталистских концепций, восходящих еще к Р. Декарту, и более пристальное внимание к телу человека как значимому элементу мыслительной и коммуникативной его деятельности позволяет говорить о воплощенном характере коммуникации. Это проявляется в понимании коммуникации как единого процесса интеракции, в котором и вербальный, и невербальный ее аспекты служат общей цели. В этом смысле умение адекватного и органичного использования аутентичных паралингвистических средств для решения коммуникативных задач может пониматься как значимый элемент коммуникативной компетентности, поскольку с точки зрения современной лингвокогнитивной науки коммуникативный акт холистичен, а вербальные и невербальные его аспекты обладают синергическим потенциалом, повышающим гибкость и эффективность коммуникативного взаимодействия.

2. Обусловленность коммуникации миром вокруг нас. Усложнение современного мира, создание множества артефактов и систем, способствующих решению в том числе и коммуникативных задач, приводит к обусловленности коммуникации этими объектами и феноменами. Широкий спектр подобных артефактов включает в себя:

- одежду человека и личные предметы, обладающие семантическим потенциалом и оказывающие, таким образом, влияние на особенности коммуникативного взаимодействия;

- объекты окружающего мира, вовлекаемые в коммуникативное взаимодействие посредством референции, осуществляемой как вербально, так и невербально. Ярким примером последнего служат дейктические жесты, которые позволяют наиболее эффективно осуществлять подобную референцию, зачастую происходящую параллельно вербальной интеракции и, таким образом, дополняя и уточняя ее [26];

– артефакты и объекты окружающего мира, которые могут быть использованы для облегчения когнитивной деятельности, частичного выноса ее за пределы тела человека, что, в свою очередь, в ряде контекстов способствует более успешной и эффективной коммуникации. Примерами сказанного могут выступать использование письменных принадлежностей и бумаги для экстериоризации вычислений, выполнения зарисовок, заметок, схем, релевантных в условиях конкретной коммуникативной ситуации, что позволяет оптимизировать коммуникативное взаимодействие;

– артефакты, являющиеся средствами доступа к цифровым платформам (компьютерная техника, смартфоны, планшеты и др.). Сегодня подобные средства становятся неотъемлемыми элементами как существования человека в социуме, так и образовательного процесса, призванного подготовить человека к такому существованию. Это, в свою очередь, предопределяет технологическую обусловленность когнитивной и коммуникативной деятельности в образовательных и социальных контекстах.

3. Технологическая обусловленность. Существование в современном социуме и образовательный процесс как важный подготовительный этап к такому существованию становятся все более проблематичными без привлечения набора технологий и цифровых продуктов. При этом их спектр постоянно расширяется, затрагивая в образовательном контексте и учащихся, и преподавателя, и учебную группу как системное образование. Сегодня средства видеотелефонии и программные средства организации видеоконференций все чаще вовлекаются в образовательный процесс, при необходимости используя как гибкая альтернатива присутствию в классе. Образовательные платформы, такие как “Moodle”, “Canvas”, “Compass” широко привлекаются для структурирования учебного курса и решения всей гаммы образовательных задач. Наконец, ряд интернет-платформ и ресурсов, обеспечивающих возможность мультимодального коммуникатив-

ного взаимодействия в виртуальном пространстве, также становится значимым фактором, оказывающим влияние на образовательный процесс и на существование человека в современном социуме.

Сказанное обуславливает особенности понимания коммуникации и коммуникативности с позиций лингвокогнитивного подхода к иноязычному обучению. Здесь возможно выделить несколько ключевых положений, отражающих сущностную сторону такого обучения применительно к его коммуникативной стороне.

1. Несмотря на ее повсеместный характер, коммуникацию как осмысленную социальную интеракцию в соответствующем лингвокультурном пространстве не следует трактовать как самоочевидный феномен. Напротив, в условиях меняющихся научных парадигм и быстро трансформирующегося социума сущность и понимание содержания коммуникации также претерпевает трансформацию, выливающуюся в интерпретацию его как мультимедийного и мультимодального феномена. Мультимедийность (в изначальном понимании этого термина) коммуникации здесь заключается в принципиальной возможности ее возникновения и поддержания в различных средах, уже не ограничивающихся лишь привычным миром вокруг нас, но распространяясь на виртуальные пространства, в которых сегодня все чаще происходит коммуникативная интеракция. Мультимодальность же коммуникации подразумевает ее осуществление и вербальными (символическими) средствами, и невербальными (несимволическими) средствами, которые в условиях реального или приближенного к реальному коммуникативного взаимодействия дополняют друг друга в рамках единого коммуникативного акта.

2. Мультимодальность коммуникации обуславливает вовлечение в нее широкого спектра невербальных средств, не ограничивающихся границами тела человека (жесты, мимика, позы, движения головы, глаз и пр.), но и затрагивающих объекты мира и артефакты, позволяющие в полной мере обеспечивать

коммуникативное взаимодействие в социальных и образовательных контекстах.

3. В иноязычном образовательном контексте коммуникация оказывается ключевым инструментом учения, при этом коммуникативная компетенция остается важнейшим критерием успешности такого учения [1, р. 3-8; 2, р. 263-265]. Вместе с тем, учитывая трансформации, произошедшие в современном обществе и его все возрастающую технологическую обусловленность, накладывающую отпечаток и на коммуникацию как процесс социальной интеракции, возможно говорить о постепенной трансформации содержания понятия коммуникативной компетенции.

4. Коммуникативная компетенция, таким образом, приобретает черты технологической обусловленности, поскольку подготовка учащихся к адекватному оперированию изучаемым языком в современном социуме оказывается в значительной мере связанной с формированием компетенции технологической. Во многих случаях коммуникативное взаимодействие обеспечивается программно-техническими средствами, а без адекватного умения оперировать подобными технологическими решениями ставится под вопрос сама возможность коммуникативной интеракции. Более того, все большая доля учебной коммуникативной и деятельностной интеракции сегодня происходит в быстро меняющемся и расширяющемся виртуальном пространстве. Таким образом, в ряде случаев сегодня уже недостаточно уметь использовать изучаемый язык и соответствующие культурно-обусловленные экстралингвистические средства, но важно также установить и поддерживать коммуникативный контакт с помощью технологических средств в виртуальном пространстве, которое, в свою очередь, диктует свои правила и определяет особенности подобной интеракции, зачастую отличные от правил и норм, принятых в мире вокруг нас. Следовательно, и когнитивная, и коммуникативная деятельность человека, обусловленная соответствующим языком как инструментом мышления и инструментом коммуникации, оказывается помимо детер-

минированности телом человека и артефактами мира вокруг нас также обусловленностью и цифровыми технологиями, формирующими дополнительные виртуальные пространства коммуникативного взаимодействия.

ВЫВОДЫ

Таким образом, современная цифровая среда и вызванные ей общественные изменения, оказывающие существенное влияние на особенности межличностной коммуникации, становится своеобразной проверкой на прочность устоявшейся и успешно использовавшейся на протяжении десятилетий концепции коммуникативного иноязычного обучения. Упомянутые выше вызовы современному иноязычному обучению, с одной стороны, возникающие под воздействием современных лингвокогнитивных теорий, трансформирующих интерпретацию феномена коммуникации и вовлеченных в нее феноменов и агентов, а с другой – под воздействием перспективных инструментов и цифровых технологий, обладающих значимым образовательным потенциалом, – диктуют необходимость разработки отвечающего требованиям времени лингвокогнитивного подхода к иноязычному обучению. Этот подход, базируясь на научно-практическом фундаменте всей совокупности когнитивных наук и, в частности, современных перспективных направлений когнитивной лингвистики, учитывает и современные общественные трансформации, ведущие к сущностным изменениям в социальных интеракциях, приобретающих мультимодальный характер. Сообразно этим трансформациям меняется и взгляд на коммуникацию на иноязычном занятии, поскольку окончательной целью обучения иностранному языку является подготовка учащихся к эффективному использованию изучаемого языка в реальных условиях [1, р. 16]. Именно способность к решению такого рода коммуникативно-обусловленных задач на изучаемом языке в современном социуме оказывается важнейшим критерием эффективности иноязычного обучения.

Список источников

1. *Savignon S.J.* Interpreting Communicative Language Teaching: Contexts and Concerns in Teacher Education. New Haven: Yale University Press, 2002. 256 p. <https://www.jstor.org/stable/j.ctt1npsh9>
2. *Savignon S.J.* Communicative Language Teaching: State of the Art // *TESOL Quarterly*. 1991. Vol. 51. № 2. P. 261-277. <https://doi.org/10.2307/3587463>, <https://www.jstor.org/stable/3587463>
3. *Miller S., Bruce D.* Welcome to the 21st Century: New Literacies Stances to Support Student Learning with Digital Video Composing // *The English Journal*. 2017. Vol. 106. № 3. P. 14-18. <https://www.jstor.org/stable/26359280>
4. *Мотов С.В.* Особенности обучения иностранному языку на лингвокогнитивной основе в современных образовательных реалиях (на примере отрицания в английском языке) // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2021. Т. 26. № 195. С. 50-59. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-195-50-59>, <https://elibrary.ru/crahqo>
5. *Brandt P.A.* Cognitive Semiotics: Signs, Mind and Meaning. L.: Bloomsbury Academic, 2019. 241 p. <http://dx.doi.org/10.5040/9781350143333>
6. *Isac D., Reiss C.* I-Language. An Introduction to Linguistics as Cognitive Science. Oxford: Oxford University Press, 2008. 318 p.
7. *Rigotti E., Greco S.* Communication: Semiotic Approaches // *Concise Encyclopaedia of Philosophy of Language and Linguistics*. Oxford: Elsevier, 2009. P. 57-64.
8. *Кастельс М.* Власть коммуникации. М.: Изд. дом Высш. школы экономики, 2016. 568 с.
9. *Jakobson R.* Language in Literature. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press, 1987. 548 p.
10. *Кравченко А.В.* От языкового мифа к биологической реальности: переосмысляя познавательные установки языкознания. М., 2013. 388 с. <https://elibrary.ru/raogwz>
11. *Petrilli S., Ponzio A.* Language as Primary Modeling and Natural Languages: A Biosemiotic Perspective // *Biosemiotic Perspectives on Language and Linguistics*. Heidelberg: Springer, 2015. P. 47-76. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-20663-9>
12. *Cowley S.J.* Verbal Patterns: Taming Cognitive Biology // *Biosemiotic Perspectives on Language and Linguistics* / ed. By E. Velmezova, K. Kull, S.J. Cowley. Heidelberg: Springer, 2015. P. 123-148. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-20663-9>
13. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 264 с. <https://elibrary.ru/yqozjo>
14. *Gardner H.* The Mind's New Science: A History of the Cognitive Revolution. N. Y.: Basic Books, 1987. 448 p.
15. *Robbins P., Aydede M.* The Cambridge Handbook of Situated Cognition. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. 520 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511816826>
16. *Шульц О.Е., Первова Г.М., Мотов С.В.* Обучение английскому языку на лингвокогнитивной основе: экстралингвистический аспект // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2022. Т. 27. № 5. С. 1172-1183. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-5-1172-1183>, <https://elibrary.ru/evqfgg>
17. *Smart P., Heersmink R., Clowes R.W.* The Cognitive Ecology of the Internet // *Cognition Beyond the Brain: Computation, Interactivity and Human Artifice*. 2nd ed. L.: Springer, 2017. P. 251-282. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-49115-8>
18. *Gallagher S.* How the Body Shapes the Mind. Oxford: Oxford University Press, 2005. 230 p. <https://doi.org/10.1093/0199271941.001.0001>
19. *Wachsmuth I., Lenzen M., Knoblich G.* Introduction to embodied communication: why communication needs body // *Embodied Communication in Humans and Machines*. Oxford: Oxford University Press, 2008. P. 1-27. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199231751.003.0001>
20. *Barresi J.* Some boundary conditions on embodied agents sharing a common world // *Embodied Communication in Humans and Machines*. Oxford: Oxford University Press, 2008. P. 29-52. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199231751.003.0002>
21. *Gallagher S.* Action and Interaction. Oxford: Oxford University Press, 2020. 320 p.
22. *Shapiro L.* Embodied Cognition. 2nd ed. L.: Routledge, 2019. 304 p. <https://doi.org/10.4324/9781315180380>

23. *Pacherie E.* The sense of control and the sense of agency // *Psyche: An Interdisciplinary Journal of Research on Consciousness*. 2007. Vol. 13. № 1. P. 1-30. <https://philpapers.org/rec/PACTSO-2>
24. *Searle J.R.* The intentionality of intention and action // *Inquiry: An Interdisciplinary Journal of Philosophy*. 1979. Vol. 22. № 1-4. P. 253-280 <https://doi.org/10.1080/00201747908601876>, <https://philpapers.org/rec/SEATIO>
25. *Goldin-Meadow S.* *Hearing Gesture. How Our Hands Help Us Think.* Cambridge: Belknap Press of Harvard University Press, 2003. 304 p. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1w9m9ds>, <https://www.jstor.org/stable/j.ctv1w9m9ds>
26. *McNeill D.* *Language and Gesture.* Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 409 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511620850>
27. *Maturana H.R., Varela F.J.* *The Tree of Knowledge: The Biological Roots of Human Understanding.* Boston; London: Shambhala Publications, Inc., 1987. 272 p.
28. *Беляев Б.В.* О применении принципа сознательности в обучении иностранному языку // *Психология в обучении иностранному языку*. М.: Просвещение, 1967. С. 5-17.
29. *Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е.* *Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования*. М.: Рус. яз. Курсы, 2010. 568 с.
30. *Chun D., Kern R., Smith B.* Technology in Language Use, Language Teaching, and Language Learning // *The Modern Language Journal*. 2016. Vol. 100. № 51. P. 64-80. <https://doi.org/10.1111/modl.12302>, <https://www.jstor.org/stable/44134996>
31. *Сысоев П.В.* Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М.: Либроком, 2019. 264 с. <https://elibrary.ru/ypxzz>
32. *Мотов С.В.* Когнитивная лингвистика в иноязычном обучении: проблемы и перспективы (на примере английского языка в языковом вузе) // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2022. Т. 27. № 4. С. 923-938. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-923-938>, <https://elibrary.ru/vjdkdg>
33. *Мотов С.В.* Обучение грамматике английского языка на лингвокогнитивной основе // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2019. Т. 24. № 179. С. 32-39. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-179-32-39>, <https://elibrary.ru/yzesdz>
34. *Кравченко А.В., Паюнова М.В.* Практика в плену теории: почему так трудно научиться иностранному языку в школе // *Вестник Томского государственного университета. Филология*. 2018. № 56. С. 65-91. <https://doi.org/10.17223/19986645/56/5>, <https://elibrary.ru/ywgpsh>

References

1. Savignon S.J. (2002). *Interpreting Communicative Language Teaching: Contexts and Concerns in Teacher Education*. New Haven, Yale University Press, 256 p. <https://www.jstor.org/stable/j.ctt1npsh9>
2. Savignon S.J. (1991). Communicative Language Teaching: State of the Art. *TESOL Quarterly*, vol. 51, no. 2, pp. 261-277. <https://doi.org/10.2307/3587463>, <https://www.jstor.org/stable/3587463>
3. Miller S., Bruce D. (2017). Welcome to the 21st Century: New Literacies Stances to Support Student Learning with Digital Video Composing. *The English Journal*, vol. 106, no. 3, pp. 14-18. <https://www.jstor.org/stable/26359280>
4. Motov S.V. (2021). Peculiarities of foreign language teaching on a linguocognitive basis in modern educational reality (by the example of negation in English). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 26, no. 195, pp. 50-59. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-195-50-59>, <https://elibrary.ru/crahqo>
5. Brandt P.A. (2019). *Cognitive Semiotics: Signs, Mind and Meaning*. London, Bloomsbury Academic Publ., 241 p. <http://dx.doi.org/10.5040/9781350143333>
6. Isac D., Reiss C. (2008). *I-Language. An Introduction to Linguistics as Cognitive Science*. Oxford, Oxford University Press, 318 p.
7. Rigotti E., Greco S. (2009). Communication: Semiotic Approaches. *Concise Encyclopaedia of Philosophy of Language and Linguistics*. Oxford, Elsevier Publ., pp. 57-64.
8. Kastel's M. (2016). *Vlast' kommunikatsii* [The Power of Communication]. Moscow, Higher School of Economics Publishing House, 568 p. (In Russ.)

9. Jakobson R. (1987). *Language in Literature*. Cambridge, The Belknap Press of Harvard University Press, 548 p.
10. Kravchenko A.V. (2013). *Ot yazykovogo mifa k biologicheskoi real'nosti: pereosmyslyaya poznavatel'nye ustanovki yazykoznaniya* [From Linguistic Myth to Biological Reality: Rethinking the Cognitive Attitudes of Linguistics]. Moscow, 388 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/raogwz>
11. Petrilli S., Ponzio A. (2015). Language as Primary Modeling and Natural Languages: A Biosemiotic Perspective. *Biosemiotic Perspectives on Language and Linguistics*. Heidelberg, Springer Publ., pp. 47-76. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-20663-9>
12. Cowley S.J. (2015). Verbal Patterns: Taming Cognitive Biology. *Biosemiotic Perspectives on Language and Linguistics*. Heidelberg, Springer Publ., pp. 123-148. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-20663-9>
13. Ter-Minasova S.G. (2000). *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* [Language and Intercultural Communication]. Moscow, Slovo Publ., 264 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yqozjo>
14. Gardner H. (1987). *The Mind's New Science: A History of the Cognitive Revolution*. New York, Basic Books Publ., 448 p.
15. Robbins P., Aydede M. (2008). *The Cambridge Handbook of Situated Cognition*. Cambridge, Cambridge University Press, 520 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511816826>
16. Shul'ts O.E., Pervova G.M., Motov S.V. (2022). Teaching English on a linguocognitive basis: an extralinguistic aspect. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 5, pp. 1172-1183. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-5-1172-1183>, <https://elibrary.ru/evqfgg>
17. Smart P., Heersmink R., Clowes R.W. (2017). The Cognitive Ecology of the Internet. *Cognition Beyond the Brain: Computation, Interactivity and Human Artifice*. 2nd ed. London, Springer Publ., pp. 251-282. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-49115-8>
18. Gallagher S. (2005). *How the Body Shapes the Mind*. Oxford, Oxford University Press, 230 p. <https://doi.org/10.1093/0199271941.001.0001>
19. Wachsmuth I., Lenzen M., Knoblich G. (2008). Introduction to embodied communication: why communication needs body. *Embodied Communication in Humans and Machines*. Oxford, Oxford University Press, pp. 1-27. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199231751.003.0001>
20. Barresi J. (2008). Some boundary conditions on embodied agents sharing a common world. *Embodied Communication in Humans and Machines*. Oxford, Oxford University Press, pp. 29-52. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199231751.003.0002>
21. Gallagher S. (2020). *Action and Interaction*. Oxford, Oxford University Press, 320 p.
22. Shapiro L. (2019). *Embodied Cognition*. 2nd ed. London, Routledge Publ., 304 p. <https://doi.org/10.4324/9781315180380>
23. Pacherie E. (2007). The sense of control and the sense of agency. *Psyche: An Interdisciplinary Journal of Research on Consciousness*, vol. 13, no. 1, pp. 1-30. <https://philpapers.org/rec/PACTSO-2>
24. Searle J.R. (1979). The intentionality of intention and action. *Inquiry: An Interdisciplinary Journal of Philosophy*, vol. 22, no. 1-4, pp. 253-280 <https://doi.org/10.1080/00201747908601876>, <https://philpapers.org/rec/SEATIO>
25. Goldin-Meadow S. (2003). *Hearing Gesture. How Our Hands Help Us Think*. Cambridge, Belknap Press of Harvard University Press, 304 p. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1w9m9ds>, <https://www.jstor.org/stable/j.ctv1w9m9ds>
26. McNeill D. (2000). *Language and Gesture*. Cambridge, Cambridge University Press, 409 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511620850>
27. Maturana H.R., Varela F.J. (1987). *The Tree of Knowledge: The Biological Roots of Human Understanding*. Boston, London, Shambhala Publications, Inc., 272 p.
28. Belyaev B.V. (1967). O primeneni printsipa soznatel'nosti v obuchenii inostrannomu yazyku [On the application of the principle of consciousness in teaching a foreign language]. *Psikhologiya v obuchenii inostrannomu yazyku* [Psychology in Teaching a Foreign Language]. Moscow, Prosveshchenie Publ., pp. 5-17. (In Russ.)
29. Passov E.I., Kuzovleva N.E. (2010). *Osnovy kommunikativnoi teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya* [Fundamentals of Communicative Theory and Technology of Foreign Language Education]. Moscow, Russian language. Courses Publ., 568 p. (In Russ.)

30. Chun D., Kern R., Smith B. (2016). Technology in Language Use, Language Teaching, and Language Learning. *The Modern Language Journal*, vol. 100, no. 51, pp. 64-80. <https://doi.org/10.1111/modl.12302>, <https://www.jstor.org/stable/44134996>
31. Sysoev P.V. (2019). *Informatsionnye i kommunikatsionnye tekhnologii v lingvisticheskom obrazovanii* [Information and Communication Technologies in Linguistic Education]. Moscow, Librokom Publ., 264 p. (In Russ.)
32. Motov S.V. (2022). Cognitive linguistics in foreign language teaching: problems and prospects (by the example of teaching English at a language university). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 4, pp. 923-938. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-923-938>, <https://elibrary.ru/vjdkdg>
33. Motov S.V. (2019). Teaching English grammar on linguocognitive basis. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 24, no. 179, pp. 32-39. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-179-32-39>, <https://elibrary.ru/yzesdz>
34. Kravchenko A.V., Payunena M.V. (2018). Practice held hostage to theory: why it is so hard to learn a foreign language at school. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya = Tomsk State University Journal of Philology*, no. 56, pp. 65-91. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19986645/56/5>, <https://elibrary.ru/ywgpsh5>

Информация об авторе

Мотов Сергей Владимирович, научный сотрудник кафедры славянских языков и литератур, Университет Иллинойса (Урбана-Шампейн), г. Урбана, Иллинойс, Соединенные Штаты Америки.

<https://orcid.org/0000-0003-2897-5128>
englishtambov@mail.ru

Поступила в редакцию 10.05.2023
Одобрена после рецензирования 28.08.2023
Принята к публикации 08.09.2023

Information about the author

Sergei V. Motov, Research Scholar of Slavic Languages and Literatures Department, University of Illinois Urbana-Champaign, Urbana, Illinois, United States of America.

<https://orcid.org/0000-0003-2897-5128>
englishtambov@mail.ru

Received 10.05.2023
Approved 28.08.2023
Accepted 08.09.2023

Научная статья
УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1194-1205>



Обучение грамматической стороне иноязычной речи будущих социальных работников на основе ментальных карт

Ираида Евгеньевна БРЫКСИНА 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
bryxina68@mail.ru

Актуальность. Рассмотрен методический потенциал ментальных карт для взаимосвязанного обучения иностранному языку и специальности будущих социальных работников. Данная технология, используемая в рамках интегрированного предметно-языкового обучения французскому языку и специальности, помогает обучающимся визуализировать и контролировать изучаемый материал, предоставляя возможность увидеть несколько идей в небольшом пространстве. Проанализировано теоретическое описание ментальных карт, обосновано их значение для обучения грамматической стороне иноязычной речи и ее активизации на занятиях в условиях неязыкового вуза.

Материалы и методы. В ходе исследования использовались теоретический анализ научно-методической литературы и передового методического опыта; опытное обучение; наблюдение; анкетирование; описания; элементы количественных подсчетов.

Результаты исследования. Для создания учебных ментальных карт предложены следующие компоненты: основная идея или цель изучения материала, вторичные (и последующие) идеи, связи между компонентами, иллюстративный материал, цветовой раздражитель, другие, соответствующие тематике курса. Определен алгоритм работы с ментальными картами, который включает в себя четыре основных этапа, каждый из которых может содержать дополнительные ступени: информационно-ознакомительный (организация работы с изучаемой темой), технологический (работа с элементами ментальной карты, их осмысление, обсуждение и запоминание), процессуальный (коррекция ментальной карты), итоговый (дискуссия по аутентичным текстовым фрагментам, содержащим изученные грамматические структуры и их обсуждение). Были определены следующие устные и письменные задания профессиональной направленности: скетч, тестирование, реферат, дискуссия. Целесообразность использования ментальных карт в обучении грамматике находит свое подтверждение в проведенном авторами эксперименте, статистические подсчеты и анкетирование обучаемых доказали результативность предложенной технологии.

Выводы. Эффективность использования ментальных карт в обучающем процессе предопределена их свойствами, включающими в себя наглядность (можно просмотреть изучаемую лексику и отметить недочеты), привлекательность (эстетический вид), своевременность (увидеть, какой информации не хватает), возможность пересмотра (позволяет запомнить и усвоить материал, выявить причины возможных затруднений). Данная технология демонстрирует широкий комплекс возможных методов для развития языкового мышления

как в сфере анализа лексики и грамматики по изучаемой специальности, так и в использовании ее для любого этапа работы в неязыковом вузе. Отмечена эффективность использования ментальных карт для формирования грамматической стороны иноязычной речи в ситуациях профессионального общения, а также для повышения мотивации к изучению иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации.

Ключевые слова: ментальная карта, французский язык в профессиональной коммуникации, взаимодействие, грамматическая компетенция

Для цитирования: Брыксина И.Е. Обучение грамматической стороне иноязычной речи будущих социальных работников на основе ментальных карт // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1194-1205. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1194-1205>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1194-1205>

Teaching the grammatical side of foreign language speech to future social workers based on mental cards

Iraida E. BRYXINA 

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

bryxina68@mail.ru

Importance. The methodological potential of mental cards for interconnected teaching of a foreign language and the specialty of future social workers is considered. This technology, used as part of integrated subject-language teaching of the French language and specialty, helps students visualize and control the material being studied, providing the opportunity to see several ideas in a small space. The theoretical description of mental maps is analyzed, their importance for teaching the grammatical side of foreign language speech and its activation in classes in a non-linguistic university is substantiated.

Materials and Methods. During the study the theoretical analysis of scientific and methodological literature and advanced methodological experience were used; experiential learning; observation; survey; descriptions; elements of quantitative calculations.

Results and Discussion. To create educational mental cards, the following components are proposed: the main idea or purpose of studying the material, secondary (and subsequent) ideas, connections between components, illustrative material, color stimulus, and others corresponding to the topic of the course. An algorithm for working with mental cards has been defined, which includes four main stages, each of which may contain additional stages: informational (organization of work with the topic being studied), technological (working with elements of a mental card, their comprehension, discussion and memorization), procedural (correction of the mental card), final (discussion on authentic text fragments containing studied grammatical structures and their discussion). The following oral and written professional tasks were identified: sketch, testing, abstract, discussion. The feasibility of using mental cards in teaching grammar is confirmed in the experiment conducted by the authors; statistical calculations and questioning of students have proven the effectiveness of the proposed technology.

Conclusion. The effectiveness of using mental cards in the learning process is predetermined by their properties, including clarity (you can view the vocabulary being studied and note shortcomings), attractiveness (aesthetic appearance), timeliness (see what information is missing), possibility

of revision (allows you to remember and assimilate the material, identify the causes of possible difficulties). This technology demonstrates a wide range of possible methods for the development of linguistic thinking, both in the field of analyzing vocabulary and grammar in the specialty being studied, and in using it for any stage of work at a non-linguistic university. The effectiveness of using mental cards for the formation of the grammatical side of foreign language speech in situations of professional communication, as well as for increasing motivation for learning a foreign language in the field of professional communication, is noted.

Keywords: mental card, French in professional communication, interaction, grammatical competence

For citation: Bryxina, I.E. (2023). Teaching the grammatical side of foreign language speech to future social workers based on mental cards. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1194-1205. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1194-1205>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Инновационные процессы в сфере образования вызывают необходимость использования личностноориентированных педагогических технологий, развивающих умения студентов быстро находить и перерабатывать информацию для решения профессиональных задач. К таким технологиям, развивающим творческий потенциал обучаемого и их самостоятельность, относится использование ментальных карт (мыслительные карты, эвристические карты, интеллектуальные карты, карты ума, карты памяти и т. д.) в обучении грамматике. Данная технология позволяет корректировать знания обучаемых в определенной области и определять причины затруднений. В процессе создания собственных ментальных карт происходит осмысление студентами изученного материала, а во время обсуждения с другими обучаемыми формируется коллективное мышление.

Однако опыт работы в вузе показал, что ментальные карты недостаточно используются в учебном процессе, хотя они могут помочь обучаемым структурировать, визуализировать и контролировать изучаемый материал, предоставляя возможность увидеть несколько идей в небольшом пространстве. Таким образом, возникает противоречие между необходимостью применения ментальных карт в обучении иностранному языку в вузе и отсутствием их разработок с учетом особенностей профессиональной деятельности

будущих специалистов. Целью данного исследования является изучение теоретических основ составления и применения ментальных карт в формировании и совершенствовании грамматической компетенции обучаемых на занятиях по французскому языку и доказательство возможности их использования как эффективного инструмента для обучения грамматической стороне иноязычной речи будущих социальных работников.

Опытное обучение проводилось со студентами 2 курса направления подготовки «Социальная работа», изучающими французский язык как иностранный в ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина». Опытное обучение было организовано весной 2023 г. в группе студентов из 23 человек, владеющих французским языком примерно на уровне B1 Европейской шкалы [1]. Применение метода анкетирования студентов позволило дополнить результаты наблюдения и повысить объективность проведенного исследования.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В ходе исследования нами использовались теоретический анализ научно-методической литературы и передового методического опыта; опытное обучение; наблюдение; анкетирование; описания; элементы количественных подсчетов.

Обзор литературы. Термин «ментальная карта», в зарубежной методике извест-

ный как *mind-map*, не имеет единства в определении, однако все ученые признают, что это удобная и эффективная техника визуализации мышления обучающихся. По мнению Т. Бьюзена, британского психолога, который с 70-х гг. разрабатывал эту концепцию «Организация ментальной карты нарушает линейные иерархии и поэтому должна более внимательно отражать то, как работает наш мозг» [2]. Дж. Мейлинг, развивая концепцию Т. Бьюзена, рассматривает ментальные карты как «инструмент мышления нашего времени» и называет их «складным ножом человеческого мозга» (*“couteau suisse du cerveau humain”*), отмечая распространенность, утилитарность и многофункциональность этого инструмента¹. Анализируя опыт отечественных педагогов, мы пришли к выводу, что ментальные карты в качестве метода обучения активно используются в образовательной деятельности, позволяют сгруппировать большой поток информационного материала, структурируя его и управляя им, и доказали свою эффективность. По мнению Е.В. Бортниковой, «ментальная (или как еще ее называют «интеллектуальная») карта – это наглядное графическое отображение на бумаге хода мыслей каждого человека вокруг ключевого понятия, своего рода вербального, содержательная основа для порождения собственного связного высказывания» [3, с. 35]. Л.А. Метелькова, К.В. Шестакова рассматривают технологию формирования лингвистических и прагматических компетенций обучающихся с использованием ментальных карт [4, с. 246]. В.Н. Казагачев, Л.Г. Горбань, Я.И. Толочко делятся опытом применения ментальных карт для развития творческого мышления обучаемых [5, с. 766]. В.Н. Копытко, Е.Н. Дронова, Н.В. Кузнецова, В.В. Куликова предлагают основы разработки ментальных карт для использования в образовательной деятельности [6–9]. Л.Ю. Щипицына рассматривает ментальные карты как инструмент систематизации и экспликации ин-

формации о лексических единицах по определенной теме (форма слова, семантика, грамматическая информация, лексические связи между изучаемыми лексическими единицами) [10].

На занятиях по французскому языку мы используем ментальные карты в группе с целью развития творческого и аналитического мышления, повышения эффективности восприятия и запоминания лексических и грамматических единиц. Это позволяет обучаемому разработать личностную траекторию в изучении иностранного языка и специальности, проектировать вместе с преподавателем будущую профессиональную деятельность. Трудности объясняются во многих случаях бедностью словарного запаса студентов по профессиональной лексике, неспособностью понять значения неологизмов в изучаемой сфере, неумением строить грамматически связанное высказывание и т. д. Студент сталкивается с проблемой освоения большого объема материала по специальности и необходимостью дифференцировать и ранжировать лексический и грамматический материал, грамотно его осмысливать при построении собственного высказывания.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Ментальная карта объединяет в себе действенные принципы мнемотехники: обращение к индивидуальности обучающегося (для каждого студента восприятие ментальной карты будет индивидуальным), закрепление терминологии с помощью установления смысловых и грамматических связей, активное усвоение, возможность реструктуризации ментальной карты (дополнения и корректировка по мере необходимости).

Зарубежные исследователи выделяют основные задачи использования ментальных карт для совершенствования умений обучающихся. Так, Дж. Мейлинг отмечает следующие опорные моменты в работе с ментальными картами.

¹ Meiling J. Cartes heuristiques avec Tony Buzan. URL: <https://www.projectwizards.net/fr/blog/2018/08/mindmapping#definition> (accédé: 31.07.2023).

1. Принятие решения (взвешивание конкурирующих факторов) (Prise de décision (pondération des facteurs concurrents)).

2. Организация своих идей (заметки) (Organisez vos idées (notes)).

3. Организация идей других людей (документы) (Organiser les idées des autres (documents)).

4. Память (мнемоника) (Mémoire (mnémonique)).

5. Творческое мышление и мозговой штурм (концептуализация) (Pensée créative et remue-méninges (conceptualisation)).

6. Развитие группового сознания (эвристическая карта группы) (Développement d'une conscience de groupe (carte heuristique du groupe))².

Вышеизложенные задачи определяют алгоритм работы с ментальными картами, содержащими грамматический материал, который используется при подготовке социальных работников. Он включает в себя четыре основных этапа, каждый из которых может содержать при необходимости дополнительные ступени.

Первый этап – информационно-подготовительный – направлен на ознакомление с изучаемой темой, особенностями представления новой и уже знакомой информации с помощью структуры ментальной карты. Студенты обращают внимание не только на лексическую и грамматическую составляющую ментальной карты, но и на цветовое решение, графические символы.

Второй этап – когнитивно-мнемонический – определяет непосредственную работу с элементами ментальной карты, их осмыслением, обсуждением и запоминанием. Проводится работа с особенностями употребления специализированной терминологии, анализ примеров, представленных в ментальной карте. При возникновении затруднений студенты могут обратиться к материалам пособия «Французский язык для социальных работников», разработанного И.Е. Брыксиной, А.К. Деркач. На данном

этапе эффективным будет являться работа студентов в сотрудничестве, в мини-группах [11; 12].

Третий этап – концептуализирующий – предполагает творческий подход, основывающийся на изученном материале, и дает возможность студентам проявить себя «корректором» и «создателем» ментальной карты. Ценность и уникальность работы с ментальными картами состоит в том, что данный инструмент является не только результатом методической разработки, предложенным студенту, но и действием, процессом, активизирующим способности визуализации, ассоциации, понимания, синтеза и запоминания [13].

Четвертый этап – итоговый – посвящен контролю формирования грамматических и лексических компетенций. На данном этапе студенты выполняют тестовые задания на усвоение изученного материала, проводятся дискуссии по аутентичным текстовым фрагментам, содержащим изученные грамматические структуры, а также обсуждение и коррекция допущенных ошибок. Данный этап ассоциируется с выполнением задачи по развитию группового сознания в рамках изученной темы³.

Определенные сложности в обучении иностранному языку будущих социальных работников связаны с корректным употреблением грамматических структур. Обилие глагольных форм и особенности их выражения представляют собой один из наиболее проблемных пунктов для студента. Одной из наиболее частотных форм, встречающихся как в устной, так и в письменной речи любого стиля, является условное наклонение (Le mode conditionnel). Употребление условного наклонения для выражения гипотезы во французском языке связано с уверенным владением определенным перечнем глагольных форм, а также с пониманием особенно-

² Meiling J. Cartes heuristiques avec Tony Buzan...

³ Carte mentale: comment définir et faire une carte mentale? URL: <https://www.mindomo.com/ru/mindmap/les-types-de-carte-a4dd55a34ac44742ba4b787-144c2b832> (accédé: 31.07.2023).

стей выражения эмоциональных и временных аспектов планируемого высказывания.

Студенты, находящиеся на разных уровнях владения французским языком, могут использовать сайт <https://www.numero1-scolairite.com/ressources-pedagogiques-francais/> для повторения грамматического материала, который был представлен преподавателем французского коллежа Эмануэлем Конрадом⁴. Студенты выполняют предложенные упражнения, следуя индивидуальной траектории освоения материала, далее студент переходит к следующему этапу. Материал для повторения глагольных времен представлен на рис. 1 и в табл. 1.

Следующим этапом для обучающегося является этап работы с ментальной картой по изучению условного наклонения французского языка. Будущим социальным работникам была предложена ментальная карта, разработанная автором, включающая в себя как эмоционально-ситуационные аспекты употребления глагольного наклонения, так и

грамматические конструкции сложных предложений для выражения гипотезы и условия (рис. 2).

В процессе выполнения заданий будущий социальный работник учится рационально мыслить при изучении информации, рассуждать логически, развивать профессиональное мышление. При работе с ментальными картами был использован тандем-метод, который позволяет расширить возможности самостоятельной работы студентов через общение с иноязычным партнером с помощью электронных средств коммуникации (электронная почта, социальные сети, различное программное обеспечение). Например, собирая необходимый лексический и грамматический материал по темам “Le service social” и “La protection sociale” студенты составляют собственные ментальные карты для эффективного запоминания лексических и грамматических единиц и закрепляют его при выполнении грамматических упражнений и в предложенных преподавателем заданиях.

В общении студент сам определяет свое речевое поведение в зависимости от ситуации. Т.А. Дмитренко выделяет три приема реализации метода: 1) драматизация, то есть преподаватель заранее обговаривает тему дискуссии, и будущие специалисты создают коммуникативный акт; 2) скетч. Заключается в том, что диалог готовится студентами дома по той теме и с теми персонажами, которые были определены преподавателем; 3) ролевая игра – это импровизация диалога обучающимися на определенную тему, где есть проблема, которую нужно решить [14]. При проведении опытного обучения студентам были предложены и другие виды работы: реферат и тестирование.

Таким образом, обучение иностранному языку будущих социальных работников преломляется через личность студента, его цели и перспективы профессионального развития, преобразуется от исполнительно-репродуктивной к инициативно-творческой и автономной [15]. Для создания ментальных карт

Таблица 1
Употребление условного наклонения
в простых и сложных предложениях

Table 1
The use of the conditional mood in simple
and complex sentences

Le conditionnel présent	
Usage	Exemple
– pour exprimer une supposition, une action éventuelle ou irréaliste	Je voudrais avoir une possibilité pour réaliser mon projet
– pour exprimer une action, dont la réalisation dépend d’une certaine condition	S’il était sérieux, il vous aiderait dans cette situation
– pour exprimer un fait peu fiable	D’après ce qu’on dit, il n’aurait plus un salaire élevé
– pour exprimer une demande, un conseil, un souhait de manière polie	Ne pourriez-vous pas me donner un coup de téléphone ce soir ?

⁴ Cartes mentales: exercices et cours de français par Emmanuelle Conrad. URL: <https://www.numero1-scolairite.com/ressources-pedagogiques-francais/> (accédé: 31.07.2023).

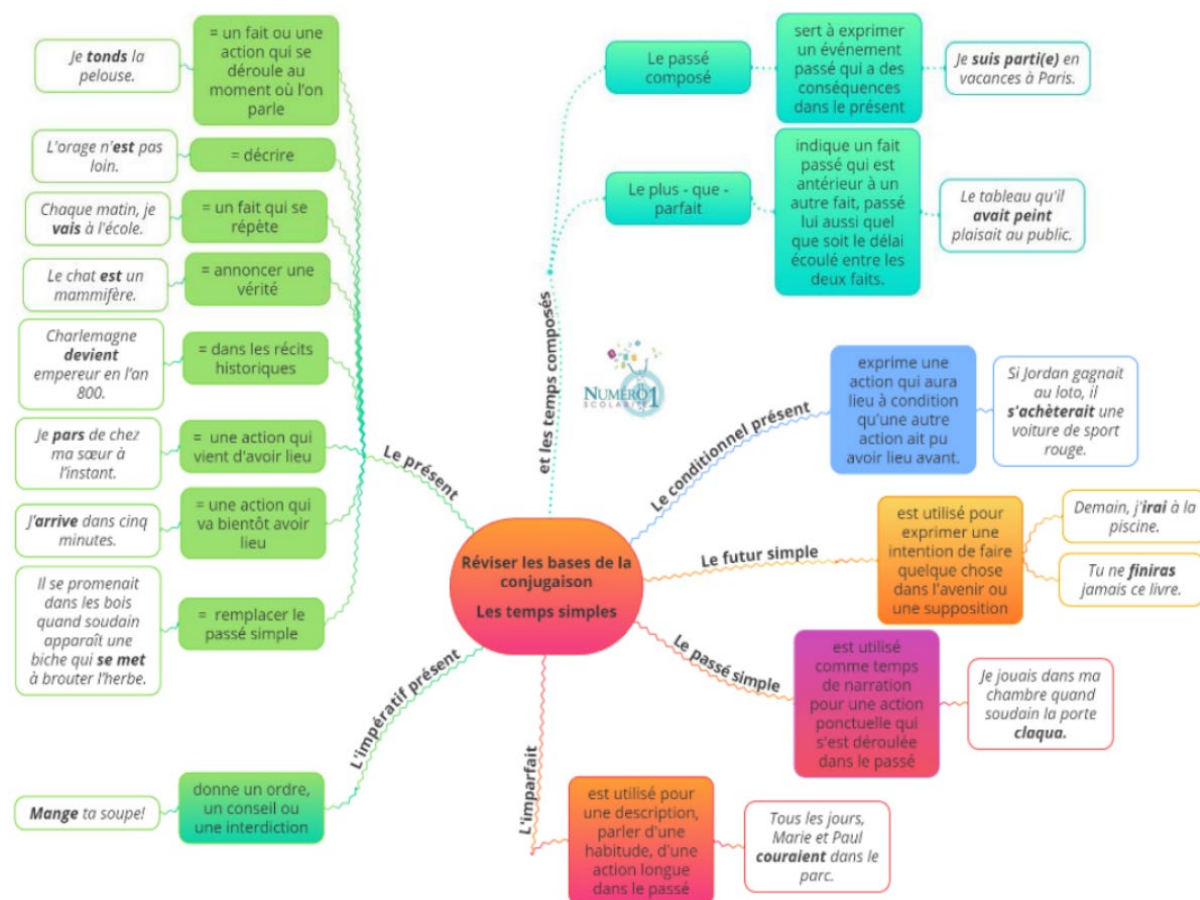


Рис. 1. Ментальная карта основных глагольных форм Е. Conrad
Fig. 1. Mental map of basic verb forms E. Conrad

можно использовать различные компьютерные программы – MINDMAP, ConceptDraw, Mind manager, Mindmeister и др.

Опытное обучение, в котором приняли участие 23 человека, проводилось со студентами 2 курса направления подготовки «Социальная работа», изучающими французский язык как иностранный в ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина».

Результаты выполнения устных и письменных заданий были обработаны с помощью методики сравнения средних величин t -критерия Стьюдента с использованием математико-статистического инструментария программы IBM SPSS Statistics 26. Данная

методика позволяет определить статистическую значимость различий между двумя независимыми выборками.

Результаты сравнения полученных оценок обучающихся в КГ и ЭГ после применения экспериментальных методов обучения представлены в табл. 3.

Анализ данных табл. 3 свидетельствует о наличии статистически значимой разницы между результатами контрольной и экспериментальной групп по всем проводимым видам устных и письменных работ, а именно:

- 1) скетч по заданной теме: $t = 3,09$ при $p = 0,004$;
- 2) тестирование: $t = 2,39$ при $p = 0,023$;

3) реферат по теме: $t = 2,57$ при $p = 0,0164$;

4) дискуссия по теме: $t = 3,33$ при $p = 0,002$.

Таблица 2
Темы и виды устных и письменных работ,
выполненных в рамках курса
«Иностранный (французский) язык
в профессиональной сфере»

Table 2
Topics and types of oral and written work
completed within the framework of the course
“Foreign (French) language
in the professional field”

Темы	Предлагаемые виды работ
1. Le service social	Скетч по теме: “Les milieux de travail pour les travailleurs sociaux”
2. La protection sociale	Тестирование по теме: “La protection sociale et le developpement durable”
3. La tarification sociale de la consommation	Реферат по теме: “Le travail en partenariat”
4. Les aides a la famille en France	Дискуссия по теме: “Emploi des handicaps: de nouvelles obligations pour les entreprises”

Наибольший качественный прирост продемонстрирован по следующим видам работ: скетч по заданной теме, дискуссия по теме ($t > 3$ при $p < 0,01$), что демонстрирует более высокую эффективность методики с использованием ментальных карт в формировании грамматической компетенции обучающихся. Результативность использования данного метода очевидна также для остальных видов работ: тестирование, реферат. Полученные результаты позволяют сделать вывод о доказанной эффективности использования ментальных карт в обучении грамматической стороне иноязычной речи будущих социальных работников. Студенты экспериментальной группы продемонстрировали качественный статистически значимый прирост по всем видам обучающих заданий по сравнению со студентами контрольной группы.

Для исследования эффективности ментальных карт для повышения мотивации студентов к изучению иноязычной грамматики было проведено анкетирование студентов.

Анкетирование выявило важность не только профессионально ориентированного, но и психоэмоционального аспекта в использовании ментальных карт в обучении иностранному языку.

Таблица 3
Сравнение результатов работ студентов в контрольной и экспериментальной группах

Table 3
Comparison of the results of students' work in the control and experimental groups

Вид работы	Среднее значение в КГ	Среднее значение в ЭГ	Эмпирическое значение t -критерия	Уровень значимости (p)
Скетч	3,69	4,44	3,09	0,004**
Тестирование	3,77	4,38	2,39	0,023*
Реферат	4,13	4,66	2,57	0,016*
Дискуссия	3,61	4,41	3,33	0,002**

Примечание. * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$.



Рис. 2. Ментальная карта для обучения условному наклонению французского языка
Fig. 2. A mental map for teaching the French conditional mood

Результаты анкетирования студентов

Таблица 4

Table 4

Results of student survey

Вопросы анкетирования	Да (человек)	Не уверен (затрудняюсь ответить) (человек)	Скорее нет (человек)	Нет (человек)
1. Использование ментальных карт эффективно для формирования грамматических компетенций в ситуациях профессионального общения	14	3	1	0
2. Работа с ментальными картами развивает необходимые лично-профессиональные качества (внимание, взаимоуважение, умение слышать собеседника)	18	0	0	0
3. Использование ментальных карт на аудиторных и внеаудиторных занятиях способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка	15	2	1	0
4. Работа с ментальными картами способствует развитию интереса к изучению специализированной литературы на иностранном языке	12	0	3	3

Примечание. Анкета составлена автором.

ВЫВОДЫ

Эффективность использования ментальных карт в обучающем процессе предопределена их свойствами, включающими в себя наглядность, привлекательность, своевременность, возможность пересмотра ранее изученного материала. Данная технология демонстрирует широкий комплекс возможных методов для развития языкового мышления как в сфере анализа лексики и грамматики по изучаемой специальности, так и в использовании ее для любого этапа работы в неязыковом вузе. Отмечена эффективность использования ментальных карт для формирования грамматической стороны иноязычной речи в ситуациях профессионального общения, а также для повышения мотивации к изучению иностранного языка в сфере

профессиональной коммуникации. Студенты отметили значение данного метода для развития интереса к изучению специализированной литературы на иностранном языке. Обучающиеся дали высокую оценку результативности ментальных карт для развития личностно-профессиональных качеств (внимание, взаимоуважение, умение слышать собеседника), необходимых для специалиста в сфере социальной работы в современных условиях (на данный вопрос в анкете студенты ответили единогласно). Также подтверждается то, что использование ментальных карт в процессе обучения демонстрирует широкий комплекс возможных методов для развития языкового мышления как в сфере анализа глагольных форм, так и при работе с другими визуальными инструментами, такими как инфографика, облако слов, лонгрид и т. д.

Список источников

1. North B., Piccardo E. Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. 278 p.
2. Бьюзен Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. 113 с.
3. Бортникова Е.В. Интеллектуальная карта как универсальный инструмент обучения // Иностранные языки в школе. 2014. № 11. С. 35-38. <https://elibrary.ru/tgihn timer>
4. Метелькова Л.А., Шестакова К.В. Технология формирования лингвистических и прагматических компетенций обучающихся с использованием ментальных карт на уроках французского языка // Современные методы и технологии преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. 16 Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева, 2019. С. 246-250. <https://elibrary.ru/dzlqxy>
5. Казагачев В.Н., Горбань Л.Г., Толочко Я.И. Ментальная карта как средство повышения творческого мышления // Молодой ученый. 2015. № 7 (87). С. 766-769. <https://elibrary.ru/tppnur>
6. Копытко В.Н. Инновационные технологии при обучении иностранному языку в высшей школе на примере ментальных карт // Педагогическое образование. 2022. Т. 3. № 7. С. 226-230. <https://elibrary.ru/giatrx>
7. Дронова Е.Н. Ментальные карты в учебном процессе: роль и основы разработки // Проблемы современного образования. 2017. № 2. С. 118-124. <https://elibrary.ru/yoatwp>
8. Кузнецова Н.В. Использование ментальных карт в образовательной деятельности // Педагогические и информационные технологии в образовании. 2016. № 15. Ст. 5. <https://elibrary.ru/wzwhhb>
9. Куликова В.В. Ментальная карта как метод обучения // Карельский научный журнал. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 29-32. <https://doi.org/10.26140/KNZ4-2021-1001-0007>, <https://elibrary.ru/msiiuq>
10. Щипицына Л.Ю. Использование ментальных карт для развития лексического навыка у студентов вуза: параметры создания и критерии оценивания // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 2 (131). С. 73-80. https://doi.org/10.20323/1813-145X_2023_2_131_73, <https://elibrary.ru/mkoydo>
11. Брыксина И.Е., Деркач А.К. Использование кейс-метода для развития лексических компетенций студентов медицинских специальностей в курсе «Иностранный (французский язык) в профессиональной сфере» // Язык и культура. 2023. № 62. С. 183-198. <https://doi.org/10.17223/19996195/62/10>, <https://elibrary.ru/bqojqp>

12. Брыксина И.Е., Деркач А.К. Французский язык для социальных работников. М.: Изд-во «Юрайт», 2023. 135 с.
13. Carlier L. La Carte Mentale Outil Pedagogique // Scribd.com. 2019. P. 1-17. URL: <https://ru.scribd.com/document/253425228/La-Carte-Mentale-Outil-Pedagogique#>
14. Дмитренко Т.А. Современные технологии обучения иностранному языку в системе высшего образования. М.: ИНФРА-М, 2022. 164. с.
15. Брыксина И.Е., Поляков О.Г. Межкультурное обучение на занятиях по французскому языку как второму иностранному после английского // Язык и культура. 2020. № 49. С. 186-198. <https://doi.org/10.17223/19996195/49/11>, <https://elibrary.ru/nwrfrw>

References

1. North B., Piccardo E. (2020). *Common European Framework of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg, Council of Europe Publishing, 278 p.
2. B'yuzen T. (2019). *Intellect-karty. Polnoe rukovodstvo po moshchnomu instrumentu myshleniya* [Mind Cards. The Complete Guide to a Powerful Thinking Tool]. Moscow, Mann, Ivanov and Ferber Publ., 113 p. (In Russ.)
3. Bortnikova E.V. (2014). Intellectual'naya karta kak universal'nyi instrument obucheniya [Mind card as a universal learning tool]. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 11, pp. 35-38. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tgihnv>
4. Metel'kova L.A., Shestakova K.V. (2019). Tekhnologiya formirovaniya lingvisticheskikh i pragmaticheskikh kompetentsii obuchayushchikhsya s ispol'zovaniem mental'nykh kart na urokakh frantsuzskogo yazyka [Technology for the formation of linguistic and pragmatic competencies of students using mental cards in French lessons]. *Sbornik nauchnykh statei 16 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Sovremennye metody i tekhnologii prepodavaniya inostrannykh yazykov»* [Proceedings of the 16th International Scientific and Practical Conference "Modern Methods and Technologies of Teaching Foreign Languages"]. Cheboksary, The Chuvash State Pedagogical University named I.Y. Yakovlev Publ., pp. 246-250. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dzlqvxv>
5. Kazagachev V.N., Gorban' L.G., Tolochko Ya.I. (2015). Mental'naya karta kak sredstvo povysheniya tvorcheskogo myshleniya [Mental card as a means to enhance creative thinking]. *Molodoi uchenyi* [Young Scientist], no. 7 (87), pp. 766-769. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tppnur>
6. Kopytko V.N. (2022). Innovative technologies in teaching a foreign language in higher school on the example of mental card. *Pedagogicheskoe obrazovanie = Pedagogical Education*, vol. 3, no. 7, pp. 226-230. (In Russ.) <https://elibrary.ru/giatrx>
7. Dronova E.N. (2017). Mental card in the learning process: the role and basis of development. *Problemy sovremennogo obrazovaniya = Problems of Modern Education*, no. 2, pp. 118-124. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yoatwp>
8. Kuznetsova N.V. (2016). Ispol'zovanie mental'nykh kart v obrazovatel'noi deyatel'nosti [The use of mental maps in educational activities]. *Pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v obrazovanii* [Pedagogical and Information Technologies in Education], no. 15, art. 5. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wzwhhb>
9. Kulikova V.V. (2021). Mental card as a learning method. *Karel'skii nauchnyi zhurnal = Karelian Scientific Journal*, vol. 10, no. 1 (34), pp. 29-32. (In Russ.) <https://doi.org/10.26140/KNZ4-2021-1001-0007>, <https://elibrary.ru/msiiuq>
10. Shchipitsyna L.Yu. (2023). Vocabulary mind-maps in developing vocabulary proficiency in university students: development parameters and assessment criteria. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, no. 2 (131), pp. 73-80. (In Russ.) https://doi.org/10.20323/1813-145X_2023_2_131_73, <https://elibrary.ru/mkoydo>
11. Bryksina I.E., Derkach A.K. (2023). The use of the case method for the development of lexical competencies of students of medical specialties in the course "foreign (French) language in the professional field". *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 62, pp. 183-198. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/62/10>, <https://elibrary.ru/bqojqp>
12. Bryksina I.E., Derkach A.K. (2023). *Frantsuzskii yazyk dlya sotsial'nykh rabotnikov* [French for Social Workers]. Moscow, Yurait Publ., 135 p. (In Russ.)

13. Carlier L. (2019). *La carte mentale outil pedagogique*. Scribd.com, pp. 1-17.
14. Dmitrenko T.A. (2022). *Sovremennye tekhnologii obuchenie inostrannomu yazyku v sisteme vysshego obrazovaniya* [Modern Technologies for Teaching a Foreign Language in the Higher Education System]. Moscow, INFRA-M Publ., 164 p. (In Russ.)
15. Bryksina I.E., Polyakov O.G. (2020). Intercultural learning in the French-as-a-second-foreign-language classroom after English. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 49, pp. 186-198. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/49/11>, <https://elibrary.ru/nwrfrw>

Информация об авторе

Брыксина Ираида Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и лингводидактики, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-5866-733X>
bryxina68@mail.ru

Поступила в редакцию 28.08.2023
Одобрена после рецензирования 23.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Information about the author

Iraida E. Bryxina, Ph.D. (Education), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Linguistics and Language Teaching, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-5866-733X>
bryxina68@mail.ru

Received 28.08.2023
Approved 23.10.2023
Accepted 25.10.2023

Научная статья

УДК 378.147:61:81.276.6

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1206-1217>



Использование ментальных карт для обучения лексике и развития устной речи в военном вузе

Анастасия Валерьевна ВАРУШКИНА, Валерия Владимировна ПОТАЛУЙ ^{*},

Екатерина Александровна ШИРШИКОВА 
ФГКВООУ ВО «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
394064, Российская Федерация, г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, 54а

^{*}Адрес для переписки: vpotaluy@mail.ru

Актуальность. Современная ситуация требует новых подходов, способствующих овладению обучающимися необходимыми навыками профессиональной коммуникации. Актуальным представляется разработка визуальных, когнитивных средств подготовки военных специалистов, к которым относится технология ментальных карт.

Материалы и методы. Теоретико-методологической базой исследования послужили труды В.Ф. Шаталова, Э.В. Будаева, Т. Бьюзен, Х. Мюллера, А.Р. Камалеевой, О.А. Кондратенко и др. В ходе исследования проанализированы отличительные черты ментальных карт: представление информации при помощи нелинейных схем с опорой на принцип ассоциативного мышления.

Результаты исследования. Выявлены преимущества использования ментальных карт в процессе обучения устной коммуникации: повышение внимания и познавательного интереса; обеспечение более глубокого понимания учебного материала; рационализация процесса обучения; развитие умений самоконтроля; развитие интеллектуально-творческого потенциала. Рассмотрены типы и варианты применения ментальных карт для изучения терминологической лексики, которая представляется базой продуцирования как диалогической, так и монологической профессионально ориентированной речи. Сформулированы этапы работы с ментальными картами для обучения лексике и развития устной речи в военном вузе.

Выводы. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что использование технологии ментальных карт позволяет максимально эффективно усвоить лексический материал, выделить ключевую информацию из текста и представить ее в виде высказывания. Думается, рассматриваемый когнитивно-визуальный подход обучения позволяет эффективно решать задачи иноязычной подготовки в военном вузе.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация, ментальная карта, подготовка военных специалистов

Для цитирования: Варушкина А.В., Поталуй В.В., Ширшикова Е.А. Использование ментальных карт для обучения лексике и развития устной речи в военном вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1206-1217. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1206-1217>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1206-1217>

The use of mind maps for teaching vocabulary and developing oral speech at a military university

Anastasiya V. VARUSHKINA, Valeriya V. POTALUY *, Ekaterina A. SHIRSHIKOVA 

Military Educational and Scientific Centre of the Air Force N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy (Voronezh) the Ministry of Defence of the Russian Federation
54a Sarykh Bol'shevikov St., Voronezh, 394064, Russian Federation

*Corresponding author: vpotaluy@mail.ru

Importance. The current situation requires new approaches to help students acquire the necessary skills of professional communication. The development of visual, cognitive means of training military specialists, which includes the technology of mind maps, seems to be relevant.

Materials and Methods. The theoretical and methodological basis of the research includes the studies of V.F. Shatalov, E.V. Budaev, T. Buzan, H. Muller, A.R. Kamaleeva, O.A. Kondratenko and others.

Results and Discussion. The current paper has analyzed the distinctive features of mind maps: the presentation of information using non-linear schemes based on the principle of associative thinking. The advantages of using mind maps in the process of teaching oral communication are revealed: increased learners' attention and cognitive interest; ensuring a deeper understanding of the educational material; rationalization of the educational process; development of self-control skills; development of intellectual and creative potential. The types and variants of using mind maps for the study of terminological vocabulary, which seems to be the basis for the production of both dialogic and monologue professionally oriented speech, are considered. The stages of dealing with mental cards for teaching vocabulary and developing oral speech in a military university are formulated.

Conclusion. The results of the study have shown that the use of the technology of mind maps makes it possible to gain lexical material as efficiently as possible, extract key information from the text and present it in the form of a speech. It seems that the considered cognitive-visual approach makes it possible to effectively solve the problems of foreign language teaching at a military university.

Keywords: professional communication, mind map, military specialists training

For citation: Varushkina, A.V., Potaluy, V.V., & Shirshikova, E.A. (2023). The use of mind maps for teaching vocabulary and developing oral speech at a military university. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1206-1217. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1206-1217>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В современных условиях специалистам приходится иметь дело с большим объемом информации, в том числе на иностранном языке. Изучение дисциплины «Иностранный язык» является обязательным компонентом при подготовке военного специалиста, при этом акцент делается на профессионально ориентированное обучение. Предполагается,

что в процессе иноязычной подготовки курсантов применяются основные методические приемы, инновационные методики, способствующие овладению курсантами определенными навыками для осуществления профессиональной коммуникации [1, с. 206].

Представляется важным помочь обучающимся освоить необходимый учебный материал и сформировать навыки обработки

информации при помощи современных образовательных технологий.

Одним из таких эффективных современных образовательных подходов является применение ментальных карт (mind maps).

Необходимость разработки и внедрения данной технологии обусловлена расширением информационного пространства, растущей цифровизацией и, как следствие, развитием визуальных средств восприятия, обработки и интерпретации информации, в том числе в образовательной среде. Как справедливо отмечают исследователи, современная инфокоммуникационная реальность требует новых подходов работы с учебными материалами в образовательном пространстве за счет схемо-знаковых моделей представления учебной информации, в том числе с помощью компьютерных систем.

Активное развитие визуальных средств передачи информации, цифровизация образования требует разработки и внедрения когнитивных технологий, методов и средств визуализации информационного пространства в условиях девербализации коммуникации.

Таким образом, актуальным представляется разработка и апробирование средств когнитивной визуализации обучения, к которым относится технология применения ментальных карт (mind maps) [2, с. 10; 3, с. 54; 4, с. 196].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Теоретико-методологической базой исследования послужили научные труды В.Ф. Шаталова, Э.В. Будаева, Т. Бьюзен, Х. Мюллера, А.Р. Камалеевой, О.А. Кондратенко и др. При проведении исследования использовались следующие методы: обзор научной литературы, опытно-экспериментальная работа, сравнение, анализ, обобщение.

Основу проведенного нами исследования составляет технология ментальных карт (метод интеллект-карт и карт-понятий) как средство когнитивной визуализации.

Ментальные карты являются способом представления информации при помощи схем. В их основе лежит принцип ассоциативного мышления¹. Родоначальником этой технологии считается Т. Бьюзен, британский психолог и преподаватель [5].

Ментальные карты представляют собой нелинейное графическое представление информации, что способствует «креативности, организации, продуктивности и запоминанию, также они помогают устанавливать взаимосвязи между основной и дополнительной информацией» [6, р. 175]. Спектр сфер использования ментальных карт достаточно широк и связан с решением разнообразных интеллектуальных задач, таких как обучение, конспектирование, структурирование материала по конкретной теме, творческие задачи, создание презентаций и др.²

Некоторые исследователи отмечают, что чтение является ненадежным способом восприятия информации. Согласно Х. Мюллеру, в памяти сохраняется только 10 % прочитанного, 30 % увиденного и около 70 % сказанного. Максимальная эффективность (90 %) достигается при самостоятельной работе с материалом³.

Данная технология представляется эффективной для запоминания новой лексики и развития устной речи, одним из аспектов которой является монологическое высказывание.

Монологическая речь является одним из средств общения на иностранном языке, который входит в программу подготовки специалистов в высшей школе [7, с. 152], в том числе в военном вузе. Монологическое вы-

¹ Применение технологии Mind-mapping для развития устной речи на уроках английского языка. URL: <https://infourok.ru/statya-primenenie-tehnologii-mind-mapping-dlya-razvitiya-ustnoj-rechi-na-urokah-anglijskogo-yazyka-5231815.html> (дата обращения: 13.04.2023).

² Воробьева В.М., Чурикова Л.В., Будунова Л.Г. Эффективное использование метода интеллект-карт на уроках. М.: ГБОУ «ТемоЦентр», 2013. С. 6.

³ Мюллер Х. Составление ментальных карт: метод генерализации и структурирования идей. М.: Изд-во «Омега-Л», 2007. С. 65.

сказывание является одним из средств межкультурного профессионального общения, охватывающего несколько аспектов речевой деятельности, таких как чтение профессионально ориентированного текста, смысловая переработка содержащейся информации, логическое структурирование ключевой информации и продуцирование самостоятельного высказывания⁴.

Цель исследования – изучение эффективности применения технологии ментальных карт в обучении устной иноязычной коммуникации будущих военных специалистов.

Задачи исследования:

- 1) выявить особенности и преимущества ментальных карт как когнитивно-визуальной технологии обучения;
- 2) определить возможности применения ментальных карт в процессе обучения говорению студентов неязыковых вузов;
- 3) рассмотреть этапы работы над монологическим высказыванием по теме «Эволюция реактивных двигателей» с применением технологии ментальных карт.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Разработчики технологии ментальных карт выделяют следующие отличительные черты:

- позволяет выделить основную идею путем графического акцентирования;
- концентрирует внимание на ключевых аспектах;
- организует информацию по принципу ядра и периферии;
- способствует эффективному запоминанию информации за счет визуализации;
- дает возможность пополнения дополнительной информацией по мере необходимости;
- формирует целостное представление о теме;

⁴ Малетина Л.В. Обучение иноязычному монологическому говорению во взаимосвязи с информативным чтением в процессе профессиональной подготовки будущего инженера: дис. ... канд. пед. наук. Пермь, 2007. 200 с.

– выступает планом для последующего высказывания.

К основным принципам построения ментальных карт относятся следующие.

- 1) графическое представление информации, то есть представление информации в виде схем вместо связанного текста;
- 2) использование цветового выделения как эффективного инструмента восприятия и запоминания;
- 3) центральное расположение основной идеи (проблемы);
- 4) использование отдельного цвета для каждой главной ветви;
- 5) соединение главных ветвей с основной идеей, а второстепенных или дополнительных ветвей – с главными.

Преимуществами использования ментальных карт являются:

- привлечение внимания обучающихся, повышение мотивации и познавательного интереса [8, с. 115];
- гибкость представляемого учебного материала, возможность внесения в него корректив, своевременное обнаружение пробелов в усвоении предъявляемого материала [9, с. 80];
- обеспечение более глубокого понимания материала за счет демонстрации взаимосвязей между фактами;
- уменьшение объема конспектируемого материала, его рационализация процесса обучения⁵;
- развитие умений самоконтроля, самостоятельности, что в конечном итоге способствует автономизации обучения [10, с. 9];
- развитие интеллектуально-творческого потенциала [11, р. 15].

Работа с ментальной картой осуществляется в ходе изучения темы. Пункты в карте дополняются, детализируются и конкретизируются в процессе решения коммуникативно-познавательных задач. В ходе изучения темы происходит формулировка причин и следствий, преимуществ и недостатков. Та-

⁵ Воробьева В.М., Чурикова Л.В., Будунова Л.Г. Эффективное использование метода интеллект-карт... С. 9-10.

кие карты могут применяться в качестве основы для устного высказывания, они облегчают запоминание и хранение информации [7, с. 155].

Технология ментальных карт используется для формирования и развития всех видов речевой деятельности, в том числе для монологического высказывания.

Обучение говорению невозможно без предварительного овладения обучающимися специальной лексикой. Пополнение лексического запаса является обязательным для понимания текста, в том числе профессионально ориентированного, а также для продуцирования как диалогической, так и монологической речи. Более того, С. и М. Ким отмечают, что лексический запас является основой для коммуникации, и необходимо применять разнообразные методы и технологии, которые мотивируют обучающихся усваивать лексику [12, р. 4]. Многие исследователи констатируют, что изучение лексики представляет собой одну из основных трудностей, с которой сталкиваются обучающиеся в процессе освоения языка. Достаточный словарный запас позволяет выражать мысль ярко, точно и без тавтологии [13, р. 84].

Существуют различные варианты изображения ментальных карт.

«Рыбий скелет», отличающийся прямыми линиями в виде лучей. Однако прочтение такой карты затруднительно из-за того, что слова могут оказаться в перевернутом или вертикальном положении.

«Вилы», образованные ветвями, которые исходят не из одного узла, а расположены под углом друг под другом. Элементы такой схемы могут использоваться при нехватке места в процессе дополнения карты.

Концепт-карты, отражающие ряд концептов (понятий), не привязанных к центральному понятию, но упорядочивающих взаимосвязи понятий между собой.

Кластеринг, в котором есть центральное понятие и понятия, связанные с ним и между собой⁶;

⁶ Мюллер Х. Составление ментальных карт... С. 48-50.

«Библиотека» показывает, как основная идея соотносится с второстепенными, отличается полным и детальным воспроизведением связей;

«Презентация» имитирует ход и логику представления информации аудитории;

«Туннель времени» показывает этапы принятия решения, достижения цели⁷.

Рассмотрим применение технологии ментальных карт для подготовки монологического высказывания по теме «Эволюция реактивных двигателей».

Выделим несколько этапов работы с профессионально ориентированным текстом с целью вычленения основной информации для построений монологического высказывания.

Первый этап является подготовительным. Предполагается снятие лексических трудностей и расширение словарного запаса по теме. Одним из способов пополнения вокабуляра является обращение к словообразовательным моделям. Для этой цели эффективным является использование ментальных карт, заполняемых обучающимися. Приведем примеры таких заданий.

Для демонстрации функционирования образованных терминов предлагается выполнить упражнения на употребление их в контексте.

Fill the gaps in the sentences with the correct form of the word in bold. Use the words from the mind maps (Fig. 1, 2).

propel

1. In order to _____ an airplane through the air the force is required.

2. The total weight of the airplane is divided between the airframe, the _____ system and the payload.

3. The engine is the mechanical device by which the energy of the fuel is transformed into the _____ force.

4. There are two types of rocket engines: liquid-_____ and solid-_____ rocket engines.

⁷ Lynch A. 3 Basic Types of Mind Maps. EdrawSoft 2019. URL: <http://www.edrawsoft.com/3-basic-mind-map-types.php>

5. The turboprop engine uses _____ to provide thrust.

Ответы:

1. In order to propel an airplane through the air the force is required.

2. The total weight of the airplane is divided between the airframe, the propulsion system and the payload.

3. The engine is the mechanical device by which the energy of the fuel is transformed into the propulsive force.

4. There are two types of rocket engines: liquid-propellant and solid-propellant rocket engines.

5. The turboprop engine uses propeller to provide thrust.

Fill in the mind maps with different parts of speech.

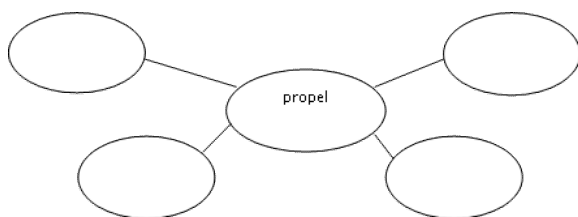


Рис. 1. Задание на словообразование с ключевым словом **propel**

Fig. 1. The word formation task with the key word **propel**

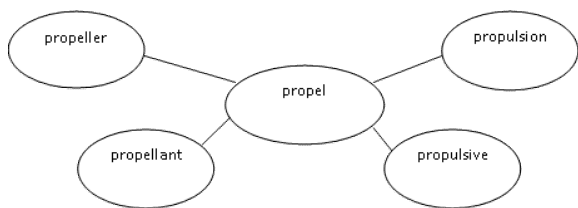


Рис. 2. Ответы к заданию на словообразование с ключевым словом **propel**

Fig. 2. The keys to the word formation task with the key word **propel**

Fill in the mind maps with different parts of speech.

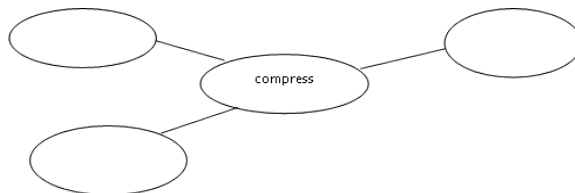


Рис. 3. Задание на словообразование с ключевым словом **compress**

Fig. 3. The word formation task with the key word **compress**

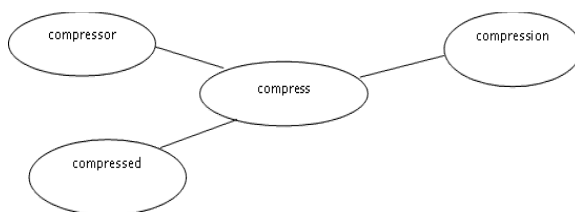


Рис. 4. Ответы к заданию на словообразование с ключевым словом **compress**

Fig. 4. The keys to the word formation task with the key word **compress**

Fill the gaps in the sentences with the correct form of the word in bold. Use the words from the mind maps (Fig. 3, 4).

1. A turbojet consists of a _____, a combustion chamber, one or more turbines, and an exhaust nozzle.

2. The compressor _____ the air and delivers it to the combustion chamber.

3. The jet is produced by the combustion of the fuel in the _____ air.

4. _____ is the reduction of pressure due to increase in altitude below normal atmospheric pressure.

Ответы:

1. A turbojet consists of a compressor, a combustion chamber, one or more turbines, and an exhaust nozzle.

2. The compressor compresses the air and delivers it to the combustion chamber.

3. The jet is produced by the combustion of the fuel in the compressed air.

4. Compression is the reduction of pressure due to increase in altitude below normal atmospheric pressure.

Fill the gaps in the sentences with the correct form of the word in bold. Use the words from the mind maps (Fig. 5, 6).

1. On landing deceleration is wanted and trust _____ are used.

2. When switched on, WheelTug enables an aircraft to taxi and provides movement in forward and _____ directions without turning on the engines, and without needing an external tug.

3. Thermoplastics can be processed at higher temperatures; they can be reheated and reshaped more than once; the final product is _____.

4. The configuration is more susceptible to control _____.

Fill in the mind maps with different parts of speech.

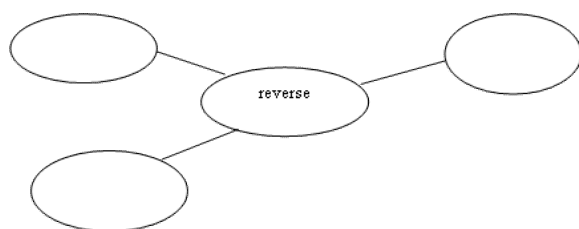


Рис. 5. Задание на словообразование с ключевым словом **reverse**

Fig. 5. The word formation task with the key word **reverse**

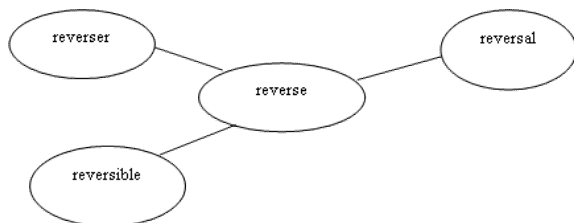


Рис. 6. Ответы к заданию на словообразование с ключевым словом **reverse**

Fig. 6. The keys to the word formation task with the key word **reverse**

Ответы:

1. On landing deceleration is wanted and thrust reversers are used.

2. When switched on, WheelTug enables an aircraft to taxi and provides movement in forward and reverse directions without turning on the engines, and without needing an external tug.

3. Thermoplastics can be processed at higher temperatures; they can be reheated and reshaped more than once; the final product is reversible.

4. The configuration is more susceptible to control reversal.

Для снятия языковых трудностей наряду с представленными выше морфологическими картами, призванными акцентировать внимание на словообразовательных связях профессиональных терминов, могут применяться синтаксические, семантические (выстраивание синонимических-антонимических рядов), фонологические ментальные карты (см.: [14]).

На **втором этапе** происходит погружение в проблему с использованием фоновых знаний. Перед изучением текста необходимо сформулировать цель работы с текстом и ментальными картами. При работе с новым текстом сначала необходимо определить основные понятия. После этого следует выделить значимые смысловые части, можно переходить к изучению деталей темы.

Look through the text, divide it into logical parts and choose the key words on the topic.

Development of the Jet Engine

Soon after the invention of the jet engine it was decided that brute force alone wasn't enough, and designers started to look for ways to develop this new-found source of power. The type of engine we've been looking at is called the turbojet. It was the first kind of jet to be made and it remains the best for high speed flight as it's very powerful but small and has a low frontal area so it can be easily streamlined. The turbojet can be made even more powerful by adding reheat. In this system fuel is sprayed into exhaust and lit, so there is a second combustion stage, which provides extra thrust. Reheat is generally used only for short periods to give extra acceleration such as on take-off or maximum climb. On land-

ing, however, deceleration is wanted and then thrust reversers are used. These are flaps that move to divert the gas forwards rather than backwards through the exhaust. This has been effective slowing the aircraft down, as the jet reaction tries to propel the engine in the opposite direction to the airflow.

A development of the turbojet is the turboprop. This has an extra turbine which through a gearbox drives a propeller. Aircraft powered by a turboprop are not as fast as those powered by a turbojet, but nevertheless, the turboprop remains a very efficient and economical engine.

If the propeller is removed from a turboprop then the resulting engine is called a turbo shaft. The shaft is coupled to a gearbox and through this it can drive a helicopter rotor.

Much of the latest development, however, has been done on the turbofan. Here only some of the air is fed through all the compressors, the combustor and the turbines. The rest is partially compressed and is bypassed around the hot core of the engine. This cuts down the engine noise as it reduces the overall speed of the exhaust jet stream. It also makes the engine very economical since it's aerodynamically more efficient to have a lot of air moving relatively slowly rather than a little air moving relatively quickly. At very high speeds to provide the thrust needed it is necessary to have a small amount of air moving more rapidly. This is why the turbojet is used for supersonic and high bypass ratio, turbofan for subsonic aircraft.

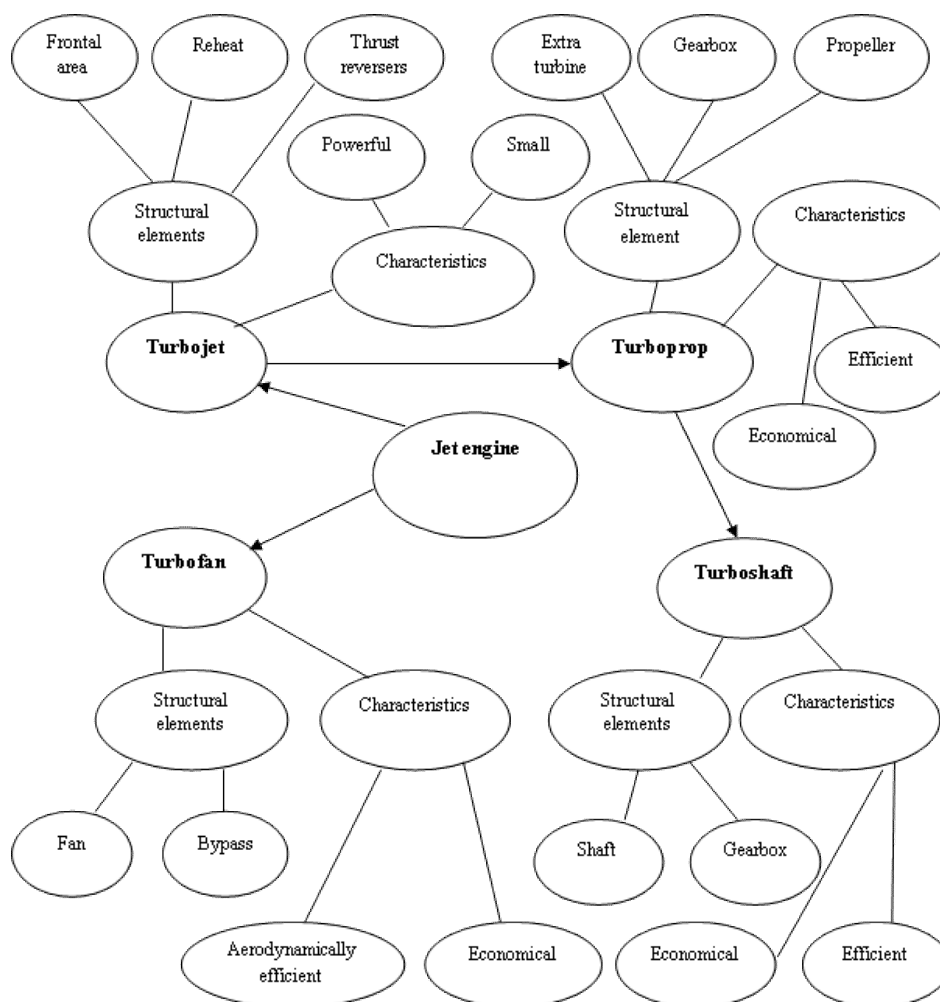


Рис. 7. Ментальная карта по теме "Development of the Jet Engine"
Fig. 7. Mind map "Development of the Jet Engine"

На **третьем этапе** происходит работа над ментальной картой. В центре размещается основное понятие, в данном случае это **jet engine** (рис. 7). От этого ядра идет построение последующих уровней. Сначала выявляются типы реактивных двигателей, представленных в тексте, затем посредством поискового чтения дополняется информация про каждый из типов, касающаяся их характеристик и конструктивных особенностей.

На **четвертом этапе** предлагается сформулировать мини-высказывания по каждому блоку, для этого необходимо подобрать релевантные грамматические структуры для связывания элементов ментальной карты. Например: *are divided into, is/are characterised by, features, incorporates*.

Приведем пример высказывания в рамках одного из блоков представленной выше ментальной карты.

Jet engines are divided into turbojet, turbo-prop, turboshaft and turbofan. The turboprop is the development of the turbojet engine. It features a propeller, a gearbox and an extra turbine. It is economical and is characterised by efficiency.

Далее можно предложить работу в мини-группах по описанию каждого блока ментальной карты и представлению информации для остальных обучающихся, что позволит составить полную картину по данной теме.

ВЫВОДЫ

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что использование технологии ментальных карт позволяет максимально эффективно усвоить лексический материал, выделить ключевую информацию из текста и представить ее в виде монологического высказывания.

Сочетание традиционных методов обучения с интерактивным подходом когнитивной визуализации информации, к которым наряду с мультимедийной презентацией, инфографикой, облаком слов относят и ментальные карты [15, с. 16], способствует развитию активного говорения, навыков командной работы, активизации творческого и критического мышления.

Имеются убедительные свидетельства о высокой эффективности применения ментальных карт для студентов, испытывающих сложности в усвоении учебного материала по сравнению с успешными студентами [16, с. 128].

Думается, рассматриваемый когнитивно-визуальный подход обучения позволяет эффективно решать задачи иноязычной подготовки в военном вузе, способствуя развитию коммуникативных, информационных компетенций будущих военных специалистов, а также их интеллектуально-творческому потенциалу.

Список источников

1. Левандровская Н.В., Хамула Л.А. Особенности обучения устной речи и реферированию иноязычных текстов при подготовке к экзамену в военном авиационном вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 9-1 (87). С. 206-211. <https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-9-1.46>, <https://elibrary.ru/xwqgyp>
2. Камалеева А.Р., Муллер О.Ю. Когнитивно-визуальные технологии как способ формирования информационной компетентности студентов педагогического направления // Северный регион: наука, образование, культура. 2022. № 3 (51). С. 6-12. <https://doi.org/10.34822/2312-377X-2022-3-6-12>, <https://elibrary.ru/cfnuez>
3. Катханова Ю.Ф., Корзинова Е.И., Игнатьев С.Е. Визуализация учебной информации как педагогическая проблема // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2018. № 4 (228). С. 51-59. <https://elibrary.ru/vrqghu>
4. Щитицина Л.Ю. Технологии развития визуальной грамотности при изучении иностранного языка в вузе // Филологический класс. 2022. Т. 27. № 4. С. 195-204. <https://doi.org/10.51762/1FK-2022-27-04-17>, <https://elibrary.ru/wqbdlb>
5. Buzan T. The Buzan study skills handbook. L.: BBC Active, 2006. 191 p.

6. Murley D. Mind Mapping Complex Information // *Law Library Journal*. 2007. № 99 (1). P. 175-183.
7. Митрюхина И.Н. Технология Mind-mapping как информационная основа при обучении монологическому иноязычному говорению в условиях цифровой среды // *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики*. 2021. № 2. С. 150-162. <https://doi.org/10.15593/2224-9389/2021.2.12>, <https://elibrary.ru/cudikv>
8. Горскина Н.Н. Метод построения ментальных карт при обучении пониманию иноязычных профессиональных текстов // *Образование и право*. 2023. № 1. С. 113-116. <https://doi.org/10.24412/2076-1503-2023-1-113-116>, <https://elibrary.ru/uhbirz>
9. Пушкарева М.П., Дубаков А.В., Оларь Ю.В., Нарыкова А.В. Использование ментальных карт в процессе непрерывного профессионального образования // *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*. 2020. № 3 (47). С. 78-83. <https://elibrary.ru/ymcvze>
10. Вахрамеева Д.Д. Технология майндмэппинга // *Тенденции развития науки и образования*. 2019. № 55 (2). С. 8-10. <https://doi.org/10.18411/lj-10-2019-21>, <https://elibrary.ru/ydfyuw>
11. Nurazisah Paharuddin. The effectiveness of mind mapping method to build students' speaking skill. Makassar: Muhammadiyah University of Makassar, 2020. 64 p.
12. Kim S., Kim M. Kolb's learning styles and educational outcome: using digital mind map as a study tool in elementary English class // *International Journal for Educational Media and Technology*. 2012. № 6 (1). P. 4-13.
13. Ghazal L. Learning vocabulary in EFL contexts through vocabulary learning strategies // *Novitas-royal*. 2007. № 1 (2). P. 84-91.
14. Новикова О.М. Mind-mapping как эффективный метод обучения медицинской терминологии иностранных студентов // *Коллекция гуманитарных исследований*. 2022. № 1 (30). С. 46-50. [https://doi.org/10.21626/j-chr/2022-1\(30\)/7](https://doi.org/10.21626/j-chr/2022-1(30)/7), <https://elibrary.ru/yinuej>
15. Агальцова Д.В., Миляева Л.В. Современные средства визуализации учебной информации в процессе обучения иностранному языку в вузе // *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2022. № 12. С. 11-17. <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2022-12-c-11-17>, <https://elibrary.ru/gkqktf>
16. Горлова Ю.И., Алтунина О.А. Применение ментальных карт в дистанционном обучении студентов вуза // *Ученые записки Орловского государственного университета*. 2021. № 1 (90). С. 127-130. <https://elibrary.ru/mgluvk>

References

1. Levandrovskaya N.V., Khamula L.A. (2018). Peculiarities of teaching oral speech and foreign-language texts abstracting while preparing for the exam at the air force higher education establishment. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki = Philology. Theory & Practice*, no. 9-1 (87), pp. 206-211. (In Russ.) <https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-9-1.46>, <https://elibrary.ru/xwqgyp>
2. Kamaleeva A.R., Muller O.Yu. (2022). Cognitive and visual technologies as a way of development of informational competence in students studying pedagogy. *Severnyi region: nauka, obrazovanie, kul'tura* [Northern Region: Science, Education, Culture], no. 3 (51), pp. 6-12. (In Russ.) <https://doi.org/10.34822/2312-377X-2022-3-6-12>, <https://elibrary.ru/cfnecz>
3. Katkhanova Yu.F., Korzinova E.I., Ignat'ev S.E. (2018). Visualization of educational information as pedagogical problem. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psikhologiya = The Bulletin of Adyghe State University. Series 3: Pedagogy and Psychology*, no. 4 (228), pp. 51-59. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vrqghu>
4. Shchipsina L.Yu. (2022). Technologies of developing visual literacy at university foreign language lessons. *Filologicheskii klass = Philological Class*, vol. 27, no. 4, pp. 195-204. (In Russ.) <https://doi.org/10.51762/1FK-2022-27-04-17>, <https://elibrary.ru/wqbdlb>
5. Buzan T. (2006). *The Buzan Study Skills Handbook*. London, BBC Active Publ., 191 p.
6. Murley D. (2007). Mind Mapping Complex Information. *Law Library Journal*, no. 99 (1), pp. 175-183.
7. Mitryukhina I.N. (2021). Mind-mapping technology as an informational basis for teaching monological foreign language speaking in a digital environment. *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politexnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznanija i pedagogiki = Perm National Research Polytechnic*

- University Linguistics and Pedagogy Bulletin*, no. 2, pp. 150-162. (In Russ.) <https://doi.org/10.15593/2224-9389/2021.2.12>, <https://elibrary.ru/cudikv>
8. Gorskina N.N. (2023). Mind-Maps in teaching ESL reading comprehension to students of economics. *Obrazovanie i pravo = Education and Law*, no. 1, pp. 113-116. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2076-1503-2023-1-113-116>, <https://elibrary.ru/uhbirz>
 9. Pushkareva M.P., Dubakov A.V., Olar' Yu.V., Narykova A.V. (2020). The use of mind-maps in the process of continual professional education. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Journal of Shadrinsk State Pedagogical University*, no. 3 (47), pp. 78-83. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ymcvze>
 10. Vakhrameeva D.D. (2019). Tekhnologiya maindmeppinga [Mind-mapping technology]. *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya = Trends in Science and Education Development*, no. 55 (2), pp. 8-10. (In Russ.) <https://doi.org/10.18411/lj-10-2019-21>, <https://elibrary.ru/ydfyuw>
 11. Nurazisah Paharuddin. (2020). *The Effectiveness of Mind Mapping Method to Build Students' Speaking Skill*. Makassar, Muhammadiyah University of Makassar Publ., 64 p.
 12. Kim S., Kim M. (2012). Kolb's learning styles and educational outcome: using digital mind map as a study tool in elementary English class. *International Journal for Educational Media and Technology*, no. 6 (1), pp. 4-13.
 13. Ghazal L. (2007). Learning vocabulary in EFL contexts through vocabulary learning strategies. *Novitas-Royal*, no. 1 (2), pp. 84-91.
 14. Novikova O.M. (2022). Mind-mapping as an effective method of teaching medical terminology to international students. *Kolleksiya gumanitarnykh issledovaniy = The Collection of Humanitarian Studies*, no. 1 (30), pp. 46-50. (In Russ.) [https://doi.org/10.21626/j-chr/2022-1\(30\)/7](https://doi.org/10.21626/j-chr/2022-1(30)/7), <https://elibrary.ru/yinuej>
 15. Agal'tsova D.V., Milyaeva L.V. (2022). Modern visualization means of educational information while teaching foreign language at a university. *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*, no. 12, pp. 11-17. (In Russ.) <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2022-12-c-11-17>, <https://elibrary.ru/gkqktf>
 16. Gorlova Yu.I., Altunina O.A. (2021). The application of mind maps in distance learning of students at the university. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta = Scientific Notes of Orel State University*, no. 1 (90), pp. 127-130. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mgluvk>

Информация об авторах

Варушкина Анастасия Валерьевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина, г. Воронеж, Российская Федерация.

AuthorID: 802247

varushkinaan@yandex.ru

Поталуи Валерия Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-2076-3967>

vpotaluy@mail.ru

Information about the authors

Anastasiya V. Varushkina, PhD (Philology), Associate Professor, Associate Professor of Foreign Languages Department, Military Educational and Scientific Centre of the Air Force N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy (Voronezh) the Ministry of Defence of the Russian Federation, Voronezh, Russian Federation.

AuthorID: 802247

varushkinaan@yandex.ru

Valeriya V. Potaluy, PhD (Philology), Associate Professor, Associate Professor of Foreign Languages Department, Military Educational and Scientific Centre of the Air Force N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy (Voronezh) the Ministry of Defence of the Russian Federation, Voronezh, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-2076-3967>

vpotaluy@mail.ru

Ширшикова Екатерина Александровна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0003-0542-1464>
ekaterinaaleksandr@rambler.ru

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

Поступила в редакцию 17.07.2023
Получена после доработки 09.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Ekaterina A. Shirshikova, PhD (Philology), Associate Professor, Associate Professor of Foreign Languages Department, Military Educational and Scientific Centre of the Air Force N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy (Voronezh) the Ministry of Defence of the Russian Federation, Voronezh, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0003-0542-1464>
ekaterinaaleksandr@rambler.ru

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

Received 17.07.2023
Revised 09.10.2023
Accepted 25.10.2023

Научная статья
УДК 372.881.111.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1218-1235>



Организационные и педагогические условия 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. Технологии искусственного интеллекта способны значительно расширить возможности обучающихся по формированию профессиональных компетенций в период обучения в вузе. Вместе с тем эффективность методики преподавания зависит от учета ряда условий. Цель статьи – выявить и обосновать перечень организационных и педагогических условий обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта.

Материалы и методы. Исследование проводилось на основе анализа научной литературы по психологии, педагогике и методике обучения иностранным языкам. Выборка источников включала отечественные научные журналы перечня ВАК РФ (К1 и К2), а также другие современные источники: монографии и учебно-методические работы.

Результаты исследования. Выявлен и обоснован авторский перечень организационных и педагогических условий обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта: 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.

Выводы. Новизна исследования состоит в разработке и обосновании перечня организационных и педагогических условий обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта. Полученные результаты могут быть использованы при разработке методики обучения студентов неязыковых направлений подготовки в формировании профессиональных компетенций на основе использования технологий искусственного интеллекта.

Ключевые слова: обучение профессиональному иностранному языку, искусственный интеллект, конструкторы правовых документов

Для цитирования: 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>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1218-1235>

Organizational and pedagogical conditions of training law students to legal drafting in a foreign language through artificial intelligence tools

Maxim V. GAVRILOV 

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

maximgavrilov2010@yandex.ru

Importance. Artificial intelligence technologies can significantly expand the opportunities for students to form professional competencies during the study in higher education. At the same time, the effectiveness of teaching methods depends on a number of conditions. The purpose of the article is to identify and substantiate the list of organizational and pedagogical conditions of training law students to legal drafting in a foreign language through artificial intelligence tools.

Materials and Methods. The research is conducted on the basis of analyzing scientific literature on psychology, pedagogy and methods of teaching foreign languages. The sample of sources included domestic scientific journals of the Higher Attestation Commission of the Russian Federation list (category 1 and 2), as well as other modern sources: monographs and educational and methodical works.

Results and Discussion. The author's list of organizational and pedagogical conditions for training law students to legal drafting in a foreign language through artificial intelligence tools is identified and substantiated: a) the level of foreign language communicative competence – from Intermediate Mid to Advanced Mid; b) differentiation of law students' study groups at the classes on foreign language; c) taking into account the peculiarities of specialist's professional competence in the field of jurisprudence; d) the use of legal document constructors; e) the use of exercises system and tasks based on the following criteria.

Conclusion. The novelty of the research consists in the development and substantiation of organizational and pedagogical conditions list of training law students to legal drafting in a foreign language through artificial intelligence tools. The obtained results can be used in the methods designing of teaching students of non-linguistic training direction in the development of professional competences based on the use of artificial intelligence technologies.

Keywords: teaching a professional foreign language, artificial intelligence, legal document constructors

For citation: Gavrilov, M.V. (2023). Organizational and pedagogical conditions of training law students to legal drafting in a foreign language through artificial intelligence tools. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1218-1235. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1218-1235>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Технологии искусственного интеллекта все шире и шире проникают в различные сферы жизнедеятельности человека, включая образование. В обучении иностранному языку искусственный интеллект постепенно начинает занимать существенное место, созда-

вая дополнительные возможности для студентов формировать профессиональные компетенции [1; 2].

Эффективность и результативность любой авторской методики обучения иностранному языку в целом и методики обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посред-

вом инструментов искусственного интеллекта в частности находится в зависимости от учета ряда организационных и педагогических условий.

Целью статьи является а) обзор научных работ, в которых ученые выделяли и обосновывали условия реализации инновационных методик обучения; б) выделение и обоснование перечня организационных и педагогических условий обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта.

Обзор литературы. Многие методисты в своих исследованиях, посвященных разработке технологий обучения иностранному языку на базе определенных новых или нетрадиционных методов или средств обучения, обращались к вопросу выделения и обоснования соответствующих условий. В зависимости от ракурса рассмотрения эти условия могли быть организационными, педагогическими или методическими.

Рассмотрим несколько наиболее ярких, на наш взгляд, исследований на предмет выделения условий обучения (табл. 1).

Таблица 1

Условия успешного использования инновационной методики обучения иностранному языку на базе нетрадиционных методов или средств обучения

Table 1

Conditions for successful use of innovative methods of teaching a foreign language based on non-traditional methods or means of teaching

№ п/п	Автор	Предмет изучения	Используемый в исследовании метод или средство обучения	Адресная аудитория обучающихся	Перечень условий
1	2	3	4	5	6
1	В.В. Ключихин [3]	Коллокационная компетенция	Корпусные технологии	Студенты языкового вуза	– мотивация; – ИКТ-компетенция у преподавателя и студентов; – владение ИЯ – B1; – алгоритмизация обучения
2	И.Н. Аксенова [4]	Виды иноязычной коммуникативной деятельности	Диктогloss	Студенты языкового факультета	– мотивация; – владение ИЯ – B1; – алгоритмизация обучения; – комбинированное использование смешанного формата обучения; – лингвокомпьютерная компетенция
3	Д.В. Кретов [5]	Письменная речь	Метод взаимной оценки	Студенты языкового вуза	– мотивация; – обучение в сотрудничестве; – обучение написанию рецензий; – алгоритмизация обучения; – мониторинг проектной работы студентов с обратной связью
4	Э.Г. Юзбашева [6]	Грамматические навыки	Интернет-проекты	Студенты языкового факультета	– мотивация; – сочетание теории и практики; – владение ИЯ – Intermediate; – ИКТ компетенция студентов; – ИКТ компетенция преподавателя; – алгоритмизация обучения

Окончание таблицы 1
End of Table 1

1	2	3	4	5	6
5	Н.И. Хмаренко [7]	Письменная речь	Обучение в сотрудничестве	Студенты языкового факультета	– мотивация; – владение ИЯ – В1; – алгоритмизация обучения; – ИКТ компетенция преподавателя и студентов
6	Ю.В. Токмакова [8]	Иноязычное профессиональное общение	Интегрированный подход	Студенты аграрного вуза	– мотивация; – владение ИЯ – В1; – компетенция преподавателя в профильной сфере; – учет специфики проф. деятельности выпускников; – использование комплекса проф. ориентированных заданий
7	И.С. Дронов [9]	Академический дискурс	Блоги	Магистранты-лингвисты	– мотивация; – владение ИЯ – С1; – обучение в сотрудничестве; – алгоритмизация обучения; – смешанный формат обучения
8	Р.А. Данилин [10]	Межкультурное взаимодействие	Кейс-метод	Студенты-лингвисты	– владение ИЯ – В1; – способность преподавателя составлять кейсы; – способность и готовность студентов осуществлять взаимодействие; – последовательность в работе над кейсом
9	А.С. Белоусов [11]	Профориентационное обучение	Интегрированный подход	Обучающиеся СПО	– мотивация; – профориентационные задания; – владение ИЯ – В2; – распределение учащихся по уровню владения ИЯ; – компетентность преподавателя в профильной сфере; – внутрипрофильное многообразие

Изучение материалов табл. 1 и непосредственно работ приведенных авторов позволяет сделать несколько выводов относительно содержания выделяемых условий обучения.

Во-первых, перечень и содержание условий определяются конкретной тематикой работы: предметом обучения, нетрадиционным методом обучения и содержанием обучения.

Во-вторых, среди выделенных условий встречаются универсальные условия, присутствующие практически всем методикам обучения,

а также встречаются специфические условия, подчеркивающие особенности и специфику использования конкретного метода или содержания обучения.

В-третьих, практически все авторы [3–9; 11] выделили наличие мотивации у обучающихся и преподавателя использовать конкретный инновационный метод обучения. Действительно, от способности и внутренней готовности использовать авторскую методику

обучения будет во многом зависеть ее эффективность.

В-четвертых, многими авторами в качестве условия выделялась алгоритмизация процесса обучения [3–7; 9–11]. Ученые разрабатывали последовательность конкретных этапов или шагов, отмечая, что именно в этой последовательности должна реализовываться авторская методика обучения. Данное условие представляется чрезвычайно важным, так как без алгоритма обучения или последовательности выполнения заданий обучение просто может не состояться. Особую актуальность алгоритмизация процесса обучения приобретает при использовании смешанной модели обучения, когда некоторые этапы обучения проходят в классе, а другие – внеаудиторно на базе интернет-платформы.

В-пятых, выделенные перечни условий включают условия, отражающие специфику конкретного метода обучения или содержания обучения. В частности, успешная реализация методики формирования грамматических навыков речи студентов языкового факультета требует сочетания теоретических сведений об использовании грамматических времен и практической работы по формированию грамматического навыка [6]; успешная реализация предметно-языкового интегрированного обучения требует компетентности преподавателя иностранного языка в профильной сфере общения [8]; успешная реализация профориентационного обучения иностранному языку студентов СПО требует учета специфики выбранных профилей обучения в вузе при отборе предметно-тематического содержания обучения [11]; успешная реализация методики на базе интернет-платформы требует компетентности преподавателя и студентов в области использования ИКТ [6; 7; 9].

Методология. Методологической основой в рамках данного исследования выступает теория деятельности, предложенная С.Л. Рубинштейном и А.Н. Леонтьевым. Деятельностный подход подразумевает овладение определенным предметом через практическую деятельность – некую комбинацию

действий, ориентированных на решение поставленных задач. С учетом специфики настоящего исследования на основе анализа научной литературы по психологии, педагогике и методике обучения иностранным языкам предполагается выявление и обоснование перечня организационных и педагогических условий обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

С целью выявления и обоснования перечня организационных и педагогических условий обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта был проведен анализ научной литературы по психологии, педагогике и методике обучения иностранным языкам. Выборка источников включала отечественные научные журналы перечня ВАК РФ (К1 и К2), а также другие современные источники: монографии и учебно-методические работы.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

На основе анализа работ авторов и с учетом специфики нашего исследования в работе выделяются следующие организационные и педагогические условия обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта:

- уровень иноязычной коммуникативной компетенции – от Intermediate Mid до Advanced Mid;
- дифференциация учебных групп студентов-юристов на занятиях по ИЯ;
- учет особенностей профессиональной компетенции специалиста сферы юриспруденции;
- использование конструкторов правовых документов;

- использование системы упражнений и заданий, основанной на использовании конструкторов правовых документов;

- компетенция преподавателя в области использования искусственного интеллекта.

Рассмотрим подробнее каждое из условий.

Уровень иноязычной коммуникативной компетенции – от Intermediate Mid до Advanced Mid. Социальная мотивация в общеобразовательной средней школе унифицирована стандартами обучения, поэтому по окончании ее прохождения учащиеся должны обладать примерно одинаковым уровнем иноязычной коммуникативной компетенции. Предполагаемые результаты языкового обучения приведены в примерных образовательных программах Министерства просвещения РФ. Согласно этим документам, выпускники должны быть способны:

- вести разные функциональные виды диалогов на им известные темы, минимальный требуемый объем диалогов составляет девять реплик для каждого говорящего;

- анализировать звучащие тексты длительностью до двух с половиной минут с полным пониманием основного содержания и частичным пониманием сопутствующего, при этом компенсируя значение неизвестных им языковых элементов;

- изучать типовые аутентичные письменные тексты разных жанров объемом до 800 слов, при этом демонстрируя различную глубину смыслового понимания в зависимости от ознакомленности с тематическим содержанием;

- писать типовые тексты объемом до 180 слов с опорой на стороннее смысловое содержание (картинки, графики, диаграммы и т. д.); писать резюме с основными сведениями о себе объемом до 140 слов¹.

Именно с этим уровнем владения иностранным языком должны приходить в вуз абитуриенты. Помимо достижения определенного уровня речевых навыков, учащиеся

еще должны обладать базовыми социокультурными знаниями о странах изучаемого языка, умениями коммуникативной компенсации, позволяющими преодолеть лакуны в понимании, а также метапредметными навыками пользования ИКТ ресурсами для поиска информации и организации проектной деятельности.

Совокупность данных требований описывает определенный уровень коммуникативной компетенции, достигаемый по окончании средней школы, и который можно условно обозначать как «пороговый» [12, с. 5]. Именно с этим уровнем студенты приходят на первый курс вузов. Однако стандартизированных подробных требований к языковой коммуникативной компетенции в высшей школе нет. Фактически языковое образование на большинстве направлений контролируется Универсальной Компетенцией 4 коммуникативного блока, согласно которой выпускник должен быть способен производить письменную и устную коммуникацию на родном и иностранном языке. Поэтому для целеполагания курса и, соответственно, определения социальной мотивации придется пользоваться сторонними стандартами.

В качестве таких стандартов можно применять международные системы оценивания коммуникативной компетенции. Из-за ее разноуровневости методическое сообщество выделяет разные подходы к выдвиганию стандартов. Преобладающими являются две системы: шкала Американского совета по преподаванию иностранных языков (American Councils of Foreign Language Teaching) и Общеввропейская шкала коммуникативной компетенции (Common European Framework of Reference).

Шкала ACTFL насчитывает одиннадцать уровней коммуникативной компетентности для навыков чтения, слушания, письма и говорения. Определение уровня для каждого вида речевой деятельности проходит отдельно: тестирование навыков чтения (reading proficiency test), тестирование навыков слушания (listening proficiency test), тестирование навыков письма (writing proficiency test)

¹ Примерная рабочая программа среднего общего образования: английский язык, базовый уровень (для 10–11 классов образовательных организаций). М.: Ин-т стратегии развития образования, 2023. С. 43–44.

и интервьюирование (oral proficiency interview). Возможно прохождение оценивания по модели «ACTFL TEP (Test of English Proficiency)», но по его окончании результаты оценки все так же будут делиться на виды речевой деятельности, соответственно, шкала ACTFL не дает однозначной оценки всех составляющих коммуникативной компетенции сразу.

Стандарты ACTFL разделены на пять основных уровней: начинающий, средний, продвинутый, превосходный и отличный (novice, intermediate, advanced, superior, and distinguished). В свою очередь, первые три уровня делятся на низкий, средний и высокий (low, mid, and high).

Помимо дескрипторов речевых навыков, система оценивания ACTFL также имеет стандарты исполнительных коммуникативных навыков, которые делятся на три уровня: начинающий (novice), средний (intermediate) и продвинутый (advanced). С их помощью обучающийся коммуникативно взаимодействует с собеседниками, выполняя три основные функции: межличностную, интерпретационную и презентационную. Они напрямую связаны с речевыми навыками, однако не синонимичны им: их реализация требует также специфических поведенческих, когнитивных стратегий и информационно-коммуникационных стратегий, порой выходящих за рамки коммуникативной компетенции. Так, например, межличностные навыки подразумевают умения пользования мессенджерами и социальными сетями для общения в сети Интернет; интерпретационные – умения работы с интернет-страницами и интернет-видеоматериалами; презентационные – умения пользования редакторами различного типа, например, для создания цифровых материалов для визуальной репрезентации или написания научных работ [13, p. 7].

Таким образом, учитывая, что в процессе обучения студенты-юристы должны составлять документы на иностранном языке, в том числе на основе технологий искусственного интеллекта, уровень владения иностранным языком должен варьироваться от Intermediate

Mid до Advanced Mid. В случае владения иностранным языком на уровне ниже Intermediate Mid им будет не хватать языковых и речевых средств для понимания информации и выражения мыслей на изучаемом языке. В случае владения языком выше уровня Advanced mid им будет достаточно языковых и речевых средств для общения на иностранном языке без дополнительного развития видов иноязычной речевой деятельности и формирования лексико-грамматических навыков речи.

Дифференциация учебных групп студентов-юристов на занятиях по ИЯ. Разделение учебных групп по уровню необходимо для культивирования готовности к межличностному взаимодействию в иноязычном дискурсе. Для обеспечения такого взаимодействия все субъекты должны иметь примерно одинаковый уровень речевых навыков во избежание коммуникативных трудностей при общении или же для соблюдения общедидактического принципа посильности обучения. В практике обучения иностранным языкам в неязыковых вузах прослеживается тенденция к дифференциации на три уровня: “Elementary”, “Pre-Intermediate” и “Upper Intermediate” согласно общеевропейской шкале [14]. Данное разделение согласуется с результатами обучения в средней школе: целевым является пороговый “Pre-Intermediate”, который должен достигаться большинством выпускников; “Upper Intermediate” достигается выпускниками классов с углубленным изучением иностранного; “Elementary” необходим в том случае, если студент в школе изучал другой иностранный язык. По поступлении на первый курс обучающиеся проходят входной тестовый контроль речевых навыков, после распределяются на основании его результатов.

Языковое обучение в вузе призвано оказывать сопровождение до обретения иноязычной коммуникативной автономности на уровне компетентности “Advanced (Mid)”. По достижении этого уровня целесообразной манерой организации занятий на иностранном становится «иностраннный язык как сред-

ство обучения (Foreign Language as a Medium of Instruction)», что не входит непосредственно в сферу лингводидактики. В данном подходе профильные дисциплины преподаются на иностранном языке без акцентирования на иноязычной коммуникативной компетенции, зачастую он применяется в интернациональных учебных группах в качестве “lingua franca”.

Разделение учебных групп по профильному содержанию обучения необходимо для внутриличностного интегрирования через актуализацию познавательной мотивации. Перечень профилей на направлении подготовки варьируется от одного учебного заведения к другому, однако все же можно выделить стандартизированное разделение. Так, у направления подготовки 40.03.01 «Юриспруденция» зачастую выделяются три основных профиля: гражданско-правовой, уголовно-правовой и государственно-правовой [15]. В содержание гражданско-правового профиля входят предпринимательские, корпоративные, коммерческие, договорные и другие отношения; в содержание уголовно-правового – уголовная юстиция и порядок работы в правоохранительных органах; в содержание государственно-правового – публичное право и вопросы политического устройства государства. Следовательно, профессиональная самоидентичность у каждого представителя профиля будет различаться, поскольку в результате обучения они получают отличающиеся специализации: гражданско-правовой профиль готовит юристов-практиков; уголовно-правовой – прокуроров, судей, следователей; государственно-правовой – сотрудников органов государственной власти и органов местного самоуправления. В этой связи содержание обучения также определяет особенности развиваемых речевых навыков, связанных с профильной сферой.

Учет особенностей профессиональной компетенции специалиста сферы юриспруденции. Профильное языковое обучение подразумевает развитие коммуникативной компетенции в контекстах, свойственных профессиональному дискурсу. И в зависимо-

сти от дискурса варьируются не только лексические и стилистические особенности языка, но также и перечень специфических речевых действий и социально-коммуникативных ролей. Если взять гражданско-правовой профиль, то можно выделить два основных направления коммуникации в профессиональной деятельности: интервьюирование клиента и составление правовых документов.

Интервьюирование клиента комбинирует использование всех речевых навыков в контексте своей профессиональной роли. В работе “Valuing what clients think: standardized clients and the assessment of clinical competence” выделяются несколько критериев успешности коммуникации студента-юриста при интервьюировании [16]. Среди них авторы привели: 1) умение расположить клиента к себе при знакомстве; 2) навыки активного слушания; 3) навыки корректного формирования вопросов; 4) навыки резюмирования информации, сказанной клиентом; 5) навыки доходчивого объяснения юридической составляющей ситуации; 6) навыки межличностного общения. Данные критерии не разрабатывались сугубо для оценивания студентов-юристов, пользующихся иностранным языком, они применимы к любому практикующему специалисту. В них явно прослеживается связь со стандартами иноязычной коммуникативной компетенции: критерии 1 и 2 явно отсылают к исполнительным коммуникативным навыкам, а оставшиеся – к навыкам говорения и слушания, в рамках которых применяются особые коммуникативные стратегии. Отдельно стоит выделить пятый критерий, поскольку он оценивает особое речевое действие специалиста – приведение дефиниции профессионального термина популярным языком. Так, устное речевое общение специалиста гражданско-правовой сферы юриспруденции зачастую принимает форму диалога, при котором юрист исполняет роль интервьюера. Для реализации этой роли от юриста требуется наличие навыков слушания или чтения уровня “Advanced (Low)”, позволяющих ему детально понимать тексты, а также навыки говоре-

ния или письма как минимум “Intermediate (High)”, позволяющие ему быть проактивным при коммуникации, корректно и уместно задавая вопросы для углубления понимания.

Другое направление профессиональной коммуникации специалиста гражданско-правового профиля – составление правовых документов. В качестве главной особенности юридического письменного дискурса можно выделить его высокую формальность: составляемые документы отличаются четко выверенной структурой и высокой частотой рекуррентных речевых конструкций. Содержание же характеризуется непредвзятостью: при составлении документов юрист должен стремиться объективно аргументировать свою позицию, ссылаясь на свои профильные знания и избегая оценочных суждений. П.В. Сысоев и В.В. Завьялов в жанровое разнообразие гражданско-правового профиля включали: исковые заявления по всем видам споров, договоры, претензии, жалобы и правовой анализ документов [17]. Поэтому в сферу письменной речевой компетенции специалиста входят навыки заполнения юридических формуляров, для чего необходим уровень письменных навыков как минимум “Intermediate Low”, поскольку заполняемые тексты уже когерентны, обучающемуся необходимо лишь реализовать в них вокабуляр [18].

Таким образом, создание правовых документов требует следования строгой структуре, что может осуществляться либо путем написания документа с нуля с опорой на готовый образец, либо путем использования специальных инструментов документооборота. Последние ввиду повсеместной цифровизации могут принимать форму информационно-коммуникационных технологий, а в частности – онлайн-конструкторов правовых документов.

Использование конструкторов правовых документов. Онлайн-конструктор правовых документов – это цифровой ресурс создания высокоформализованных документов, который располагает интерактивными средствами заполнения вариативных частей, содержащих информацию конкретного юри-

дического дела. Конструкторы и создаваемые с их помощью электронные документы входят в процессуальную практику, постепенно становясь неотъемлемой частью профессиональной деятельности юриста [19]. По этой причине интеграция конструкторов в языковое обучение несет благоприятный эффект: 1) актуализируется коммуникативная мотивация, потому что студенты узнают о делопроизводстве в другой стране; 2) актуализируется лингвопознавательная – узнают о языковых средствах создания документов; 3) актуализируется инструментальная – используются специализированными учебными средствами, встречаемыми в практике их будущей профессии.

Конструктор обычно вмещает в себя ряд форм различных документов: трудовые договоры, договоры купли-продажи, договоры доверительного управления и т. д. У каждой формы договора имеется инвариативная и вариативная части. Инвариативная часть является упорядоченной правовым дискурсом системой языковых средств, выполняющих особую коммуникативную функцию юридического акта. В рамках лингвистики инвариативную часть можно рассматривать как особую метакомплексную языковую единицу, поскольку сочетание ее элементов создает устойчивое и повторяющееся новое функциональное значение, которое нельзя вывести из отдельно взятых единиц. У инвариативной части можно выделить две составляющие: структурную и сегментную. Структурная часть формы включает в себя пространственное расположение текста на странице (выравнивание, отступы, интервалы) и порядок представления языковых единиц (когерентность и когезия текста). Сегментная – устоявшиеся комбинации языковых единиц, придающие документу особый, в данном случае – правовой функциональный смысл.

Вариативная часть состоит из пропусков в форме договора, отведенных для заполнения конкретизированными юридическим актом реквизитами. У конструкторов правовых документов присутствуют интерактивные средства заполнения реквизитов, которые

самостоятельно интегрируют вариативную часть в инвариативную.

В настоящей работе в качестве примера конструктора правовых документов послужит сайт “Easylegaldocs”. Ресурс предоставляет доступ к формам документов гражданско-правовой сферы. Прежде чем преступить к конструированию документа, необходимо выбрать его тип из общего каталога или с помощью поиска через парсер сайта. После пользователю предоставляется возможность заполнить вариативную часть документа путем заполнения анкеты. Например, для того чтобы заполнить договор купли-продажи автомобиля, пользователю необходимо ответить на десять вопросов, указав: дату продажи, имя продающего, цену, производителя и марку машины, год производства, идентификационный номер транспортного средства, автомобильный номер, пробег и имя покупателя. По заполнении анкеты пользователю предоставляется макет документа, представленный в редакторе сайта, который позволяет внести корректировки перед скачиванием версии для печати.

В результате работы с конструктором пользователь получает документ (см. рис. 1, в него не вошла часть с персональной информацией покупателя). Фигурными скобками выделена структурная составляющая, которая в случае этого документа может быть условно разделена на: «шапку» документа, информацию о товаре, согласия сторон и личные данные сторон. Пунктиром отмечены вариативные части, заполняемые с помощью предварительного анкетирования. Неподчеркнутые языковые единицы являются сегментными элементами частей документа, которые и реализуют функцию формального правового документа.

В лингводидактическом плане подобные конструкторы имеют широкие возможности. Во-первых, банк форм и их инвариативная часть могут служить образцом письменного дискурса специальности для выполнения продуктивных заданий. Во-вторых, благодаря конструкторам у преподавателя появляется возможность создания нового вида учеб-

ных материалов. В-третьих, конструкторы позволяют задействовать инструментальную мотивацию путем предоставления аутентичных профессиональных ИКТ-средств.

При проектировании курса иностранного языка конструкторы могут быть использованы для создания условно-речевых и речевых упражнений.

Благодаря четко выверенной структуре и высоко рекуррентным сегментам представленные в конструкторах формы отличаются высокой предсказуемостью: языковые единицы имеют строго предопределенный коллокационный потенциал, свойственный письменному юридическому дискурсу. Данную особенность можно использовать для обучения его лексическим и стилистическим особенностям (табл. 2).

Фрагмент, взятый из представленной на рис. 1 формы, состоит в большей степени из инвариативной части созданного с помощью конструктора документов текста. Выделенные для подстановки слова выбраны специально для акцентирования юридического вокабуляра, который применяется как в качестве терминологической лексики, так и в качестве стилистических средств (here by, what so ever).

К тому же само заполнение вариативной части с помощью интерактивных средств конструктора может расцениваться как своеобразное задание на подстановку. Однако в таком случае подставляемая лексика не будет профильной, поскольку она является частью реквизитов, которые содержат персональную информацию.

Использование системы упражнений и заданий, основанной на использовании конструкторов правовых документов. Из-за ярко выраженной ситуативности созданных конструкторами документов их целесообразно использовать в репродуктивных условно-речевых упражнениях, когда для достижения коммуникативной цели необходимо применить предопределенную языковую форму. Этому также способствует возможность использования конструктора для имитации профессиональной деятельности на

Car Sale Receipt

Date: _____

I, the undersigned seller, Joe Smith sell to the undersigned the following vehicle for the sum of \$ _____
30 000. _____

Vehicle Information

Make: Ford

Model: Mustang

Year: 2017

Vehicle Identification Number (VIN): 4W1CO25139X436113

License Plate Number: 137WEX

Odometer Reading (Mileage): 46,573

The undersigned seller affirms that the above information about this vehicle is accurate to the best his/her knowledge.

The undersigned buyer acknowledges receipt of the above vehicle in exchange for the sum of \$ 30,000, being the price agreed by the buyer with the seller for the above-named vehicle, receipt of which the seller hereby acknowledges.

It is understood the vehicle is sold as seen, tried, and approved by the buyer without any representations, warranties, or conditions expressed or implied whatsoever.

Joseph Smith (Seller)

Signature: _____
Telephone No: _____
Address: _____

Stephen Miller (Buyer)

Рис. 1. Пример правового документа, созданного с помощью конструктора “Easylegaldocs”
Fig. 1. An example of a legal document created using the “Easylegaldocs” constructor

иностранном языке [20, с. 374]. В такой интерпретации конструктор будет исполнять роль средства контроля понимания письменного или устного текста. То есть студентам предоставляется текст как пример анализируемого во время интервью с клиентом материала. Генерация такого текста может производиться с помощью средств искусственного интеллекта, вроде “Perplexity Ai”, так как в таком случае каждый студент получит уникальный случайно сгенерируемый текст, который, однако, обладает строго заданной ситуативностью [Perplexity]. Для создания материалов для аудирования можно воспользоваться такими нейросетями, как “Speechify”

[Speechify]. Сервис “Speechify” позволяет создавать максимально приближенные к аутентичным записи озвучки текста с широким спектром настраиваемых характеристик голоса нейросети (интонация, скорость речи, размер пауз между синтагмами и т. д.).

Для создания примера “Perplexity” было дано задание: “Describe a car for sale with license plate and VIN”. Искусственный интеллект сгенерировал текст, представленный на рис. 2. Причем при повторном запросе будет создан иной текст, поэтому составить уникальные для каждого участника курса тексты не составит труда.

Таблица 2
Пример подстановочного упражнения
на базе конструктора правовых документов
Table 2
Example of a substitution exercise
based on the legal document constructor

<i>Put the words from the table inside the gaps:</i>	
<i>Whatsoever, above-named, warranties, under-</i>	<i>signed, hereby</i>
The _____ buyer acknowledges receipt of the above vehicle in exchange for the sum of \$ 30 000, being the price agreed by the buyer with the seller for the _____ vehicle, receipt of which the seller acknowledges. It is understood the vehicle is sold as seen, tried, and approved by the buyer without any representations, _____, or conditions expressed or implied _____.	

При выполнении таких репродуктивных речевых заданий обучающимся необходимо применить навыки активного слушания или чтения для того, чтобы идентифицировать содержание вариативной части формы.

Речевые упражнения обладают естественными коммуникативными целями и неопределенной языковой формой. В отличие от условно-речевых, речевые упражнения обладают аутентичной оперативностью – высказывания совершаются не просто для общения как такового, а также и для оказания непосредственного воздействия на окружение, для выполнения практических задач. Необходимая для речевых упражнений практичность при преподавании профессионального иностранного языка может быть реализована с помощью средств проблемного обучения, в частности с помощью кейс-метода. Кейс, будучи примером действительной ситуации из практики специалиста, задает коммуникативный контекст, в рамках которого студентам необходимо решить практические задачи. В таком случае у конструктора правовых документов ослабляются лингводидактические функции средства контроля понимания и средства инструмента упорядочивания

письменного текста, но приобретает аутентичная функция инструмента профессиональной деятельности. Задача преподавателя – создать кейс, в котором бы конструктор правовых документов использовался в качестве средства достижения практической цели.

Пример кейса: “Joseph Smith has to move from Ohio to West Virginia due to work-related circumstances. Now he has to sell some of his possessions: an apartment, a vehicle, a few pieces of furniture, a guitar, and a dog. Descriptions of the aforementioned belongings are provided. Could you help him to prepare all the necessary documents?”. В свою очередь описание вещей на продажу может генерироваться с помощью чат-бота, как было продемонстрировано выше, либо же описание товара может быть заданием для отдельной части учебной группы. А кейс выдается другой части, которая готовит пакет документов с помощью конструктора. Студенты для получения справочной предметной информации могут также воспользоваться “Perplexity Ai”, поскольку чат-бот дает ответы, подкрепляя их множеством ссылок, которые могут быть полезны для корректного выполнения задания и углубления знаний по теме (см. рис. 3). Например, для недвижимости необходима форма “Purchase agreement”, а не “Bill of sale”, о чем студенты могут узнать с помощью запросов в чат-боте.

Заочно составляется пакет документов, в котором отсутствуют реквизиты покупателя.

Его приносят на занятия для работы с другими студентами учебной группы. Они проверяют правильность заполненных документов, а также задают уточняющие вопросы по сделке, которые не оговариваются в договоре купли-продажи (порядок доставки покупки, неуказанные в документе характеристики товара и т. д.). Тем самым интервьюеры проверяют точность и глубину понимания усвоенного составителями документа описания товара.

Таким образом, конструкторы правовых документов можно использовать в трехступенчатой модели изучения частных проявлений юридического письменного дискурса.

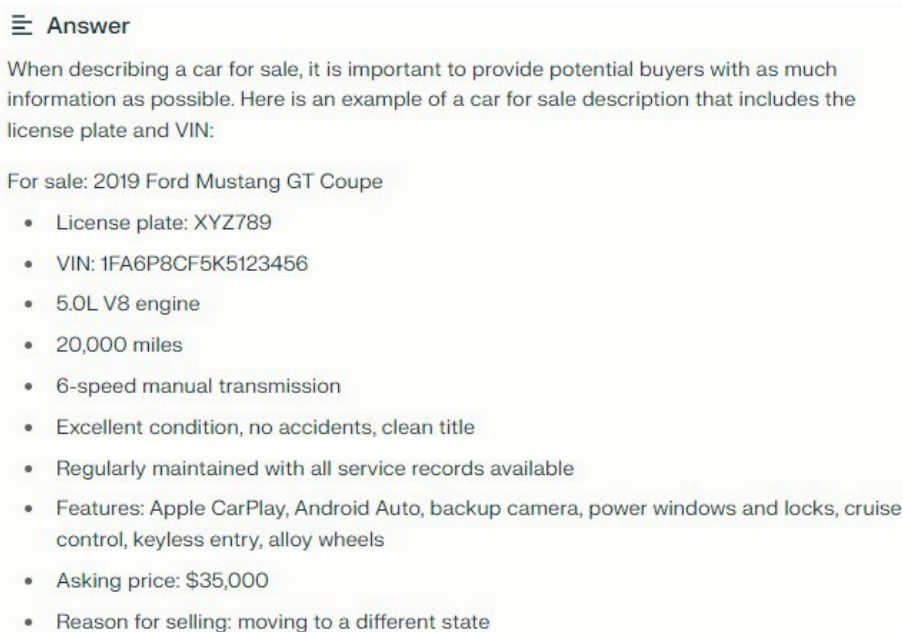


Рис. 2. Пример сгенерированного текста для условно-речевого упражнения с контролем через конструктор правовых документов

Fig. 2. Example of the generated text for a conditional verbal exercise with control through the legal document constructor

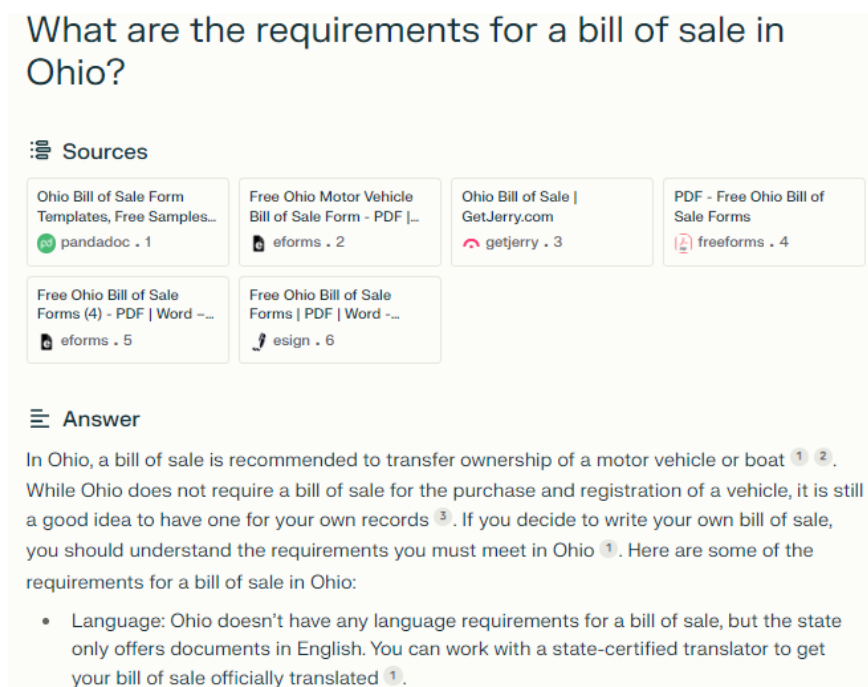


Рис. 3. Фрагмент ответа “Perplexity Ai” на вопрос с предметным содержанием

Fig. 3. Response fragment “Perplexity Ai” to the question with subject content

Таблица 3

Типология упражнений и заданий, основанных на использовании конструкторов
правовых документов

Table 3

Typology of exercises and tasks based on the use of legal document constructor

Тип задания с конструктором	Лингводидактическая функция задания	Дидактическая функция конструктора
Подстановочный	Развитие лексических навыков и изучение функционально-стилистических особенностей дискурса	Аутентичный образец юридического дискурса
Репродуктивный	Развитие рецептивных навыков; развитие письменных навыков	ИКТ-средство контроля понимания устного и письменного текста
Профессионально-речевой	Развитие профессиональных навыков составления пактов юридических документов, развитие профессиональных навыков интервьюирования	ИКТ-инструмент профессиональной деятельности

В каждом типе задания функции будут отличаться, что говорит о гибкости возможностей интеграции данного ИКТ-средства.

Компетенция преподавателя в области использования искусственного интеллекта. С развитием технологий языковое образование приобретает новые направления методических разработок, и одно из таких современных направлений – это обучение иностранному языку с использованием искусственного интеллекта. Благодаря искусственному интеллекту преподаватель может в короткое время создавать большие объемы письменного и устного текста, которые с высокой степенью достоверности имитируют аутентичную иноязычную речь. Учитывая, что заполнение вариативной части правового документа требует анализа большого количества информации, перспективы применения искусственного интеллекта для проектирования заданий для конструкторов представляются обширными. Однако для реализации этих перспектив в полной мере ведущему курс преподавателю необходимо обладать должным уровнем компетентности в области использования искусственного интеллекта.

М.Н. Евстигнеев выделил пять уровней компетентности в этой области, которые соотносятся с ее компонентным составом: ценностно-мотивационный, когнитивный, операционный, коммуникативный и рефлексивный [1, с. 118].

Ценностно-мотивационный компонент предполагает наличие у преподавателя намерения к использованию искусственного интеллекта в преподавании иностранных языков, которое сформировано путем осознания потенциала данной технологии при ее интегрировании в процесс обучения. Когнитивный компонент вмещает в себя совокупность знаний декларативного характера о возможностях использования искусственного интеллекта при проектировании курса обучения. Операционный – знания процедурного характера и навыки пользования искусственным интеллектом для создания учебных материалов и организации учебного процесса. Коммуникативный компонент связан с участием в методическом научном дискурсе для обмена опытом на тему интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс. Последний рефлексивный компонент рассматриваемой компетентности необходим для ретроспективного анализа методической деятельности и проектирования на основе собственного опыта авторских методик обучения иностранному языку с применением искусственного интеллекта.

Для интеграции искусственного интеллекта и конструкторов правовых документов необходимы, прежде всего, когнитивный, операционный и рефлексивный компоненты. При их реализации задействуются отдельные элементы компетенции педагога иностранного языка в области использования искусст-

венного интеллекта. Компетенция, в отличие от компетентности, является минимальным унифицированным сводом требований к знаниям и навыкам, необходимых для лингводидактической деятельности. То есть компетентный педагог должен ими обладать, однако его знания и навыки в этой области могут выходить за рамки стандартизированной компетенции. В перечень таких требований для организации обучения иностранному языку с применением искусственного интеллекта и с применением конструкторов правовых документов будут входить: способности применения средств автоматизированного контроля для оценивания корректности заполнения вариативных частей документа; способности применения чат-ботов для организации речевой деятельности студентов; и способности организации профессионального проектного обучения с привлечением искусственного интеллекта [1, с. 114]. С учетом специфики настоящего исследования компетенция преподавателя и студентов области использования искусственного интеллекта будет также включать использование онлайн-конструкторов при составлении юридических документов на иностранном языке.

ВЫВОДЫ

Учет организационных и педагогических условий обеспечивает эффективность методики обучения иностранному языку на основе инновационного метода или средств обучения. В результате проведенного исследования был выделен и обоснован перечень основных организационных и педагогических условий обучения студентов-юристов составлению правовых документов на иностранном языке посредством инструментов искусственного интеллекта. К ним относятся: 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.

Полученные результаты могут быть использованы при разработке методики обучения студентов неязыковых направлений подготовки в формировании профессиональных компетенций на основе использования 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., 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. Т. 26. № 3. С. 46-59. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-26-3-3>, <https://elibrary.ru/moyjhp>
3. Ключихин В.В. Психолого-педагогические условия формирования коллокационной компетенции студентов на основе корпусных технологий // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 395-404. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-395-404>, <https://elibrary.ru/amthdp>
4. Аксенова И.Н. Организационно-педагогические условия обучения студентов видам иноязычной коммуникативной деятельности на основе диктоглосса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1129-1141. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1129-1141>

5. Кретов Д.В. Психологические и педагогические условия организации процесса обучения студентов языковых специальностей иноязычному письменному речевому высказыванию на основе метода взаимной оценки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 4. С. 999-1008. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-999-1008>, <https://elibrary.ru/ydajpz>
6. Юзбашева Э.Г. Психолого-педагогические условия формирования грамматических навыков речи студентов на основе реализации иноязычных интернет-проектов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 182. С. 32-42. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-182-32-42>, <https://elibrary.ru/ejwolx>
7. Хмаренко Н.И. Психолого-педагогические условия обучения иноязычному письменному высказыванию студентов на основе педагогической технологии «обучение в сотрудничестве» с применением ИКТ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 3. С. 380-390. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-2-380-390>, <https://elibrary.ru/gstniu>
8. Токмакова Ю.В. Психолого-педагогические условия обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 181. С. 43-54. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-181-43-54>, <https://elibrary.ru/mekebx>
9. Дронов И.С. Организационно-педагогические условия обучения письменному академическому курсу студентов магистратуры // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 182. С. 21-31. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-182-21-31>, <https://elibrary.ru/dwbmbi>
10. Данилин Р.А. Педагогические условия обучения иноязычному межкультурному взаимодействию студентов на основе кейс-метода // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. № 189. С. 79-86. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-189-79-86>, <https://elibrary.ru/yguuqv>
11. Белоусов А.С. Психолого-педагогические условия реализации предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) как метода профессиональной ориентации старшеклассников гуманитарного профиля обучения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26. № 195. С. 164-172. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-195-164-172>, <https://elibrary.ru/mtcthr>
12. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2002. 239 с.
13. Sandrock P., Swender E. ACTFL: Performance Descriptors for Language Learners. Alexandria: The American Council on the Teaching of Foreign Languages, 2012. 22 p.
14. Динейкина Е.В., Кузнецова Н.В. Организация процесса профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе в рамках многоуровневого подхода // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 5. № 5. С. 661-666. <https://doi.org/10.30853/ped200135>, <https://elibrary.ru/pmaety>
15. Завьялов В.В. Педагогические условия предметно-языкового интегрированного обучения студентов лингвистических направлений подготовки (на примере направления подготовки «Юриспруденция») // Общество. Коммуникация. Образование. 2021. Т. 12. № 2. С. 63-74. <https://doi.org/10.18721/JHSS.12205>, <https://elibrary.ru/zhvftc>
16. Barton K., Cunningham C.D., Jones G.T., Maharg P. Valuing what clients think: standardized clients and the assessment of clinical competence // Clinical Law Review. 2006. Vol. 13. № 1. P. 1-65.
17. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Обучение иноязычному письменному юридическому дискурсу студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Язык и культура. 2018. № 41. С. 308-326. <https://doi.org/10.17223/19996195/41/19>, <https://elibrary.ru/xymcmx>
18. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Особенности отбора содержания обучения письменной речи студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 1. С. 62-72. <https://elibrary.ru/vwbuvc>
19. Маркова Т.Ю., Максимова Т.Ю. Трансформация профессиональных навыков в условиях цифровизации уголовного судопроизводства // Право и политика. 2023. № 6. С. 25-37. <https://doi.org/10.7256/2454-0706.2023.6.40913>, <https://elibrary.ru/nhpllo>
20. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. М.: Рус. яз., 2010. 568 с.

References

1. Sysoev P.V., Polyakov O.G., Evstigneev M.N. et al. (2023). *Obuchenie inostrannomu yazyku na osnove tekhnologii iskusstvennogo intellekta* [Foreign Language Training Based on Artificial Intelligence Technologies]. Tambov, Publishing house Derzhavinskii, 132 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xldywn>
2. Sysoev 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*, vol. 26, no. 3, pp. 46-59. (In Russ.) <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-26-3-3>, <https://elibrary.ru/moyjhp>
3. Klochikhin V.V. (2023). Psychological and pedagogical conditions for the development of students' colloquational competence based on corpora. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 395-404. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-395-404>, <https://elibrary.ru/amthdp>
4. Aksenova I.N. (2023). Organizational and pedagogical conditions for teaching students types of foreign language communicative activity based on dictogloss. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1129-1141. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1129-1141>
5. Kretov D.V. (2022). Psychological and pedagogical conditions for organizing the process of teaching students of linguistic specialties a foreign written speech statement based on the method of mutual assessment. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 4, pp. 999-1008. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-999-1008>, <https://elibrary.ru/ydajpz>
6. Yuzbasheva E.G. (2019). Psychological and pedagogical conditions of formation of students' grammatical skills of the speech on the basis of foreign-language internet projects implementation. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 24, no. 182, pp. 32-42. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-182-32-42>, <https://elibrary.ru/ejwolx>
7. Khmarenko N.I. (2022). Psychological and pedagogical conditions for teaching students writing skills based on cooperative learning and ICT. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 3, pp. 380-390. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-2-380-390>, <https://elibrary.ru/gstniu>
8. Tokmakova Yu.V. (2019). Psychological and pedagogical conditions for teaching foreign professional communication students of "Technology of production and processing of agricultural products" programme based on the model of content and language integrated learning. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 24, no. 181, pp. 43-54. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-181-43-54>, <https://elibrary.ru/mekebx>
9. Dronov I.S. (2019). Organizational and pedagogical conditions of master students teaching written academic discourse. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 24, no. 182, pp. 21-31. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-182-21-31>, <https://elibrary.ru/dwbnbi>
10. Danilin R.A. (2020). Pedagogical conditions for teaching foreign language intercultural interaction of students based on the case method. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 25, no. 189, pp. 79-86. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-189-79-86>, <https://elibrary.ru/yguuqv>
11. Belousov A.S. (2021). Psychological and pedagogical conditions for the implementation of content and language integrated learning (CLIL) as a method of professional orientation of secondary school students of the humanities classes. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 26, no. 195, pp. 164-172. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-195-164-172>, <https://elibrary.ru/mtcthr>
12. Solovova E.N. (2002). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam* [Methods of Teaching Foreign Languages]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 239 p. (In Russ.)

13. Sandrock P., Swender E. (2012). *ACTFL: Performance Descriptors for Language Learners*. Alexandria, The American Council on the Teaching of Foreign Languages Publ., 22 p.
14. Dineikina E.V., Kuznetsova N.V. (2020). Multilevel approach to professionally oriented foreign language teaching at non-linguistic higher school. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Theory & Practice*, vol. 5, no. 5, pp. 661-666. (In Russ.) <https://doi.org/10.30853/ped200135>, <https://elibrary.ru/pmaety>
15. Zav'yalov V.V. (2021). Pedagogical conditions of content and language integrated learning of students of non-linguistic directions of training (on the example of the direction of training "law"). *Obshchestvo. Kommunikatsiya. Obrazovanie = Society. Communication. Education*, vol. 12, no. 2, pp. 63-74. (In Russ.) <https://doi.org/10.18721/JHSS.12205>, <https://elibrary.ru/zhyvte>
16. Barton K., Cunningham C.D., Jones G.T., Maharg P. (2006). Valuing what clients think: standardized clients and the assessment of clinical competence. *Clinical Law Review*, vol. 13, no. 1, pp. 1-65.
17. Sysoev P.V., Zav'yalov V.V. (2018). Teaching foreign language written legal discourse to law students. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 41, pp. 308-326. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/41/19>, <https://elibrary.ru/xymcmx>
18. Sysoev P.V., Zav'yalov V.V. (2019). Features of English language course content selection for law students for development of writing skills. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhekul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 62-72. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vwbuvc>
19. Markova T.Yu., Maksimova T.Yu. (2023). Transformation of professional skills in the context of digitalization of criminal proceedings. *Pravo i politika = Law and Politics*, no. 6, pp. 25-37. (In Russ.) <https://doi.org/10.7256/2454-0706.2023.6.40913>, <https://elibrary.ru/nhpllo>
20. Passov E.I., Kuzovleva N.E. (2010). *Osnovy kommunikativnoi teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya* [Fundamentals of Communicative Theory and Technology of Foreign Language Education]. Moscow, Russian Language Publ., 568 p. (In Russ.)

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 20.08.2023
Одобрена после рецензирования 23.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

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 20.08.2023
Approved 23.10.2023
Accepted 25.10.2023

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ И АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

Научная статья
УДК 796

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1236-1246>



Значение адаптивного спорта для социальной адаптации лиц с инвалидностью

Михаил Вячеславович БЕГИДОВ , Тамара Павловна БЕГИДОВА *,

Влада Владимировна БЕСПАЛОВА

ФГБОУ ВО «Воронежская государственная академия спорта»
394036, Российская Федерация, г. Воронеж, ул. К. Маркса, 59

*Адрес для переписки: begidova@yandex.ru

Актуальность. Согласно мнению многих ученых, адаптивный спорт наиболее продуктивно влияет на социальную адаптацию лиц с ОВЗ. Существует ряд трудностей, с которыми сталкиваются лица данной категории. Проанализировано значение адаптивного спорта, обозначен ряд его проблем. Цель исследования – научное обоснование роли адаптивного спорта в социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Материалы и методы. Исследование проводилось в течение 2021–2023 гг. Интервью и анкетирование спортсменов паралимпийского движения РФ было направлено на выявление перспектив развития адаптивного спорта и его влияния на социальную адаптацию. В качестве респондентов выбраны 12 спортсменов с нарушением опорно-двигательного аппарата или зрения по наиболее массовым спортивным дисциплинам – плаванию и легкой атлетике в возрасте от 22 до 48 лет: 2 Заслуженных мастера спорта РФ, 5 мастеров спорта РФ международного класса и 5 мастеров спорта РФ. Рассмотрен процесс занятий адаптивным спортом людей с ограниченными возможностями здоровья, а также социализация лиц с ограниченными возможностями здоровья в процессе занятий адаптивным спортом.

Результаты исследования. Проанализированы полученные данные об эффективности влияния занятий адаптивным спортом на социальную адаптацию лиц с инвалидностью.

Выводы. Полученные данные подтверждают эффективность занятий адаптивным спортом в социализации лиц с инвалидностью, что позволит улучшить работу по организации и развитию адаптивного спорта в России, приведя к росту числа занимающихся и их эффективной социализации.

Ключевые слова: адаптивный спорт, лица с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды, социальная адаптация

Для цитирования: Бегидов М.В., Бегидова Т.П., Беспалова В.В. Значение адаптивного спорта для социальной адаптации лиц с инвалидностью // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1236-1246. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1236-1246>

RECREATIONAL AND ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1236-1246>

The importance of adaptive sports for the social adaptation of persons with disabilities

Mikhail V. BEGIDOV , Tamara P. BEGIDOVA *, Vlada V. BESPALOVA 

Voronezh State Academy of Sports

59 K. Marx St., Voronezh, 394036, Russian Federation

*Corresponding author: begidova@yandex.ru

Importance. According to many scientists, adaptive sports have the most productive effect on the social adaptation of persons with disabilities. There are a number of difficulties that people in this category face. The importance of adaptive sports was analyzed, a number of its problems were identified. The purpose of the study: scientific substantiation of the role of adaptive sports in the socialization of people with disabilities.

Materials and Methods. The study was conducted during 2021–2023. Interviews and questioning of athletes of the Paralympics movement of the Russian Federation were aimed at identifying the prospects for the development of adaptive sports and its impact on social adaptation. As respondents, 12 athletes with a violation of the musculoskeletal system or vision in the most massive sports disciplines – swimming and athletics, aged 22 to 48 years old were selected: 2 Honored Masters of Sports of the Russian Federation, 5 Masters of Sports of the Russian Federation of international class and 5 Masters of Sports of the Russian Federation. The object of the study is the process of practicing adaptive sports for people with disabilities. The subject of the study is the socialization of persons with disabilities in the process of practicing adaptive sports.

Results and Discussion. The data obtained on the effectiveness of the impact of adaptive sports on the social adaptation of persons with disabilities were analyzed.

Conclusion. The data obtained confirm the effectiveness of adaptive sports in the socialization of persons with disabilities, which will improve the organization and development of adaptive sports in Russia, leading to an increase in the number of people involved and their effective socialization.

Keywords: adaptive sport, persons with disabilities, disabled persons, social adaptation

For citation: Begidov, M.V., Begidova, T.P., & Bespalova, V.V. (2023). The importance of adaptive sports for the social adaptation of persons with disabilities. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1236-1246. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1236-1246>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Все государства хотят создать благоприятные условия жизни для своих граждан. Особое место отводится людям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), включая инвалидов. В последние годы активно развиваются инклюзивное образование,

спортивные и творческие фестивали, конкурсы и марафоны для их адаптации и интеграции в общество.

Наличие у человека приобретенных или врожденных нарушений накладывает отпечаток на жизнедеятельность, требуя определенных усилий и психологических ресурсов. В зависимости от нозологии и степени пора-

жения лицам с ОВЗ приходится сталкиваться с трудностями передвижения, со страхом самовыражения, испытывать напряжение в социально-бытовой сфере и построении межличностного взаимодействия. В связи с чем возникает неудовлетворенность отношениями с людьми и окружающим миром, проблемы социальной адаптации, что связано с неадекватностью самовосприятия и самопознания. Для достижения внутреннего баланса и гармонии важно осознавать ценность собственной индивидуальности и неповторимости.

Адаптивный спорт играет одну из ключевых ролей в воспитании личности и формировании поведения, нацеленного на отношение, как к равным, к лицам с инвалидностью, для которых социально-бытовая ориентировка, вхождение в социум, имеющий собственные стереотипы и критерии, стоят на первом месте [1]. Это объясняется тем, что спортивная деятельность помогает инвалиду принять ряд ограничений (правила соревнований, спортивные регламенты и т. п.), которые в дальнейшем определяют его жизнь. Занятия адаптивным спортом учат лиц с ОВЗ принимать законность результатов даже тогда, когда они с ними не согласны, тем самым позволяя понимать сложности жизни, обучают умению принимать поражение, не ища виновных, а, изучив негативный опыт, исправлять ошибки, учиться продумывать план выхода из кризиса для достижения новых результатов [2].

Адаптивный спорт, победы и проигрыши требуют жизнестойкости от инвалида, поддержки от близких людей и от общества. Это ведет к психическому равновесию, самоуважению, налаживанию контактов с социумом. С опорой на потенциал спорта, как общественного института, способного и призванного гарантировать телесное и общественное благополучие человека, облегчается интеграция лиц с ОВЗ [3].

Адаптивный спорт дает максимальную возможность людям с ОВЗ включаться в общество, раскрывать свой потенциал, испытывать радость победы и горечь поражения. С.П. Евсеев с соавт., В.А. Кадушина рас-

сматривают «адаптивный спорт как вид адаптивной физической культуры, удовлетворяющий потребности в самоактуализации; в самореализации своих способностей, сопоставлении их со способностями других людей; в коммуникативной деятельности и социализации» [4; 5].

Н.А. Строгова считает, что «Выпадение людей с ограниченными возможностями здоровья из культурно и социально обусловленного пространства вследствие нарушения адекватных взаимосвязей со средой можно объяснить несоответствием социального, психологического и психофизиологического статуса инвалида требованиям социальной ситуации» [6].

Общение является одним из ведущих мотивов инвалидов при занятиях спортом и важная часть спортивной деятельности. Общение может быть очень разнообразным. Оно включает в себя: обмен мнениями, эмоциями, переживаниями, способ проявления взаимопонимания, взаимовлияния и взаимобогащения [7].

Спортивные занятия и участие в соревнованиях разного уровня предоставляют инвалидам возможность быть полноправными членами общества. Достижение спортивных успехов на Паралимпийских и Сурдлимпийских играх, проявление высоких физических способностей содействуют созданию таких общественных ценностей, как престижность, новые рекорды и результаты, но при этом – сочувствие и осознание [4].

Нормативные документы регламентируют практическую деятельность. В Федеральном законе «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» прописано требование к органам исполнительной власти и органам местного самоуправления: «Федеральный орган исполнительной власти в области физической культуры и спорта, органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органы местного самоуправления, физкультурно-спортивные организации, в том числе физкультурно-спортивные объединения инвалидов, организуют проведение физкультурных мероприятий и

спортивных мероприятий с участием инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, создают детско-юношеские спортивно-адаптивные средние учебные заведения, адаптивные детско-юношеские клубы физической подготовки»¹.

В действующей Стратегии развития физической культуры и спорта подчеркивается, что ее «разработка и реализация основаны на ценностях физической культуры и спорта», среди которых «доступность – адаптация территорий, сооружений и помещений для максимального удовлетворения всех категорий граждан в занятиях физической культурой и спортом». В анализе состояния развития физической культуры и спорта выделяется в качестве «одной из важнейших задач» «необходимость «дальнейшего повышения доступности спорта для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, в том числе с учетом региональной специфики»².

Вышеизложенное подтверждает актуальность исследования адаптивного спорта как фактора асоциальной адаптации лиц с инвалидностью.

Цель исследования – научное обоснование роли адаптивного спорта в социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Анализ научно-методической литературы и документальных материалов, нормативно-правовой документации в сфере адаптивного спорта; педагогические наблюдения; полуформализованное интервью; анкетирование; методы математико-статистической обработки данных, обобщение.

Исследование проводилось в течение 2021–2023 гг. и было направлено на выявление перспектив развития адаптивного спорта и его влияния на социальную адаптацию ин-

валидов. В анкетировании и полуформализованном интервью приняли участие 12 спортсменов с инвалидностью: 2 заслуженных мастера спорта РФ (ЗМС РФ), 5 мастеров спорта РФ международного класса (МС РФ МК), 3 мастера спорта РФ (МС РФ) и 2 кандидата в мастера спорта РФ (КМС РФ), участники чемпионатов России, Европы, мира и паралимпийских игр с нарушением опорно-двигательного аппарата или зрения по наиболее массовым спортивным дисциплинам – плаванию и легкой атлетике. Возраст спортсменов – от 22 до 48 лет. Причины инвалидности: 9 человек имеют врожденную инвалидность, из них 2 – нарушения опорно-двигательного аппарата, 7 спортсменов – нарушения зрения. У трех респондентов инвалидность приобретенная: 2 с ПОДА–1 – травма шейного отдела позвоночника, 1 – последствия клинической смерти после операции; у одного – нарушения зрения вследствие некачественной прививки.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Г.Г. Уляева, Б.Б. Раднагуруев и Л.Г. Уляева отмечают, что спортсмены-паралимпийцы, достигшие высоких результатов, менее замкнуты, проявляют эмоциональную стабильность. Их можно охарактеризовать как смелых, уравновешенных, умеющих ставить и достигать реальные цели. Наблюдается тесная положительная взаимосвязь между результативностью в соревновательной деятельности спортсмена, его самореализацией и социально-психологической адаптацией и интеграцией в обществе [8].

Д.И. Ахметшина и Р.Р. Швец выделяют основные мотивационные компоненты к занятиям адаптивным спортом. К ним относятся: «возможность самореализации и развития», «стремление побеждать», «общение», «удовольствие от занятий физической культурой и спортом», «стремление к улучшению здоровья», «желание показать детям хороший пример», «желание, как можно дольше продлить молодость и сохранить активность» [9].

¹ О физической культуре и спорте в Российской Федерации: федеральный закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ (посл. ред.). Доступ из СПС КонсультантПлюс.

² Стратегия развития физической культуры и спорта до 2030 г. URL: <http://www.minsport.gov.ru/activities/proekt-strategii-2030/> (дата обращения: 09.08.2023).

Говоря о тренировочном процессе, как важной составной части спортивной деятельности, С.Б. Нарзулаев, И.Н. Сафронова и Н.А. Петухов отмечают, что инвалидам, занимающимся адаптивным спортом, необходимо рассматривать каждую тренировку не только как мышечную борьбу за повышение уровня развития силы и победу над собой, но и как источник радости. Спортивные турниры и участие в соревнованиях различного уровня, в том числе и самого высокого, дают возможность людям с инвалидностью позиционировать себя как полноправных членов общества [10].

Изучение роли адаптивного спорта в социализации лиц с ОВЗ, анализ основных проблем, препятствующих успешному развитию адаптивного спорта, интерпретация результатов полуформализованного интервью и анкетирования спортсменов-паралимпийцев позволили выявить основные черты личности инвалидов, проявляющиеся в процессе спортивной деятельности и способствующие их социальной адаптации.

Всем респондентам адаптивный спорт помог социализироваться. У каждого из них своя история начала занятий адаптивным спортом. Многих будущих чемпионов в спорт привели родители для реабилитации.

«Когда мне было 5 лет, родители, будучи тренерами по плаванию, приводили меня в бассейн: дома не с кем было оставить. Когда я пошла в школу, они решили научить меня плавать. Другому тренеру ребенка с плохим зрением доверять не хотели. В общем, так все и началось», – рассказывает победитель и призер Паралимпийских игр, многократная чемпионка мира, Европы и России, ЗМ РФ (плавание, спорт слепых).

«Я начал заниматься спортом по инициативе родителей для укрепления здоровья. После первых соревнований и первой награды я продолжил спортивную деятельность уже с целью выхода в большой спорт», – делится воспоминаниями многократный чемпион РФ, призер чемпионата мира, бронзовый призер Паралимпийских игр, МС РФ МК (плавание, спорт слепых).

Выбор спортивной дисциплины – важная составляющая успешного спортивного будущего и социализации в обществе, что обусловило вопрос: «Какой спортивной дисциплиной вы занимаетесь? Почему выбрали данный вид?».

«После занятий плаванием – парадайвинг. Вода позволяет почувствовать себя свободным. Опустившись под воду из инвалидного кресла, избавляешься от большинства ограничений. Невесомость, как в космосе, и ты не ограничен в своем полете», – размышляет чемпион Воронежской области по парадайвингу; победитель Кубка России, призер чемпионатов РФ, участник международных соревнований, КМС РФ (плавание, спорт лиц с ПОДА).

«Легкая атлетика – толкания и метания, так как к ним предрасположена моя конституция тела и психология», – рассказывает рекордсмен РФ, призер чемпионата России, МС РФ (легкая атлетика, спорт лиц с ПОДА).

«Даже само желание заняться спортом – это важное решение на пути к лучшей, насыщенной жизни. Сила воли и решимость не останавливаются ни перед чем – это качества, которые помогут достичь успехов в спорте», – размышляет призер чемпионатов РФ и международных соревнований, КМС РФ (плавание и паратриатлон, спорт лиц с ПОДА).

«Когда я начал заниматься спортом, улучшилась фигура, исчез лишний вес. Во взрослом возрасте многочисленные соревнования и сборы повлияли на мою социализацию, помогли познакомиться с новыми людьми, стать более самостоятельным», – делится воспоминаниями чемпион РФ, призер чемпионата мира и Паралимпийских игр, МС РФ МК (плавание, спорт слепых).

«Придя в адаптивный спорт, я стала более дисциплинированной, появились четко поставленные задачи, стала путешествовать, сначала из-за соревнований, потом для туризма, так как появились средства», – рассказывает чемпионка России, Европы и Всемирных игр, МС РФ (плавание, спорт слепых).

Таким образом, важны занятия именно «своим» видом спорта (спортивной дисципли-

линой), который будет приносить удовольствие каждому, как начинающему, так и опытному спортсмену. В спорте важно ощущать эмоциональное (позитивное) отношение к происходящему, когда развитие происходящих событий соответствует ожидаемому.

Высказаны разные мнения спортсменов с инвалидностью о значении адаптивного спорта в их жизни: «кто начинает заниматься паралимпийским спортом – становятся сильнее духом, а жизнь в спорте – это победа над собой»; «спорт дает понимание, что не надо падать духом, надо идти вперед, не важно, сколько раз ты упал, важно, сколько раз ты поднялся»; «спорт дает не только здоровье, он социализирует людей с инвалидностью». Все мнения указывают на положительное влияние спорта на социальную адаптацию лиц с ОВЗ.

Другими словами, чем выше мотивация к занятиям спортом, тем глубже погружение в спортивную культуру, что изменяет внутреннее психическое отражение и внешнюю деятельность, являясь фактором успешной социальной адаптации и формирования важных качеств личности.

При рассмотрении адаптивного спорта как способа воспитания личности были отмечены следующие изменения.

Важной составной частью в личности спортсмена является понимание того, что необходимо заниматься профессиональной деятельностью. Это, в свою очередь, связано с процессом адаптации. Человек, систематически занимающийся спортом, обязан соответствовать физическим и психологическим критериям, требованиям условий жизнедеятельности. Инвалиды, занимающиеся спортом профессионально, имеют статус спортсмена и занятость в сфере трудовой деятельности, имея достойную заработную плату. Тогда как большинство инвалидов не могут реализовать себя в сфере занятости из-за тяжести нарушений, и, как отмечают респонденты, выбор профессий в центре занятости для данной категории населения невелик.

Профессиональные занятия спортивной деятельностью являются фактором успешной

социальной адаптации инвалида. Спортсмен видит себя успешным членом общества, способным зарабатывать своим физическим трудом. Спортивная деятельность – одна из немногих сфер, в которой инвалид может полностью адаптироваться к ее условиям и менять эти условия. Адаптивный спорт по своей важности равен спорту здоровых людей. У спортсменов с инвалидностью для объективности результатов существует спортивно-функциональная классификация, им присваиваются разряды и спортивные звания, аналогичные таковым у здоровых спортсменов.

В условиях спорта высших достижений мотивация к результату, главным образом, опирается на аспекты материальной заинтересованности. Современное состояние материального обеспечения труда спортсменов, профессионально занимающихся спортом, характеризуется высоким уровнем оплаты. Кроме того, высококвалифицированный спортсмен всегда находится в центре внимания спортивной общественности, где спортивные организации стараются привлечь его в свою организацию или клуб.

Этот факт подтверждает развитие особой ниши на рынке труда. Сегодня уже в юношеском возрасте большинство спортсменов желают перевести собственную спортивную практику в разряд профессиональной занятости [11].

На вопрос «Помог ли адаптивный спорт реализоваться на профессиональном поприще?» из 12 респондентов положительно ответили 8 (67 %), для четверых (33 %) адаптивный спорт не стал путем развития карьеры.

На вопрос, касающийся материального обеспечения «Ваше материальное положение улучшилось с начала занятий адаптивным спортом?», положительный ответ дали 9 респондентов (75 %), у одного (8,3 %) материальное положение не улучшилось еще двое (16,7 %) ответили, что материальное положение практически не изменилось.

В исследовании выявлялись изменения, произошедшие с лицами с ОВЗ под влиянием занятий спортом. На вопрос «Было ли ощу-

щение неуверенности у вас до прихода адаптивного спорта в вашу жизнь?» 9 спортсменов (75 %) ответили, что испытывали чувство сомнения в своих способностях и потенциале успешности в разных сферах жизни, 3 спортсмена (25 %) данного ощущения не испытывали. При этом все респонденты (100 %) согласны, что адаптивный спорт добавил им чувство уверенности в жизни.

Люди с приобретенной инвалидностью часто сталкиваются с тем, что их привычный круг общения сужается, зачастую сами инвалиды перестают общаться с прежней компанией. К сожалению, для лиц с ОВЗ поиск друзей, компании по интересам, создание семьи остаются сложной задачей. Адаптивный спорт вносит в жизнь спортсменов важнейшую составляющую полноценного существования в обществе – общение с друзьями и самих друзей. В этом плане адаптивный спорт является ключевым моментом возвращения инвалида в общество: среди респондентов у 11 из 12 (92 %) с приходом в их жизнь адаптивного спорта количество друзей и общение в целом увеличились.

В ходе исследования выявлено, что занятия спортом высших достижений являются фактором развития эмоционально-волевых и мотивационных черт личности спортсмена. Профессиональный спорт предполагает постоянную физическую и психологическую нагрузку. Развитие мотивационных навыков является важным компонентом социальной адаптации личности человека. Респонденты отмечают, что адаптивный спорт помог им развить положительные качества и черты личности: целеустремленность, коммуникативность, самостоятельность, ответственность, уверенность в себе и своих силах, умение добиваться своих целей, стойкость, дисциплинированность, трудолюбие, стремление к победе, стрессоустойчивость, легкость на подъем, общительность, адаптацию к изменяющимся условиям, дружелюбность, настойчивость, самообладание, решительность и смелость.

Долгие годы в стране формировался стереотип об инвалидах, как пассивной и деза-

дапированной категории населения, который, к сожалению, поддерживают некоторые инвалиды. Своей настойчивостью, упорством и желанием испытывать радость борьбы и победы, силой воли и духа спортсмены-инвалиды вызывают потрясение, изумление в сознании людей. Каждый осознает, что он в силу различных причин может оказаться в состоянии инвалидности, и задает вопрос: «Сумел бы я так?». Это вынуждает взглянуть на спортсмена с ОВЗ как на человека-борца, который, не обращая внимания на ограничения, проживает настоящую жизнь, не только адаптируясь к ней, а являясь создателем себя, заслуживающим восхищение [7].

Исследования поведения спортсменов с инвалидностью в корне меняют отношение общества к ним, заставляя воспринимать их не как людей ущербных, а как равных, достойных почтения, способных на большие свершения, чем почти все здоровые люди.

Респонденты отмечают, что мотивация и желание заниматься спортивной деятельностью являются условием успешного профессионального роста: чем лучше результаты, тем выше мотивация продолжать занятия для выхода на более высокий уровень.

Безусловно, спортивная деятельность имеет свои специфические особенности, определенным образом влияющие на психику спортсмена, его эмоциональные переживания и состояния, которые возникают в связи с участием в соревнованиях, с большими, часто максимально предельными напряжениями. Все это заставляет рассматривать волевою подготовку спортсмена как неотъемлемую часть спортивной тренировки и учебно-воспитательного процесса в спорте.

Хотелось бы подчеркнуть, исходя из спортивного опыта авторов (1 – МС СССР МК; 2 – МС РФ – спорт лиц с ПОДА), что занятия спортом – это настоящее счастье, «глоток свежего воздуха», который дает невероятный эмоциональный заряд и прилив сил. В тренировочном процессе важна эффективная саморегуляция, постановка цели, задач и их реализация, а также положительный психологический настрой.

Таким образом, интерпретируя опыт включения инвалидов в занятия адаптивным спортом, можно утверждать, что с изменением деятельности происходят изменения в их сознании. С интенсивным погружением инвалидов в занятия адаптивным спортом повышается их социальная адаптация [2; 5].

Все респонденты отметили возможность развития профессиональной карьеры, улучшение эмоционально-волевых и мотивационных качеств личности, положительные изменения в жизни после прихода в профессиональный спорт.

Практической значимостью данного исследования является то, что постепенно происходит перенос функций адаптивного спорта из сферы реабилитационных задач в сферу социальных задач. Прежде всего, речь идет о развитии личности спортсмена.

Проанализированы основные черты личности, которые развиваются в процессе спортивной деятельности, подтверждено, что адаптивный спорт способствует развитию личности человека с инвалидностью, а спорт высших достижений еще в большей степени выступает способом самоактуализации и социализации личности. В отличие от оздоровительно-рекреационного направления адаптивного спорта, спорт высших достижений в большей степени занимает нишу в качестве значимого фактора социальной адаптации.

Необходимо отметить, что благоприятный социально-психологический климат в процессе занятий адаптивным спортом не возникает сам собой, в большинстве случаев это заслуга тренера. Благоприятная социально-психологическая среда для занимающихся с ОВЗ создается с помощью правильно подобранных средств, методов и подходов к ним в тренировочной и соревновательной деятельности, качественного психолого-педагогического сопровождения и планирования процесса спортивной подготовки.

Нельзя не выделить проблемы, которые до сих пор препятствуют развитию адаптивного спорта: недостаточный уровень развития инфраструктуры, а именно, «безбарьерной среды» (30 % от их общего числа соот-

ветствуют требованиям³); недостаток специального инвентаря и оборудования для занятий адаптивным спортом; социокультурные и психологические барьеры, затрудняющие вовлечение спортсменов с ОВЗ в занятия адаптивным спортом [14]. Также можно обозначить недостаток специалистов по адаптивной физической культуре и спорту [9], их несвоевременную переподготовку или повышение квалификации; недостаточное финансовое обеспечение адаптивного спорта в регионах. Хотя в последние годы и наблюдаются позитивные изменения в данной сфере, но, хотелось бы более значительных и быстрых перемен!

Прежде всего, необходимо грамотно взаимодействовать со СМИ. Регулярная информация о достижениях спортсменов с инвалидностью поможет им почувствовать себя более уверенно и привлечь к занятиям новых спортсменов, тренеров и спонсоров.

Следовало бы проводить спортивные мероприятия, не изолируя инвалидов, а совместно с обычными спортсменами. Соревнуясь и взаимодействуя, они стали бы лучше понимать друг друга.

Несмотря на трудности, в развитии адаптивного спорта наблюдается положительная динамика. Можно отметить, что региональные организации, занимающиеся развитием адаптивного спорта, справляются с основной задачей, а именно – привлечение большего числа лиц к регулярным занятиям, участию в соревнованиях, повышению спортивного мастерства.

ВЫВОДЫ

Несмотря на отдельные проблемы в развитии адаптивного спорта, он помогает лицам с ОВЗ обрести полноценную жизнь в обществе.

Барьеры, с которыми сталкиваются люди с ОВЗ, делают их сильнее, изменяется отношение общества к ним в позитивную сторону.

³ Стратегия развития физической культуры и спорта до 2030 г.

При этом адаптивный спорт является эффективнейшим средством физической, психической и социальной адаптации.

Для дальнейшего использования адаптивного спорта в качестве средства социальной адаптации лиц с инвалидностью следует:

- больше внимания уделять информированию населения об адаптивном спорте, популяризируя его в средствах массовой информации;
- спортсменам с ОВЗ необходимо проявлять публичную активность – чаще участвовать в проектах СМИ, давать развернутые интервью, рассказывая о развитии адаптивного спорта и об опыте социализации;
- физкультурно-спортивным организациям следует расширять список спортивных дисциплин в адаптивном спорте;
- необходимо создавать безбарьерную среду на всех этапах эксплуатации спортивных сооружений;

– следует разработать программу трудоустройства лиц с ОВЗ, завершивших спортивную карьеру.

Таким образом, можно заключить, что развитие адаптивного спорта, его влияние на социализацию лиц с ОВЗ имеет положительную тенденцию.

Для ускоренного развития адаптивного спорта необходимо активизировать взаимодействие государственных и общественных организаций.

Практическая значимость исследования заключается в том, что использование полученных результатов позволит улучшить работу по организации подготовки спортсменов и развитию адаптивного спорта в России, что приведет к росту числа занимающихся и их эффективной социализации.

В проведенном исследовании предпринята очередная попытка проанализировать влияние адаптивного спорта на социальную адаптацию лиц с инвалидностью, что требует дальнейшего изучения.

Список источников

1. Бегидова Т.П., Буданова Н.А. Формирование толерантности у сельской молодежи к лицам с ограниченными возможностями здоровья на основе олимпийских ценностей (на примере движения Специальной Олимпиады) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 6. С. 1545-1551. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-6-1545-1551>, <https://elibrary.ru/twtwcm>
2. Сунагатова Л.В., Марченкова У.А. Влияние адаптивного спорта на социальную адаптацию инвалидов // Молодой ученый. 2012. № 12. С. 603-607. <https://elibrary.ru/rfymwj>
3. Евсеев С.П., Абалян А.Г. Спорт как фактор самореализации и повышения качества жизни лиц с ограниченными возможностями // Вестник спортивной науки. 2010. № 2. С. 49-51. <https://elibrary.ru/wlbded>
4. Евсеев С.П., Евсеева О.Э., Абалян А.В. и др. Адаптивный спорт. Настольная книга тренера. М.: ООО «ПРИНЛЕТО», 2021. 600 с. <https://elibrary.ru/ijdgwo>
5. Кадушина В.А. Социальное пространство реабилитации инвалидов: развитие и информационное освещение паралимпийского движения в России // Вестник ПАГС. 2009. № 4 (21). С. 165-169. <https://elibrary.ru/pfcljh>
6. Строгова Н.А. Адаптивная физическая культура в системе комплексной реабилитации и социальной интеграции инвалидов // Теория и практика общественного развития. 2012. № 2. С. 169-171. <https://elibrary.ru/oymzop>
7. Щупленков О.В., Щупленков Н.О. 3.6. Адаптивный спорт как составляющая часть социальной реабилитации инвалидов // Новые методы обучения и воспитания детей и подростков / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (Изд-во «Зебра»), 2019. С. 305-315. <https://elibrary.ru/cznjwv>
8. Уляева Г.Г., Раднагуруев Б.Б., Уляева Л.Г. Самореализация личности в паралимпийском спорте как фактор социально-психологической адаптации // Ресурсы конкурентоспособности спортсменов: теория и практика реализации. 2015. № 3. С. 223-226. <https://elibrary.ru/vbenmx>

9. Ахметшина Д.И., Швец Р.Р. Влияние занятий гимнастикой на социально-психологическую адаптацию лиц с поражением опорно-двигательного аппарата // Современные технологии физического воспитания и спорта в практике деятельности физкультурно-спортивных организаций: сб. науч. трудов Всерос. науч.-практ. конф. и Всерос. конкурса науч. работ в области физической культуры, спорта и безопасности жизнедеятельности / под общ. ред. А.А. Шахова. Елец, 2019. С. 362-365. <https://elibrary.ru/lyglru>
10. Нарзулаев С.Б., Сафронова И.Н., Петухов Н.А. Аспекты социальной адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья средствами физической культуры и спорта // Вестник ТГПУ. 2012. № 5 (120). С. 154-160. <https://elibrary.ru/pbkklr>
11. Гогунев Е.Н. Профессиональная направленность спортивной деятельности // Вестник ОГУ. 2005. № 4 (42). С. 39-42. <https://elibrary.ru/jvglhf>
12. Позняк А.С., Горская Г.Б. Социально-психологическая адаптация спортсменов с ограниченными возможностями // Материалы ежегодной отчетной научной конференции аспирантов и соискателей Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. Краснодар: Кубан. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма, 2021. № 1. С. 214-218. <https://elibrary.ru/dvtotm>

References

1. Begidova T.P., Budanova N.A. (2022). Formation of tolerance among rural youth to persons with disabilities based on Olympic values (on the example of the special Olympics movement). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 27, no. 6, pp. 1545-1551. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-6-1545-1551>, <https://elibrary.ru/twtwcm>
2. Sunagatova L.V., Marchenkova U.A. (2012). Vliyanie adaptivnogo sporta na sotsial'nyu adaptatsiyu invalidov [Influence of adaptive sports on social adaptation of disabled people]. *Molodoi uchenyi* [Young Scientist], no. 12, pp. 603-607. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rfymwj>
3. Evseev S.P., Abalyan A.G. (2010). Sport as a factor of self-actualization and quality of life in persons with disabilities. *Vestnik sportivnoi nauki = Sports Science Bulletin*, no. 2, pp. 49-51. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wlbded>
4. Evseev S.P., Evseeva O.E., Abalyan A.V. et al. (2021). *Adaptivnyi sport* [Adaptive Sports]. Moscow, LLC "PRINLETO", 600 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ijdgwo>
5. Kadushina V.A. (2009). Social space of the disabled rehabilitation: the development and information coverage of Paralympics movement in Russia. *Vestnik PAGS = The Bulletin of the Volga Region Institute of Administration*, no. 4 (21), pp. 165-169. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pfcljh>
6. Strogova N.A. (2012). Adaptive physical trainings in the system of comprehensive rehabilitation and social integration of disabled people. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya = Theory and Practice of Social Development*, no. 2, pp. 169-171. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oymzop>
7. Shchuplenkov O.V., Shchuplenkov N.O. (2019). 3.6. Adaptivnyi sport kak sostavlyayushchaya chast' sotsial'noi reabilitatsii invalidov [3.6. Adaptive sports as an integral part of the social rehabilitation of disabled people]. In: Nagornova A.Yu. (executive ed.). *Novye metody obucheniya i vospitaniya detei i podrostkov* [New Methods of Teaching and Raising Children and Adolescents]. Ul'yanovsk, IE Kenschenskaya Victoria Valerievna ("Zebra" Publ.), pp. 305-315. (In Russ.) <https://elibrary.ru/cznjwt>
8. Ulyaeva G.G., Radnaguruev B.B., Ulyaeva L.G. (2015). Samorealizatsiya lichnosti v paralimpiiskom sporte kak faktor sotsial'no-psikhologicheskoi adaptatsii [Self-realization of personality in Paralympics sports as a factor of social and psychological adaptation]. *Resursy konkurentosposobnosti sportsmenov: teoriya i praktika realizatsii* [Athletes' Competitiveness Resources: Theory and Practice of Implementation], no. 3, pp. 223-226. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vbenmx>
9. Akhmetshina D.I., Shvets R.R. (2019). Vliyanie zanyatii gimnastikoi na sotsial'no-psikhologicheskuyu adaptatsiyu lits s porazheniem oporno-dvigatel'nogo apparata [The influence of gymnastics on the socio-psychological adaptation of persons with lesions of the musculoskeletal system]. In: Shakhov A.A. (gen. ed.). *Sbornik nauchnykh trudov Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii i Vserossiiskogo konkursa nauchnykh rabot v oblasti fizicheskoi kul'tury, sporta i bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti «Sovremennye tekhnologii fizicheskogo vospitaniya i sporta v praktike deyatel'nosti fizkul'turno-sportivnykh organizatsii»*

- [Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference and the All-Russian Competition of Scientific Works in the Field of Physical Culture, Sports and Life Safety "Modern technologies of Physical Education and Sports in the Practice of Physical Education and Sports Organizations"]. Elets, pp. 362-365. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lyglru>
10. Narzulaev S.B., Safronova I.N., Petukhov N.A. (2012). Aspects of social adaptation of disabled people by means of physical training and sport. *Vestnik TGPU = Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 5 (120), pp. 154-160. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pbkklr>
 11. Gogunov E.N. (2005). Professional orientation of sports activity. *Vestnik OGU = Vestnik of the Orenburg State University*, no. 4 (42), pp. 39-42. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jvglhf>
 12. Poznyak A.S., Gorskaya G.B. (2021). Social and psychological adaptation of athletes with distributed health opportunities. *Materialy ezhegodnoi otchetnoi nauchnoi konferentsii aspirantov i soiskatelei Kubanskogo gosudarstvennogo universiteta fizicheskoi kul'tury, sporta i turizma* [Proceedings of the Annual Reporting Scientific Conference of Graduate Students and Applicants of the Kuban State University of Education, Sport and Tourism]. Krasnodar, Kuban State University of Education, Sport and Tourism Publ., no. 1, pp. 214-218. (In Russ.) <https://elibrary.ru/dvtotm>

Информация об авторах

Бегидов Михаил Вячеславович, доцент кафедры теории и методики адаптивной физической культуры, мастер спорта России (спорт лиц с поражением опорно-двигательного аппарата), Воронежская государственная академия спорта, г. Воронеж, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-8386-3631>
begidovm@mail.ru

Бегидова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики адаптивной физической культуры, мастер спорта СССР международного класса, заслуженный работник физической культуры России, Воронежская государственная академия спорта, г. Воронеж, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0003-4616-5380>
begidova@yandex.ru

Беспалова Влада Владимировна, научный сотрудник кафедры теории и методики адаптивной физической культуры, мастер спорта России (спорт лиц с поражением опорно-двигательного аппарата), Воронежская государственная академия спорта, г. Воронеж, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0003-1701-3262>
bespalova.vlada@rambler.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 25.10.2023

Information about the authors

Mikhail V. Begidov, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Adaptive Physical Culture, Master of Sports of Russia (sport of persons with lesions of the musculoskeletal system), Voronezh State Academy of Sports, Voronezh, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-8386-3631>
begidovm@mail.ru

Tamara P. Begidova, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methods of Adaptive Physical Culture, International Master of Sports of the USSR, Honored Worker of Physical Culture of Russia, Voronezh State Academy of Sports, Voronezh, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0003-1701-3262>
bespalova.vlada@rambler.ru

Vlada V. Bespalova, Research Scholar of Theory and Methods of Adaptive Physical Culture Department, Master of Sports of Russia (sport of persons with lesions of the musculoskeletal system), Voronezh State Academy of Sports, Voronezh, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0003-1701-3262>
bespalova.vlada@rambler.ru

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

Received 25.08.2023
Approved 20.10.2023
Accepted 25.10.2023

Научная статья
УДК 796.07

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1247-1257>



Формирование здорового образа жизни обучающихся средствами оздоровительной аэробики

Яна Валентиновна ПЛАТОНОВА¹ , Юрий Юрьевич КОРАБЛЕВ² 

¹ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

²Управление Министерства внутренних дел России по Тамбовской области
392002, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Энгельса, 31

*Адрес для переписки: kalinchevayana@gmail.com

Актуальность. Описана проблема снижения силовых показателей у обучающихся. Выявлено недостаточное применение силовых упражнений в работе с запястьями и предплечьями на занятиях физической культурой в вузе. Выделены средства оздоровительной аэробики, с помощью которых решаются задачи достижения оптимального физического состояния обучающихся, повышения уровня двигательной активности, развития силовых способностей мышц рук и верхнего плечевого пояса.

Методы исследования. В исследовании приняли участие обучающиеся Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина. Измерение мышечной силы кистей рук проводилось кистевым динамометром, исследование уровня и развития статической силовой выносливости – тестом на удержание медицинского мяча весом 2 кг в вытянутых руках.

Результаты исследования. Данные динамометрических измерений как правой, так и левой руки у девушек младших курсов обучения достоверно не отличаются от результатов старшекурсниц. Максимальная сила правой руки девушек равна 25,11 кг, левой руки – 23,44 кг ($p > 0,05$). Среднее значение в удержании мяча у обучающихся первого курса составляет 85,31 с, второго курса – 96,73 с, третьего курса – 112,62 с, четвертого курса – 120,7 с. Сравнение полученных результатов теста показало достоверное улучшение у обучающихся старших курсов времени удержания мяча в вытянутых руках ($p < 0,01$). Полученные значения теста составили основу шкалы по оценке уровня развития статической выносливости мышц рук и верхнего плечевого пояса обучающихся.

Выводы. Дефицит двигательной деятельности у студенческой молодежи, наиболее ярко проявляющийся к старшим курсам обучения, негативным образом сказывается на развитии силы кистей рук. Разнообразие движений рук, используемых в аэробной части занятия по оздоровительной аэробике, а также работа с мышцами в статическом и динамическом режимах в силовой подготовке положительным образом сказываются на повышении статической выносливости мышц рук и верхнего плечевого пояса занимающихся.

Ключевые слова: сила, статическая силовая выносливость, динамометрия, удержание мяча, обучающиеся, оздоровительная аэробика

Для цитирования: Платонова Я.В., Кораблев Ю.Ю. Формирование здорового образа жизни обучающихся средствами оздоровительной аэробики // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1247-1257.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1247-1257>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1247-1257>

Creating a healthy lifestyle for students through recreational aerobics

Yana V. PLATONOVA¹ , Yuri Y. KORABLEV² 

¹Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

²Administration of Ministry of Internal Affairs of Russia in Tambov Region

31 Engelsa St., Tambov, 392002, Russian Federation

*Corresponding author: kalinchevayana@gmail.com

Importance. The problem of decreasing strength indicators in students is described. Insufficient use of strength exercises in the work with wrists and pre-shoulders in physical education classes in higher education institutions is revealed. Achieving of students optimal physical condition, increasing motor activity level, development of arm muscles and upper shoulder girdle strength abilities that solved through recreational aerobics are emphasized.

Research Methods. The students of the Derzhavin Tambov State University took part in the research. The measurement of muscle strength of the hands is carried out with a hand dynamometer, research of the level and development of static strength endurance is carried out with test for holding a medical ball weighing 2 kg in the outstretched hands.

Results and Discussion. The dynamometric measurements data of both right and left hands of junior women do not differ reliably from the results of senior women. The maximum strength of the women's right arm is 25.11 kg and the left arm is 23.44 kg ($p > 0.05$). The average value in ball retention of the first year students is 85.31 s, the second year – 96.73 s, the third year – 112.62 s, the fourth year – 120.7 s. Comparison of the obtained test results shows a reliable improvement in the time of holding the ball in the outstretched hands among the senior students ($p < 0.01$). The obtained test values formed the basis of the scale for assessing the arms and upper shoulder girdle muscles static endurance development level of trainees.

Conclusion. The deficit of motor activity in students, most clearly manifested by the senior years of study, negatively affects the development of hand strength. The variety of hand movements used in the aerobic part of the recreational aerobics class, as well as work with muscles in static and dynamic modes in strength training, have a positive effect on increasing the static endurance of the hands and upper shoulder girdle muscles of students.

Keywords: strength, static power endurance, dynamometry, ball retention, students, recreational aerobics

For citation: Platonova, Y.V., & Korablev, Y.Y. (2023). Creating a healthy lifestyle for students through recreational aerobics. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1247-1257. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1247-1257>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В процессе занятий оздоровительной аэробикой занимающимся приходится решать различные двигательные задачи, успешность реализации которых зависит от умения студентов распределить свои силы на все занятие и удержать исходный уровень работоспособности длительное время [1–6].

Данное умение на занятиях оздоровительной аэробикой развивается в процессе совершенствования специальной выносливости студентов [3] – многокомпонентного двигательного качества, которое определяется функциональным состоянием и физической подготовленностью, уровнем развития координации, гибкости, силы, общей выносливости, ловкости, быстроты (рис. 1).

Специальная выносливость	
скоростная	способность к эффективному выполнению скоростных действий на протяжении длительного времени
скоростно-силовая	способность удержать максимальную интенсивность работы в первой и второй частях урока и сохранить темп двигательных действий заданное время
координационная	способность противостоять утомлению при неоднократном выполнении сложных двигательных действий, требующих высокого уровня координационных возможностей
силовая	способность противостоять утомлению при выполнении всех комплексов в партере в полном объеме, требующих значительных силовых напряжений
статическая силовая	способность поддержания мышечного напряжения длительное время без изменения позы
динамическая силовая	способность выполнять заданное число повторений какого-либо упражнения

Рис. 1. Виды специальной выносливости на занятиях аэробикой

Fig. 1. Types of special endurance in aerobics classes

Основная нагрузка на занятиях по оздоровительной аэробике приходится во время аэробной тренировки, длящейся 20–45 минут, и силовой (партерной) подготовки, занимающей 15–20 минут. Многообразие движений руками в аэробной и партерной частях

занятия по оздоровительной аэробике обуславливает развитие у студенток силы и силовой выносливости мышц рук и верхнего плечевого пояса, более слабых в сопоставлении с мышцами нижних конечностей и таза.

Аэробная часть занятия связана с исполнением танцевальных комбинаций аэробных шагов и их вариантов, бега, скачков и подскоков, «блоков» упражнений на месте и с перемещениями поточным или серийно-поточным методом в режиме нон-стоп. От работы рук и их согласованного взаимодействия с движениями ног зависит эффективность и слаженность двигательных действий в аэробной части занятия. В зависимости от уровня физической подготовленности занимающихся и запланированных задач урока используются как простые одновременные и симметричные движения руками с заданной амплитудой и направлением, так и сложные по координации несимметричные и последовательные. К движениям рук можно отнести: обычные движения рук при ходьбе (Walking arms), хлопки перед телом на высоте груди (Clap hands), сгибание рук (Biceps curl, Triceps curl), разгибание рук в стороны или вперед – в стороны (Triceps kick back) и разгибание рук в стороны – вниз (Triceps kick side), поднимание рук вперед (Front laterals) и поднимание рук в стороны (Side laterals), очередные удары руками вперед – книзу (Puncing arms) и «диагональный удар» скрестно – вперед или вперед – вверх (Diagonal Punch), «полукруг» рукой перед телом (Semi-circle arm) и т. д.

Использование рук способствует решению значительного числа частных оздоровительных задач. Важная роль при добавлении рук отводится дозированию физических нагрузок. Во время выполнения базовых элементов, поворотов, перемещений, усложненных движениями рук (сгибания рук, хлопки над головой, разведения рук в стороны), происходит постепенное повышение пульса до 160 уд./мин и выше. Возрастает уровень адаптации организма к физической нагрузке, а следовательно, происходит и экономизация деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, являющихся важной составляющей адаптационных возможностей организма [3; 4; 7–9].

В исследованиях подчеркивается, что многие специалисты в области фитнеса не

уделяют должного внимания работе рук. Основываясь на данных, полученных при изучении пульсовой нагрузки студенток на занятиях степ-аэробикой, исследователи констатируют, что выполнение шагов на низком степе с движениями рук средней амплитуды дает больший прирост пульсовой нагрузки, чем при выполнении данных шагов на высоком степе, но без добавления рук [9].

Силовой блок занятия по аэробике направлен на развитие силы отдельной мышцы или мышечных групп, совершенствование двигательных способностей и повышение уровня работоспособности организма занимающихся. Программа оздоровительной тренировки силовой части строится с учетом мышечного баланса, направленного на симметричное развитие мышц правой и левой стороны тела; мышц передней и задней частей тела; мышц, осуществляющих движение в одном или противоположном направлении; мышц, окружающих тот или иной сустав. В зависимости от задач силовой части урока упражнения могут дополняться использованием гантелей (1–3 кг), бодибаров (5–12 кг), утяжелителей, резиновых амортизаторов, мячей, эспандеров [4].

Работа над упражнениями в силовой части занятия оздоровительной аэробикой осуществляется в динамическом и статическом режимах. Выполняются упражнения в положении лежа (на спине, животе, боку), в упорах, в стойках на коленях, сидя. Важно, что в исходных положениях многих силовых упражнений имеется опора на предплечья и кисти рук. На протяжении всего упражнения руки могут находиться в статическом положении, например, руки согнуты к груди или руки перед собой или выполняют удержание тяжестей.

Учитывая значительную работу мышц рук и верхнего плечевого пояса занимающихся, особое внимание на занятиях оздоровительной аэробикой необходимо уделить усталости скелетных мышц. Сложные по координации танцевальные комбинации в основной части занятия или «передозировка» количества повторений упражнений в сило-

вой, при недостаточной способности студенток длительное время проявлять оптимальные мышечные усилия при выполнении двигательных действий руками, вызывают быстрое наступление утомления нервной, двигательной и кардиореспираторной систем, раскоординированности движений, что приводит к общей усталости, мышечной боли, раздражению, отказу продолжать занятие [4; 10].

В целом тренировка выносливости, учитывающая исходный уровень физической подготовленности студенток [5]; механизмы снижения мышечной силы или мощности для мышечной активации [11]; взаимосвязь между выходной мощностью и выносливостью [12]; применение статодинамических упражнений, направленных на увеличение силы и выносливости в окислительных мышечных волокнах [13], будет способствовать развитию адаптивной реакции к развитию переносимости физических упражнений и позволит отсрочить наступление мышечной усталости рук и верхнего плечевого пояса.

Цель исследования – составить представление об исходном уровне развития силы и статической силовой выносливости мышц рук и верхнего плечевого пояса у студенток 1–4 курсов, занимающихся оздоровительной аэробикой; разработать шкалу оценки уровня развития статической силовой выносливости мышц рук и верхнего плечевого пояса у студенток Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование силы и статической силовой выносливости мышц рук и верхнего плечевого пояса проводилось в начале 2022/2023 учебного года среди студенток 1–4 курсов ТГУ им. Г.Р. Державина, занимающихся на всем протяжении обучения в вузе оздоровительной аэробикой. Для участия в исследовании были выбраны 200 студенток, занимающихся оздоровительной аэробикой два часа в неделю: 54 девушки – на первом курсе, 49 – на втором курсе, 50 – на третьем курсе, 47 – на четвертом. Статистическая обра-

ботка результатов тестирования проводилась с использованием программы “Statistika”. При выявлении достоверности результатов применялся *t*-критерий Стьюдента.

Измерение максимальной силы сжатия кисти студенток производилось методом динамометрии с помощью ручного динамометра. В протоколе исследования фиксировался лучший результат из трех попыток, полученных при максимальном сжатии динамометра вытянутой в сторону, перпендикулярно туловищу, рукой. Исходный уровень развития статической силовой выносливости мышц рук и верхнего плечевого пояса студенток определялся результатами теста «Удержание медицинского мяча в вытянутых руках». Вес мяча 2 кг.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Результаты динамометрии у студенток оказались выше правой рукой – $25,11 \pm 5,1$ кг. Максимальная сила сжатия динамометра левой рукой составила $23,44 \pm 5,0$ кг. Достоверную разницу результатов между правой и левой рукой подтвердить не удалось ($p > 0,05$), средние выборки равны между собой, нулевая гипотеза о существенном превосходстве силы правой руки отвергается. Увеличение максимальной силы кистей рук у студенток к старшим курсам обучения не зафиксировано.

Разнобой мнений при определении нормы в тестировании максимальной силы кистей рук студенческой молодежи оказался довольно большой. Известно, что наиболее благоприятным периодом увеличения силы сжатия правой кисти у мальчиков является возраст 14–17 лет, особенно с 15 до 16 лет, а у девочек – возраст около 12 лет [14].

Полученные нами результаты в целом соответствуют данным, взятым из анализа специальной литературы по теме исследования. О.Г. Румба, Н.В. Перемышленникова при оценке физического развития и функционального состояния студенток 17–19 лет предоставили результаты динамометрии, согласно которым максимальная сила правой

кисти составляет 25,5 кг, левой кисти – 21,1 кг [15, с. 256].

Сила правой кисти у девушек 17–23 лет из разных городов, полученная И.М. Синевой, М.А. Негашевой, Ю.М. Поповым [16, с. 21] в результате исследования уровня физического развития студентов, составляет 23,1 кг (г. Москва), 28,0 кг (г. Архангельск), 27,7 кг (г. Саранск), 28,7 кг (г. Самара).

Е.А. Койпышева, Л.Д. Рыбина, В.Ю. Лебединский, изучая результаты динамометрии студенток, указывают, что средняя величина силы правой кисти у студенток первого курса равна 22,33 кг, левой кисти – 20,15 кг; у студенток второго курса: 29,17 кг – правой рукой и 26,31 кг – левой рукой; у студенток третьего курса: 25,71 кг – правой рукой и 25,65 кг – левой рукой; у студенток четвертого курса: 27,20 кг – правой рукой и 23,61 кг – левой [7, с. 257].

Анализируя полученные нами результаты динамометрии, мы сходимся во мнении с Т.А. Шестаковой, В.В. Борисовой, Л.Г. Демченской, акцентирующими внимание на недостаточном применении силовых упражнений на данные группы мышц в учебных занятиях по физической культуре. Исследуя эффективность внедрения здоровьеориентированных фитнес-технологий в физическом воспитании студентов вуза, ученые не установили достоверного прироста силы мышц кистей рук у девушек по завершении учебного года [6].

Как правило, основная работа на занятиях физической культурой в вузе направлена на развитие бицепсов и трицепсов, а запястья и предплечья остаются без должного внимания. Однако именно развитые кисти позволяют повысить эффективность упражнений, направленных на тренировку бицепсов, трицепсов, дельтовидной мышцы, мышц грудной клетки и спины. Данный факт подтверждают результаты исследований, определивших между показателями теста «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа в течение 1 мин» и значениями кистевой динамометрии правой руки заметную линейную связь [17].

А.Н. Зянкин, исследуя развитие силы и ее динамики у студенческой молодежи, отмечает снижение показателей кистевой динамометрии вследствие сокращения часов по физическому воспитанию. Студенты, имеющие раньше 4 часа физической культуры в неделю, демонстрировали силу кистей рук на 8–10 кг (25 %) больше по сравнению со студентами, занимающимися 2 раза в неделю [18].

С возрастом продолжает увеличиваться силовая выносливость, стремительный прирост которой отмечается в возрасте 7–10 лет. К 16–19 годам силовая выносливость составляет 85 % уровня взрослого, к 25–29 годам достигает своих максимальных значений. В разные возрастные периоды выносливость не коррелирует с силой. Развитие выносливости и силы не идет одинаковыми темпами, и при быстром развитии силы имеет место некоторое замедление развития выносливости [14].

Анализ способности длительное время удерживать мышечное напряжение позволяет констатировать, что наблюдается позитивная и достоверная тенденция к повышению уровня развития статической силовой выносливости мышц рук и верхнего плечевого пояса студенток ($p < 0,01$). Среднее значение в удержании мяча у студенток первого курса составляет 85,31 с, второго курса – 96,73 с, третьего курса – 112,62 с, четвертого курса – 120,7 с. Тем не менее, следует отметить существенный разброс данных и значительную неоднородность силовых возможностей у студенток, подтвержденных достаточно высоким коэффициентом вариации (24,2 %). Максимальное время, показанное студентками, составляет 180 с. Минимальное значение в данном тесте равняется 60 с.

Экспериментальных данных по тестированию статической силовой выносливости мышц рук и верхнего плечевого пояса у студенток вуза нами не найдено. Среднее арифметическое значение 10 лучших результатов определило верхнюю границу шкалы, разработанной нами для оценки статической силовой выносливости мышц рук и верхнего плечевого пояса студенток, а 10 худших результатов – нижнюю. Таким образом, верхняя

Таблица 1

Шкала оценки уровня развития статической силовой выносливости мышц рук
и верхнего плечевого пояса у студенток
Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, с

Table 1

Scale for assessing the level of development of static power endurance of arm and upper shoulder
girdle muscles in female students of G.R. Derzhavin Tambov State University, s

Уровень	Очень высокий		Высокий		Средний		Низкий		Очень низкий	
Баллы	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Результат	165 и более	164–152	151–139	138–126	125–113	112–100	99–87	86–74	73–61	60 и менее

граница в данном тесте составляет 165 с и более, а нижняя граница определяется результатом в 60 с и меньше. Среднегрупповые значения, полученные в тесте «Удержание медицинского мяча в вытянутых руках», соотношены со средним уровнем по шкале. Разработанная шкала содержит пять уровней развития силовой выносливости, каждому из которых соответствует определенное количество баллов (табл. 1).

F.J. Naclerio, J.C. Colado, M.R. Rhea, D. Bunker, N.T. Triplett указывают, что в тестах на выносливость верхней части тела существует зависимость от нескольких переменных, среди которых наиболее важными являются максимальная сила, масса тела и максимальная абсолютная мощность [19].

Содержание занятий по оздоровительной аэробике, имеющих своей целью развитие силовых способностей мышц рук и верхнего плечевого пояса, отличается продуманностью, дается в системе, вследствие чего на занятиях отсутствуют случайные упражнения, все они имеют целевое назначение. Материал каждого последующего занятия составляется с учетом содержания предыдущего. Применение силовых упражнений на занятиях оздоровительной аэробикой при разном режиме напряжения мышц позволяет значительно расширить функциональные возможности студенток и повысить адаптацию мышц рук и верхнего плечевого пояса к тренировочной нагрузке в аэробной и силовой частях урока. Оптимальное решение – разумное чередование статических трениро-

вок с динамическими, используя при этом статические упражнения после того, как проведена разминка, и тело достаточно разогрето и потянуто в динамическом режиме.

При работе с руками в аэробной части занятия студенткам дается установка по максимальному приложению усилий и сохранению постоянной скорости движения рук, в том числе и при возвращении рук в исходное положение.

ВЫВОДЫ

В качестве важного информативного и адекватного критерия физической подготовленности студенток на занятиях аэробикой можно отнести силу и силовую выносливость мышц рук и верхнего плечевого пояса. Полученные результаты позволяют утверждать о наличии определенных отличий в физической подготовленности участников исследования. Двигательный режим студентов, ограничивающийся двумя уроками физической культуры в неделю, не может положительным образом сказываться на развитии максимальной силы кистей рук.

Тем не менее, разнообразие двигательных действий руками и возможность широкой регламентации воздействий на организм студенток в процессе занятий оздоровительной аэробикой, на фоне продолжающегося роста силовой выносливости, проявляются в повышении уровня развития статической выносливости мышц рук и верхнего плечевого пояса занимающихся. Возможно, положи-

тельным образом на развитии выносливости рук сказался изокинетический режим работы мышц, заключающийся в максимальном приложении усилий и сохранении постоянной скорости движения рук, в том числе и при их возвращении в исходное положение.

Результаты исследования углубляют и дополняют информацию об адаптации организма студенток к статической составляющей физических нагрузок, позволяют сбалансировать объемы физической нагрузки на занятиях со студентками разных курсов обучения.

Список источников

1. Бабичева И.В. Определение основных критериев оптимизации физической нагрузки на занятиях оздоровительной аэробикой // Молодой ученый. 2014. № 20. С. 673-676. <https://elibrary.ru/tbfur>
2. Беляева А.А. Методики развития аэробной выносливости у спортсменов в дисциплине «Классическая аэробика» // Студенческий научный форум - 2015: материалы 7 Междунар. студ. науч. конф. 2015. URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015015691>
3. Бушма Т.В., Зуйкова Е.Г. Аэробика и шейпинг как современные средства адаптации студентов к физическим нагрузкам // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. 2015. Т. 10. № 1. С. 263-267. <https://elibrary.ru/vqdmij>
4. Лисицкая Т.С., Сиднева Л.В. Аэробика. Теория и методика: в 2 т. М.: Федерация аэробики России, 2002. Т. 1. 229 с.
5. Платонова Я.В. Статическая силовая выносливость мышц туловища как один из факторов физической работоспособности студенток на занятиях оздоровительной аэробикой // Человек. Спорт. Медицина, 2022. Т. 22. № 4. С. 108-115. <https://doi.org/10.14529/hsm220413>, <https://elibrary.ru/trgblr>
6. Шестакова Т.А., Борисова В.В., Демченская Л.Г. Перспективы развития здоровьесориентированных фитнес-технологий в физическом воспитании студентов вуза // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2019. № 7. С. 70-76. <https://elibrary.ru/nwbwam>
7. Койнышева Е.А., Рыбина Л.Д., Лебединский В.Ю. Динамика физического развития студенток технического вуза (вторая функциональная группа здоровья) // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2013. № 4 (75). С. 254-261. <https://elibrary.ru/pztxuh>
8. Menz V., Marterer N., Amin S.B. et al. Functional Vs. Running Low-Volume High-Intensity Interval Training: Effects on VO2max and Muscular Endurance // Journal of Sports Science and Medicine. 2019. № 18. P. 497-504.
9. Кузьменко М.В., Болдырева В.Б., Лебедева Я.Н. Пульсовая реакция студенток на отдельные шаги степ-аэробики // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 178. С. 43-52. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-178-43-52>, <https://elibrary.ru/yxcqax>
10. Озолин Н.Г. Настольная книга тренера: наука побеждать. М.: Изд-во «Астрель», 2002. 864 с.
11. Grassi B., Rossiter H.B., Zoladz J.A. Skeletal Muscle Fatigue and Decreased Efficiency. Two Sides of the Same Coin? // Exercise and Sport Sciences Reviews. 2015. Vol. 43. № 2. P. 75-83. <https://doi.org/10.1249/JES.0000000000000043>
12. Morton R.H., Hodgson D.J. The relationship between power output and endurance: a brief review // European Journal of Applied Physiology and Occupational Physiology. 1996. Vol. 73. № 6. P. 491-502. <http://dx.doi.org/10.1007/BF00357670>
13. Дерешев Р.В., Лапин В.С., Ельдепов В.Я. Повышение уровня развития силовых способностей студентов на основе статодинамических и динамических упражнений // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 264-267. <https://doi.org/10.24411/1991-5497-2019-00108>, <https://elibrary.ru/efztys>
14. Пронина Н.В., Гольдберг Д.Л. База данных методических указаний и заданий к лабораторной работе «Исследование и количественная оценка функционального состояния скелетных мышц методом динамометрии» по дисциплине «Физика, математика» для студентов специальностей «Лечебное дело» и «Педиатрия». Свидетельство № RU 2016620761. Заявка № 2016620507 от 22.04.2016. Тип реализующей ЭВМ: сервер. Версия операционной системы: кроссплатформенная. Объем: 160 Кб. <https://elibrary.ru/abzdea>

15. Румба О.Г., Перемышленникова Н.В. Дозированная оздоровительная ходьба как фактор улучшения состояния здоровья студенток с отклонениями в деятельности сердечно-сосудистой системы // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2008. № 4-2. С. 252-257. <https://elibrary.ru/rulzxn>
16. Синева И.М., Негашева М.А., Попов Ю.М. Сравнительный анализ уровня физического развития студентов разных городов России // Вестник Московского университета. Серия 23. Антропология. 2017. № 4. С. 17-27. <https://elibrary.ru/ytxybe>
17. Харисов И.Д., Ненашева А.В., Аминов А.С., Цеслицка М.З., Мушкетта Р.К. Оценка показателей уровня физической подготовленности студентов, занимающихся пауэрлифтингом и стрит воркаутом // Человек. Спорт. Медицина. 2017. Т. 17. № 1. С. 67-78. <https://doi.org/10.14529/hsm170107>, <https://elibrary.ru/ygseah>
18. Зянкин А.Н. Сила: ее развитие и динамика у студенческой молодежи в период обучения в вузе // Физическое воспитание студентов. 2011. № 2. С. 44-46. <https://elibrary.ru/nuvcfd>
19. Naclerio F.J., Colado J.C., Rhea M.R., Bunker D., Triplett N.T. The Influence of Strength and Power on Muscle Endurance Test Performance // The Journal of Strength and Conditioning Research. 2009. Vol. 23. № 5. P. 1482-1488. <https://doi.org/10.1519/jsc.0b013e3181a4e71f>

References

1. Babicheva I.V. (2014). Opredelenie osnovnykh kriteriev optimizatsii fizicheskoi nagruzki na zanyatiyakh ozdorovitel'noi aerobikoi [Determination of the main criteria for optimizing physical activity in health aerobics]. *Molodoi uchenyi* [Young Scientist], no. 20, pp. 673-676. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tbfucr>
2. Belyaeva A.A. (2015). Metodiki razvitiya aerobnoi vyносливости u sportsmenov v distsipline «Klassicheskaya aerobika» [Methods of development of aerobic endurance in athletes in the discipline "Classical-aerobics"]. *Materialy 7 Mezhdunarodnoi studencheskoi nauchnoi konferentsii «Studencheskii nauchnyi forum – 2015»* [Proceedings of the 7th International Student Scientific Conference "Student Scientific Forum – 2015"]. (In Russ.) Available at: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015015691>
3. Bushma T.V., Zuikova E.G. (2015). Aerobics and shaping as a modern means of adaptation students to physical activity. *Zdorov'e – osnova chelovecheskogo potentsiala: problemy i puti ikh resheniya = Health – the Base of Human Potential: Problems and Ways to Solve Them*, vol. 10, no. 1, pp. 263-267. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vqdmij>
4. Lisitskaya T.S., Sidneva L.V. (2002). *Aerobika. Teoriya i metodika: v 2 t.* [Aerobics. Theory and Methods: in 2 vols.]. Moscow, Aerobics Federation of Russia Publ., vol. 1, 229 p. (In Russ.)
5. Platonova Ya.V. (2022). Static strength endurance of trunk muscles as a factor of physical performance in female students. *Chelovek. Sport. Meditsina = Human. Sport. Medicine*, vol. 22, no. 4, pp. 108-115. (In Russ.) <https://doi.org/10.14529/hsm220413>, <https://elibrary.ru/trgblr>
6. Shestakova T.A., Borisova V.V., Demchenskaya L.G. (2019). Prospects of development zdorovyeoriyentirovannykh fitnes-tehnologiy in physical training of students of higher education institution. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Fizicheskaya kul'tura. Sport = Izvestiya Tula State University. Physical Education. Sports*, no. 7, pp. 70-76. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nwbwam>
7. Koipysheva E.A., Rybina L.D., Lebedinskii V.Yu. (2013). Female student physical development dynamics at technical university (second functional health group). *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta = Proceedings of Irkutsk State Technical University*, no. 4 (75), pp. 254-261. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pztxuh>
8. Menz V., Marterer N., Amin S.B. et al. (2019). Functional Vs. Running Low-Volume High-Intensity Interval Training: Effects on VO2max and Muscular Endurance. *Journal of Sports Science and Medicine*, no. 18, pp. 497-504.
9. Kuz'menko M.V., Boldyreva V.B., Lebedeva Ya.N. (2019). Female students pulse response on individual steps of step-aerobics. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 24, no. 178, pp. 43-52. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-178-43-52>, <https://elibrary.ru/yxcqax>
10. Ozolin N.G. (2002). *Nastol'naya kniga trenera: nauka pobezhdat'* [Coach's Handbook: The Science of Winning]. Moscow, Astrel Publ., 864 p. (In Russ.)

11. Grassi B., Rossiter H.B., Zoladz J.A. (2015). Skeletal Muscle Fatigue and Decreased Efficiency. Two Sides of the Same Coin? *Exercise and Sport Sciences Reviews*, vol. 43, no. 2, pp. 75-83. <https://doi.org/10.1249/JES.0000000000000043>
12. Morton R.H., Hodgson D.J. (1996). The relationship between power output and endurance: a brief review. *European Journal of Applied Physiology and Occupational Physiology*, vol. 73, no. 6, pp. 491-502. <http://dx.doi.org/10.1007/BF00357670>
13. Dereshev R.V., Lapin V.S., El'depov V.Ya. (2019). Increasing the level of strength abilities of students on the basis of static-dynamic and dynamic exercise. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The World of Science, Culture and Education*, no. 5 (78), pp. 264-267. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/1991-5497-2019-00108>, <https://elibrary.ru/efztys>
14. Pronina N.V., Gol'dberg D.L. (2016). *Baza dannykh metodicheskikh ukazanii i zadaniy k laboratornoi rabote «Issledovanie i kolichestvennaya otsenka funktsional'nogo sostoyaniya skeletnykh myshts metodom dinamometrii» po distsipline «Fizika, matematika» dlya studentov spetsial'nostei «Lechebnoe delo» i «Pediatriya»* [Database of Methodical Instructions and Tasks for Laboratory Work "Research and Quantitative Assessment of the Functional State of Skeletal Muscles by the Method of Dynamometry" in the Discipline of "Physics, Mathematics" for Students of Specialties "Medicine" and "Pediatrics"]. Certificate no. RU 2016620761, application no. 2016620507 dated 22.04.2016, implementing hardware type: server, operating system version: crossplatform, volume: 160 Kb. (In Russ.) <https://elibrary.ru/abzdea>
15. Rumba O.G., Peremyshlennikova N.V. (2008). Dozirovannaya ozdorovitel'naya khod'ba kak faktor uluchsheniya sostoyaniya zdorov'ya studentok s otkloneniyami v deyatelnosti serdechno-sosudistoi sistemy [Dosed recreational walking as a factor in improving the health of female students with deviations in cardiovascular system activity]. *Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya* [Psychology and Pedagogy: Methods and Problems of Practical Application], no. 4-2, pp. 252-257. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rulzxn>
16. Sineva I.M., Negasheva M.A., Popov Yu.M. (2017). Sravnitel'nyi analiz urovnya fizicheskogo razvitiya studentov raznykh gorodov Rossii [Comparative analysis of the level of physical development of students from different Russian cities]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 23. Antropologiya = Moscow University Anthropology Bulletin*, no. 4, pp. 17-27. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ytxybe>
17. Kharisov I.D., Nenasheva A.V., Aminov A.S., Tseslitska M.Z., Mushketa R.K. (2017). Assessment of physical fitness indicators in students practicing powerlifting and street workout. *Chelovek. Sport. Meditsina = Human. Sport. Medicine*, vol. 17, no. 1, pp. 67-78. (In Russ.) <https://doi.org/10.14529/hsm170107>, <https://elibrary.ru/ygseah>
18. Zyankin A.N. (2011). Power: its development and dynamics of young students during their studies at university. *Fizicheskoe vospitanie studentov = Physical Education of Students*, no. 2, pp. 44-46. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nuvcfd>
19. Naclerio F.J., Colado J.C., Rhea M.R., Bunker D., Triplett N.T. (2009). The Influence of Strength and Power on Muscle Endurance Test Performance. *The Journal of Strength and Conditioning Research*, vol. 23, no. 5, pp. 1482-1488. <https://doi.org/10.1519/jsc.0b013e3181a4e71f>

Информация об авторах

Платонова Яна Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физического воспитания, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0002-4756-102X>
kalinchevayana@gmail.com

Information about the authors

Yana V. Platonova, PhD (Education), Associate Professor, Associate Professor of Physical Education Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0002-4756-102X>
kalinchevayana@gmail.com

Кораблев Юрий Юрьевич, кандидат педагогических наук, начальник отдела профессиональной подготовки Управления по работе с личным составом, Управление Министерства внутренних дел России по Тамбовской области, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0001-8292-1783>
ykorablev@mail.ru

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

Поступила в редакцию 26.07.2023
Получена после доработки 18.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Yuri Y. Korablev, PhD (Education), Head of Professional Training Division for Personnel Management Directorate, Administration of Ministry of Internal Affairs of Russia in Tambov Region, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0001-8292-1783>
ykorablev@mail.ru

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

Received 26.07.2023
Revised 18.10.2023
Accepted 25.10.2023

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

Научная статья
УДК 94(47)

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1258-1266>



Хозяйственная деятельность дворцовых крестьян в XVII веке (по материалам Верхоценской волости)

Юрий Александрович МИЗИС 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
ymizis49@yandex.ru

Актуальность. Становление многонационального Российского государства является важной целью научных исторических исследований. Изучение истории Верхоценской волости отражает роль русского и мордовского народа в освоении территории Почежья в XVI–XVII веках, формировании великорусской нации.

Материалы и методы. Основными источниками исследования послужили документы Российского государственного архива Древних актов XVII века, разбросанные по различным фондам, главным образом Разрядного приказа, Поместного приказа, а также Писцовая книга 1676–1678 гг. Архива Санкт-Петербургского института российской истории.

Результаты исследования. В результате изучения хозяйственной деятельности крестьян Верхоценской волости отмечено разнообразие занятий местного населения, в котором решающую роль стали играть земледелие и бортный промысел. Само освоение края проходило под знаком преемственности традиций русского земледелия и мордовского бортного промысла. Наличие больших запасов речной рыбы и дикого зверя на пограничной территории на протяжении почти всего XVII века позволяло сохранять охоту и рыбную ловлю как важный вид занятий местного населения.

Выводы. Изучение истории Верхоценской волости позволяет представить сложный процесс формирования великорусской народности, складывания региональных традиций. Верхоценская волость, ее людские и материальные потери в ходе Смоленской войны 1632–1634 гг. стали одними из главных поводов для строительства Белгородской черты, начало которой положили укрепления Козловского участка и Тамбовская черта. Здесь счастливо соединились интересы царя по защите своей вотчины и интересы государства.

Ключевые слова: воевода, крестьянин, земледелие, бортничество, рыба, винокурение

Благодарности: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 21-18-00024) на базе ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина».

Для цитирования: Мизис Ю.А. Хозяйственная деятельность дворцовых крестьян в XVII веке (по материалам Верхоценской волости) // Вестник Тамбовского университета. Серия:

Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1258-1266. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1258-1266>

NATIONAL HISTORY

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1258-1266>

Agricultural activity of palace peasants in the 17th century (on the materials of Verkhotsenskaya volost)

Yury A. MIZIS 

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation
ymizis49@yandex.ru

Importance. The establishment of a multinational Russian state is an important goal of scientific historical research. The study of Verkhotsenskaya volost history reflects the role of the Russian and Mordovian people in the exploration of Potsenye territory in the 16th–17th centuries, the formation of the Great Russian nation.

Materials and Methods. The main sources of the research is the documents of the Russian State Archive of Ancient Acts of the 17th century, scattered in different fonds, mainly of the Order-in-charge prikaz, Pomestnyi prikaz, as well as the Cadastres of 1676–78. Archive of the St. Petersburg Institute of Russian History.

Results and Discussion. The study of agricultural activity of the Verkhotsenskaya volost peasants shows the diversity of the local population's occupations, in which farming and wild-hive beekeeping became decisive. The region exploration was carried out under the sign of continuity of traditions of Russian farming and Mordovian wild-hive beekeeping. The presence of large stocks of river fish and wild animals on the border territory during almost the whole 17th century allowed to preserve hunting and fishing as an important occupation of the local population.

Conclusion. The study of the Verkhotsenskaya volost history allows to visualize the complex process of the Great Russian nationality establishment and the formation of regional traditions. Verkhotsenskaya volost, its human and material losses during the Smolensk war of 1632–1634 became one of the main reasons for the Belgorod line construction, the beginning of which was laid by the fortifications of the Kozlovsky section and the Tambov line. Here combined the interests of the tsar to protect his fiefdom and the interests of the state.

Keywords: voivode, peasant, farming, wild-hive beekeeping, fish, distillery

Acknowledgements: The research is carried out at the expense of the grant of the Russian Science Foundation (project no. 21-18-00024) on the basis of Bunin Yelets State University.

For citation: Mizis, Y.A. (2023). Agricultural activity of palace peasants in the 17th century (on the materials of Verkhotsenskaya volost). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1258-1266. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1258-1266>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Важную роль в заселении и освоении юга Русского государства сыграли крестьяне дворцовых волостей [1, с. 440; 2, с. 187]. На территории междуречья Цны и Воронежа дворцовые крестьяне проживали только в Верхоценской волости, возникшей еще до основания Тамбова [3]. Волость окончательно сформировалась после смерти в 1631 г. ее владелицы царицы Марфы Иоанновны и ее перехода в собственность царя Михаила Федоровича. На такие возможности расширения дворцовых владений указывала еще Е.И. Индова [4, с. 21-22]. Завершение строительства Тамбова и разделение территории Поценья на два уезда: Шацкий и Тамбовский, привели к сохранению северных территорий в Ценской волости Шацкого уезда, а южная часть вошла в Верхоценскую волость Тамбовского уезда. К середине 70-х годов XVII века в 50 населенных пунктах Верхоценской волости уже насчитывалось 3811 дворов и 11540 крестьян¹. К началу XVIII века волость, практически не изменив свои границы, сохранив прежнюю численность поселений, резко прибавила в численности населения. Демографический взрыв рождаемости, наблюдаемый всегда после переселения огромной массы молодого и энергичного населения, позволил за четверть века увеличить численность волости до 18 тысяч человек.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Основными источниками исследования послужили документы Российского государственного архива Древних актов XVII века, разбросанные по различным фондам, главным образом Разрядного приказа, Поместного приказа, а также Писцовая книга 1676–1678 гг. Архива Санкт-Петербургского института российской истории.

¹ РГАДА (Российский государственный архив древних актов). Ф. 181. Рукописное собрание библиотеки МГАМИД. Кн. № 680.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Население Верхоценской волости формировалось из двух основных этнических групп: русских переселенцев и местной мордвы [5, с. 135]. Оба этноса жили совместно в одних и тех же селах и деревнях, занимаясь промыслами и земледелием. При наборе в служилые люди некоторые представители русских и мордовских дворцовых крестьян изменили свой социальный статус, но основная масса осталась в ведении приказа Большого дворца. Мордва быстро переняла обычаи и традиции русского народа, его высокую земледельческую культуру. В свою очередь они делились с переселенцами навыками бортного и рыболовного промыслов.

Волость состояла из 8 десятков групп новых сел и Рыбной пустоши. Деление на десяток сохранилось как анахронизм от периода вотчинных владений «мордовских» князей в Поценье. Главным принципом деления на десяток служил объем столовых запасов, поставляемых в Приказ Большого дворца. Возникшие после 1636 г. села назывались новыми, и их население платило специальный оброк. В Рыбную пустошь входили три села на р. Серп: Алгасово, Темяшево и Вановье, богатые многочисленными рыбными «тонями» на реке.

Центром всей волости служило старинное с. Морша. Здесь жил приказчик, назначаемый Приказом Большого дворца из Москвы. В его обязанности входили выбор старост и целовальников из числа «лутчих», то есть наиболее зажиточных крестьян, контроль за сбором налогов, торговыми операциями, варкой пива, меда и вина, судебным делом производством. Приказчик пользовался широкими полномочиями по административному и судебному управлению волостью, а его содержание полностью перекладывалось на плечи местных крестьян.

Непосредственно налоги собирали целовальники и старосты. На административную единицу волости приходилось по 1–2 целовальника, а в каждом селе – по старосте. Целовальники собирали подати по одной или

нескольким статьям и фиксировали их в специальных книгах. В конце года они выезжали в Москву и отчитывались в Приказе Большого дворца о проделанной работе.

Крестьяне Верхоценской волости несли разнообразные феодальные повинности. Их основу составляла земельная рента в форме натурального и денежного оброка. На протяжении почти всего XVII века состав сбора съестных припасов с Верхоценской волости оставался почти неизменным: мед, масло коровье, мясо свиное и хмель. Все это поставлялось в приказ Большого Дворца и шло на содержание царской семьи и дворца. Единицей обложения служила одна выть. 1660-х гг. со всей Верхоценской волости и Рыбной пустоши собирали ежегодно по 412 пудов 22,5 гривенки меда, свиного мяса – 105 полтей 23 гривенки, масла коровьего 31 пуд 38 2,5 гривенки, хмеля – 45 пуд 39 2,5 гривенки².

В 1663 г. по писцовым книгам Б. Карпова с живущих 85 вытей собирали денежных доходов 849 руб. 5 алт. 3 д. (с выти по 10 руб.)³. В 1659 г. с новых сел Верхоценской волости собрали столовых запасов оброчного меда 241 пуд 27 гривенок, без трети, мяса свиного 241,5 полти, с полтретиполтя, масла коровьего 60 пудов 13 гривенок без четверти, хмелю 60 пудов 13 гривенок без четверти. В 1669 г. с Верхоценской волости и Рыбной пустоши собрали уже 412 пудов 22,5 гривенки меду, мяса свиного 105 полть 23 гривенки с третью, масла коровьего 31 пуд 38 гривенок с полутретью, хмелю 45 пудов 39 гривенок с полутретью⁴. Кроме этого, крестьяне платили общерусские налоги: по 4 деньги с одной семьи полоняничных денег и по 4 юфти хлеба на содержание стрелецких полков. Одним из главных налогов дворцовых крестьян оставался сбор стрелецкого хлеба. Так, в 1662 г. тамбовский воевода И.П. Акинфов прислал из Верхоценской волости в Стре-

лецкий приказ 154 четверти с полосминою ржи и овса⁵.

Источники указывают на постоянный рост тяглового обложения крестьян Верхоценской волости в XVII веке, что объяснялось не только увеличением численности населения, но и огромными потребностями государства в средствах на содержание быстро увеличивающегося административного аппарата, армии и ведение войн. Если в 1640 г. в Верхоценской волости насчитывалось 85 вытей, то в 1671 г. – 94, а в 1678 г. – 140 вытей. Постоянно росла денежная и натуральная рента. К середине 70-х годов XVII века размер только денежной ренты достиг 1447 руб., 16 алтын, 4 деньги.

Крестьяне Верхоценской волости обрабатывали и десятинную пашню – общегосударственный налог населения России [6; 7]. Часть хлеба поступала в государственные закрома Тамбова и отсылалась в Москву, а остальные припасы отправлялись на Дон в качестве жалованья донским казакам [8]. На дворцовых крестьянах лежало выполнение различных государственных служб, характер которых во многом определялся пограничным положением Тамбовского уезда. Тамбовских дворцовых крестьян в первые годы существования Тамбовского уезда постоянно привлекали для строительства и ремонта укреплений черты. На своих подводах они перевозили столовые припасы в Москву и хлебное жалованье для отправки на Дон.

В число трудных и малопривлекательных занятий местных крестьян входило винокурение [9]. Контроль за приготовлением хлебного вина осуществляли специально назначенные головы и целовальники. Например, в 1667 г. винокурный голова Ф. Соловьев докладывал о приготовлении 2203 ведер вина, из которых 1710,5 ведра он выслал в Москву, а остальные хранил в погребках Тамбова для местного потребления. Большинство государственных обязанностей дворцовых крестьян Верхоценской волости совпадали со временем активных сельскохо-

² РГАДА. Ф. 210. Столбцы Белгородского стола. № 608. Л. 145-148.

³ РГАДА. Ф. 210. Столбцы разных столов. № 106. Л. 13.

⁴ РГАДА. Ф. 210. Столбцы Белгородского стола. № 608. Л. 145-148.

⁵ РГАДА. Ф. 210. Столбцы разных столов. № 130. Л. 478.

зяйственных работ, отвлекали их от собственного хозяйства.

Однако все эти тяготы с лихвой окупались достаточно высоким уровнем жизни местного населения. Большинство крестьянских хозяйств имели более 2 лошадей, 2–3 коровы, а в одном из них упоминается 13 коров и 1 бык [10, с. 217–218]. Плодородные черноземы и большие земельные наделы, возможность приобрести бортные и рыбные ухажья создавали те благоприятные условия для процветания дворцовых крестьян Верхоценской волости, которые отличали их от крестьян центра страны.

В жизни дворцовых крестьян Верхоценской волости значительную роль играли бортные ухажья, в которых шла добыча меда, рыбы, ловчих птиц, дичи и диких зверей, что являлось традиционным видом хозяйственной деятельности мордвы [11]. Контролем за распределением ухажий и сбором налогов занимался Приказ Большого дворца, а непосредственно выставлением ухажий на оброк – воеводские избы. Ухажья получали в оброк на определенное время, обычно на один год. Затем надо было продлевать договор или сдавать участок. Как показывала практика функционирования этого экономического института, бортные владения могли длительное время находиться в собственности одной семьи, переходя из поколения в поколение. По мере заселения и освоения новых территорий эти земли передавались для другой хозяйственной деятельности. Как правило, в состав бортных ухажий входили бобровые гоны, рыбные ловли и охотничьи угодья на дикого зверя. Тогда на такой ухажий накрадывался сложный налог с каждого вида деятельности.

В хозяйственном ведении каждого населенного пункта Верхоценской волости находилось более десятка бортных угодий. Причем территориально от самого села или деревни бортные ухажья могли находиться на расстоянии нескольких сотен километров. Например, крестьяне селца Сыровели и д. Шаморги ходили в Тамбовский ухажий на р. Цна – это порядка 150–160 км, бортники

д. Пеньков ходили в бортный Хоперский ухажий «от устья реки Тумалы на низ по Хопру по обе стороны...» – 250–260 км, к деревне Борки относился «бортной аржанской и понбинской ухажей на реке на Вороне» – на расстоянии 180–190 км.

Процесс заселения Козловского и Тамбовского уездов привел к ликвидации старых бортных ухажьев на их территории. Крестьянин князя Д.М. Пожарского М. Лукьянов владел Ширинским, Быковским и Сокольским ухажьями и платил в 1632 г. 2 пуда 32 гривны, а в 1649, 1641 и 1642 и на 1643 гг. с него взяли 6 пудов по 30,5 гривны на год⁶. После строительства Козлова это ухажье отошло к городу, и в уезде поселились служилые люди. М. Лукьянов также просил снять с него медвяной оброк. Подобные просьбы высказывали многие владельцы бортных угодий, чьи владения попали в зону расселения новопоселенцев⁷.

Длительная эксплуатация бортных угодий приводила к возможности передачи их по наследству своим родственникам или продаже другому владельцу [12, с. 436]. В феврале 1645 г. крестьянин тамбовской Покровской слободы М.И. Сухосеря продал свой бортный Кершинский ухажий на р. Цна и Хмелинский на р. Хмелина двум братьям крестьянам д. Кулеватово и Ордашево П.Г. и А.Г. Федорову⁸. За оба ухажья заплатили 2 руб. с отбою и прибою, всякими вотчинными угодьями: пнем, колодою, стоячим деревом, бортной делью с пчелами «старыми и молодыми», с сычем, «ястрепцовым» гнездом и становым зверем с лосиными и козьими стойлами, бобровою «вижьёю», свиным «прорыском», с лисицами и куницами, с озерами, раменем, борами, липягами, дубравами. По договору М.И. Сухосеря должен был поставить в известность писцов, переписывающих бортные вотчины, об отказе от своих прежних владений. Оформил эту купчую

⁶ РГАДА. Ф. 210. Столбцы Приказного стола. № 159. Л. 280.

⁷ Там же. Л. 282–283.

⁸ РГАДА. Ф. 281. Грамоты Коллегии экономии. № 12131. Л. 1.

тамбовский таможенный дьячок Семен Костралов. Как правило, русский владелец сделку заверял подписью, а мордовец – знаменем [13, с. 186-223; 14].

В 1647 г. произошел раздел бортного Ардашевского ухажья двумя группами крестьян: 29 человек с П. и А. Федоровыми и с еще 8 владельцами на две половины, или, как писали в разъездной записи, на два рубежа⁹. При разделении ухажья были проставлены грани-границы с новыми знаменами собственности на деревьях. В раздельной грамоте 1 сентября 1647 г. упоминаются прежние старые владения Кулеватовский и Челнавский ухажья. За это был взят заряд в 100 руб.

Таким образом, бортные владения представляли собой сложные промысловые хозяйства, составлявшие важнейшую экономическую основу юга Русского государства в XVII веке. Развитие бортничества, освоение новых бортных ухажьев на пограничных с Полем территориях явилось одним из путей «мирной колонизации» и способствовало продвижению южных границ Московского государства [15]. Они подготовили почву для быстрого освоения этих районов русскими переселенцами. Последние были прекрасно осведомлены о местности, где находились промысловые угодья, присматривались к плодородным полям и богатыми рыбными ресурсами рекам. Как только с 1696 г. правительство разрешило начать освоение и заселение этих земель, переселенцы поехали не на неизведанное место, а заранее облюбованное, присмотренное и оцененное с точки зрения дальнейшего ведения хозяйства территории.

Кроме бортного промысла, местное население занималось рыбной ловлей, что так же являлось традиционным занятием [16]. Иногда ухажья сдавались как для рыбной ловли, так и для сбора бортного меда. Основными получателями рыбных ухажьев выступали частновладельческие монастырские и дворцовые крестьяне. Крупные рыбные ловли находились по небольшим притокам

Цны, Серпу, Паре и другим рекам. Места рыбных ловель часто становились объектами споров и конфликтов. В 1641 г. на государево имя поступила жалоба крестьянина с Горитово П.С. Дрыкина¹⁰. В 1639 г. дети боярские Изосимовской и Турмасовской слобод на р. Лесной Воронеж в его ухажье самовольно выловили 20 возов рыбы на 50 руб. Крестьянин платил в государеву казну с этой ловли оброк 4 руб. 25 алт. 5,5 денег. В Козлов воеводе А.К. Беклемишеву отправили грамоту о высылке за поруками тех детей боярских в Москву для проведения сыска. Продукция с рыбных ловель поступала на местные рынки и использовалась в личных целях для еды [17, с. 429-445].

Сохраняла свое значение охота на местную дичь. В 1642 г. поместный атаман г. Козлов пожаловался на своего компаньона поместного атамана И. Бебехова¹¹. В 1639 г. они охотились за лесными зверями и убили четырех лосей, которыми завладел Иван Бебехов. Затем он продал лосей за 20 руб., а деньги оставил себе. Из Разрядного приказа пришла грамота с требованием взять И. Бебехова на поруки и отправить в Москву для очной ставки. На торгах Козлова и Тамбова часто встречались охотничьи трофеи: куницы, зайцы, белки, лисы, медведи [17, с. 488-492].

ВЫВОДЫ

В целом, в основе хозяйственной деятельности населения Козловского и Тамбовского уездов в XVII веке становились сельскохозяйственные занятия. Промыслы, в том числе бортный, играли вспомогательную роль, позволяя местному населению получать дополнительные средства. Продажа бортного меда и воска, его переработка в кислый мед на протяжении почти всего столетия продолжала сохранять свое место в хозяйственной жизни дворцовых крестьян Верхоценской волости, позволяя им не только снабжать царские закрома, но и реализовывать продукцию на рынке.

⁹ РГАДА. Ф. 281. Грамоты Коллегии экономии. № 12132. Л. 1-2.

¹⁰ РГАДА. Ф. 210. Столбцы Приказного стола. № 148. Л. 13-15.

¹¹ Там же. Л. 72-73.

Список источников

1. Дубасов И.И. Очерки из истории Тамбовского края. Тамбов, 2006. 785 с. <https://elibrary.ru/qpfugr>
2. Черменский П.Н. Очерки по истории колонизации Тамбовского края // Известия Тамбовской ученой архивной комиссии. 1911. № 54. С. 187-271.
3. Напольникова П.К. Адаптационно-деятельностная модель освоения южнорусского пространства в XVI – начале XVII в. // Границы и пограничье в южнороссийской истории: материалы Всерос. науч. конф. Ростов н/Д., 2014. С. 380-384. <https://elibrary.ru/tvnunn>
4. Индова Е.И. Дворцовое хозяйство в России: первая половина XVIII в. М., 1964. 352 с.
5. Черменский П.Н. Прошлое Тамбовского края. Тамбов, 1961. 199 с.
6. Варенцова Л.Ю. Дворцовое сельское хозяйство в России в XVII в. // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2020. Т. 6. № 3 (23). С. 118-136. <https://doi.org/10.21684/2411-197X-2020-6-3-118-136>, <https://elibrary.ru/vbkrqf>
7. Варенцова Л.Ю. Государева десятинная пашня в XVII в. // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2015. № 2 (34). С. 5-11. <https://elibrary.ru/ulucmj>
8. Варенцова Л.Ю. Ратная повинность дворцовых уездных и посадских людей в России XVII в. // Народ и власть: взаимодействие в истории и современности. Н. Новгород: НИУ ВШЭ, 2017. Вып. 4. С. 327-333. <https://elibrary.ru/xmkfrb>
9. Варенцова Л.Ю. Кружечные дворы // Экономическая история России (с древнейших времен до 1917 г.): в 2 т. Т. 1. М.: Политическая энциклопедия, 2008. Т. 1. С. 1161. <https://elibrary.ru/emnvow>
10. Швецова Е.М. Социально-экономические отношения в Тамбовском уезде в 70-х годах XVII в. (по писцовым и оброчным книгам и книге переписи в гумнах хлеба) // Ежегодник по аграрной истории Восточной Европы. Минск, 1964. С. 212-220. https://rusneb.ru/catalog/000202_000006_857603/
11. Варенцова Л.Ю. Характерные черты повинностей дворцовых бортников и мордвы в Нижегородском крае в конце XVI–XVII в. // Прикладные исследования в поле регионального стратегического дискурса современной России. Основные итоги научной работы в Нижегородском институте управления в 2017 г.: сб. науч. ст. науч.-практ. конф., посвящ. Дню рос. науки. Н. Новгород, 2018. С. 95-104. <https://elibrary.ru/yuzkdk>
12. Соколова Н.В. «Бортники служилые». Государевы или государственные? (К изучению изменений в социальной стратификации российского общества в XV – первой четверти XVII в.) // Вызов времени: становление централизованного государства на Востоке и Западе Европы в конце XV – XVII в. Калуга, 2019. С. 430-438. <https://elibrary.ru/cbpuln>
13. Мизис Ю.А., Напольникова П.К. На южных рубежах Московского государства: в 3 кн. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2022. Кн. 1. История заселения и освоения Тамбовского и Козловского уездов XVI–XVII вв. (до 1635 года). 234 с. URL: https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_RU_NLR_BI-BL_A_016242741/
14. Напольникова П.К. Бортные знамена цнинской мордвы XVII в. // Финно-угорские языки и культура в социокультурном ландшафте России: материалы 5 Всерос. конф. финно-угроведов. Петрозаводск, 2014. С. 370-373.
15. Мизис Ю.А., Напольникова П.К. Бортные ухозя как форма заселения и освоения южнорусского пограничья в XVI–XVII вв. // Русь, Россия. Средневековье и Новое время. 2013. № 3. С. 427-432. <https://elibrary.ru/ppuddb>
16. Варенцова Л.Ю. «Великих государей белозерский рыбный двор» в системе дворцового хозяйства России XVII в. // Вопросы истории. 2021. № 1. С. 86-93. <https://doi.org/10.31166/VoprosyIstorii202101Statyi03>, <https://elibrary.ru/hrumtf>
17. Мизис Ю.А. Формирование рынка Центрального Черноземья во второй половине XVII – первой половине XVIII в. Тамбов, 2006. 816 с. <https://elibrary.ru/qrdvbl>

References

1. Dubasov I.I. (2006). *Ocherki iz istorii Tambovskogo kraya* [Essays from the History of the Tambov Region]. Tambov, 785 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qpfugr>

2. Chermenskii P.N. (1911). Ocherki po istorii kolonizatsii Tambovskogo kraia [Essays on the History of Colonization of the Tambov Region]. *Izvestiya Tambovskoi uchenoi arkhivnoi komissii* [Proceedings of the Tambov Academic Archival Commission], no. 54, pp. 187-271. (In Russ.) Available at: https://rusneb.ru/catalog/000202_000006_1801010%7C9EECA492-1E1F-4E90-B8C0-B8F90243FF11/
3. Napol'nikova P.K. (2014). Adaptatsionno-deyatel'nostnaya model' osvoeniya yuzhnorusskogo prostranstva v XVI – nachale XVII v. [Adaptation-activity model of the development of the South Russian space in the 16th – early 17th centuries]. *Materialy Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii «Granitsy i pogranich'ye v yuzhnorossiiskoi istorii»* [Proceedings of the All-Russian Scientific Conference “Borders and Borderland in South Russian History”]. Rostov-on-Don, pp. 380-384. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tvnunn>
4. Indova E.I. (1964). *Dvortsovoe khozyaistvo v Rossii: pervaya polovina XVIII v.* [Palace Economy in Russia: The First Half of the 18th Century]. Moscow, 352 p. (In Russ.)
5. Chermenskii P.N. (1961). *Proshloe Tambovskogo kraia* [The Past of the Tambov Region]. Tambov, 199 p. (In Russ.)
6. Varentsova L.Yu. (2020). Palace agriculture in Russia in the 17th century. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. Humanitates = Tyumen State University Herald. Humanities Research. Humanitates*, vol. 6, no. 3 (23), pp. 118-136. (In Russ.) <https://doi.org/10.21684/2411-197X-2020-6-3-118-136>, <https://elibrary.ru/vbkrqf>
7. Varentsova L.Yu. (2015). The tith arable land of the emperor in the 17th century. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenii. Povolzhskii region. Gumanitarnye nauki = University Proceedings. Volga Region. Humanities*, no. 2 (34), pp. 5-11. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ulucmj>
8. Varentsova L.Yu. (2017). Ratnaya povinnost' dvortsovykh uездnykh i posadskikh lyudei v Rossii XVII v. [Military obedience of the palace district and town people in Russia in the 17th century]. *Narod i vlast': vzaimodeistvie v istorii i sovremennosti* [People and Power: Interaction in History and Modernity]. Nizhny Novgorod, National Research University Higher School of Economics Publ., issue 4, pp. 327-333. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xmkfrb>
9. Varentsova L.Yu. (2008). Kruzhechnye dvory [Treasury beer houses]. *Ekonomicheskaya istoriya Rossii (s drevneishikh vremen do 1917 g.): v 2 t.* [Economic History of Russia (from Ancient Times to 1917): in 2 vols.]. Moscow, Politicheskaya enciklopediya Publ., vol. 1, p. 1161. (In Russ.) <https://elibrary.ru/emnvow>
10. Shvetsova E.M. (1964). Sotsial'no-ekonomicheskie otnosheniya v Tambovskom uезде v 70-kh godakh XVII v. (po pistsovyim i obrochnym knigam i knige perepisi v gumnakh khleba) [Socio-economic relations in Tambov uyezd in the 70s of the 17th century (according to the scribe and obrochny books and the book of the census in bread mounds)]. *Ezhegodnik po agrarnoi istorii Vostochnoi Evropy* [Yearbook on the Agrarian History of Eastern Europe]. Minsk, pp. 212-220. (In Russ.)
11. Varentsova L.Yu. (2018). Kharakternye cherty povinnosti dvortsovykh bortnikov i mordvy v Nizhegorodskom krae v kontse XVI – XVII v. [Characteristic features of the duties of the palace bortniks and Mordva in Nizhny Novgorod Krai in the late 16th – 17th centuries]. *Sbornik nauchnykh statei nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi Dnyu rossiiskoi nauki «Prikladnye issledovaniya v pole regional'nogo strategicheskogo diskursa sovremennoi Rossii. Osnovnye itogi nauchnoi raboty v Nizhegorodskom institute upravleniya v 2017 g.»* [Collection of Scientific Articles of the Scientific-Practical Conference Dedicated to the Day of Russian Science “Applied Research in the Field of Regional Strategic Discourse of Modern Russia. Main Results of Scientific Work at the Nizhny Novgorod Institute of Management in 2017”]. Nizhny Novgorod, pp. 95-104. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yuzkdk>
12. Sokolova N.V. (2019). «Bortniki sluzhilye». Gosudarevy ili gosudarstvennye? (K izucheniyu izmenenii v sotsial'noi stratifikatsii rossiiskogo obshchestva v XV – pervoi chetverti XVII v.) [The serving “beekeepers”: The sovereign's or the state's? (A contribution to the study of changes in Russia's societal stratification in the 16th – the first quarter of the 17th century)]. *Vyzov vremeni: stanovlenie tsentralizovannogo gosudarstva na Vostoke i Zapade Evropy v kontse XV – XVII v.* [the challenge of time: the emergence of centralized states in eastern and western europe in the late 15th–17th century]. Kaluga, pp. 430-438. (In Russ.) <https://elibrary.ru/cbpuln>
13. Mizis Yu.A., Napol'nikova P.K. (2022). *Na yuzhnykh rubezhakh Moskovskogo gosudarstva: v 3 kn. Kn. 1. Istoriya zaseleniya i osvoeniya Tambovskogo i Kozlovskogo uездov XVI–XVII vv. (do 1635 goda)* [On the Southern Borders of the Moscow State: in 3 bks. Bk 1. History of Settlement and Development of Tambov and Kozlovsky Counties of the 16th – 17th Century (up to 1635)]. Tambov, Publishing House “Derzha-

- vinsky", 234 p. (In Russ.) Available at: https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_RU_NLR_BIBL_A_01-6242741/
14. Napol'nikova P.K. (2014). Bortnye znamena tsninskoi mordvy XVII v. [Bee-keepers flags of the Tzna Mordva of the 17th century]. *Materialy 5 Vserossiiskoi konferentsii finno-ugrovedov «Finno-ugorskie yazyki i kul'tura v sotsiokul'turnom landshafte Rossii»* [Proceedings of the 5th All-Russian Conference of Finno-Ugric Scholars "Finno-Ugric Languages and Culture in the Socio-Cultural Landscape of Russia"]. Petrozavodsk, pp. 370-373. (In Russ.)
 15. Mizis Yu.A., Napol'nikova P.K. (2013). Bortnye ukhozh'ya kak forma zaseleniya i osvoeniya yuzhnorusskogo pograniich'ya v XVI–XVII vv. [Bee-keepers apiary as a form of settlement and development of the South Russian borderland in the 16th–17th centuries]. *Rus', Rossiya. Srednevekov'e i Novoe vremya* [Rus, Russia. Middle Ages and New Times], no. 3, pp. 427-432. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ppuddb>
 16. Varentsova L.Yu. (2021). «Velikikh gosudarei belozerskii rybnyi dvor» v sisteme dvortsovogo khozyaistva Rossii XVII v. [“Great sovereigns Belozersky fish yard” in the palace agriculture system of Russia in the 17th century]. *Voprosy istorii = Voprosy Istorii*, no. 1, pp. 86-93. (In Russ.) <https://doi.org/10.31166/VoprosyIstorii202101Statyi03>, <https://elibrary.ru/hrumtf>
 17. Mizis Yu.A. (2006). *Formirovanie rynka Tsentral'nogo Chernozem'ya vo vtoroi polovine XVII – pervoi polovine XVIII v.* [Development of the Central Chernozem Region Market in the Second Half of the 17th – first Half of the 18th Centuries]. Tambov, 816 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qrdvbl>

Информация об авторе

Мизис Юрий Александрович, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры истории и философии, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0002-4065-0767>
ymizis49@yandex.ru

Поступила в редакцию 08.08.2023
Одобрена после рецензирования 06.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Information about the author

Yury A. Mizis, Dr. habil. (History), Professor, Professor of History and Philosophy Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0002-4065-0767>
ymizis49@yandex.ru

Received 08.08.2023
Approved 06.10.2023
Accepted 25.10.2023

Научная статья
УДК 93/94

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1267-1277>



К вопросу о циркулярных миграциях в городе Кизляр в контексте социально-экономической политики Российской империи на кордонных участках Левого Крыла Кавказской кордонной Линии в первой половине XIX века

Абидат Абдулаевна ГАЗИЕВА 

ФГБУН «Дагестанский федеральный исследовательский центр Российской академии наук»
367000, Российская Федерация, Республика Дагестан, г. Махачкала, ул. М. Гаджиева, 45
gazieva.abidat@mail.ru

Актуальность. Разработан ряд вопросов циркулярных и маятниковых миграций в городе Кизляр в период Кавказской войны, как составной части мновекторной кавказской политики.

Материалы и методы. Теоретической основой исследования явилась концепция фронта, которая позволяет рассматривать крепости по Кавказской Линии, как зоны экономической коммуникации. Системный подход позволил рассмотреть совокупность стратегий развития городов-крепостей Кавказской кордонной Линии, как компонентов кавказской политики, базирующейся на различных методах реализации политики и имеющих обратную связь.

Результаты исследования. Проанализирована социально-экономическая политика местной администрации, проводившаяся в русле кавказской политики в целом и контексте боевых действий Кавказской войны в частности. Экономический фронт способствовал притоку большого числа горцев-отходников, торговцев, что вызвало необходимость в регулировании миграционных процессов, складывании органа попечителя над горцами. Развитие капиталистических отношений, которые были обусловлены быстрыми темпами развития рынка, и как следствие, увеличение спроса на производственный сектор, нуждалось в увеличении числа трудоспособного населения.

Выводы. Несмотря на ограниченность компетенций, попечитель над горцами выполнял функцию вовлечения горцев в социально-экономическое пространство империи, а также ведал учетом миграционных процессов в городе, пресекал действия со стороны немирных горцев, направленные на разорения города и подрыв экономической деятельности Кизляра как ключевого звена в продовольственной обеспеченности укреплений крепостей на Восточном Кавказе, внутренней торговли губерний империи, а также пресекал продажу в горы стратегически важных в условиях войны товаров.

Ключевые слова: горцы, отходничество, экономика, сезонные миграции, попечительство, система управления

Для цитирования: Газиева А.А. К вопросу о циркулярных миграциях в городе Кизляр в контексте социально-экономической политики Российской империи на кордонных участках Левого Крыла Кавказской кордонной Линии в первой половине XIX века // Вестник Там-

Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1267-1277.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1267-1277>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1267-1277>

On the issue of circular migrations in the city of Kizlyar in the socio-economic policy context of the Russian Empire on cordon sections of the Caucasian Cordon Line Left Wing in the first half of the 19th century

Abidat A. GAZIEVA 

Daghestan Federal Research Centre of the Russian Academy of Sciences
45 Magomeda Hajiyeva St., Makhachkala, 367000, Republic of Daghestan, Russian Federation
gazieva.abidat@mail.ru

Importance. A number of issues of circular and pendulum migrations in the city of Kizlyar during the Caucasian War as a part of the multi-vector Caucasian policy are developed.

Materials and Methods. The theoretical basis of the research is the concept of frontier, which allows considering the fortresses along the Caucasian Line as zones of economic communication. The system approach allowed considering a set of strategies for the development of fortress towns along the Caucasian Cordon Line as components of Caucasian policy, based on various methods of policy implementation and having feedback.

Results and Discussion. The socio-economic policy of the local administration is analyzed in the context of the Caucasian policy in general and the Caucasian War in particular. The economic frontier contributed to the influx of a large number of highlanders-itinerant-workers, which necessitated the regulation of migration processes and the formation of a trustee body over the highlanders. The development of capitalist relations, which were conditioned by the rapid pace of market development and, as a consequence, the increase in demand for the production sector, required an increase in the number of able-bodied population.

Conclusion. Despite the limited competence, the trustee over the highlanders fulfilled the function of involving the highlanders in the socio-economic space of the empire, as well as taking into account the migration processes in the city, prevented the actions of non-peaceful highlanders, aimed at ruining the city and undermining the economic activity of Kizlyar as a key link in the provision supply of fortifications in the Eastern Caucasus, internal trade of the governorates of the empire, as well as prevented the sale of strategically important in the conditions of war goods to the mountains.

Keywords: highlanders, itinerant-work, economy, seasonal migration, trusteeship, management system

For citation: Gazieva, A.A. (2023). On the issue of circular migrations in the city of Kizlyar in the socio-economic policy context of the Russian Empire on cordon sections of the Caucasian Cordon Line Left Wing in the first half of the 19th century. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1267-1277. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1267-1277>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Миграции всегда играли основообразующую роль в формировании рынка трудовых ресурсов и в большей степени были обусловлены экономическим развитием территории.

Основоположником экономической миграционной теории, обусловленной развитием и потребностями рынка трудовых ресурсов, выступил статист и географ Эрнест Георг Равенштейн. В своем исследовании он сформулировал основные законы миграции, на которые впоследствии опирались теоретики в области миграций. Э.Г. Равенштейн обозначил основной причиной миграций экономическую обусловленность, а также указал на то, что вызванные экономическими причинами миграции проходили ступенчато. Основные положения разработанной им в 1885 г. теории являются рабочими, актуальны и по сей день (цит. по: [1]), они применимы и относительно миграционных процессов на Восточном Кавказе в исследуемый период. Цель исследования – разработка вопросов организации сезонных миграций в городе Кизляр как одного из основных центров экономического развития для горцев Восточного Кавказа.

В первой половине XIX века в городах-крепостях Левого Крыла Кавказской кордонной Линии начала активно развиваться экономика. Города становились центрами развития кустарной промышленности, торговли, сельскохозяйственной специализации, вследствие чего увеличивался приток трудового населения с гор на плоскость.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

На основе теоретического осмысления и анализа, имеющихся в нашем распоряжении источников и литературы нами были разработаны некоторые аспекты социально-экономического типа экономического, торгового фронта на Кавказе. В своей основе теория фронта (контактных зон) способствует наиболее детальной трактовке значения города Кизляра (как и многих других крепо-

стей, укреплений Кавказской кордонной Линии) как экономически притягательного для представителей полиэтнического региона. Сложная конструкция организации сезонных миграций и контроля над ними в городе Кизляр маркирует город как зону социально-экономического развития, коммуникации, вовлечения в экономическое пространство империи, что дает возможность трактовать события историко-пространственной локализации как фронтирные. Основным методом исследования явился системный метод, который позволил рассматривать структуру исторического, социально-экономического, военно-политического развития Восточного Кавказа в ракурсе города. Благодаря его использованию, через призму истории функционирования Кизляра показаны разные векторы политики империи в период Кавказской войны.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Первая половина XIX века для города Кизляр является точкой развития промышленного производства, которое способствовало развитию торговли и экономики не только города, но и Северо-Восточного региона Кавказа в целом. Промышленное производство зарождалось параллельно с уже развивающейся кустарной промышленностью. Кизляр являлся центром по производству винно-водочной продукции на Восточном Кавказе, в городе производились ткани и изделия из них, было развито мыловарение и различные отрасли производства, обеспечивающие хозяйственно-бытовую жизнь населения города и региона. Следует отметить, что производство носило характер специализации внутри этнических групп.

Каждая из многочисленных диаспор города и его окрестностей занимала определенную хозяйственно-экономическую нишу, что было отличительной чертой Кизляра относительно других крепостей Линии, в которых этническая градация в вопросах производственно-экономических отношений не была столь заметна. Значительная часть из-

делий кустарной промышленности, которые были горского происхождения [2, с. 39], в XIX веке шла на продажу за пределы города, в города империи [3, с. 220], что было очень важным явлением в экономическом развитии Кизляра. В исследуемый период в городе начинало зарождаться промышленное производство, но кустарное производство сохранилось в ряде отраслей, что было обусловлено особенностью производства.

Население города и его окрестностей увеличивалось за счет переселения крестьян из центральных губерний и циркулярных миграций в регионе. Кроме того, увеличивалось население станиц, входивших в Кизлярский участок Терской кордонной Линии ввиду вышеуказанных обстоятельств. Увеличение численности населения сформировало увеличение спроса на товары сельского хозяйства и промышленности, в силу чего производство все более ориентировалось на рынок и приобретало товарный характер. Возникла необходимость увеличения количества выпускаемой продукции, а следовательно, появилась необходимость в расширении производства и увеличении числа рабочих.

Циркулярные или, иначе говоря, сезонные миграции (отходничество) были распространенной моделью трудовых отношений для региона, так как «для того времени Кизляр быстро развивался, будучи транзитным центром торговли с Персией, а также центром виноградарства, виноделия, шелководства» [4, с. 41]. В исследуемый период горцы активно перемещались на плоскости в поисках работы, так как и без того сложная экономическая ситуация в горах была усугублена идущей Кавказской войной. Ввиду того, что шли боевые действия, администрация города регламентировала, а в определенные периоды и вовсе запрещала перемещение отходников по Линии. Количество горцев-отходников и торговцев увеличивалось, «за 1853 г., с 1848 по 1852 г. Кизляр посетили 74122 горца, которыми было вывезено товаров на 489022 рубля» [5, с. 18].

С зарождением капиталистических отношений развивающаяся экономика городов

региона нуждалась в притоке трудовых ресурсов. Постепенно начал формироваться класс промышленников и пролетариата. В Кизляре этот процесс проходил в рамках деления города в административном отношении на этнические кварталы, в связи с чем определенные отрасли производства исторически оформились за представителями определенной этнической группы.

Ввиду развития производства и капиталистических отношений социальная стратификация городского населения Кизляра претерпела существенные изменения. Городское население работало «...мастеровыми на фабриках и заводах, в мастерских кузнецами, медниками, портными, сапожниками, часовщиками, слесарями, оружейниками, кинжалщиками» [6, с. 14].

В златокузнечных и серебряных мастерских Кизляра работали главным образом переехавшие в город на работы многие дагестанские умельцы из нагорного Дагестана. В совокупности, в Кизляре к середине XIX века трудилось 110 человек на различных кустарных производствах, из них «портных – 9, сапожников – 38, кузнецов – 12, серебряников – 14, оловянщиков – 16, слесарей – 9, часовщиков – 12»¹. Следует отметить, что в городе были хорошо развиты разные отрасли кустарного производства, а опираясь на количество людей, задействованных в производстве, можно предположить, что оно носило ориентированный на внутренний и внешний рынки характер.

Постоянно растущая численность населения, наличие каждодневно функционирующих рынков, большое количество лавок и магазинов способствовали формированию растущего спроса на продукцию кустарной промышленности. Местная российская администрация способствовала вовлечению населения региона в хозяйственно-производственные и экономические отношения, так как, по мнению царской администрации, она «...укореняла мирные привычки в непокорных племенах» [7, с. 236].

¹ ЦГА РД (Центральный государственный архив Республики Дагестан). Ф. 379. Оп. 5. Д. 142. Л. 18.

О том, что в городе интенсивно развивалась промышленность, говорит тот факт, что уже в начале XIX века в городе насчитывалось более 100 предприятий, в том числе два казенных шелковых завода, 11 сафьяновых, 2 красильных, 5 – винно-водочных (к 1819 г. их число возросло до 72), 8 кожевенных предприятий [8, с. 104], а также «2 шорных, одно мыловаренное производство» [8, с. 104] и «10 кирпичных заводов»², златокузнечное производство, серебряные и слесарные мастерские.

Об уровне развития промыслов в городе говорит тот факт, что на предприятиях легкой кустарной промышленности, на заводах по производству шелка «имелись 12 фабричных станков по изготовлению шелковых тканей, на которых работали 40 человек» [8, с. 104]. О масштабах развития производства на Кизлярщине можно судить и по количеству рабочих, задействованных на производстве. Так, к примеру, на предприятиях и виноградниках Кизляра работали «4120 постоянных рабочих, из них 2508 мужчин и 1612 женщин» [9, с. 91].

Губернские и городские власти для того, чтобы поддерживать порядок в экономике края и городов, прилагали максимальные усилия и использовали тактику «кнута и пряника», с одной стороны, стимулируя развитие предпринимательства в регионе и ведя жесткий контроль над зарождавшимся частным сектором в экономике края, с другой стороны, администрация старалась использовать уже сложившиеся экономические, торговые коммуникации при проведении политики прессинга, пытаясь склонить местное население к соблюдению правил и принципов, установленных властями. Основные принципы данной тактики проявлялись особенно ярко в годы Кавказской войны, когда боевые действия проходили с переменным успехом для Русской армии.

Несмотря на запрет краевой администрации принимать на работы горцев без вида на жительство, по распоряжению 1835 г. все

же было дано предписание «...Разрешить горцам из-за Терека, не имеющим «письменных видов на жительство» – работать в Кизляре»³. В Предписании штаба войск Кавказской линии, кизлярскому коменданту, подчеркивается необходимость «выдачи билетов горцам, выезжающим на заработки в Кизляр (1838–1839 гг.)»⁴, так как, как указывалось выше, горцы-отходники были той основообразующей рабочей силой, в которой нуждался быстро развивающийся городской организм. Количество горцев-отходников в городе постоянно увеличивалось. Так, в 1824 г. в городе проживал 9101 человек⁵.

Администрация области следила за тем, чтобы горцам, которые приезжали в Кизляр, на заработки или для торговли, не чинили никаких неудобств, а если и возникали случаи нарушения, то администрация старалась решить возникающие спорные вопросы. Так, из дела Общего управления Кавказской области за 1840 г. № 154 по распоряжению начальника области о допускаемых в Кизляре нижними чинами сборах с тавлинцев при переходе в г. Кизляр через реку Терек видно, что были случаи притеснения горцев и невыполнения должностных инструкций местной администрацией. Начальник Кавказской области, «получив сведения, что на переправе через Терек в Кизляр с приходящих для заработка тавлинцев и других горцев производится караульными нижних чинов какой-то особый сбор на содержание караула»⁶, ввиду чего поручил жандармскому майору Прянишникову произвести по этому делу расследование. В ходе разбирательств из донесения Прянишникова следовало, «что сбор производится от 10 до 40 копеек с арбы»⁷, а в предыдущем году состоял «по 1 рублю с арбы»⁸. Нижние чины, которые производили сборы, заявили, «что сбор взыскивается по приказанию плац-майора «на харчи управ-

³ ЦГА РД. Ф. 379. Оп. 5. Д. 66. Л. 27.

⁴ ЦГА РД. Ф. 379. Оп. 1. Д. 771. Л. 2.

⁵ Научный архив ИИАЭ ДФИЦ РАН. Ф. 1. Оп. 1. Д. 15. Л. 300-301.

⁶ Там же. Л. 457.

⁷ Там же.

⁸ Там же.

² ЦГА РД. Ф. 379. Оп. 1. Д. 86. Л. 6.

ляющему карантинном г. Валеvu»⁹, о чем было известно и местному начальству. Администрация области старалась пресекать подобные перегибы и злоупотребления, реагировала на обращения со стороны горцев.

Несмотря на то, что перемещение в городах Кавказской Линии осуществлялось по билетам, горцы не всегда выполняли данное положение либо выполняли его отчасти. Так, в рапорте Кизлярского коменданта полковника князя Шаховского начальнику Кавказской области от 20 сентября 1840 г. № 1808 говорилось, что «большая часть случающихся в городе и округе онаго убийств, грабежей и воровства происходит от прибывающих сюда затерченных горцев, которые приходят, часто по несколько человек, имея у себя один билет, выданный им от своего владельца на лоскутке бумаги, без всякого означения примет и фамилии и притом написанный на татарском диалекте. Горцы прибывали по одному билету целыми партиями, и достоверно можно было полагать, что между ними находились самые абреки»¹⁰. Для устранения этого были заведены в полицейском управлении книги, в которых записывались билеты прибывающих горцев. При обратном выезде горцев на билетах их делались надписи, что препятствий к выезду нет. Горцы подвергались обыску, и если у них оказывалось оружие, которое они прятали под одеждой, то оружие отбиралось.

В городе трудились представители разных народов Восточного Кавказа. В городе трудилась большая группа горцев-отходников из крепостей и укреплений Сунженской кордонной Линии. Основная причина концентрации чеченцев-отходников в городе-крепости заключалась в том, что Кизляр к указанному периоду был центром промышленного производства и торговли на Северо-Восточном Кавказе [10, с. 2782]. Уже в начале XIX века многие чеченцы были задействованы в секторе виноградарства, нанимались в Кизляре для ухода за виноградниками.

⁹ Научный архив ИИАЭ ДФИЦ РАН. Ф. 1. Оп. 1. Д. 15. Л. 457.

¹⁰ Там же. Л. 458.

В 40-х гг. ежегодно уходило в Кизляр на заработки до 18 тысяч горцев, среди них и чеченцы [11].

Еще одной причиной концентрации отходников в Кизляре было то, что население горной части было загнано в и без того тяжелые экономические и хозяйственные условия, что вынуждало их уезжать на сезонные заработки в различные города региона. В 1839 г. в Кизляр прибыли для заработка из различных районов 7514 человек, в том числе «из Аксаевского владения – 1478 человек, Андреевского – 2242 человека, Казикумыкской – 1572 и Джунгутовой деревень – 345 человек» [12, с. 191]. Все прибывшие – это жители предгорной части Дагестана. Увеличение численности и концентрации отходников в городе Кизляр было напрямую связано с критической ситуацией в горах, когда горцы, находясь в условиях малоземелья, были блокированы боевыми действиями Кавказской войны в горах.

В 1840 г. из доклада начальника Кавказской области военному министру А.И. Чернышеву следует, что каждый год в город Кизляр приезжает «от 22 до 25 тысяч горцев из самых отдаленных аулов»¹¹. Такая концентрация отходников в городе была вызвана тем, что торговля и промышленность в городе Кизляр росли, это привлекало горцев-отходников в город. Они активно были вовлечены в торгово-экономическую жизнь города, а также задействованы в работах в садах и береговых плотинах по Тереку. Осенью, ввиду начала сезонных работ по сбору урожая и подготовке виноградников к зиме, в городе Кизляр находились на работах горцы со всего Северо-Восточного Кавказа (мехтулинцы, кайтагцы, чеченцы, кумыки, койсубулинцы, гумбетовцы и жители других аулов Северного и Нагорного Дагестана).

В 1841 г., по данным исследователя В.Г. Гаджиева, численность горцев, прибывших в Кизляр, «...с весны и до осени... простирается от 11 до 22 иногда и более тысяч человек» [13, с. 255]. Город оставался наибо-

¹¹ Научный архив ИИАЭ ДФИЦ РАН. Ф. 1. Оп. 1. Д. 15. Л. 456.

лее безопасным ввиду постоянного расположения войск в крепости, а также имел быстроразвивающуюся промышленность и торговлю. «Наибольшее стечение мирных горцев бывает в г. Кизляр, где они занимаются сбытом своих произведений, а также работами в садах и при береговых укреплениях р. Терека» [14, с. 53]. Наиболее распространенной формой оплаты за труд была натуральная продукция, но иногда отходникам платили деньгами, как указывают «Расчеты жалования вольнонаемным мастеровым»¹². Исследователь Н.Н. Гарунова отмечает, что годовая заработная плата рабочего составляла «...до 60 рублей серебром, сезонного – до 30 рублей, поденного – от 75 копеек до 1 рубля 20 копеек в день» [15, с. 212].

С каждым годом количество горцев-отходников, посещавших город, возрастало. Так, уже к середине XIX века, с 1848 по 1852 г. в город прибыло 74122 человека [5, с. 18], то есть за 7 лет их количество увеличилось вдвое, что говорит о быстрых темпах роста промышленного производства и торговли.

Для координации циркулярных миграций с 1-го июня 1841 г. администрация города учредила должность попечителя над горцами, в ведении которого были все вопросы относительно сезонных миграций, торговли и передвижения горцев в городе. По решению коменданта Кизляра, с 1842 г. было решено поручить попечительство над приезжающими в город горцами штаб-офицеру корпуса жандармов города [15, с. 111].

В архивных документах говорится, что должность попечителя «...не составляла лицом своим никакой новой власти...» [16], так как до учреждения данной должности совокупность компетенций в решении вопросов сезонных миграций, торговых перемещений горцев была сосредоточена в руках коменданта.

Для обеспечения более координированной и системной работы в 1843 г. была составлена «Инструкция попечителю над горцами, пребывающими в Кизляре для работ,

торговли и промышленности» [17, с. 270]. Данная инструкция содержала подробные предписания и регламентацию деятельности попечителя. В ней расписывался круг компетенций, которые находились в сфере деятельности попечителя. В обязанности попечителя над горцами входило следить за тем, чтобы горцы имели свободный доступ к продаже своей продукции, а также к закупке всего необходимого на рынках города. В то же время попечитель над горцами должен был следить за тем, «...чтобы в городе не было ни одного горца без билета, которые должны получать от него жительство в Кизляре» [17, с. 271]. Без письменного подтверждения от попечителя горцы не имели возможности въезда в город и выезда из него. Жесткая регламентация передвижений горцев в Кизляре была обусловлена рядом обстоятельств, вызванных военным положением в регионе. С одной стороны, такие меры предпринимались в связи с возможной утечкой стратегически важной информации, планов правительственных войск, с другой стороны, данные меры были вызваны необходимостью регулирования промышленных предприятий и крупных хозяйств. Также попечитель над мирными горцами обязан был следить за исполнением различного рода распоряжений, издаваемых административным аппаратом по отношению к мирным горцам. Одним из приоритетных вопросов для властей страны и города в период войны являлся вопрос снабжения воюющих горцев оружием, приобретенным на рынках Кизляра. Попечитель следил за тем, «...дабы никто, ни под каким предлогом не снабжал оружием горцев, прибывающих сюда для заработков под опасением сурового взыскания за невыполнение»¹³. Подобное распоряжение служило необходимой мерой пресечения торговли оружием, так как местные жители снабжали горцев оружием «...под предлогом опасности в отдаленных садах»¹⁴, при полевых работах.

¹² ЦГА РД. Ф. 379. Оп. 7. Д. 92. Л. 2, 150-152.

¹³ ЦГА РД. Ф. 379. Оп. 1. Д. 1345. Л. 2, 150-152.

¹⁴ Там же. Л. 1.

В обязанности попечителя входила фискальная функция ведения отчетности по налогообложению населения. Стоит отметить, что в случае отсутствия видов от попечителя «...в пользу города по 25 коп. серебром с человека» [17, с. 271] взыскивался штраф. По замыслу администрации области (с 1822 по 1847 гг. Кизляр находился в составе Кавказской области), функция попечительского надзора, в своей сущности, заключалась в интеграции населения по средствам социокультурного пространства городской среды Кизляра в экономическое и культурное пространство империи.

ВЫВОДЫ

Областные и городские власти в первой половине XIX века для того, чтобы поддерживать порядок в экономике края и городов, прилагали максимальные усилия и использовали тактику «кнута и пряника», с одной стороны, стимулируя развитие предпринимательства в регионе, а с другой – ведя жесткий контроль над зарождавшимся частным сектором в экономике края. Подобные меры были обусловлены военно-политической обстановкой в регионе и необходимостью контроля над экономической жизнью города, особенно торговлей, сезонными миграциями в городе Кизляр, который являлся основообразующим на Кизлярском участке Терской кордонной Линии, что являлось гарантом его спокойствия как стратегического и экономического центра.

В первой половине XIX века сельскохозяйственное производство на Кизлярщине достигло достаточно высокого уровня и приняло товарный характер. Кизляр стал одним из крупнейших на Северо-Восточном Кавказе центров развития экономики.

Интенсивное развитие отраслей сельского хозяйства и промышленного производства на Кизлярщине способствовало не только экономическому развитию и процветанию

города, а также образованию рабочих мест и развитию интегративных процессов в среде постоянно увеличивающегося местного населения на почве экономических связей, циркулярных миграций. Город Кизляр, несмотря на отдаленность от гор и административно-территориальную непринадлежность к Дагестану, в XIX веке оставался центром экономической (до 30-х годов XIX века, до момента появления новых кордонных линий с крепостями и укреплениями на Восточном Кавказе) жизни для горцев. Эту особенность использовала и местная администрация, применяя политику экономического прессинга в разные периоды войны, не допуская непокорные аулы к торговле (которая была выгодна как для горцев, так и для представителей купечества различных регионов империи, которые активно вовлекались в торговлю города Кизляр). Должность попечителя над мирными горцами в своем роде была уникальна для региона, так как мы не встречаем подобной практики в других городах-крепостях. Она выполняла ряд социально-экономических функций, с одной стороны, давая возможность для вовлечения горцев в экономическое пространство империи, с другой стороны, выполняя функции политико-административного регулирования, противопоставляя мирных горцев с немирными, демонстрируя тем самым выгоды коммуникации с империей.

Использование рабочей силы отходников было экономически выгодным, менее затратным для работодателя, с одной стороны, а с другой – способствовало тому, что горцы постепенно перенимали экономическую, бытовую культуру Российской империи. Данное двунаправленное интегративное влияние характерно для территории фронта. Политика, проводившая местной администрацией в городе, была направлена на развитие интегративных процессов, вовлечение горцев в единое социально-экономическое пространство империи.

Список источников

1. Денисенко М.Б., Ионцев В.А., Хорев Б.С. Миграциология. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. 96 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001553546>
2. Алиев Б.Г. Развитие торговли союзов сельских общин Дагестана (XVIII – первая половина XIX в.) // Товарно-денежные отношения в дореволюционном Дагестане. Махачкала, 1991. С 31-41. <https://elibrary.ru/uamtet>
3. Алиев Б.Г. Роль Кизляра в распространении торговли и развитии товарно-денежных отношений в союзах сельских общин Дагестана в XVIII–XIX в. // Провинциальный город в XVIII–XIX в. История, экономика, культура: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Кизляр; Махачкала: ДГУ, 2008. С. 218-223. <https://elibrary.ru/qjdaul>
4. Карнов Ю.Ю. Кизляр как зеркало российской истории Кавказа // Кавказский город: потенциал этнокультурных связей в урбанистической среде. СПб., 2013. С. 38-110. <https://elibrary.ru/tjeaph>
5. Гарунова Н.Н. Кизляр в кавказской политике России в XVIII – первой половине XIX века // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2004. № 1. С. 15-19. <https://elibrary.ru/hrmoef>
6. Куприянова Л.В. Города Северного Кавказа во второй половине XIX века: к проблеме развития капитализма вширь. М.: Наука, 1981. 232 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001063985>
7. Народно-освободительная борьба Дагестана и Чечни под руководством Имама Шамиля / отв. ред. В.Г. Гаджиев. М.: Эхо Кавказа, 2005. 249 с. <https://elibrary.ru/qfynzk>
8. Гасанов М.М. Кизляр в процессе формирования русской национальной группы в Дагестане в XIX в. // От античности к возрождению. 11 Дзагуровские чтения: материалы Междунар. науч.-метод. конф., посвящ. 150-летию открытия первых светских школ в Дагестане. Махачкала, 2012. С. 103-111. <https://elibrary.ru/ojbrhe>
9. Gasanov M.M., Gazieva A.A. Development of Domestic industries in Kizlyar in the context of economic model of city development during the Caucasian war // Eastern European Scientific Journal. 2016. № 2. P. 89-92. <https://doi.org/10.12851/EESJ201604C04ART03>, <https://elibrary.ru/wbdfot>
10. Газиева А.А. Торговля как социетальный фактор интегративных процессов развития экономики Левостороннего крыла Кавказской кордонной линии (на примере города-крепости Кизляра) // Вопросы национальных и федеративных отношений. 2020. Т. 10. № 12 (69). С. 2778-2784. <https://doi.org/10.35775/PSI.2020.69.12.005>, <https://elibrary.ru/xtnwpl>
11. Васильев Д.С. Очерки истории низовьев Терека. Досоветский период. Махачкала: Дагестан. кн. изд-во, 1986. 244 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001315151>
12. Фадеев А.В. Очерки экономического развития степного Предкавказья в дореформенный период. М.: Изд-во АН СССР, 1957. 259 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006492660>
13. Гаджиев В.Г. Роль России в истории Дагестана. М.: Наука, 1965. 389 с. <https://elibrary.ru/vxafzf>
14. Казиев Ш.М., Карнеев И.В. Повседневная жизнь горцев Северного Кавказа в XIX веке. М.: Молодая гвардия, 2003. 451 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002366490>
15. Гарунова Н.Н. Административная и культурная роль городов-крепостей в политике России на Северо-Восточном Кавказе в XVIII – первой половине XIX века. Махачкала, 2008. 272 с. <https://elibrary.ru/sguxst>
16. Gasanov M.M., Gazieva A.A. Sociocultural aspects of transformation of administrative system in kizlyar in the second half of the eighteenth and early nineteenth centuries // Social Evolution and History. 2018. Vol. 17. № 2. P. 109-120. <https://doi.org/10.30884/seh/2018.02.07>, <https://elibrary.ru/yodrgx>
17. Очерки истории Чечено-Ингушской АССР: в 2 т. / отв. ред. Н.А. Смирнов. Грозный, 1967. Т. 1. С древнейших времен по март 1917 г. 315 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005599341>

References

1. Denisenko M.B., Iontsev V.A., Khorev B.S. (1989). *Migratsiologiya* [Migrationology]. Moscow, Lomonosov Moscow State University Publ., 96 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001553546>
2. Aliev B.G. (1991). *Razvitie torgovli soyuzov sel'skikh obshchin Dagestana* (XVIII – pervaya polovina XIX v.) [Development of trade unions of rural communities of Daghestan (18th – the first half of the 19th century)].

- Tovarno-denezhnye otnosheniya v dorevolutsionnom Dagestane* [Commodity-Money Relations in Pre-Revolutionary Daghestan]. Makhachkala, pp. 31–45. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uamtet>
3. Aliev B.G. (2008). Rol' Kizlyara v rasprostranении trgovli i razvitiі tovarno-denezhnykh otnoshenii v soyuzakh sel'skikh obshchin Dagestana v XVIII–XIX v. [The role of Kizlyar in the spread of trade and the development of commodity-money relations in the unions of rural communities of Daghestan in the 18th–19th centuries.]. *Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Provintsial'nyi gorod v XVIII–XIX v. Istoriya, ekonomika, kul'tura»* [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Provincial Town in the 18th–19th Centuries. History, Economy, Culture”]. Kizlyar, Makhachkala, Daghestan State University Publ., pp. 218–223. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qjdaul>
 4. Karpov Yu.Yu. (2013). Kizlyar kak zerkalo rossiiskoi istorii Kavkaza [Kizlyar as a mirror of the Russian history of the Caucasus]. In: *Kavkazskii gorod: potentsial etnokul'turnykh svyazei v urbanisticheskoi srede* [Caucasian City: the Potential of Ethno-Cultural Ties in the Urban Environment]. St. Petersburg, pp. 38–110. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tjeaph>
 5. Garunova N.N. (2004). Kizlyar v kavkazskoi politike Rossii v XVIII – pervoi polovine XIX veka [Kizlyar in the Caucasian politics of Russia in the 18th – first half of the 19th century]. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenii. Severo-Kavkazskii region. Obshchestvennye nauki = Bulletin of Higher Education Institutes. Northern-Caucasus Region. Social Sciences*, no. 1, pp. 15–19. (In Russ.) <https://elibrary.ru/hrmoef>
 6. Kupriyanova L.V. (1981). *Goroda Severnogo Kavkaza vo vtoroi polovine XIX veka: k probleme razvitiya kapitalizma vshir'* [Cities of the North Caucasus in the Second Half of the 19th Century: Towards the Development of Capitalism in Breadth]. Moscow, Nauka Publ., 232 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001063985>
 7. Gadzhiev V.G. (executive ed.). (2005). *Narodno-osvoboditel'naya bor'ba Dagestana i Chechni pod rukovodstvom Imama Shamilya* [The People's Liberation Struggle of Daghestan and Chechnya under the leadership of Imam Shamil]. Moscow, Ekho Kavkaza Publ., 249 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qfynzk>
 8. Gasanov M.M. (2012). Kizlyar v protsesse formirovaniya russkoi natsional'noi gruppy v Dagestane v XIX v. [Kizlyar in the process of forming a Russian national group in Daghestan in the 19th century]. *Materialy mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii, posvyashchennye 150-letiyu otkrytiya pervykh svetskikh shkol v Dagestane «Ot antichnosti k vozrozhdeniyu. 11 Dzagurovskie chteniya»* [Proceedings of the International Scientific and Methodic Conference Dedicated to the 150th Anniversary of the Opening of the First Secular Schools in Daghestan “From Antiquity to Renaissance. 11th Dzagurov Lectures”]. Makhachkala, pp. 103–111. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ojbrhe>
 9. Gasanov M.M., Gazieva A.A. (2016). Development of Domestic industries in Kizlyar in the context of economic model of city development during the Caucasian war. *Eastern European Scientific Journal*, no. 2, pp. 89–92. <https://doi.org/10.12851/EESJ201604C04ART03>, <https://elibrary.ru/wbdfot>
 10. Gazieva A.A. (2020). Trade as a societal factor in the integrative processes of economic development of the left wing of the Caucasian cordon line (on the example of the fortress city of Kizlyar). *Voprosy natsional'nykh i federativnykh otnoshenii = Issues of National and Federative Relations*, vol. 10, no. 12 (69), pp. 2778–2784. (In Russ.) <https://doi.org/10.35775/PSI.2020.69.12.005>, <https://elibrary.ru/xtnwpf>
 11. Vasil'ev D.S. (1986). *Ocherki istorii nizov'ev Tereka. Dosovetskii period* [Essays on History of the Terek's Lower Reaches. Pre-Soviet Period]. Makhachkala, Daghestan Book Publishing House, 244 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001315151>
 12. Fadeev A.V. (1957). *Ocherki ekonomicheskogo razvitiya stepnogo Predkavkaz'ya v doreformennyi period* [Essays on the Economic Development of the Steppe Pre-Caucasus in the Pre-reform Period]. Moscow, Academy of Sciences of the USSR Publ., 259 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006492660>
 13. Gadzhiev V.G. (1965). *Rol' Rossii v istorii Dagestana* [The role of Russia in the History of Daghestan]. Moscow, Nauka Publ., 389 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vxafzf>
 14. Kaziev Sh.M., Karpeev I.V. (2003). *Povsednevnyaya zhizn' gortsev Severnogo Kavkaza v XIX veke* [Everyday Life of the Highlanders of the North Caucasus in the 19th Century]. Moscow, Molodaya Gvardiya Publ., 451 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002366490>
 15. Garunova N.N. (2008). *Administrativnaya i kul'turnaya rol' gorodov-krepostei v politike Rossii na Severo-Vostochnom Kavkaze v XVIII – pervoi polovine XIX veka* [Administrative and Cultural Role of Fortress Ci-

- ties in Russian Politics in the North-Eastern Caucasus in the 18th – first Half of the 19th Century]. Makhachkala, 272 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sguxst>
16. Gasanov M.M., Gazieva A.A. (2018). Sociocultural aspects of transformation of administrative system in Kizlyar in the second half of the eighteenth and early nineteenth centuries. *Social Evolution and History*. vol. 17, no. 2, pp. 109-120. <https://doi.org/10.30884/seh/2018.02.07>, <https://elibrary.ru/yodrgx>
17. Smirnov N.A. (executive ed.). (1967). *Ocherki istorii Checheno-Ingushskoi ASSR: v 2 t. T. 1. S drevneishikh vremen po mart 1917 g.* [Essays on the History of the Chechen-Ingush ASSR: in 2 vols. Vol. 1. From ancient times to March 1917]. Grozny, 315 p. (In Russ.) Available at: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005599341>

Информация об авторе

Газиева Абидат Абдулаевна, младший научный сотрудник отдела новой и новейшей истории Дагестана, Дагестанский федеральный исследовательский центр Российской академии наук, г. Махачкала, Республика Дагестан, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-8109-2861>
gazieva.abidat@mail.ru

Поступила в редакцию 31.01.2023
Получена после доработки 25.04.2023
Принята к публикации 08.09.2023

Information about the author

Abidat A. Gazieva, Junior Research Scholar of Modern and Contemporary History of Daghestan Department, Daghestan Federal Research Centre of the Russian Academy of Sciences, Makhachkala, Republic of Daghestan, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-8109-2861>
gazieva.abidat@mail.ru

Received 31.01.2023
Revised 25.04.2023
Accepted 08.09.2023

Научная статья
УДК 93/94

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1278-1285>



Отмена феодально-зависимых отношений на Восточном Кавказе

Лейла Багаутдиновна САЛИХОВА 

ФГБУН «Институт истории, археологии и этнографии Дагестанского федерального исследовательского центра Российской академии наук»

367000, Российская Федерация, Республика Дагестан, г. Махачкала, ул. Магомеда Гаджиева, 45
leila.salihova@yandex.ru

Актуальность. Изучение процессов, имевших место на окраинах Российской империи, способствует их дальнейшему рассмотрению и сопоставлению со схожими процессами, проходившими в центре, так как всестороннее исследование истории России связано и с историей различных ее регионов. Рассмотрены виды зависимых сословий на территории Восточного Кавказа, их освобождение от феодальной зависимости во второй половине XIX века. Актуальность исследования определена необходимостью обоснования процесса проведения крестьянской реформы, ее связи с разными факторами, подталкивавшими к реализации реформы на указанной территории. Цель исследования – выявить негативные и позитивные моменты, оказавшие влияние на дальнейшую судьбу народов Восточного Кавказа и на развитие указанного края в связи с проведенной реформой.

Материалы и методы. Объектом исследования послужили различные виды зависимого сословия на Восточном Кавказе. При рассмотрении изучаемой темы были использованы методы описания, синтеза, принцип объективности, историко-сравнительный метод и т. д., привлечены архивные материалы и опубликованные источники.

Результаты исследования. Приведены категории зависимых людей в Чечне, Ингушетии, Дагестане, отображены их права. Отмечено, что работа по освобождению зависимых сословий на Кавказе была начата в 1866 г., при этом крепостной вопрос в Терской области был завершён к концу 1867 г, в Дагестанской области – в 1868 г.

Выводы. Крестьянская реформа, проведенная российскими властями на территории Восточного Кавказа, была половинчатой и частичной. Предоставив свободу некоторым категориям зависимых сословий, что являлось положительным в реформе, она не решила вопроса с землей. Кроме того, в Дагестанской области крестьяне, зависимые от беков, получили свободу лишь в 1913 г.

Ключевые слова: Российская империя, Восточный Кавказ, крестьянская реформа, феодальные владетели, беки, зависимые сословия, земля

Благодарности: Работа выполнена в рамках государственного задания для ДФИЦ РАН «Восточный Кавказ в составе Российской империи: опыт интеграции и модернизации» № FMSW-2022-0019.

Для цитирования: Салихова Л.Б. Отмена феодально-зависимых отношений на Восточном Кавказе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1278-1285. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1278-1285>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1278-1285>

Abolition of feudal-dependent relations in the East Caucasus

Leila B. SALIKHOVA 

Archaeology and Ethnography Institute of the Daghestan Federal Research Centre of the Russian Academy of Sciences

45 Magomeda Hajiyeva St., Makhachkala, 367000, Republic of Daghestan, Russian Federation

leila.salihova@yandex.ru

Importance. The study of the processes that took place on the Russian Empire outskirts, contributes to their further consideration and comparison with similar processes that took place in the center, as a Russian history comprehensive research is connected with the history of its different regions. Dependent estates types in the East Caucasus and their liberation from feudal dependence in the second half of the 19th century are considered. The importance of the research is determined by the importance of substantiating the peasant reform process, its connection with the various factors that pushed for the implementation of the reform in the territory. The purpose of the research is to identify the negative and positive aspects that influenced the fate of the East Caucasus peoples and the region development in connection with the reform.

Materials and Methods. The object of the research is different types of dependent class in the East Caucasus. The methods of description, synthesis, objectivity principle, historical-comparative method, etc. are used when considering the topic of the research. Archival materials and published sources are involved.

Results and Discussion. The categories of dependent people in Chechnya, Ingushetia and Daghestan are categorized, and their rights also described. It is noted that the work on the liberation of dependent estates in the Caucasus began in 1866, while the serfdom issue in the Terek region was completed by the end of 1867 and in the Daghestan region – in 1868.

Conclusion. The peasant reform carried out by the Russian authorities in the East Caucasus was half-hearted and partial. Having granted freedom to some categories of dependent estates, which was positive in the reform, it did not solve the land issue. In addition, in the Daghestan region peasants dependent on beks received freedom only in 1913.

Keywords: Russian Empire, East Caucasus, peasant reform, feudal lords, beks, dependent estates, land

Acknowledgements: The work is carried out within the framework of the state assignment for the Daghestan Federal Research Centre of the Russian Academy of Sciences “The East Caucasus as a part of the Russian Empire: Experience of Integration and Modernization” no. FMSW-2022-0019.

For citation: Salikhova, L.B. (2023). Abolition of feudal-dependent relations in the East Caucasus. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1278-1285. (In Russ., abstract in Eng.)
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1278-1285>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Значимость Кавказа для Российской империи неоспорима. Первый привлекал внимание России как в торговом, так и военно-стратегическом отношении. Исследования

отечественных ученых разных периодов, изучавших вопросы взаимоотношения Кавказа и России¹, подтверждают этот факт [1;

¹ Эсадзе С. Историческая записка об управлении Кавказом. Т. 1. Тифлис: Тип. «Гуттенберг», 1907. 616 с.

2]. В работе уделено внимание одной из реформ, проведенных на Восточном Кавказе.

С завоеванием данного края перед российской властью встала задача о его правлении. Среди ряда реформ второй половины XIX века, претворенных в жизнь в этом регионе, была реформа, отменившая феодально-зависимые отношения. Причиной к ее проведению послужило развитие капиталистических отношений, а также экономические завоевания Кавказа. На проведение реформы оказала влияние и отмена крепостного права в России.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Объектом исследования работы послужили различные виды зависимого сословия на Восточном Кавказе, а именно в Чечне, Ингушетии, Дагестане. При написании работы были привлечены архивные материалы и опубликованные источники. Стоит отметить, что вопросы преобразования в указанном крае, так или иначе, затрагивались и в обобщающих трудах² по истории народов Восточного Кавказа, а также в статьях отечественных исследователей [3–9].

Методологической основой исследования послужил принцип историзма, были использованы методы описания, синтеза, принцип объективности, историко-сравнительный метод и т. д.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

На Восточном Кавказе к традиционной чеченской сельской общине (джамаат, то есть общество) относились все свободные лица, которые обладали правом на землю в границах территорий данного общества. В состав общины входили как крестьяне, так и

«почетные люди» (старшины, священнослужители, феодальные владельцы). Выгода вхождения в состав членов общины для чеченских феодальных владельцев состояла в том, что данное членство предоставляло право не только в участии в делах общества, но и право пользования общественными земельными угодьями [10, с. 332].

В Чечне и Ингушетии не существовало крепостного сословия, но были крестьяне-рабы (лаи), они относились к категории зависимых людей. В основном они были представлены военнопленными или их потомками, по национальному происхождению они не относились к чеченцам и ингушам³. Хотя в состав зависимого сословия могли попасть слабые и беззащитные люди и из числа чеченцев, в основном дети-сироты [10, с. 333].

«Несмотря на то, что хозяин имел право распоряжаться жизнью и смертью «лая», фактически последние находились на правах младших членов семьи, и поэтому к ним лишь условно может быть применено такое понятие, как «домашние рабы». <...> по сложившейся у чеченцев традиции, «лай» в конечном итоге получал от своего хозяина участок земли (за которую выплачивал бывшему хозяину ренту), мог обзавестись семьей и вести самостоятельное хозяйство. Получивший свободу «лай» и его потомки становились членами общины, хотя и занимали в ней положение «низших людей» [10, с. 334].

Зависимое сословие в Чечне было малочисленно, в 60-х гг. XIX века к лично зависимым людям относилось не более 300–400 человек. Согласно официальным данным, в горских округах Терской области к 1860 г. было 25605 лично зависимых людей (в основном в Кабарде и равнинном Дагестане), в Чечне – 294 человека. К периоду освобождения зависимых сословий лишь в трех селениях Чечни были владельцы «лаев»: в Брагунах, в Новом Юрте, в Чулик-Юрте. Таким образом, зависимые люди находились в руках князей и узденей [10, с. 335].

² Очерки истории Чечено-Ингушской АССР. Т. 1. Грозный: «Чечено-Ингуш. кн. изд-во, 1967. 316 с.; История Дагестана: в 4 т. М., 1968. Т. 2. 368 с.; Вайнахи и имперская власть: проблема Чечни и Ингушетии во внутренней политике России и СССР (начало XIX – середина XX в.). М.: Рос. полит. энцикл. (РОССПЭН); Фонд «Президентский центр Б.Н. Ельцина», 2011. 1094 с.

³ Очерки истории Чечено-Ингушской АССР... С. 131.

Если крепостное право было отменено в России в 1861 г., то к освобождению зависимых сословий на территории Терской области российские власти пришли в 1866 г., для этой цели был организован специальный комитет. В Чечне была организована местная комиссия, в ее состав вошли представители от властей, мусульманского духовенства и зависимых сословий. В итоге часть бывших «лаев» была отпущена безвозмездно, часть выкупило государство, остальные заплатили за свою свободу [10, с. 338].

Согласно реформе 1867 г., были освобождены «лаи» в Чечне – 343 человека, в Ингушетии – 35 человек⁴, «это не стало серьезной проблемой, но в других округах Терской области власти столкнулись с фактами самозахвата казенных земель бывшими крепостными» [10, с. 338, 339]. Подобная ситуация возникла ввиду того, что освобожденные крестьяне не были наделены землей, а сельские общины отказывались от включения их в свой состав, так как это вело к необходимости выделения им земельного пая со стороны сельских общин. Администрацией Терской области была выделена материальная помощь бывшим владельцам зависимых сословий в размере 85 тыс. рублей, 5 тыс. рублей было предоставлено чеченским владельцам [10, с. 339].

В Дагестанской области также существовали разные виды зависимых сословий. В Северном Дагестане это:

1) уздени (то есть свободные поселяне), жившие на собственных землях. Ими управляли беки из фамилий, которые обладали правом полицейской расправы над поселянами, за что поселяне в качестве награды предоставляли свои услуги в виде полевых работ;

2) уздени, жившие на землях беков⁵. Зависимость узденей не имела ничего общего с крепостным правом и с обязанностями исхо-

дивших из этого права. Уздени, проживавшие на землях беков, представляли собой особый вид арендаторов, лично свободных, но пользовавшихся землей по наследству и отбывавших в пользу их владельцев определенные повинности⁶;

3) чагары – бывшие дворовые люди из рабов и рабынь, которые были отпущены для организации собственных хозяйств на земле бека, они были обязаны выходить на работы по любому требованию владельца. Чагары не имели определенных прав на землю, которую они обрабатывали. Таким образом, они находились в полной личной и земельной зависимости от своего владельца;

4) кулы и каравашы (то есть рабы и рабыни) – это дворовые люди и невольники, не имевшие никаких прав в отношении к своим владельцам, последние обладали над невольниками безотчетными и безграничными правами⁷.

Число кулов, каравашей и чагаров, по приблизительным данным, было до 20 душ в Даргинском округе, 35 – в Мехтулинском ханстве, 250 душ – в Шамхальстве и 50 – в Присулакском наибстве.

Первые три зависимых сословия имели свою собственность, в отличие от последнего. Положение рабов и рабынь в Среднем Дагестане было сходно с положением тех же лиц в Северном Дагестане⁸.

Число кулов обоего пола в Гунибском округе составляло 21 душу, в Казикумухском – 40, в Аварском – 30. Всего 91 душа. Кулы и каравашы в Андийском округе отсутствовали.

В Кайтаго-Табасаранском округе Южного Дагестана существовали следующие виды зависимых сословий.

1. а) сословия, поселенные на бекской земле, и б) сословия, получившие земли под посевы, покосы и пастьбу скота, за это они должны были выплачивать подати «произве-

⁴ ЦГА РД. Ф. 126. Оп. 2. Ед. хр. 72-д. Л. 4.

⁷ Там же. Оп. 1. Ед. хр. 11-б. Л. 1об.; там же. Оп. 2. Ед. хр. 72-а. Л. 4.

⁸ Там же. Оп. 1. Ед. хр. 11-б. Л. 2об.

дениями» и нести натуральную повинность владельцу земли⁹.

2. Зависимые сословия не имели права собственности на землю, на которую они были поселены и обрабатывали, но они обладали правом продажи этой земли лишь своим односельчанам. В случае переселения в другую деревню раяты, то есть зависимые сословия, должны были получить согласие бека независимо от согласия общества. В итоге с переселением все имущество раята переходило в пользу бека.

В Кайтаго-Табасаранском округе число зависимых сословий, поселенных на землях беков, достигало до 2426 дымов.

Кулы и каравашы в данном округе не имели никакой личной собственности, раяты имели право собственности, но с ограничениями.

В Кюринском округе к зависимым сословиям относились кулы. Они не пользовались землей и находились на иждивении своих хозяев. Кулы работали на дому и поэтому не платили никаких податей в пользу своих хозяев¹⁰.

Кулы и каравашы были во всем Дагестане, за исключением Самурского округа и Верхнего Дагестана, в котором зависимые сословия отсутствовали¹¹.

В Самурском округе к зависимым людям относились жители сел Лудгун и Ялаг, они выплачивали подати и несли натуральные повинности бекам.

В Верхнем Дагестане среди жителей, населявших Бежитский округ, сословных разделений не имелось, и, соответственно, жители были равны между собой, и зависимые сословия отсутствовали.

Раятская зависимость существовала и во многих местностях Закавказского края, не имевшая ничего общего с крепостными отношениями. Раяты находились в зависимости лишь по земле и были лично свободными людьми, то есть за ними существовало право с прекращением пользования землей в любое

время прекратить и зависимые отношения к бекам¹².

В 1866 г. была начата работа по освобождению зависимых сословий на Кавказе. Крепостной вопрос в Терской области был завершён к концу 1867 г., а в Дагестане и в Кубанской области – в 1868 г. В 1869–1870 гг. крестьянская и земельная реформа завершились в Сухумском отделе и в Кубанской и Терской областях¹³.

В 1866 г. был поднят вопрос об освобождении зависимых сословий Дагестанской области. Предварительные работы начали проводиться лишь в ноябре этого же года. Князь Меликов приступил к решению вопроса с тех отделов области, в которых находилось незначительное число кулов и каравашей с целью устранения каких-либо затруднений, а уж потом с Северного Дагестана, где число зависимых сословий составляло $\frac{4}{5}$ от их общего числа по области.

После разъяснительной работы, проведенной начальниками отделов с рабовладельцами о необходимости освобождения кулов и каравашей, по всему Дагестану на примере России и Кавказа в начале 1867 г. из 138 душ кулов и каравашей безвозмездно было отпущено 83 из отделов Южного, Среднего и Западного Дагестана. Остальным была предоставлена свобода за выкуп по добровольному соглашению с владельцами¹⁴.

Далее был решен вопрос в Северном Дагестане. Безвозмездно было отпущено больше половины рабов, то есть 340 человек: из них 241 – за выкуп на основе добровольного соглашения, но с обязательством отработки бывшим хозяевам обязательного срока, 17 рабов – от 4-х до 6-ти лет.

Выкуп для мужского пола составлял от 100 до 180 руб., для женского пола – 100 руб., за несовершеннолетних обоего пола – от 50 до 100 руб. Всем освобожденным были

¹² Там же. Оп. 1. Ед. хр. 11-б. Л. 5-5об., 6.

¹³ Вайнахи и имперская власть: проблема Чечни и Ингушетии во внутренней политике России и СССР (начало XIX – середина XX в.) ... С. 139-140.

¹⁴ Эсадзе С. Указ. соч. С. 471, 472.

⁹ Там же. Л. 3-3об.

¹⁰ ЦГА РД. Ф. 126. Оп. 1. Ед. хр. 11-б. Л. 3об., 4об.

¹¹ Там же. Оп. 2. Ед. хр. 72-г. Л. 1об.

предоставлены свидетельства, и они были приписаны к разным сельским обществам¹⁵.

В 1868 г. шамхал Тарковский кн. Шамсудин освободил от налогов и повинностей подчинявшееся ему население, после этого среди 5440 дворов, отошедших от управления шамхала, полную свободу получили 2688 дворов узденей, 51 двор евреев и 45 дворов чагаров. 180 дворам чагаров из Южного и Северного Дагестана было предоставлено право свободного ухода с занимаемых ими земель, они могли приписываться к другим сельским обществам на общих основаниях¹⁶.

ВЫВОДЫ

На Восточном Кавказе существовали зависимые сословия. В Чечне и Ингушетии – это крестьяне-рабы («лаи»), их число было невелико. Данная категория была сформирована в основном за счет военнопленных и их потомков. Реформа предоставила свободу зависимым сословиям, но не был учтен вопрос с землей. Освобождение привело к самозахвату казенных земель, так как данным категориям людей не были предоставлены земли.

В 60-е гг. XIX века в Дагестанской области от крепостной зависимости было освобождено более 2 тысяч чагар. Крестьянская реформа, проведенная царскими властями, «освободила 55 тысяч крестьян, находив-

шихся в зависимости от феодальных правителей», последние утратили политическую власть благодаря деятельности царской администрации. «Свободу получили полторы тысячи рабов и около двух тысяч крепостных крестьян» [3, с. 193].

Однако крестьянская реформа, проведенная в Дагестанской области, была половинчатой и частичной. Рабам и чагарам, получившим свободу, не всегда предоставлялись земли. Помимо того, крестьяне, зависимые от беков, получили свободу лишь в 1913 г. Она «совершенно не коснулась ряда округов с зависимым крестьянством. Например, Кайтаго-Табасаранского округа, где был сильный феодальный гнет» [3, с. 194].

Зависимые отношения крестьян-рабов от беков в Дагестанской области были полностью ликвидированы после закона «О прекращении зависимых отношений поселен Дагестанской области и Закатальского округа к бекам и кешкелевладельцам», изданного 7 июля 1913 г. В итоге 70 тыс. крестьян 98 селений было освобождено от податей и повинностей в пользу беков, но вопрос о земельном устройстве не был решен [11, с. 62, 63].

Реформа второй половины XIX века, проведенная российскими властями, имела и положительное значение, она ломала патриархально-феодальные отношения в экономике и быту горцев. Предоставила свободу рабам и чагарам, они стали свободными, их нельзя было убить, продать или подарить.

¹⁵ Там же. С. 472.

¹⁶ Эсадзе С. Указ. соч. С. 473.

Список источников

1. Тимошенко-Оздемир Е.Н. Северный Кавказ в международной политике во второй половине XIX века // Вестник Санкт-Петербургского университета. Востоковедение и африканистика. 2009. № 2. С. 23-34. <https://elibrary.ru/mbwrcf>
2. Муслимова Н.Т. Некоторые вопросы интеграции Дагестанской области в политическую систему Российской империи и политическая культура дагестанцев // История, археология и этнография Кавказа. 2022. Т. 18. № 1. С. 86-109. <https://doi.org/10.32653/CH18186-109>, <https://elibrary.ru/bmtdud>
3. Абдулаева М.И., Далгат Э.М., Каймаразов Г.Ш. и др. История многовековых взаимоотношений и единения народов Дагестана с Россией. К 150-летию окончательного вхождения Дагестана в состав России. Махачкала, 2009. 752 с. <https://elibrary.ru/rnnwhd>
4. Довлакова З.В., Абдулвахабов Б.Б.-А. Реформы 60–70-х годов XIX века в Чечне // Социально-экономическое и политическое развитие народов Северного Кавказа (XIX – начало XXI в.): сб. мате-

- риалов Всерос. науч. конф., посвящ. 80-летию д-ра ист. наук, проф. А.И. Хасбулатова. Грозный, 2017. С. 143-147. <https://elibrary.ru/xhvf1p>
5. Хасбулатов А.И. Земельные преобразования в 60–70-е гг. XIX в. в Чечне // Вестник Чеченского государственного университета им. А.А. Кадырова. 2013. № 2. С. 79-92. <https://elibrary.ru/spvnxt>
 6. Магомедова М.М. О переустройстве сельского управления в России и Дагестане во второй половине XIX – начале XX века: историко-правовой и сравнительный аспект // Современное право. 2013. № 1. С. 154-158. <https://elibrary.ru/pumfjx>
 7. Далгат Э.М. Роль реформ второй половины XIX – начала XX в. в социально-экономическом и культурном развитии народов Северного Кавказа // Трансформация социально-экономических отношений на Северном Кавказе во второй половине XIX – начале XX в.: материалы Всерос. науч. конф., посвящ. 100-летию крестьянской реформы 1913 г. в Дагестане / отв. ред. Э.М. Далгат. Махачкала, 2014. С. 7-12. <https://elibrary.ru/uafdgf>
 8. Мирзабеков М.Я. Административно-территориальное устройство Дагестана во второй половине XIX – начале XX в. // Вестник Института истории, археологии и этнографии. 2014. № 2. С. 79-92. <https://elibrary.ru/smsthz>
 9. Дадаев К.С. Роль крестьянских реформ второй половины XIX – начала XX в. в социально-экономическом развитии Дагестана // Трансформация социально-экономических отношений на Северном Кавказе во второй половине XIX – начале XX в.: материалы Всерос. науч. конф., посвящ. 100-летию крестьянской реформы 1913 г. в Дагестане / отв. ред. Э.М. Далгат. Махачкала, 2014. С. 36-40. <https://elibrary.ru/uaciij>
 10. Ахмадов Я.З., Хасмагомедов Э.Х. История Чечни в XIX–XX веках. М.: Пульс, 2005. 996 с. <https://elibrary.ru/qpbjzn>
 11. Салихова Л.Б. Социально-экономическое положение в Дагестане в первой четверти XX в. // Известия СОИГСИ. Школа молодых ученых. 2017. № 18. С. 58-67. <https://elibrary.ru/ylevuy>

References

1. Timoshenko-Ozdemir E.N. (2009). Northern Caucasus on the international policy in the second half of the 19th century. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Vostokovedenie i afrikanistika = Vestnik of Saint Petersburg University. Asian and African Studies*, no. 2, pp. 23-34. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mbwrcf>
2. Muslimova N.T. (2022). Some issues of Dagestan's integration into the political system of the Russian Empire and political culture of Dagestanis. *Istoriya, arkhologiya i etnografiya Kavkaza = History, Archeology and Ethnography of the Caucasus*, vol. 18, no. 1, pp. 86-109. (In Russ.) <https://doi.org/10.32653/CH18186-109>, <https://elibrary.ru/bmtdud>
3. Abdulaeva M.I., Dalgat E.M., Kaimarazov G.Sh. et al. (2009). *Istoriya mnogovekovykh vzaimootnoshenii i edineniya narodov Dagestana s Rossiei. K 150-letiyu okonchatel'nogo vkhozhdeniya Dagestana v sostav Rossii* [The History of Centuries-old Relations and Unity of the Peoples of Dagestan with Russia. On the 150th Anniversary of Dagestan's Final Entry into Russia]. Makhachkala, 750 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rnwhd>
4. Dovlakova Z.V., Abdolvakhabova B.B.-A. (2017). Reformy 60–70-kh godov XIX veka v Chechne [Reforms of the 60s–70s of 19th century in Chechnya]. *Sbornik materialov Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii, posvyashchennoi 80-letiyu doktora istoricheskikh nauk, professora A.I. Khasbulatova «Sotsial'no-ekonomicheskoe i politicheskoe razvitie narodov Severnogo Kavkaza (XIX – nachalo XXI v.)»* [Proceedings of the All-Russian Scientific Conference Dedicated to the 80th Anniversary of Dr. habil. (History), Professor A.I. Khasbulatov "Social, Economic and Political Development of the North Caucasus Peoples (19th – early 21st centuries)"]. Grozny, pp. 143-147. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xhvf1p>
5. Khasbulatov A.I. (2013). Zemel'nye preobrazovaniya v 60–70-e gg. XIX v. v Chechne [Land transformations in the 60s–70s of the 19th century in Chechnya]. *Vestnik Chechenskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.A. Kadyrova* [Bulletin of the A.A. Kadyrov Chechen State University], no. 2, pp. 79-92. (In Russ.) <https://elibrary.ru/spvnxt>
6. Magomedova M.M. (2013). On the reconstruction of rural governance in Russia and Dagestan in the second half of the XIX – early the XX centuries: the historical-legal and comparative aspects. *Sovremennoe pravo = Modern Law*, no. 1, pp. 154-158. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pumfjx>

7. Dalgat E.M. (2014). Rol' reform vtoroi poloviny XIX – nachala XX v. v sotsial'no-ekonomicheskom i kul'turnom razvitii narodov Severnogo Kavkaza [The role of reforms of the second half of the 19th – early 20th centuries in the socio-economic and cultural development of the North Caucasus Peoples]. *Materialy Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii, posvyashchennoi 100-letiyu krest'yanskoi reformy 1913 g. v Dagestane «Transformatsiya sotsial'no-ekonomicheskikh otnoshenii na Severnom Kavkaze vo vtoroi polovine XIX – nachale XX v.»* [Proceedings of the All-Russian Scientific Conference Dedicated to the 100th Anniversary of the Peasant Reform of 1913 in Daghestan “Transformation of Socio-Economic Relations in the North Caucasus in the Second Half of the 19th – Early 20th Centuries”]. Makhachkala, pp. 7-12. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uafdgf>
8. Mirzabekov M.Ya. (2014). Administrativno-territorial'noe ustroistvo Dagestana vo vtoroi polovine XIX – nachale XX v. [Administrative-territorial structure of Dagestan in the second half of 19th – early 20th century]. *Vestnik Instituta istorii, arkheologii i etnografii* [Bulletin of the Institute of History, Archaeology and Ethnography], no. 2 (38), pp. 79-92. (In Russ.) <https://elibrary.ru/smsthz>
9. Dadaev K.S. (2014). Rol' krest'yanskikh reform vtoroi poloviny XIX – nachala XX v. v sotsial'no-ekonomicheskom razvitii Dagestana [The role of peasant reforms of the second half of 19th – early 20th centuries in the socio-economic development of Dagestan.]. In: Dalgat E.M. (executive ed.). *Materialy Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii, posvyashchennoi 100-letiyu krest'yanskoi reformy 1913 g. v Dagestane «Transformatsiya sotsial'no-ekonomicheskikh otnoshenii na Severnom Kavkaze vo vtoroi polovine XIX – nachale XX v.»* [Proceedings of the All-Russian Scientific Conference Dedicated to the 100th Anniversary of the Peasant Reform of 1913 in Daghestan “Transformation of Socio-Economic Relations in the North Caucasus in the Second Half of the 19th – Early 20th Centuries”]. Makhachkala, pp. 36-40. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uaeiij>
10. Akhmadov Ya.Z., Khasmagomadov E.Kh. (2005). *Istoriya Chechni v XIX–XX vekakh* [History of Chechnya in the 19th – 20th Centuries]. Moscow, Pulse Publ., 996 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qpbzn>
11. Salikhova L.B. (2017). Sotsial'no-ekonomicheskoe polozhenie v Dagestane v pervoi chetverti XX v. [Socio-economic situation in Daghestan in the first quarter of the XX century]. *Izvestiya SOIGSI. Shkola molodykh uchennykh* [Izvestiya of the North Ossetian Institute of Humanities and Social Research. School of Young Scientists], no. 18, pp. 58-67. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ylevuy>

Информация об авторе

Салихова Лейла Багаутдиновна, кандидат исторических наук, научный сотрудник, Институт истории, археологии и этнографии Дагестанского федерального исследовательского центра Российской академии наук, г. Махачкала, Республика Дагестан, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-8074-6982>

Researcher ID: [AAZ-6706-2020](https://orcid.org/0000-0002-8074-6982)

leila.salikhova@yandex.ru

Поступила в редакцию 16.02.2023

Получена после доработки 11.05.2023

Принята к публикации 08.09.2023

Information about the author

Leila B. Salikhova, PhD (History), Research Scholar, Archaeology and Ethnography Institute of the Daghestan Federal Research Centre of the Russian Academy of Sciences, Makhachkala, Republic of Daghestan, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-8074-6982>

Researcher ID: [AAZ-6706-2020](https://orcid.org/0000-0002-8074-6982)

leila.salikhova@yandex.ru

Received 16.02.2023

Revised 11.05.2023

Accepted 08.09.2023

Научная статья
УДК 93/94(47)

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1286-1294>



«И на крымском побережье свой закончили исход»: судьбы офицеров-однополчан в конце «Большой» Гражданской войны

Владимир Валерьевич КАНИЩЕВ 

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

Актуальность. Рассмотрены жизненные траектории группы офицеров Русской императорской армии, оказавшихся в Крыму на завершающей стадии «Большой» Гражданской войны. Актуальность исследования заключена в том, что в основу нашей выборки легли судьбы офицеров-однополчан, проходивших службу в различных частях на территории Тамбовской губернии накануне Первой мировой войны, впоследствии оказавшихся ввергнутыми в пучину общенациональной смуты.

Материалы и методы. Базу исследования составили материалы архивных источников, Книг Памяти и электронных баз данных. В основу работы был положен просопографический метод исследования, позволивший установить жизненные траектории изучаемых персонажей.

Результаты исследования. Установлено, что из всех участников нашей выборки в Крыму оказались только противники революции. Интересно, что они оказались в каждой из рассмотренных нами частей. Упоминаний об однополчанах, вступивших в Рабоче-Крестьянскую Красную армию, и воевавших на полуострове, нам не встретилось.

Выводы. Развязка «крымской эпопеи» для большинства из них также выглядит во многом типичной. Кто-то смог покинуть полуостров, а для кого-то он стал «последней обителью». В отдельных случаях нам удалось проследить и эмигрантский путь наших героев, что, безусловно, имеет весьма серьезное значение.

Ключевые слова: офицеры, Тамбовская губерния, Гражданская война, Крымский полуостров, Вооруженные силы Юга России, Русская армия, эвакуация

Для цитирования: Канищев Вл.В. «И на крымском побережье свой закончили исход»: судьбы офицеров-однополчан в конце «Большой» Гражданской войны // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1286-1294. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1286-1294>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1286-1294>

“And on the Crimean coast they finished their exodus”: the fate of fellow officers at the end of the “Great” Civil War

Vladimir V. KANISHCHEV 

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

kan-vladimir-tamb@yandex.ru

Importance. The life trajectories of the Russian Imperial Army officers group who stayed in the Crimea at the final stage of the “Great” Civil War are considered. The importance of the research lies in the fact that the sample is based on fates of the officers who served in various units in the Tambov governorate on the eve of the World War I and were subsequently plunged into the abyss of the national strife.

Materials and Methods. The research is based on the materials of archival sources, Memory Books and electronic databases. The work is based on the prosopographical research method, which allowed to establish the life trajectories of the studied characters.

Results and Discussion. It is found that of all the participants of the sample, only the revolution opponents were in Crimea. It is interesting that they were in each of the considered units. It is not found any mention of fellow soldiers who enlisted in the Workers’ and Peasants’ Red Army and fought on the peninsula.

Conclusions. The denouement of the “Crimean Epopeia” for most of them also looks typical in many respects. Someone was able to leave the peninsula, and for some it became “final residence”. In some cases it is also possible to trace the emigrant path of mentioned characters, which, has a very serious significance.

Keywords: officers, Tambov governorate, Civil War, Crimean Peninsula, Armed Forces of the Russian South, Russian Army, evacuation

For citation: Kanishchev, V.I. (2023). “And on the Crimean coast they finished their exodus”: the fate of fellow officers at the end of the “Great” Civil War. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1286-1294. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1286-1294>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В последние десятилетия появилось достаточно много работ, связанных с изучением катастрофы Белого движения на Юге России в 1920 г. и последовавшими за этим событиями. В трудах А.В. Ганина [1], А.В. Карагодина [2], А.С. Пученкова [3], О.В. Романько [4], И.В. Рыбака [5] и многих других исследователей подробно освещена картина происходивших в те дни событий, связанных с действиями войск, состоянием тыла, а так-

же персональных портретов участников «Великого исхода».

Необходимость сохранения достоверной исторической памяти побуждает нас продолжать исследование данной проблемы, поскольку на «краю русской земли» оказались представители различных губерний, сословий и сфер деятельности.

Для многих офицеров старой императорской армии, выбравших путь борьбы с большевизмом, Крымский полуостров стал последним клочком родной земли. В исследовании проанализирован характер судеб офи-

церов частей дислоцировавшихся в Тамбовской губернии накануне Первой мировой войны, принявших участие в боевых действиях или оставшихся в тылу и впоследствии оказавшихся на крымской земле в период Гражданской войны.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Источниковедческую основу исследования составили материалы архивных источников Российского государственного военно-исторического архива, а также Государственного архива Республики Крым, в которых удалось выявить нюансы службы героев нашей выборки до начала и во время Гражданской войны. Кроме того, «Книг Памяти», посвященных репрессиям в Советской России и электронных баз данных. Особое место заняла электронная база данных доктора исторических наук С.В. Волкова, посвященная участникам «Белого движения» в России в годы Гражданской войны, в которой зачастую довольно подробно упоминается о судьбах ее участников.

В работе был использован просопографический метод исследования, позволивший не просто установить жизненные траектории изучаемых персонажей, но и выявить в них типичные и нетипичные черты, характерные для представителей офицерского корпуса в эпоху «Великой смуты» 1917–1922 гг.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Нами были изучены биографии офицеров девяти воинских частей, управления 2-й бригады кавалерийского запаса и управления интендантского вещевого склада, расположенного в Тамбове. В результате исследования был установлен факт нахождения в Крыму 33 офицеров, о судьбах которых мы хотим рассказать.

Из состава 3-го запасного кавалерийского полка, находившегося в г. Кирсанов, по установленным данным, в Крым попали три офицера.

Командир полка Альфред Федорович Керн, произведенный в генерал-майоры, командовал своей частью в тылу до 1916 г.¹ Во время Гражданской войны он оказался в Вооруженных силах Юга России (ВСЮР), а позже в рядах Русской армии на штабных должностях. Был эвакуирован в Катарро на корабле «Истерн-Виктор». Умер в Панчево².

Его подчиненный Вячеслав Александрович Виноградов в чине подполковника, участник Русско-японской войны 1904–1905 гг., выпускник Николаевской академии Генерального штаба, в период Первой мировой войны также оставался в тылу и, совершив ряд командировок в 1-й запасный кавалерийский полк в Сызрань в августе 1915 г. и в Заамурский запасный кавалерийский полк в июне 1916 г., успешно пережил ее³. Он фигурировал в частях ВСЮР до марта 1920 г. 25 марта на корабле «Бюргермейстер Штрелдер» Вячеслав Александрович был эвакуирован из Новороссийска на остров Лемнос, откуда 16 октября 1920 г. он направился в Крым в ряды Русской армии⁴.

Их младший товарищ по оружию, поручик Всеволод Николаевич Щастливцев во время Великой войны был переведен в 15-й драгунский Переяславский полк⁵. В гражданскую войну служил во ВСЮР, с мая по июнь 1919 г. являлся командиром Сводного полка Кавказской кавалерийской дивизии в Крыму⁶.

Некоторым кавалеристам из 6-го запасного полка также довелось побывать на Крымском полуострове.

Штабс-ротмистр Валериан Аполлонович Баркалов, имевший боевой опыт Китайского похода 1900–1901 гг., а также Русско-япон-

¹ РГВИА (Российский государственный военно-исторический архив). Ф. 408. Оп. 1. Д. 3142. Л. 1-1а.

² Историк С.В. Волков. База данных «Участники Белого движения в России» на январь 2016. Буква К. С. 278.

³ РГВИА. Ф. 408. Оп. 1. Д. 3142. Л. 1-1а; Д. 11722. Л. 2.

⁴ Историк С.В. Волков. База данных... Буква В. С. 216.

⁵ РГВИА. Ф. 408. Оп. 1. Д. 11722. Л. 4об.-5.

⁶ Историк С.В. Волков. База данных... Буква Щ. С. 2.

ской 1904–1905 гг., с началом Первой мировой войны продолжал служить в тылу в городе Борисоглебске Тамбовской губернии. 14 марта 1916 г. он был переведен в действующую армию в Приморский драгунский полк, в составе которого оказался на фронте⁷. В период Гражданской войны В.А. Баркалов в звании ротмистра находился в рядах ВСЮР и Русской армии, был эвакуирован из Крыма, являлся членом общества Галлиполийцев. След А.В. Баркалова обнаруживается осенью 1925 г. в Болгарии, где его фамилия фигурировала в списках Технического батальона, который был сформирован после эвакуации Русской армии из Крыма⁸.

Еще один штабс-ротмистр из Борисоглебска, Михаил Михайлович Костенко, на протяжении всей мировой войны оставался в тылу и отметился только переводом из 6-го запасного кавалерийского полка 27 ноября 1916 г. в запасный конный полк пограничной стражи⁹. В период Гражданской войны, скорее всего, находился в рядах ВСЮР и Русской армии и остался в Крыму. Он упоминается в архивной справке Государственного архива Республики Крым, как житель г. Севастополь, репрессированный в 1921 г. за службу в рядах Белого движения в чине ротмистра¹⁰.

Ротмистр Сергей Петрович Можаров также не участвовал в сражениях Великой войны. Он получил ранение в тылу от удара лошадиным копытом в грудь. Дослужился до подполковника¹¹ и с началом Великой смуты оказался сначала в Добровольческой армии Деникина, а затем во ВСЮР и Русской армии на 1-х инструкторских пулеметных курсах до эвакуации Крыма. Из порта Ялты на корабле «Корвин» он покинул Россию, отправившись в эмиграцию. В 1924 г. С.П. Можаров про-

живал в Белграде, а затем во Франции. Скончался Сергей Петрович в 1964 г. в Ницце¹².

Трех офицеров из 7-го запасного кавалерийского полка, находившегося ранее в Тамбове, финал «Большой Гражданской войны» также застал на Крымском полуострове. Лонгин Андреевич Тучемский в чине ротмистра в период Первой мировой войны находился в тылу и, по имеющимся данным, не покидал Тамбов¹³, однако, в период «раскола» оказался сначала в Донской армии, а затем, уже в звании подполковника, в рядах Русской армии вплоть до эвакуации ее из Крыма¹⁴.

Его однополчанин Дмитрий Викторович Павлоградский принимал участие в боях Великой войны¹⁵ и не остался в стороне от войны Гражданской, встав на сторону борьбы с большевиками, сначала оказался во ВСЮР, а затем в Русской армии. На момент занятия Крыма частями Красной армии находился в Государственной страже города Ялты, откуда и эвакуировался на корабле «Корвин». Проживал в Королевстве сербов, хорватов и словенцев, где состоял членом отдела Общества русских офицеров¹⁶.

Ротмистр Михаил Михайлович Светлов также не имел боевого опыта до начала «Русской смуты XX века»¹⁷. Однако, вступив в части ВСЮР, а затем в Русскую армию, прошел свой тернистый путь и был эвакуирован из Крыма на корабле «Решид-Паша»¹⁸.

В Тамбове до Революции 1917 г. находилось и управление 2-й бригады кавалерийского запаса. Одним из ее офицеров являлся Николай Михайлович Ганский, который, не приняв участия в сражениях Первой мировой, был уволен в запас, после чего работал в

¹² Историк С.В. Волков. База данных... Буква М. С. 548.

¹³ РГВИА. Ф. 408. Оп. 1. Д. 13050. Л. 5об.-6.

¹⁴ Историк С.В. Волков. База данных... Буква Т. С. 358.

¹⁵ РГВИА. Ф. 408. Оп. 1. Д. 10660. Л. 7об.-8.

¹⁶ Историк С.В. Волков. База данных... Буква П. С. 34.

¹⁷ РГВИА. Ф. 408. Оп. 1. Д. 10658. Л. 8об.-9.

¹⁸ Историк С.В. Волков. База данных... Буква С. С. 164.

⁷ РГВИА. Ф. 408. Оп. 1. Д. 15207. Л. 6об.-7.

⁸ Историк С.В. Волков. База данных... Буква Б. С. 122.

⁹ РГВИА. Ф. 408. Оп. 1. Д. 15207. Л. 6об.-7.

¹⁰ ГАРК (Государственный архив Республики Крым). Ф. р-4808. Оп. 1. Д. 08233.

¹¹ РГВИА. Ф. 408. Оп. 1. Д. 15207. Л. 3об.-4.

Киеве в управлении Красного Креста. Затем служил в частях ВСЮР и Русской армии. Оставшись на Крымском полуострове, как и многие офицеры, был расстрелян 4 декабря 1920 г. в Феодосии¹⁹.

Семь «тамбовских» артиллеристов из 7-й бригады смогли добраться до Крыма, чтобы дать там свой последний бой. Кому-то из них удалось покинуть Родину, кто-то не смог попасть на «последний пароход», а кто-то предпочел остаться, чтобы испытать до дна свою «чашу испытаний».

Богдану Ивановичу Горленко пришлось пройти трудные дороги Первой мировой и Гражданской войн. В составе ВСЮР и Русской армии сражался за прежние идеалы. В Крыму находился на должности заведующего складом Бешуйской стройки (речь, видимо, идет о строительстве одноименной железной дороги, которую начали возводить по приказу барона Врангеля для снабжения армии углем). Эвакуироваться Б.И. Горленко не успел и был расстрелян в самом начале 1921 г. в Симферополе²⁰.

Его однополчанин Борис Венедиктович Мельников после эвакуации ВСЮР из Одессы и Новороссийска оказался в Константинополе, но решил вернуться, чтобы вступить в ряды Русской армии. Ему предстояло пережить еще одну, последнюю эвакуацию, на борту корабля «Корнилов» из порта Севастополя, он навсегда покинул Россию²¹.

Полковник Александр Аристионович Шеин прошел Первую мировую, воевал в Гражданскую в составе Дроздовской артиллерийской бригады одноименной дивизии до эвакуации Крыма. Скончался в Париже 26 июня 1947 г.²²

Георгиевский кавалер Иосиф Давидович Ахшарумов пробыл с родной бригадой до 1919 г. и командовал ей в составе ВСЮР. Принимал участие в легендарном «Бредовском походе» в Польшу, откуда перебрался в

Югославию, а затем в Крым в части Русской армии. После падения крымского оплота обороны был эвакуирован на корабле «Константин» и несколько лет прожил в Греции, а затем в Югославии²³.

В звании полковника на Крымском полуострове оказался бывший поручик 7-й артиллерийской бригады Константин Михайлович Попов. Он служил в бронепоездных частях, а через несколько лет после эвакуации был прикомандирован к 6-му артдивизиону в Болгарии²⁴.

Полковник Константин Васильевич Буря состоял в Офицерской артиллерийской школе, которая была создана еще в Добровольческой армии в Армавире в декабре 1918 г., а с октября 1919 г. переведена в Севастополь. Оттуда Константин Васильевич был эвакуирован на корабле «Истерн-Виктор». Проживал в Югославии, являясь членом Общества офицеров-артиллеристов, и умер во второй половине 1970-х гг.²⁵

Его сослуживец, штабс-капитан Александр Александрович Новиков остался в Крыму и был расстрелян 7 декабря 1920 г. в Симферополе²⁶.

В судьбах некоторых саперов из 23-го батальона (до Первой мировой дислоцировался в уездном городе Моршанск Тамбовской губернии) Крымский полуостров также сыграл свою историческую роль.

Поручик Максимилиан Дмитриевич Ершов прошел Гражданскую войну в составе ВСЮР и Русской армии в Марковской инженерной роте, а затем в декабре 1920 г. эвакуировался на Галлипольский полуостров. В 1925 г. находился в Болгарии в составе технического батальона²⁷.

Его сослуживец Александр Юльевич Лутц еще во время мировой войны был переведен в военно-воздушные силы, а с началом Гражданской войны оказался в 1-м авиационном дивизионе ВСЮР. После эвакуации

¹⁹ Историк С.В. Волков. База данных... Буква Г. С. 77.

²⁰ Там же. С. 360.

²¹ Там же. Буква М. С. 346.

²² Там же. Буква Ш. С. 113.

²³ Там же. Буква А. С. 381.

²⁴ Там же. Буква П. С. 550.

²⁵ Там же. Буква Б. С. 707.

²⁶ Там же. Буква Н. С. 227.

²⁷ Там же. Буква Е. С. 120.

частей из Новороссийска он был исключен из списков как не вернувшийся по эвакуации. Тем не менее Александр Юльевич перебрался в Крым с территории, занятой Красной армией, и был зачислен в 1-й авиационный парк. За боевые отличия был произведен в капитаны. После прекращения сопротивления частями Русской армии покинул пределы России. В эмиграции проживал во Франции и, по некоторым данным, находился в поле зрения Иностранного отдела ОГПУ²⁸.

Пять офицеров из 27-го пехотного Витебского полка, пройдя горнило мировой войны, продолжили сражаться на родных просторах с «новыми врагами». Все они прошли свой боевой путь в рядах ВСЮР и Русской армии, но завершили его по-разному.

Федор Васильевич Идзиковский находился в Корниловской дивизии. Был эвакуирован. В составе 3-й роты Корниловского полка в декабре 1920 г. оказался на Галлиполи. К осени 1925 г. В.Ф. Идзиковский в рядах того же полка находился в Болгарии²⁹.

Штабс-капитан Николай Алексеевич Чехунин также стал галлиполийцем, тоже оказался в Болгарии к осени 1925 г., только в составе Алексеевского полка³⁰.

В период «Великой Русской смуты» аналогичная судьба выпала на долю их однополчанина Федора Владимировича Дмитриева, который в составе Дроздовских частей также эвакуировался из Крыма, оказался на Галлиполи и осенью 1925 г. находился в Болгарии в составе Дроздовского полка. Во время Второй мировой войны служил в Русском корпусе и в 1945 г. эмигрировал в США, где прожил до 1972 г. и умер в Сан-Франциско³¹.

У подполковника Модеста Андреевича Колбасенко и поручика Ивана Михайловича Радченко финал общего с их однополчанами боевого пути Гражданской войны оказался диаметрально противоположным. Оба этих

офицера, не сумев или не пожелав эвакуироваться, а возможно, попав в плен, были расстреляны в один день 23 ноября 1920 г. в Симферополе³².

Трое однополчан из 28-го пехотного Полоцкого полка также оказались на Крымской земле.

Борис Михайлович Бушек после ранения на фронте³³ был переведен на должность журналиста в штаб 6-й армии³⁴. В период Гражданской войны в звании штабс-капитана находился в рядах ВСЮР и Русской армии. В начале ноября 1920 г. эвакуировался из Крыма на турецкий остров Принкипо, а позже перебрался в Константинополь³⁵.

Евгений Васильевич Середа во время мировой войны попал в плен, но смог вернуться³⁶. Не приняв революционных перемен в стране, вступил сначала в ряды Добровольческой армии, причем он оказался во 2-м конном генерала Дроздова полку, а затем, как и его однополчане, находился в составе ВСЮР и Русской армии. Ему также удалось эвакуироваться из Крыма. Впоследствии упоминалось, что Евгений Васильевич умер в эмиграции в Парагвае в Асунсьоне в 1970 г. Возможно, в период Второй мировой войны он воевал в составе так называемого Русского корпуса, многие офицеры которого впоследствии эмигрировали в Южную Америку³⁷.

Во время Великой войны не избежал попадания в плен и подпоручик Владимир Васильевич Келлер³⁸. Однако война в его жизни на этом не закончилась, и по возвращении на Родину, в эпоху «великих перемен», он встал на сторону контрреволюции, присоединив-

³² Там же. Буква К. С. 534; там же. Буква Р. С. 18.

³³ РГВИА. Ф. Картотека бюро учета потерь в Первой мировой войне (офицеров и солдат). Шкаф. Без номера. Номер ящика. 371-Б. Л. 224.

³⁴ Там же. Ф. Печатные издания. Оп. Печатные издания. Д. 14830. Л. 726.

³⁵ Историк С.В. Волков. База данных... Буква Б. С. 733.

³⁶ РГВИА. Ф. 16196. Оп. 3. Д. 497. Л. 34.

³⁷ Историк С.В. Волков. База данных... Буква С. С. 303.

³⁸ РГВИА. Ф. 16196. Оп. 3. Д. 492. Л. 30.

²⁸ Историк С.В. Волков. База данных... Буква Л. С. 356.

²⁹ Там же. Буква И. С. 127.

³⁰ Там же. Буква Ч. С. 155.

³¹ Там же. Буква Д. С. 187.

шись к Вооруженным силам Юга России. После отступления и эвакуации войск ВСЮР он оказался в Константинополе, но, узнав о формировании в Крыму Русской армии, выехал на полуостров и был зачислен в состав Марковской инженерной роты. Согласно базе данных историка С.В. Волкова, Владимир Васильевич Келлер был гласным Думы до эвакуации Крыма. Покинул Родину В.В. Келлер на корабле «Цесаревич Георгий». В Германии работал в структурах российской эмиграции и умер в Мюнхене в 1940 г.³⁹

Офицер 39-го пехотного Томского полка Николай Николаевич Агафонов в звании капитана воевал в рядах ВСЮР и Русской армии. Покинул Россию из порта Севастополя на транспорте «Корнилов»⁴⁰.

Из дислоцировавшегося до Первой мировой войны в Моршанске 40-го пехотного Колыванского полка в Крыму, по установленным данным, оказались четыре офицера. В судьбе каждого из них были свои неповторимые моменты.

Капитан Николай Константинович Беньковский после эвакуации частей ВСЮР из Новороссийска в марте 1920 г. оказался на острове Лемнос, но уже в октябре 1920 г. выехал в Крым в расположение Русской армии⁴¹.

Подпоручик 40-го Колыванского полка Лев Николаевич Боклевский в годы Великой войны дослужился до чина капитана, а в «гражданскую», в звании подполковника в рядах ВСЮР и Русской армии был курсовым офицером Корниловского военного училища, с которым эвакуировался из Крыма. К осени 1925 г. в составе училища находился в Болгарии, а затем жил во Франции, где продолжил заниматься военным делом и в чине полковника возглавлял французскую группу училища в Курбеуа. В 1933 г. Лев Николаевич окончил высшие военные курсы в Париже⁴².

³⁹ Историк С.В. Волков. База данных... Буква К. С. 270.

⁴⁰ Там же. Буква А. С. 53.

⁴¹ Там же. Буква Б. С. 300.

⁴² Там же. С. 465.

Их сослуживец Михаил Петрович Юрченко-Казаков попал в плен в ноябре 1914 г. и, пробыв там 5 лет, вернулся в Россию, где присоединился к ВСЮР, а затем оказался в частях Русской армии в Крыму. Не эвакуировавшись с полуострова, 4 декабря 1920 г. он был расстрелян в Феодосии⁴³.

Наиболее интересный путь из оказавшихся в Крыму «колыванцев» проделал Михаил Павлович Щепетильников. Он прошел мировую войну от поручика до подполковника, заслужив массу наград, в том числе орден св. Георгия IV ст., был тяжело ранен⁴⁴. В годы Гражданской войны служил в звании полковника в рядах Добровольческой армии и ВСЮР. Командовал 14-м Терским пластунским батальоном и 2-м Кизляро-Гребенским пластунским батальоном. Принимал участие в «Бредовском походе». В сформированном из остатков 2-й Терской отдельной пластунской бригады Терском пластунском полку Михаил Павлович перебрался в Крым, был тяжело ранен. После занятия Крыма частями Красной армии был эвакуирован на транспорте «Ялта». Из его биографии в эмиграции известно, что проживал М.П. Щепетильников в США. Возглавлял Нью-Йоркское отделение Союза инвалидов. Трагически погиб, попав под автомобиль в апреле 1957 г.⁴⁵

Следует упомянуть еще одного офицера, Алексея Александровича Журавлева, который в 1913 г. из-за болезни был уволен из 7-го запасного кавалерийского полка с произведением в чин полковника и состоял при управлении интендантского вещевого склада в Тамбове. Водоворот событий Гражданской войны вырвал его из обывательской среды. Находясь в резерве чинов ВСЮР и Русской армии, Алексей Александрович добрался до Крымского полуострова, откуда и был эва-

⁴³ Там же. Буква Ю. С. 32.

⁴⁴ РГВИА. Ф. 408. Оп. 1. Д. 11167. Л. 4об.-5.

⁴⁵ Историк С.В. Волков. База данных «Участники Белого движения в России» на январь 2016. Буква Щ. С. 15; Новое русское слово. Нью-Йорк, 1957. 7 апр. № 15989; 8 апр. № 15990.

куирован в Катарро на корабле «Истерн-Виктор»⁴⁶.

ВЫВОДЫ

Судьбы офицеров в период тяжелых испытаний мировой войны были различны, но дорога в Крым оказалась во многом схожей. После краха надежд на победу у них остава-

лось только два пути: покинуть Россию или остаться. И тут, возможно, решающую роль играли судьба и случай.

Данная статья является малой частью большого исследования, направленного на возрождение памяти об офицерах, связанных с тамбовской землей корнями и службой, несправедливо забытых в условиях непростых жизненных реалий.

⁴⁶ Историк С.В. Волков. База данных... Буква Ж. С. 82.

Список источников

1. Ганин А.В. Уходили мы из Крыма // Родина. 2020. № 11. С. 18-22. <https://elibrary.ru/krdoef>
2. Карагодин А.В. Фатальная праздность «бывших»: южный берег Крыма в годы Гражданской войны (1917–1921) через призму истории повседневности // Исторический журнал: научные исследования. 2020. № 2. С. 109-122. <https://doi.org/10.7256/2454-0609.2020.2.30687>, <https://elibrary.ru/wkdvvz>
3. Пученков А.С. Об особенностях Гражданской войны в Крыму (1917–1920) // Россия в эпоху революций и перемен. Проблемы истории и историографии. 2019. Т. 7. С. 258-280. <https://elibrary.ru/ehvjow>
4. Романько О.В. Крым в годы революции и Гражданской войны: между «красными», «белыми» и «желто-синими» // Российская история. 2021. № 1. С. 192-196. <https://doi.org/10.31857/S086956870013459-5>, <https://elibrary.ru/rkffrm>
5. Рыбак И.В. Крым: феномен Гражданской войны // Гражданская война и российская провинция: современное восприятие, подходы и оценка: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. Уфа: Башкир. гос. ун-т, 2018. С. 363-368. <https://elibrary.ru/yxrryd>

References

1. Ganin A.V. (2020). Ukhodili my iz Kryma [We left Crimea]. *Rodina* [Rodina], no. 11, pp. 18-22. (In Russ.) <https://elibrary.ru/krdoef>
2. Karagodin A.V. (2020). The fatal indolence of the “former”: the southern coast of Crimea during the years of the Civil War (1917–1921) through the prism of the history of daily life. *Istoricheskii zhurnal: nauchnye issledovaniya* = *History Magazine: Researches*, no. 2, pp. 109-122. (In Russ.) <https://doi.org/10.7256/2454-0609.2020.2.30687>, <https://elibrary.ru/wkdvvz>
3. Puchenkov A.S. (2019). On specific features of Russian Civil War in Crimea (1917–1920). *Rossiya v epokhu revolyutsii i peremen. Problemy istorii i istoriografii* [Russia in the Era of Revolutions and Reforms. Problems of History and Historiography], vol. 7, pp. 258-280. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ehvjow>
4. Roman'ko O.V. (2021). Crimea during the revolution and Civil War: between the “Red”, “White” and “Yellow-Blue”. *Rossiiskaya istoriya* = *Russian History*, no. 1, pp. 192-196. (In Russ.) <https://doi.org/10.31857/S086956870013459-5>, <https://elibrary.ru/rkffrm>
5. Rybak I.V. (2018). Krym: fenomen Grazhdanskoi voyny [Crimea: phenomenon of the Civil War]. *Sbornik materialov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Grazhdanskaya voyna i rossiiskaya provintsiya: sovremennoe vospriyatie, podkhody i otsenka»* [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “The Civil War and the Russian Province: Modern Perception, Approaches and Assessment”]. Ufa, Bashkir State University Publ., pp. 363-368. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yxrryd>

Информация об авторе

Канищев Владимир Валерьевич, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории и философии, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-6271-5245>
kan-vladimir-tamb@yandex.ru

Поступила в редакцию 03.08.2023
Одобрена после рецензирования 28.09.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Information about the author

Vladimir V. Kanishchev, PhD (History), Associate Professor, Associate Professor of History and Philosophy Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-6271-5245>
kan-vladimir-tamb@yandex.ru

Received 03.08.2023
Approved 28.09.2023
Accepted 25.10.2023

Научная статья
УДК 93/94:908+314

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1295-1304>



Микродемографические процессы в аграрной области: точки роста и островки устойчивости. Тамбовская область, конец XX – начало XXI века

Алексей Юрьевич ИЛЬИН¹ , Валерий Владимирович КАНИЩЕВ² 

¹ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации»

119571, Российская Федерация, г. Москва, просп. Вернадского, 82, стр. 1

²ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

*Адрес для переписки: auilyin@yandex.ru

Актуальность. В современных условиях депопуляции и миграционного оттока сельского населения важно изучать факты устойчивого развития сельского населения и факторы такой устойчивости.

Материалы и методы. В основу исследования положены опубликованные и размещенные в Интернете статистические материалы поселенного уровня. В качестве объекта изучения была создана выборка из нескольких десятков расположенных в сельской местности поселков городского типа и пригородных сельских советов. Привлекались также социологические материалы по вопросу брачности сельского населения.

Результаты исследования. Проведенное исследование показало, что динамика численности населения в избранной группе поселений в начале XXI века развивалась неравномерно. Наряду с сокращением числа жителей в большинстве поселков и сел имели место факты роста показателя благодаря миграционному притоку. Случаи скачков повышения и понижения численности населения на отдельных отрезках последних десятилетий говорят о нелинейности демографических процессов. Выявленный порядок цифр в показателях естественного и миграционного движения жителей изученных поселений свидетельствует об отсутствии экстремальных значений. Изучение проблемы экономической занятости жителей пригородных сельсоветов и поселков городского типа показало немалое количество рабочих мест для удержания населения в этих поселениях.

Выводы. Демографические данные микроуровня не позволяют говорить о повсеместной депопуляции и девакации сельского населения Тамбовской области. Но «островки устойчивости» и «точки роста» нужно изучать более тщательно, используя междисциплинарные подходы и гуманитарных, социально-политических, естественных и других точных наук.

Ключевые слова: демография, сельское население, Тамбовская область, отдельные поселения

Для цитирования: Ильин А.Ю., Канищев В.В. Микродемографические процессы в аграрной области: точки роста и островки устойчивости. Тамбовская область, конец XX – начало XXI века // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1295-1304. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1295-1304>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1295-1304>

Microdemographic processes in the agrarian field: growth points and islands of stability. Tambov Region, late 20th – early 21st century

Alexey Y. ILYIN¹ , Vladimir V. KANISHCHEV² 

¹The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration
1 bldg, 82 Vernadskogo Ave., Moscow, 119571, Russian Federation

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

*Corresponding author: auilyin@yandex.ru

Importance. In modern conditions of depopulation and migration outflow of rural population it is important to study the facts of sustainable development of rural population and factors of such stability.

Materials and methods. The research is based on the published and Internet statistical materials of the settlement level. A sample of several dozens of urban-type settlements and suburban rural councils located in rural areas is created as an object of study. Sociological materials on the issue of marriage of rural population are also involved.

Results and Discussion. The research shows that the population dynamics in the selected group of settlements at the beginning of the 21st century developed unevenly. Along with the reduction in the number of residents in most settlements and villages there were facts of the indicator growth due to migration inflow. The cases of population growth and decline in some segments of the last decades indicate the non-linearity of demographic processes. The revealed order of figures in the indicators of natural and migratory movement of residents of the studied settlements indicates the absence of extreme values. The study of the problem of economic employment of residents of suburban rural settlements and urban-type settlements shows a considerable number of jobs to retain the population in these settlements.

Conclusions. Demographic data at the micro-level do not allow us to speak about widespread depopulation and devastation of the rural population of the Tambov Region. But “islands of stability” and “growth points” should be studied more thoroughly, using interdisciplinary approaches of humanitarian, socio-political, natural and other exact sciences.

Keywords: demography, rural population, Tambov Region, individual settlements

For citation: Ilyin, A.Y., & Kanishchev, V.V. (2023). Microdemographic processes in the agrarian field: growth points and islands of stability. Tambov Region, late 20th – early 21st century. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1295-1304. (In Russ., abstract in Eng.)
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1295-1304>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Традиционно демографические исследования посвящаются движению народонаселения на общероссийском макроуровне, реже на региональном мезоуровне и совсем редко на поселенном микроуровне. Для изучения демографических процессов в аграрных ре-

гионах учет движения населения на уровне отдельных сельских поселений особенно важен, поскольку там наблюдаются демографические явления разной направленности. Наряду с убылью числа жителей в большинстве поселений сохраняются отдельные «островки» устойчивости и «точки роста».

При этом мы считаем нужным учитывать наряду с депопуляцией (вымиранием населения вследствие отрицательного естественного прироста) и широкий отток населения, роль которого учитывается меньше естественной убыли. В демографической литературе¹ для обозначения массового оттока населения появился термин деваستация (или девастизация) в смысле запустения территории. В Тамбовской области заметно сочетаются депопуляция и девастация [1–3].

Поэтому важно понять соотношение этих двух процессов в разные периоды истории. С гуманитарной точки зрения поясняем, что уехавшие – это не исчезнувшие люди, они в большинстве своем остаются в России, сохраняют связи с родной областью, в определенной своей части возвращаются жить в родные края.

В данном исследовании мы посчитали важным не только сравнить демографические процессы на уровне отдельных поселений, но также выяснить экономические причины демографической устойчивости и даже роста отдельных поселений.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Мы выбрали данные о сравнительно устойчивых поселениях в сельской местности: 12 поселках городского типа и 16 сельских советах², расположенных рядом с Тамбовом, Мичуринском и Кирсановом [4; 5].

В них и в начале XXI века проявляются всплески роста и сравнительная по тамбовским меркам устойчивость, есть даже факты положительного естественного прироста и преобладания въезда жителей над их выездом, роста доли детей и сокращение удельного веса лиц пожилого возраста.

Демографические процессы мы попытаемся связать с состоянием предприятий в

конкретных поселениях и соответственно возможной занятостью.

Как показали предыдущие исследования тамбовских историков и наших коллег, в наибольшей мере взаимосвязь между демографическими процессами и экономическим состоянием в Тамбовской области в последние десятилетия проявилась в поселках городского типа и пригородных сельских советах [6–8].

Сельская демографическая статистика последних 20 лет представлена данными именно о поселках городского типа в сельском окружении и сельских советах в целом (часто без выделения отдельных населенных пунктов).

Появление публикаций материалов переписи населения 2020 г. (фактически 2021 г.) дало возможность историкам-демографам проанализировать изменения численности населения конкретных населенных пунктов за последнее десятилетие. В совокупности с другими доступными справочно-статистическими источниками, широко размещенными в Интернете, мы можем разносторонне рассмотреть взаимосвязь демографических и экономических процессов.

Среди новых видов ресурсов отметим появившиеся в Сети в 2000-е гг. отчеты сельских советов, которые включают и демографическую информацию.

К сожалению, отчеты сельсоветов и поселсоветов представлены в Интернете не полностью. Поэтому мы в первую очередь опираемся на официальные статданные переписей населения 2002, 2010, 2020 гг. А на выборочных поселенных данных поясняем неравномерность демографических процессов: в отдельные годы встречаются факты роста населения, даже превышения рождаемости над смертностью, притока новых жителей над оттоком, роста доли детей и сокращения доли людей старше трудового возраста.

В работе использованы также данные двух изданий Тамбовской энциклопедии 2004 и 2019 гг., позволяющие сравнить экономическое состояние отдельных населенных пунктов на разных отрезках начала XXI

¹ Демографическая ситуация в Тамбовской области. Доклад. 2016 / Тамбовстат. Тамбов, 2017. 41 с.

² Итоги всероссийской переписи населения 2020 г. в 11 т. Т. 1. Численность и размещение населения. Тамбов, 2022. 63 с.

века, а также данные сайта <https://list-org.ru/> со сведениями об отдельных предприятиях, о годах их деятельности (возможность определить устойчивость) и численности их персонала (с демографической точки зрения сведениями о трудовых ресурсах).

Широкий доступ к информационным ресурсам и технологиям позволяет историкам продолжить социально-демографические и историко-экономические исследования с использованием новых возможностей.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Из табл. 1 достаточно четко видно, что в подавляющем большинстве поселков городского типа в 2002–2020 гг. произошло заметное сокращение числа жителей. Только в поселке Новая Ляда Тамбовского района на протяжении всего периода шел рост населения.

При этом темпы сокращения населения были неравномерными. В пяти поселениях относительно резкий спад показателя (более 10 %) произошел на отрезке 2002–2010 гг. В период между 2010 и 2020 гг. заметно сократили численность 8 поселков городского типа. Поселок Знаменка сбавил темп сокращения числа своих жителей.

В итоге к 2020 г. в сравнении с началом века население 11 из 12 поселений Тамбовской области уменьшилось на 14–40 %.

Полученные показатели соответствуют и общероссийскому, и тамбовскому областному трендам изменений численности населения, особенно сельского, к которому по социально-экономическому положению во многом близки жители поселков городского типа аграрного региона.

И все-таки требуются дополнительные исследования неравномерности динамики численности населения этой группы поселений, особенно в зависимости от их экономического развития.

В пригородных сельских советах динамика численности населения в 2010-е гг. выглядела разнообразнее, а главное, устойчивее и перспективнее, чем в поселках городского типа. Более чем в половине советов за десятилетие население выросло. Только в одной территории (Кочетовский сельсовет Мичуринского района) сокращение числа жителей составило сравнительно большие 20 %.

Поскольку трудно говорить о статистической точности «вечно колеблющихся» и мелких демографических фактов, при характеристике естественного движения населения

Таблица 1

Изменения численности населения поселков городского типа
Тамбовской области в начале XXI века

Table 1

Changes in the population of urban-type settlements of the Tambov Region
at the beginning of the 21st century

Поселки городского типа	2002	2010	2010 к 2002, %	2020	2020 к 2010, %	2020 к 2002, %
Знаменка	9210	6167	67	5525	90	60
Инжавино	10588	9592	91	7738	81	73
Мордово	7327	6520	89	5456	84	74
Новопокровка	2232	2047	92	1560	76	70
Мучкапский	8050	7080	88	5949	84	74
Дмитриевка	9287	8421	91	6888	82	74
Первомайский	13748	12654	92	10674	84	78
Ржакса	5864	5196	89	4480	86	76
Сосновка	10791	9189	85	7517	82	70
Новая Ляда	4997	5207	104	5548	107	111
Токаревка	7441	6929	93	6420	93	86
Умет	5000	4740	95	4243	90	85

Таблица 2
Изменения численности населения
пригородных сельских советов
Тамбовской области в начале XXI века
Table 2
Changes in the population of suburban rural
councils of the Tambov Region
at the beginning of the 21st Century

Сельсовет	2010	2020	2020 к 2010, в %
Кирсановский район			
Голынщинский	2075	1931	93
Калаисский	4140	4273	103
Уваровщинский	6048	6172	102
Мичуринский район			
Жидиловский	2486	2211	89
Заворонежский	8806	9080	103
Изосимовский	4457	4853	109
Кочетовский	1502	1202	80
Стаевский	1694	1914	113
Тамбовский район			
Донской	9331	11451	123
Комсомольский	5203	7303	140
Лысогорский	1131	1417	125
Покрово-Пригородный	6385	5566	87
Селезневский	4503	4380	97
Стрелецкий	3518	3518	100
Тулиновский	2557	2187	86
Цнинский	18437	19647	107

Примечание. Данные по сельским советам взяты за период 2010 и 2020 гг., так как ранее происходили немалые изменения в составе их границ.

отдельных поселений мы решили представить данные как порядок цифр: единицы, десятки, сотни случаев (табл. 2).

Особо отметим, что ни в одной сельской территории мы не выявили случаев нулевой рождаемости или смертности. Редкими были и факты единичных рождений и смертей. Чаще всего количество этих демографических явлений исчислялось десятками человек в год. Выявлены только 6 случаев рождения менее 10 детей. Несколько случаев смертей более 100 человек отмечены только в одном сельсовете (Донской сельсовет Тамбовского района с населением около 10 тыс. человек).

Практически во всех изученных сельских советах имели место факты и роста, и

падения числа рождений и смертей. В отдельные годы эти проявления имели весьма высокие значения. Так, в Заворонежском сельском совете Мичуринского района число рождений в 2012 г. выросло на 40 человек, в 2013 г. – на 60 человек. В Донском сельсовете в 2014 г. смертность увеличилась на 40 человек. Сочетание резкого роста числа смертей и последующего заметного спада имело место в Жидиловском сельсовете Мичуринского района в 2015–2016 и 2017–2018 гг.

Конечно, показатели естественного движения в промилле не совсем корректно применять к поселениям в несколько тысяч человек. Упомянем только наиболее нетипичные проявления. Почти во всех советах в отдельные годы рождаемость составляла очень низкие 5 ‰. С другой стороны, в Жидиловском сельском совете Мичуринского района и Калаисском сельском совете Кирсановского района, хотя и редко, но имели место высокие для современного общества показатели смертности в 21–25 ‰.

Колебания как абсолютных, так и относительных показателей естественного движения населения отдельных сельсоветов вкупе с показателями роста населения говорят о том, что на этом уровне явно не происходит непрерывная депопуляция.

Социологические опросы 2018–2019 гг. в нескольких сельских поселениях Тамбовской области показали (табл. 3) традиционно серьезное отношение сельских жителей к браку [9].

Подавляющее большинство респондентов (87 %) состояло (состоит) в единственном браке. Примерно десятая часть опрошенных (11,83 %) были женаты/замужем два раза. Число селян, которые вступали в брак три и более раз, крайне незначительно – менее 2 %. Всего один человек, проживающий в р.п. Сосновка, был женат четыре раза (табл. 4).

Количественные масштабы миграционного движения населения сельских советов были несколько больше, чем естественного движения – чаще десятки человек, реже сотни случаев прибытия и убытия жителей. При этом в данном виде движения населения

имели место факты разной направленности. Наиболее выразительные примеры можно привести по Кочетовскому сельсовету Ми-
чуринского района. Здесь не раз выезд жителей заметно преобладал над их въездом, в другие годы отрицательное миграционное сальдо заметно дополняло естественную убыль. Можно указать почти противоположный пример Комсомольского сельского совета под Тамбовом, где несколько последних лет миграционный прирост имеет большое положительное значение и существенно по-
полняет положительный естественный прирост.

Проблема занятости сельского населения на общеобластном уровне, к сожалению, не может быть точно оценена на основе статистических материалов, которые показывают почти полную занятость населения региона.

А вот данные о наличии рабочих мест на уровне отдельных поселений, в частности, сельских советов и поселков городского типа, позволяют сделать интересные наблюдения о связи экономического положения отдельных поселений и демографических процессов.

Табл. 5 показывает, что во всех изученных сельсоветах к 2020 г. формально не осталось ни одного предприятия, возникшего в прошлом веке. Конечно, это не совсем так. Часть старых предприятий сохранилась, но изменила свои организационно-правовые формы. Нас интересует то, что эти предприятия, пусть с новым названием, обеспечивают местное население рабочими местами.

Материалы табл. 5 говорят о высокой предпринимательской активности жителей

Таблица 3

Регистрация брака(ов) в отдельных поселениях Тамбовской области

Table 3

Registration of marriage(s) in individual settlements of the Tambov Region

Регистрировали ли вы свой брак (браки) в органах ЗАГС?	Подлесное		Сосновка		Туголуково		Искра	
	количество	% по нп.	количество	% по нп.	количество	% по нп.	количество	% по нп.
Да, все браки	89	95,70	539	95,40	153	85,47	110	96,49
Нет, ни один брак	3	3,23	22	3,89	12	6,70	1	0,88
Некоторые регистрировал(а), некоторые – нет	1	1,08	4	0,71	14	7,82	3	2,63

Примечание. Социально-экономические явления и процессы. 2019. № 3. С. 32-53.

Таблица 4

Количество браков жителей отдельных поселений Тамбовской области

Table 4

Number of marriages of residents of selected settlements of the Tambov Region

Сколько раз вы состояли в браке (считая текущий)?	Подлесное		Сосновка		Туголуково		Искра	
	количество	% по нп.	количество	% по нп.	количество	% по нп.	количество	% по нп.
1	81	83,51	472	87,25	146	85,38	102	91,07
2	16	16,49	60	11,09	23	13,45	10	8,93
3	0	0,00	8	1,48	2	1,17	0	0,00
4	0	0,00	1	0,18	0	0,00	0	0,00

Примечание. Социально-экономические явления и процессы. 2019. № 3. С. 32-53.

Таблица 5

Изменения численности и количества персонала предприятий,
зарегистрированных на территории пригородных сельских советов Кирсановского,
Мичуринского и Тамбовского районов

Table 5

Changes in the number and number of employees of enterprises registered on the territory
of suburban rural councils of Kirsanov, Michurinsk and Tambov districts

Сельсовет/ Предприятие	Число предприятий						Количество персонала	
	Основано до 2001	Сохрани- лось до 2020	Основано в 2001– 2010	Сохрани- лось до 2020	Основано в 2010– 2020	Сохрани- лось до 2020	2010	2020
Кирсановский район								
Голынщинский	14	0	18	1	8	3	1720	4
Калаисский	9	0	32	7	11	6	230	25
Уваровщинский	5	0	35	13	18	10	540	33
Мичуринский район								
Жидиловский	0	0	23	5	16	4	124	12
Заворонежский	24	0	68	23	57	38	429	142
Изосимовский	8	0	38	17	39	19	714	134
Кочетовский	4	0	22	14	8	7	243	92
Стаевский	0	0	14	5	35	21	10	107
Тамбовский район								
Донской	22	0	103	31	87	61	949	596
Комсомольский	23	0	15	10	66	31	87	179
Лысогорский	2	0	10	3	10	9	994	12
П-Пригородный	13	0	85	33	92	67	745	861
Селезневский	0	0	6	3	1	1	119	4
Стрелецкий	13	0	24	11	25	19	189	66
Тулиновский	14	0	22	12	10	6	277	10
Цнинский	128	0	495	172	380	252	6494	1873

пригородных сельских советов. В большинстве из них в 2000–2010-е гг. возникали десятки обновленных или совсем новых предприятий в сфере промышленности, сельского хозяйства, транспорта, торговли и т. п.

При этом наибольшая активность проявлялась в 2000-е гг. Значительное большинство предприятий, возникших в тот период, сохранилось к 2020 г. Для нашей работы важнее отметить то, что сотни рабочих мест и житейская уверенность занявших эти места людей сохранялась 10 с лишним лет.

В 2010-е гг. почти во всех сельских советах возникло сравнительно небольшое количество новых рабочих мест. Мы не знаем, является ли это следствием насыщенности рабочими местами локального рынка труда или каких-то других причин. Полагаем, что это задача отдельного исследования. В дан-

ной работе важно выяснить, как имеющееся количество рабочих мест связано с числом людей трудового возраста в отдельных сельских советах.

Исходя из того, что доля людей трудового возраста в современном российском обществе составляет около 50 %, мы вычислили, что только в двух советах количество персонала действующих предприятий оказалось явно больше числа людей трудового возраста. Но в большинстве сельских советов на зарегистрированных и действующих предприятиях числится в качестве персонала меньшая часть лиц трудового возраста.

Но, как мы видели из табл. 2, рост населения в большинстве пригородных сельских советов продолжается. Видимо, «официальная» занятость не является «прямым» демографическим фактором. В отчетах некоторых

сельских советов прямо указывается, что не все лица трудового возраста числятся работающими. Зная особенности сельской местности, мы можем предполагать, что неработающие, официально не занятые, это сезонные рабочие, которых не очень «любят» официально оформлять предприниматели, а также занятые в личных крестьянских хозяйствах, количество которых мы можем вычислить только на основании материалов сельскохозяйственных переписей. Но это большой отдельный вопрос.

Мы также учитываем, что имеется не один десяток людей, работающих в самих сельских советах, а также в учреждениях образования, здравоохранения, культуры и др., которые не относятся к числу предприятий. Это отдельный вопрос, который мы пока только ставим.

Также открытым остается вопрос о числе жителей отдельных сельских советов, работающих в близких городах. Нужно искать пути решения этого вопроса. Пока мы предполагаем, что в будущем возможно провести социологические опросы жителей и работни-

ков учреждений, которые знают о занятости местного населения.

В отличие от сельских советов в поселках городского типа к 2020 г. официально не осталось предприятий, основанных до начала века (1 предприятие, основанное в 1999 г. до закрытия в 2005 г., числилось в Дмитриевке).

В этой группе поселений также большая часть предприятий была учреждена до 2010 г. Но в поселках городского типа доля сохранившихся предприятий была намного больше, чем в сельсоветах. Только в двух пгт число новых рабочих мест персонала, возникших в 2010-е гг., оказалось больше, чем в предыдущее десятилетие. Значит, и в поселках городского типа наиболее «прочные» рабочие места были созданы на отрезке 2011–2020 гг. Вполне вероятно, вокруг этих предприятий имеются сезонные и «серые» рабочие места.

Мы учитываем, что в пгт, почти все они районные центры, в сравнении с сельскими советами имеется намного больше рабочих мест в административных и социально-культурных учреждениях, порядка нескольких сотен человек на один поселок.

Таблица 6

Изменения численности и количества их персонала, предприятий, зарегистрированных на территории поселков городского типа Тамбовской области

Table 6

Changes in the number and amount of personnel, enterprises registered on the territory of urban-type settlements of the Tambov Region

Поселок	Число предприятий				Количество персонала	
	Основано в 2001–2010	Сохранилось до 2020	Основано в 2010–2020	Сохранилось до 2020	2010	2020
Знаменка	31	16	20	5	319	1244
Новопокровка	5	3	0	0	160	0
Дмитриевка	36	23	32	30	430	135
Мучкапский	53	24	20	12	649	50
Инжавино	36	19	32	17	667	123
Мордово	37	10	14	13	1045	61
Умет	24	13	14	7	282	41
Ржакса	31	21	15	13	203	130
Сосновка	63	46	23	21	1113	56
Токаревка	31	21	21	19	441	1580
Новая Ляда	27	21	23	18	427	
Первомайский	52	32	33	31	235	245

Другая сторона проблемы заключается в том, что все поселки городского типа находятся далеко от городов. Только поселок Новая Ляда находится близко к Тамбову. Как мы отмечали, это единственный пгт области, где в последние годы произошел рост населения. Этот факт наводит на мысль о том, что близость даже к среднему городу является мощным демографическим фактором.

Другое дело, что этот вопрос, как и другие вопросы демографии и демографической политики первичного уровня, отразившиеся в официальной статистике, нужно будет в дальнейшем изучать с помощью социологических и политологических методов.

ВЫВОДЫ

В целом же можно заключить, что демографические данные микроуровня позволяют утверждать об отсутствии повсеместной депопуляции и девакации сельского населения Тамбовской области. Другое дело, что «островки устойчивости» и «точки роста» нужно изучать более тщательно. В дальнейшем представляется необходимым шире привлекать для этого междисциплинарные подходы, особенно методы социоестественной истории, социологических опросов, политологических интервью, математического моделирования, исторической информатики.

Список источников

1. Антонов А.И., Борисов В.А. Динамика населения России в XXI веке и приоритеты демографической политики. М.: Ключ-С, 2006. 191 с. <https://elibrary.ru/qopduv>
2. Дьячков В.Л., Канищев В.В., Окатов А.В. Социологические и исторические аспекты миграционных процессов в русской деревне XX – начала XXI в. (на материалах Тамбовской области) // Социологические исследования. 2022. № 6. С. 88-100. <https://doi.org/10.31857/S013216250019393-5>, <https://elibrary.ru/qmtfjw>
3. Леякова С.О., Черемисина Т.Н. О демографической ситуации в Тамбовской области в цифрах статистики // Социально-экономические явления и процессы. 2013. № 12 (58). С. 77-82. <https://elibrary.ru/pzggjh>
4. Тамбовская энциклопедия / гл. ред. Л.Г. Протасов. Тамбов: Изд-во «Юлис», 2004. 708 с. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_002683256/
5. Тамбовская энциклопедия / гл. ред. А.Ю. Ильин. Тамбов: Центр поддержки музейного дела «Провинциальные усадьбы», 2020. 1010 с. URL: <https://tambweb.ru>
6. Жиров Н.А. Стратегии демографического поведения сельского населения юга Центральной России в 1959–2010 гг. на районном уровне // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 183. С. 244-251. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-183-244-251>, <https://elibrary.ru/yhybrt>
7. Жиров Н.А. Демографические тенденции в областях Центрального Черноземья в начале XXI в. // Школа молодых ученых по проблемам гуманитарных наук: сб. материалов Всерос. науч. конф. Елец: Елец. гос. ун-т им. И.А. Бунина, 2018. С. 15-19. <https://elibrary.ru/ypdtut>
8. Канищев В.В., Жиров Н.А. Устойчивость в развитии крупных русских сельских поселений Центра и Юга Европейской России во второй половине XX – начале XXI в. // Вопросы истории. 2021. № 11. С. 66-81. <https://doi.org/10.31166/VoprosyIstorii202111Statyi32>, <https://elibrary.ru/lfkisp>
9. Канищев В.В., Окатов А.В., Светлаков Д.В., Слетков И.А. Русская сельская семья как отражение современных демографических процессов (по материалам социологических опросов 2018–2019 гг. в Тамбовской области) // Социально-экономические явления и процессы. 2019. Т. 14. № 3 (107). С. 32-53. [https://doi.org/10.20310/1819-8813-2019-14-3\(107\)-32-53](https://doi.org/10.20310/1819-8813-2019-14-3(107)-32-53), <https://elibrary.ru/yahzby>

References

1. Antonov A.I. Borisov V.A. (2006). *Dinamika naseleniya Rossii v XXI veke i prioritety demograficheskoi politiki* [Population Dynamics of Russia in the 21st Century and Priorities of Demographic Policy]. Moscow, Key-C Publ., 191 p. <https://elibrary.ru/qopduv>

2. D'yachkov V.L., Kanishchev V.V., Okatov A.V. (2022). Sociological and historical aspects of migration processes in the Russian village of the 20th – early 21st century (the case of the Tambov Region). *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Research*, no. 6, pp. 88-100. <https://doi.org/10.31857/S0132-16250019393-5>, <https://elibrary.ru/qmtfjw>
3. Lelyakova S.O., Cheremisina T.N. (2013). About the demographic situation in the Tambov Region in statistics figures. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy = Social-Economic Phenomena and Processes*, no. 12 (58), pp. 77-82. <https://elibrary.ru/pzggjh>
4. Protasov L.G. (ed.-in-chief). (2004). *Tambovskaya entsiklopediya* [The Tambov Encyclopedia]. Tambov, Yulis Publ., 708 p. Available at: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_002683256/
5. Il'in A.Yu. (ed.-in-chief). (2020). *Tambovskaya entsiklopediya* [The Tambov Encyclopedia]. Tambov, Museum Support Center "Provincial Estates" Publ., 1010 p. Available at: <https://tambweb.ru>
6. Zhirov, N.A. (2019). Strategies for the demographic behavior of the rural population of the south of Central Russia in 1959–2010 at the district level. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 24, no. 183, pp. 244-251. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-183-244-251>, <https://elibrary.ru/yhybrt>
7. Zhirov N.A. (2018). Demograficheskie tendentsii v oblastiakh Tsentral'nogo Chernozem'ya v nachale XXI v. [Demographic trends in the regions of the Central Black Earth Region in the early XXI century]. *Sbornik materialov vserossiiskoi nauchnoi konferentsii «Shkola molodykh uchenykh po problemam gumanitarnykh nauk»* [Proceedings of the All-Russian Scientific Conference "School of Young Scientists on the Problems of Humanities"]. Yelets, Bunin Yelets State University Publ., pp. 15-19. <https://elibrary.ru/ypdtut>
8. Kanishchev V.V., Zhirov N.A. (2021). Sustainability in the development of large Russian rural settlements in the center and south of the European part of Russia in the second half of the 20th – early 21st century. *Voprosy istorii = Voprosy Istorii*, no. 11-2, pp. 66-81. <https://doi.org/10.31166/VoprosyIstorii-202111Statyi32>, <https://elibrary.ru/lfkisp>
9. Kanishchev V.V., Okatov A.V., Svetlakov D.V., Sletkov I.A. (2019). Russian rural family as a reflection of modern demographic processes (based on the materials of sociological surveys of 2018–2019 in the Tambov Region). *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy = Social-Economic Phenomena and Processes*, vol. 14, no. 3 (107), pp. 32-53. [https://doi.org/10.20310/1819-8813-2019-14-3\(107\)-32-53](https://doi.org/10.20310/1819-8813-2019-14-3(107)-32-53), <https://elibrary.ru/yahzby>

Информация об авторах

Ильин Алексей Юрьевич, доктор исторических наук, профессор, директор, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Тамбовский филиал, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-5076-045X>
aiulyin@yandex.ru

Канищев Валерий Владимирович, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры всеобщей и российской истории, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-8372-4455>
valcan@mail.ru

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

Поступила в редакцию 22.08.2023
Одобрена после рецензирования 20.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Information about the authors

Alexey Y. Ilyin, Dr. habil. (History), Professor, Director, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Tambov Branch, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-5076-045X>
aiulyin@yandex.ru

Vladimir V. Kanishchev, Dr. habil. (History), Professor, Professor of General and Russian History Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-8372-4455>
valcan@mail.ru

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

Received 22.08.2023
Approved 20.10.2023
Accepted 25.10.2023

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

Научная статья

УДК 94(410)

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1305-1315>



Формирование памяти о Первой мировой войне через деятельность британских ветеранов и историческую политику Великобритании в 1930-е гг.

Виктор Владимирович ИНКИН 

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

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

vic-ink@yandex.ru

Актуальность. Научная проблема заключена в изучении особенностей формирования исторической памяти о Первой мировой войне. Цель исследования – раскрыть, каково было соотношение влияния государства и ветеранов в формировании нарративов исторической памяти о Первой мировой войне в Великобритании 1930-х гг.

Методы исследования. Историческая политика британского правительства в области памяти о Первой мировой войне была изучена историко-системным подходом для рассмотрения как одного из инструмента воздействия на общество Великобритании. Проанализирована деятельность ветеранских организаций и отдельных фронтовиков на протяжении 1930-х гг., чей протест против государственного нарратива исторической памяти после «Великой депрессии» стал сходить на нет к 1939 г.

Результаты исследования. На основе материалов британской прессы 1930-х гг., а также привлечения дополнительных источников были проиллюстрированы нарративы о Первой мировой войне, которые постепенно менялись в 1930-х гг. Идеология и мероприятия государства в области исторической политики активно с 1932–1933 гг. вытесняли негативные представления о войне, подавляли антивоенные движения и пацифистские настроения в британском обществе. Усиление влияния государства на Британский легион свидетельствовало о его подчинении официальной повестке, что позволяло правящим кругам использовать ветеранов в реализации внутренней и внешней политике (развивать международные контакты, влиять на общественное мнение).

Выводы. Значимость работы заключается во введении в научный оборот материалов британской прессы как исторических источников, которые позволяют отследить постепенное ослабление роли ветеранских организаций в области памяти о Первой мировой войны к середине 1930-х гг., и усиление влияния государства в этом отношении. Показано соотношение официального и общественного (ветеранского) нарративов в исторической памяти.

Ключевые слова: Первая мировая война, историческая память, историческая политика, нарративы, Британский легион, ветераны, Великобритания

Для цитирования: Инкин В.В. Формирование памяти о Первой мировой войне через деятельность британских ветеранов и историческую политику Великобритании в 1930-е гг. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1305-1315. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1305-1315>

FOREIGN COUNTRIES' HISTORY

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1305-1315>

Memory formation about World War I through British veterans' activities and the historical policy of Great Britain in the 1930s.

Victor V. INKIN 

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation
vic-ink@yandex.ru

Importance. The scientific problem lies in the World War I historical memory's formation's features' study. The purpose of the research is to reveal what was the ratio of the state's and veterans' influence in the narratives' formation of World War I historical memory in the Great Britain in the 1930s.

Research Methods. The historical policy of the British government in the field of the memory about World War I was studied by a historical and systematic approach for consideration as one of the instruments of influence on the Great Britain's society. The activity of veteran organizations and individual front-line soldiers during the 1930s was analyzed, whose protest against the state narrative of historical memory after the "Great Depression" began to fade by 1939.

Results and Discussion. On the basis of the materials of the British press of the 1930s, as well as the involvement of additional sources, narratives about World War I were illustrated, which gradually changed in the 1930s. The ideology and activities of the state in the field of historical policy actively from 1932–1933 displaced negative ideas about the war, suppressed anti-war movements and pacifist sentiments in British society. The strengthening of the state's influence on the British Legion testified to its subordination to the official agenda, which allowed the ruling circles to use veterans in the implementation of domestic and foreign policy (to develop international contacts, influence public opinion).

Conclusion. The value of the research lies in the introduction into scientific circulation of the materials of the British press as historical sources that allow us to trace the gradual weakening of the role of veterans' organizations in the field of memory about World War I by the middle of 1930s, and the strengthening of the influence of the state in this regard. The correlation of official and public (veteran) narratives in historical memory is shown.

Keywords: World War I, historical memory, historical policy, narratives, British Legion, veterans, Great Britain

For citation: Inkin, V.V. (2023). Memory formation about World War I through British veterans' activities and the historical policy of Great Britain in the 1930s. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1305-1315. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1305-1315>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В 1930-е гг. минувшую самую крупную войну в истории человечества еще было не принято называть «Первой мировой», однако, подготовка «Второй» в этот период велась в самых разных сферах: от переговоров на дипломатических конференциях и обсуждения стратегий в генеральных штабах до формирования исторической политики и нужной общественной обстановки в стране. Последнее здесь играло чрезвычайно важную роль, как показал опыт «Великой войны». Именно нестабильное внутреннее состояние привело в крупнейших государствах к серьезным кризисам, которые сказались на итогах войны. Поэтому фактор опыта мировой войны был взят на вооружение правящим классом. На примере Великобритании можно рассмотреть, каким образом проводился курс исторической политики в отношении памяти о Первой мировой войне.

Цель исследования – раскрыть, каково было соотношение влияния государства и ветеранов в формировании нарративов исторической памяти о Первой мировой войне в Великобритании 1930-х гг.

Новизна исследования заключена в рассмотрении проблемы формирования исторической памяти через массовые источники. В частности, введены в научный оборот материалы британской прессы. Доступ к подобным источникам стало возможно получить благодаря деятельности по оцифровке британских газет проектом British Newspaper Archive. В рассматриваемый период 1930–1939 гг. исследователю для изучения предстает более 300 тысяч документов, которые размещены на сайте проекта. Для исследования источников использована поисковая строка системы, благодаря чему по ключевым словам были найдены материалы прессы, в которых описывалась деятельность британских фронтовиков, а также акции ветеранских организаций и британского правительства.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Мы использовали классические методы и подходы исторической науки. С помощью историко-системного подхода историческая политика британского правительства рассмотрена как часть комплекса властных инструментов, с помощью которых правящий класс сохранял существующий режим в Великобритании. Для того чтобы выделить особенности развития нарративов исторической памяти, был использован сравнительный метод, который позволяет понять, что от суммы внешних и внутренних факторов политика памяти в 1920-е гг. (после Первой мировой войны) и 1930-е гг. (накануне Второй мировой войны) отличалась. Переход риторики замечен в начале 1930-х гг. Исследование основано на принципе историзма. Ключевую роль в этом отношении занимает исторический контекст положения Великобритании в 1930-е гг., благодаря чему фактор исторической памяти о Первой мировой войне рассмотрен в совокупности с теми изменениями в мировой обстановке того периода.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В британских нарративах о Первой мировой войне в межвоенный период соединилось несколько главных направлений: сакрификация, глорификация (героизация, милитаризм), пацифизм (антивоенное движение). В разные годы некоторые из этих видов нарративов преобладали. Исследования политики памяти показали, что для послевоенных 1920-х гг. более характерно преобладание сакрифицированного образа войны, связанного с необходимостью нормализации социальной обстановки в условиях революционной волны 1917–1923 гг. в мире, а также примирения британского общества с трагедией войны, тех невиданных ранее многочисленных жертв. В 1930-е гг. глорифицированный образ войны стал наиболее четко внедряться в британское общество. В основном такие выводы были основаны на изучении исторической политики, монументаль-

ной пропаганде. Но с 1930-х гг. существовала и тенденция к антивоенным призывам, что особенно выразилось в литературном творчестве фронтовиков [1, с. 97-98].

Массовые исторические источники, такие как материалы периодической печати, позволяют наиболее точно отследить точку изменения нарратива исторической памяти или переходный период. При выборке источников и их анализе необходимо понимать, что при огромном количестве имеющихся источников невозможно объять вниманием все отражения нарративов в прессе. Тем не менее выборка из нескольких десятков номеров разных газет за период 1930–1939 гг. позволяет обобщить некоторые видимые изменения в общественной риторике.

До и после переходного периода можно наблюдать иные расстановки акцентов на страницах газет от местного до центрального масштаба. Там, где в 1920-е и начале 1930-х гг. говорилось о «жертвах войны», горечи по павшим воинам, постепенно к середине 1930-х гг. появляется героическая риторика и мобилизационный подтекст. При этом необходимо учитывать специфику материалов прессы как исторического источника, а именно определенную склонность текстов к тенденциозности. Следовательно, стоит обращаться и к другим источникам статистического и официального характера.

Часто встречающиеся словесные выражения на страницах газет – это маркер, по которому мы можем выявить определенные идеологические клише. Пресса, с одной стороны, может продвигать свои собственные идейные послы, а с другой стороны, может так подвергаться преобладающей в обществе или навязанной со стороны государства идеологией. Анализ непосредственно каждой британской газеты изучаемого периода может стать темой отдельных исследований, мы же поставили цель определить роль субъектов (общества и государства) формирования исторической памяти о Первой мировой войне.

Обратившись к текстам периодической печати 1930-х гг., мы встречаем эти различные клише.

Присущая 1920-м гг. сакрификация памяти о войне сохраняется в начале 1930-х гг. Так, газета *Sheffield Daily Telegraph* 14 октября 1931 г. делала акцент на «трагических четырех годах войны», которые принесли многочисленные жертвы¹. В подобной риторике в статье *Belfast Telegraph Antrim* 7 декабря 1931 г. описание трагедии войны сопровождалось статистической сводкой в 11 млн погибших и 29 млн пострадавших по разным причинам от войны². Эти данные завышены, но приближены к исследованиям потерь современной науки: 9,5 млн погибших, 20 млн раненых (3,5 млн стали инвалидами) [2, с. 228-229].

Если за гипотезу изменения нарративов исторической памяти принять факт возникновения экономического кризиса, то в качестве доказательств можно обозначить, что, когда массовая безработица в Великобритании достигла пика в 1932 г. на отметке в 2829 тыс. (23 % населения)³ и стало происходить обнищание населения, сакрифицированные нарративы сохраняют преобладающее место в печати. Затем, после преодоления кризиса, риторика газет изменяется, несмотря на наличие в британском обществе негативного восприятия «Великой войны».

Так, 2 августа 1932 г. *Daily Herald*, вспоминая в очередную годовщину начала Великой войны погибших британских и союзных французских солдат, сделала акцент на том, что это была «наша общая жертва»⁴. В эту же дату с заголовком «Тяжелая цена победы»

¹ *Sheffield Daily Telegraph*, Yorkshire, England, 14 October 1931, p. 7. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000250/19311014/211/0007>

² *Belfast Telegraph*, Antrim, Northern Ireland, 7 December 1931, p. 4. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0002318/19311207/079/0004>

³ *Yearbook of Labour Statistics* // Гафуров Б.Г., Зубок Л.И. Хрестоматия по Новейшей истории: в 3 т. (1917–1939 документы и материалы). М., 1960–1961. Т. 1. С. 920-921.

⁴ *Daily Herald*, London, England, 2 August 1932, p. 2. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000681/19320802/039/0002>

начинает свою статью газета Daily Mirror⁵. «Ветераны встретились, чтобы почтить память жертв Великой войны, которые отдала Англия», – сообщалось в Somerset Standard 18 ноября 1932 г.⁶

Часто в практиках коммеморации 1920-х гг. – начала 1930-х гг. оправдательная риторика жертв войны сопровождалась религиозной тенденциозностью, что позволяло травмированному послевоенному обществу оправиться от горечи потерь. Однако в переходный период нарративов памяти постепенно появлялся патриотический ореол, благодаря которому жертвы войны превращались в героев, которых двигали идеалы служения Отечеству. Пример этого можно прочесть в статье «Скорбь нации» на страницах Gloucester Citizen от 29 января 1932 г.: «служба в духе готовности самопожертвования – это то, что поддерживало всю нацию, когда самый цвет нашей молодежи выступил по зову своей страны на Великую Войну»⁷.

Заостряя внимание на огромных потерях, газета Witness (Belfast) 5 августа 1932 г., приводя цифры в 2,5 млн на британскую и французскую армии, привела и комментарии о том, что другие страны на востоке не сделали такого вклада в победу⁸. Тем не менее такой камень в сторону России не выдержал бы научной критики. Например, в блоке Антанты Россия заняла первое место и по общему количеству жертв войны, и по мобилизованным [3, с. 391]. Однако тенденциозность заявлений в газете претендовала на то, чтобы показать несравнимо высокую роль Великобритании и ее союзника Франции в деле разгрома Германского блока. Это также

подходит под оправдательный акцент павших воинов.

Такой нарратив продвигался государством, которое было заинтересовано в сплочении британской нации перед угрозой развертывания новой мировой войны. О том, что это было частью исторической политики, свидетельствует схожесть риторики и деятельности официальных лиц и госучреждений. «Солдаты Британской империи и Франции должны лежать бок о бок, чтобы напоминать всем нам сегодня и в последующие годы о наших совместных потерях в Великой Войне, в которой наша общая жертва из 2,5 млн лучших мужчин отдали свои жизни за помощь союзникам – такова сильно высокая цена победы»⁹, – передавало издание Linlithgowshire Gazette речь принца Эдуарда Уэльского (будущего короля Великобритании в 1936 г.) в начале августа 1932 г. Эти слова были произнесены на открытии мемориала в Типвале пропавшим без вести во время битвы на Сомме 1915–1918 гг. Сравнение этой речи с приведенными выше текстами показывает похожие словесные обороты об оправданности жертв, несравнимый с другими странами вклад в войну, «высокую цену победы». Интересно и место, где принц Эдуард произнес речь, с архитектурной стороны. Ответственным за проектирование памятника был Эдвин Лаченс, который соорудил знаменитый лондонский Кенотаф в 1920 г. Новый же его мемориал в Типвале отличался от простого по форме Кенотафа, ставшего точкой коллективной скорби, огромными размерами, наличием арок, придававшими помпезность. Историк архитектуры Винсент Скалли назвал этот памятник «колоссальным чудищем» [4, с. 147]. Таким образом, мы видим соединение исторической политики британского правительства в идеологическом трансформировании общества через прессу и монументальное искусство, которое притягивало к себе паломников из

⁵ Daily Mirror, London, England, 2 August 1932, p. 2. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000560/19320802/008/0002>

⁶ Somerset Standard, Somerset, England, 18 November 1932, p. 7. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0002679/19321118/139/0007>

⁷ Gloucester Citizen, Gloucestershire, England 29 January 1932, p. 4. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000325/19320129/010/0004>

⁸ Witness (Belfast), Antrim, Northern Ireland, 5 August 1932, p. 7. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0004299/19320805/139/0007>

⁹ Linlithgowshire Gazette, West Lothian, Scotland, 5 August 1932, p. 2. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0001907/19320805/019/0002>

числа ветеранов и родственников павших солдат.

Какова же реакция общества на происходящие вмешательства в историческую память? Еще с момента начала экономического кризиса британские писатели-фронтовики озадачились целью развенчать героический ореол вокруг темы Первой мировой войны. Пацифизм, антивоенное настроение отразились в художественных произведениях Ричарда Олдингтона, Зигфрида Сассуна, Роберта Грейвза, во многом основавшихся на личном опыте. Это вступало в конфликт с продвигаемым британским правительством нарративом «Великой Войны». Были и достаточно известные антивоенные движения. Приход к власти фашистов в странах Европы беспокоил и британское общество. Происходили антифашистские и антивоенные мероприятия в 1933 г. Например, члены ветеранской организации «Британский легион» присутствовали в составе делегации на антивоенной конференции в районе Бердмонси города Лондона, где осуждалась слабость деятельности Лиги Наций и были предупреждения об угрозе новой войны [5, с. 90]. Об этом же с громким заголовком «Искалеченные войной призывают к миру» писало издание Daily Herald 20 марта 1933 г., констатируя, что в антивоенной кампании за разоружение объединились школы и университеты¹⁰. В марте 1933 г. председатель Британского легиона полковник Джон Браун как один из представителей организации присутствовал на Женевской конференции по разоружению, сообщала газета Nottingham Journal¹¹. Несмотря на то, что Германия сорвала переговоры и покинула конференцию, а затем вышла из Лиги Наций, пресса свидетельствовала о том, что Британский легион, представленный в составе нескольких воен-

нослужащих, в составе делегации протестовал «против любого применения силы», а также настаивал на продолжении работы «во имя мира во всем мире посредством разоружения»¹². В 1935 г. британский Союз друзей Лиги наций инициировал плебисцит мира, на котором за запрет производства и продажи вооружений проголосовало 11,5 млн человек (почти 38 % от общего числа избирателей) [6, с. 142].

Таким образом, пацифизм дал свои результаты. Это было общей тенденцией для многих европейских государств, но и общей проблемой, поскольку антивоенные и антифашистские силы не смогли сплотиться перед угрозой новой мировой войны. Наряду с прогрессом ветеранов в антивоенной пропаганде Британский легион поощрял и бездействие перед нависшей опасностью. Как было установлено, британское правительство продвигало свою идеологическую повестку в исторической памяти о Первой мировой войне. Со второй половины 1930-х гг. мы уже не наблюдаем активного организованного сопротивления ветеранских организаций государственному нарративу и идеологии. Наоборот, можно отметить частые контакты ветеранов и правительства, участие Британского легиона в различных акциях и международных миссиях. Это можно проиллюстрировать следующими источниками.

1935 и 1938 гг. в материалах периодической печати максимально насыщены сообщениями о взаимных визитах британских и германских ветеранов. «Германцы идут сюда» – большими буквами кричал заголовок лондонской газеты Daily Herald 19 июля 1935 г., в которой сообщалось, что майор Фрэнсис Фетерстон-Годли во время пребывания в Германии пригласил немецких ветеранов войны принять участие в ежегодном конгрессе Британского легиона, что было

¹⁰ Daily Herald, London, England, 20 March 1933, p. 11. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000681/19330320/165/0011>

¹¹ Nottingham Journal, Nottinghamshire, England, 21 March 1933, p. 5. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0001898/19330321/060/0005>

¹² Belfast Telegraph, Antrim, Northern Ireland, 20 March 1933, p. 9. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0002318/19330320/109/0009>

встречено германской стороной с аплодисментами¹³.

С одной стороны, международные контакты ветеранских организаций в межвоенное время были распространенным явлением. В рамках этого ветераны совершали поездки к местам массовых захоронений, полям бывших сражений, вспоминали павших воинов. С другой стороны, в случае таких контактов с Германией в 1935 г. нужно учитывать, что это была страна, где победил фашизм, по своему определению настроенный на агрессию, следовательно, на войну. С учетом открытых планов и заявлений германских руководителей сотрудничество и дружелюбность контактов могут вызывать сомнения. Показательно, что выше было сказано о выходе Германии из Лиги Наций и отказе от разоружения. Стоит отметить, что 18 июня 1935 г. было подписано англо-германское соглашение, которое, по сути, перечеркивало итоги Первой мировой войны в отношении демилитаризации Германии. И на таком дипломатическом фоне начались контакты британских и германских ветеранов. Частое присутствие действующих военнослужащих и ветеранов войны в иностранных государствах следует расценивать как миссию доверенных лиц для обсуждения каких-либо вопросов, потому что именно летом 1935 г. и осенью 1938 г. были приняты важнейшие дипломатические соглашения.

Как раз накануне «Мюнхенского соглашения» немецкие ветераны из организации «Стальной шлем» посетили Великобританию самым многочисленным контингентом (800 человек), когда-либо отправлявшимся из Германии¹⁴, что отразилось в статье Gloucester Citizen от 5 октября 1938 г. Ранее издание Aberdeen Press and Journal фиксировало, что 5 июня 1938 г. германские ветераны впервые приняли участие в конференции

Британского легиона, которая открылась в Ньюкасле¹⁵. На этом мероприятии делегацию возглавлял генерал-майор и ветеран Первой мировой войны Вильгельм Рейнхард, который, как сообщала газета Belfast News-Letter, являлся руководителем Союза бывших германских военнослужащих¹⁶. Такие визиты, исходя из имеющихся исторических фактов, можно расценивать не иначе как дружественные.

Поэтому, вероятнее всего, в ветеранском сообществе (в широком смысле) в Великобритании в 1930-е гг. появились различные группировки. Одни были полностью лояльны власти, разделяли отношение и к исторической памяти о Первой мировой войне, и не противоречили активным контактам с фашистским государством, каким являлась Германия после 1933 г. Другие же в период бушевавшего экономического кризиса смогли обрести общественную поддержку, в том числе в лице ветеранов, но потеряли и внимание к середине 1930-х гг., став маргиналами в идейном отношении.

С осмыслением вероятных задач международных контактов ветеранов возникает гипотеза о том, что британские организации могли предотвратить развязывание новой войны, найдя «точки соприкосновения» с германскими ветеранами, основываясь на общем опыте пережитой «Великой войны». Эти взаимодействия могли бы воплотиться с мощными ветеранскими антивоенными и антифашистскими движениями в самой Германии. Однако опровергнуть такое предположение можно тем фактом, что в самой Великобритании существовали фашистские силы. Интересно, что некоторые лидеры Британского легиона были либо фашистами по убеждениям, либо состояли в фашистских организациях (Британский союз фашистов), либо поддерживали фашистов в Германии.

¹³ Daily Herald, London, England, 19 July 1935, p. 11. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000681/19350719/191/0011>

¹⁴ Gloucester Citizen, Gloucestershire, England, 3 October 1938, p. 5. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000325/19381003/015/0005>

¹⁵ Aberdeen Press and Journal, Aberdeenshire, Scotland, 6 June 1938, p. 7. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000577/19380606/075/0007>

¹⁶ Belfast News-Letter, Antrim, Northern Ireland, 8 June 1938, p. 13. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000038/19380608/291/0013>

Например, ветеран и один из организаторов Британского легиона Ян Стэндиш Монтит Гамильтон поддерживал Гитлера и через англо-германскую ассоциацию развивал контакты с фашистской Германией. Личные убеждения не мешали при этом участвовать в формировании нарратива о Первой мировой войне: в 1934 г. он снялся для интервью в документальном фильме «Забытые люди: война, какой она была». Другой ветеран, теоретик бронетанковой войны Джон Фуллер, разочаровавшись в нерешительности правительства в военных реформах, являлся доверенным лицом О. Мосли и состоял в Британском союзе фашистов, а также был в составе правой организации «Северная лига». Членство в последней имели менее известные, но деятельные личности, состоявшие в ветеранском сообществе Великобритании. К таким относятся и убежденный антисемит Генри Бимиш, и организатор Имперской фашистской лиги Арнольд Лиз, и одержимый нацизмом сторонник милитаризма Грэм Хачисон, и автор фашистских брошюр, лозунгов для БСФ Роберт Гордон-Каннинг. Приведенные фамилии – это лишь небольшая часть тех ветеранов, активно поддерживавших фашистские идеи, и, следовательно, ставших сторонниками военной агрессии.

Печальный опыт «Великой войны» не только не заставил их отвергнуть оружие как решение конфликтов, но и убедил их в необходимости его применения. Война, отчасти повлиявшая на нравственный климат британского общества, вероятно, увеличила агрессию и привела к расчеловечиванию. Таким образом, последствия Первой мировой войны были парадоксальными: с одной стороны, понимание скоротечности и ценности человеческой жизни, недопущения повторения ужасов пятилетней мясорубки, а с другой стороны, смерть гуманизма, укрепление корней ненависти к инородцам, другим странам.

Говоря также о симпатиях правящей верхушки Великобритании к нацистскому руководству, обратимся к примеру вышеупомянутого короля Эдуарда VIII, который

имел частые контакты с нацистами и до прихода их к власти, и после. Даже в период ремилитаризации Рейнской области Германией в 1936 г. английский король не высказывал протестов. Более того, он во время посещения Германии подчеркивал дружественность настроения нацистским приветствием [7, р. 156].

Выражения «героизм Великой Войны» наиболее чаще можно было встретить в материалах прессы в 1935–1939 гг. (с учетом неполного 1939 г. – до начала Второй мировой войны), чем в 1930–1934 гг. Это явно говорит об упоминаемой смене риторики в газетах в связи меняющейся обстановкой в мире и исторической политикой Великобритании по отношению к памяти о Первой мировой войне.

Пресса в 1938–1939 гг. все чаще делала акцент на героических подвигах военнослужащих британской армии. Например, о полковнике Джордже Кэмпбелле Уилере, возглавившем успешную атаку после бомбардировки и получения ранения от штыка в голову¹⁷, о талантливом адмирале Роджере Кейсе, уничтожившем немецкие подводные лодки в бельгийских портах, и который, к слову, был противником Мюнхенского соглашения и курса Чемберлена¹⁸. О битвах «Великой войны» уже вспоминали в контексте «славы британского оружия», как об этом писали *Leicester Evening Mail* про высадку британских войск на Дарданеллах¹⁹. В статьях восхвалялись целые воинские части, которые отличились на полях сражений. Газеты *Yorkshire Post* и *Leeds Intelligencer* от 26 мая 1939 г. посвятили сообщение о старейшем воинской части Великобритании – Королевских фузилерах Иннискиллинга, чей 2-й ба-

¹⁷ *Liverpool Echo*, Lancashire, England, 29 August 1938, p. 10. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000271/19380829/302/0010>

¹⁸ *Edinburgh Evening News*, Midlothian, Scotland, 7 November 1938, p. 9. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000452/19381107/266/0009>

¹⁹ *Leicester Evening Mail*, Leicestershire, England, 22 April 1939, p. 6. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0003330/19390422/084/0006>

таблон воевал во Франции²⁰. Daily Mirror 25 апреля 1939 г., на странице статьи которой был изображен лондонский Кенотаф, предупреждала о необходимости помнить, что британская армия, численность которой по-прежнему составляла миллионы человек, сражалась и победила в «последней мировой войне»²¹. Вероятно, что для широкой общественности все больше становилась понятным неизбежность новой войны, в которой Великобритания будет участвовать.

Вместе с этим контакты британских ветеранских организаций резко сократились Германией и увеличились с Францией. Так, 12 мая 1939 г. газеты только и писали о визите французских ветеранов в Великобританию. Заголовок «Французский генерал и сто офицеров» газеты Cambridge Daily News сообщал, что старые воины Британского легиона встретили группу французских ветеранов, которая затем посетила Портсмут, Бирмингем, Лондон и другие города²². В день главного государственного французского праздника, по сообщению Liverpool Evening Express, британские войска участвовали в «величайшем параде вооруженных сил в Париже со времен марша победы после Великой войны»²³. 7 августа 1939 г. все британские газеты, как и Yorkshire Post and Leeds Intelligencer, вещали об ответном визите Британского легиона в составе 1100 человек во Францию²⁴.

²⁰ Yorkshire Post и Leeds Intelligencer, Yorkshire, England, 26 May 1939, p. 9. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000687/19390526/41-5/0010>

²¹ Daily Mirror, London, England, 25 April 1939, p. 24. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000560/19390425/229/0024>

²² Cambridge Daily News, Cambridgeshire, England, 12 May 1939, p. 1. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000758/19390512/017/0001>

²³ Liverpool Evening Express, Lancashire, England, 14 July 1939, p. 1. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000771/19390714/006/0001>

²⁴ Yorkshire Post and Leeds Intelligencer, Yorkshire, England, 7 August 1939, p. 6. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000687/19390807/155/0006>

В контексте изучения исторической политики Великобритании о Первой мировой войне в 1930-е гг. становится понятным, что ветераны, в частности, Британский легион, фактически идеологически подчинился, участвуя в самых различных мероприятиях. Отсутствие сопротивления ветеранов наблюдалось и при совместных акциях с немцами и французами. То есть британские ветераны уже не столько продвигали какие-то свои нарративы и представления о памятовании «Великой войны», сколько превращались в организованный инструмент государственной власти.

Это утверждение можно проиллюстрировать документами периода Мюнхенского кризиса 1938 г. Правительство Великобритании в письме от 27 сентября 1938 г., предлагая посредничество между Германией и ЧСР, сообщило о возможности использовать Британский легион, войска и наблюдателей²⁵. Это же сообщение британское посольство отправило в МИД Франции²⁶.

Так, к концу 1930-х гг. Британский легион – крупнейшая организация ветеранов Первой мировой войны, – стал полностью подконтрольным правительству не только идеологически, но и в своей деятельности.

В честь ветеранов был провозглашен тог, как сообщало издание Buckingham Advertiser and Free Press 18 марта 1939 г., за которыми закрепилось понятие «Легион – это третья линия обороны Британии»²⁷. В условиях обостряющейся международной обстановки и завершающихся раундов дипломатических переговоров перед надви-

²⁵ Письмо правительства Великобритании правительству ЧСР. 27 сентября 1938 г. // Das Aufkommen von Munchen. 1938. Praha, 1968. S. 262-263.

²⁶ Меморандум посольства Великобритании во Франции в министерство иностранных дел Франции. 27 сентября 1938 г. // Печ. поизд.: “Documents diplomatiques français. 1932–1939”. 2 serie (1936–1939). T. XI. P. 607-609.

²⁷ Buckingham Advertiser and Free Press, Buckinghamshire, England, 18 March 1939, p. 5. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0001082/19390318/072/0005>

гающейся войной этот акцент на роли британских ветеранов был очень значимым.

Тем не менее антивоенные настроения еще имели место в контексте памяти о Первой мировой войне.

«Говорят, что это Германия готовит еще одну Войну. Даже если это и так, то людям пускают пыль относительно истиной причины, потому что за каждой войной за последние сто лет стоит капитализм...», – передавались сообщения Боскомбского дискуссионного общества в статье «Капитализм и война» газеты *Swanage Times & Directory*²⁸. Таков был революционный антикапиталистический посыл в 1935 г. Именно такое осмысление уроков войны было опасно для правящего класса. Подобные тенденции успешно подавлялись правительством в первые послевоенные годы. Такая задача у правительства существовала и в период «Великой депрессии», когда с экономическими проблемами активизировались социальные движения, а также свое слово в этом высказывали ветераны. Именно фронтовики, умудренные трагическим опытом, могли понимать закономерность между развитием мирового экономического кризиса и подготовки новой мировой войны, потому что началу XX века была свойственна именно эта тенденция. С заголовком «Обращение к ветеранам войны» в газете *Yorkshire Post and Leeds Intelligencer* от 5 июня 1939 г. подчеркивалось: «не только у Германии были планы на войну... как показали итоги Версальского договора, все остальные [государства] имели свои цели в войне»²⁹. То есть нарратив о несправедливо-

сти Первой мировой войны по отношению к интересам разных народов еще имел место быть в британском обществе. Однако такие мнения уже давно успели стать маргинальными и уйти в тень от внимания широких общественных масс.

ВЫВОДЫ

Из огромной массы доступных источников можно исследовать еще большее количество интересных деталей, касающихся исторической политики и деятельности ветеранов в 1930-е гг. Однако имеющаяся выборка приводит к заключению, что Британский легион стал частью национальной обороны – разделял ценности служения отечеству, несмотря на мощную антивоенную пропаганду. Ветеранский антивоенный нарратив о Первой мировой войне в конце Великой депрессии стал активно вытесняться государственной идеологией, что во многом разнилось с реальными представлениями фронтовиков о «Великой Войне», чему было достаточно заметное сопротивление. Оно выражалось в антивоенных и антифашистских движениях, которые отчасти преследовали цель изменить существующий порядок, а с другой стороны, это было наследием опыта фронтовиков, не желавших повторения такого масштабного кровопролития.

Таким образом, трагедия британцев, как и многих других народов, повторилась из-за неразрешенных противоречий и невыученных уроков Первой мировой войны, но в уже в 1939–1945 гг.

²⁸ *Swanage Times & Directory*, Dorset, England, 29 November 1935, p. 2. URL: <https://www.britishnewspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0004280/19351129/043/0002>

²⁹ *Yorkshire Post and Leeds Intelligencer* Yorkshire, England, 5 June 1939, p. 9. URL: <https://www.british-newspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000687/193906-05/258/0009>

[newspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000687/193906-05/258/0009](https://www.british-newspaperarchive.co.uk/viewer/bl/0000687/193906-05/258/0009)

Список источников

1. Смирнова Т.А. Особенности изучения исторической памяти и практик коммеморации Первой мировой войны в Великобритании 1918–1939 г. // Ярославский педагогический вестник. 2014. № 4. Т. 1. С. 95-98. <https://elibrary.ru/txqpb>

2. Олштынский Л.И. Курс истории для бакалавров. Общие закономерности и особенности развития России в мировом историческом процессе. Уроки истории. М.: Логос, 2016. 408 с. <https://elibrary.ru/zuylsb>
3. Урланис Б.Ц. Войны и народонаселение Европы: Людские потери вооруженных сил европейских стран в войнах XVII–XX вв. М., 1960. 567 с.
4. Уинтер Дж. Места памяти, места скорби. Первая мировая война в культурной истории Европы / пер. с англ. А.В. Глебовской. СПб.: Изд-во Европейского ун-та в Санкт-Петербурге, 2022. 392 с.
5. Гурович П.В. Английское рабочее движение накануне Второй мировой войны. М.: Наука, 1967. 359 с.
6. Сапожникова Г.Н. Антивоенное движение в странах Европы в межвоенный период, 1917–1939. М.: Наука, 1985. 150 с.
7. Parker J. King of Fools. N. Y.: St. Martin's press, 1988. 312 p.

References

1. Smirnova T.A. (2014). Researching features of historical memory and practices of commemoration of the First World War in Britain in 1918–1939. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, no. 4, vol. 1, pp. 95–98. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tfxqpb>
2. Ol'shtynskii L.I. (2016). *Kurs istorii dlya bakalavrov. Obshchie zakonomernosti i osobennosti razvitiya Rossii v mirovom istoricheskom protsesse. Uroki istorii* [History Course for Bachelors. General Patterns and Features of Russia's Development in the World Historical Process. History Lessons]. Moscow, Logos Publ., 408 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zuylsb>
3. Urlanis B.Ts. (1960). *Voiny i narodonaselenie Evropy: Lyudskie poteri vooruzhennykh sil evropeiskikh stran v voynakh XVII–XX vv.* [Wars and the Population of Europe: Human Losses of the Armed Forces of European Countries in the Wars of the 17th–20th centuries]. Moscow, 567 p. (In Russ.)
4. Uinter Dzh. (2022). *Mesta pamyati, mesta skorbi. Pervaya mirovaya voina v kul'turnoi istorii Evropy* [Places of Memory, Places of Sorrow. First World War I in the Cultural History of Europe]. St. Petersburg, Publishing house of European University in St. Petersburg, 392 p. (In Russ.)
5. Gurovich P.V. (1967). *Angliiskoe rabochee dvizhenie nakanune Vtoroi mirovoi voiny* [The English Labour Movement on the Eve of the World War II]. Moscow, Nauka Publ., 359 p. (In Russ.)
6. Sapozhnikova G.N. (1985). *Antivoennoe dvizhenie v stranakh Evropy v mezhoennyi period, 1917–1939* [Anti-War Movement in Europe during the Interwar Period, 1917–1939]. Moscow, Nauka Publ., 150 p.
7. Parker J. (1988). *King of Fools*. New York, St. Martin's press, 312 p.

Информация об авторе

Инкин Виктор Владимирович, научный сотрудник кафедры истории и философии, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0009-0001-6840-9158>
vic-ink@yandex.ru

Поступила в редакцию 09.06.2023
Одобрена после рецензирования 01.09.2023
Принята к публикации 08.09.2023

Information about the author

Victor V. Inkin, Research Scholar of History and Philosophy Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0009-0001-6840-9158>
vic-ink@yandex.ru

Received 09.06.2023
Approved 01.09.2023
Accepted 08.09.2023



Причины эмиграции граждан стран Центрально-Восточной Европы и Балтии в Великобританию (1990–2004 гг.)

Артем Владимирович БОБЕШКО^{1,2} 

¹ФКОУ ВО «Пермский институт Федеральной службы исполнения и наказаний»

614012, Российская Федерация, г. Пермь, ул. Карпинского, 125

²ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»

355017, Российская Федерация, г. Ставрополь, ул. Пушкина, 1

artem.bobeshko@yandex.ru

Актуальность. В последние годы в историографии, средствах массовой информации, среди представителей политической элиты отмечен рост интереса к причинам Брексита, приведшего к выходу Великобритании из Европейского Союза. В данном контексте особое значение имеет исследование эмиграции в Великобританию граждан стран Центрально-Восточной Европы и Балтии, способствовавшей росту в Соединенном Королевстве анти-эмигрантских настроений. Важное место в изучении проблем эмиграции занимает анализ причин эмиграции и ее восприятия гражданами стран региона.

Методы исследования. Использован историко-генетический метод, позволивший рассмотреть эмиграцию в динамике, раскрыть ее причины, основные характеристики миграционных потоков и восприятие этого процесса различными социальными группами.

Результаты исследования. Распад социалистической системы в странах Центрально-Восточной Европы и Балтии потребовал от новых правительств разрушения плановой социалистической экономики и создания новых принципов организации народного хозяйства. Его либерализация и интеграция в мировую экономику привели на первых порах к спаду ВВП, инфляции, структурным изменениям на рынке труда и росту безработицы, особенно в сложной ситуации оказалась молодежь. Разрыв в уровне и качестве жизни между государствами Западной Европы и Центрально-Восточной Европы и Балтии делал отъезд восточноевропейцев в Великобританию привлекательным. Большинство потенциальных эмигрантов согласно социологическим опросам и аналитическим исследованиям, в том числе комиссии К. Дастмана рассматривало в качестве стратегии поведения кратковременную эмиграцию.

Выводы. Трудности перехода стран Центрально-Восточной Европы и Балтии к рыночной экономике привели к росту миграционных настроений среди их граждан. Основной причиной эмиграции из Центрально-Восточной Европы и Балтии в Великобританию, а также в другие государства Западной Европы становятся экономические причины, политический фактор во всех странах региона не играл существенной роли.

Ключевые слова: эмиграция, мигранты, Великобритания, К. Дастман, Европейский союз, экономический кризис, инфляция

Для цитирования: Бобешко А.В. Причины эмиграции граждан стран Центрально-Восточной Европы и Балтии в Великобританию (1990–2004 гг.) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1316–1328.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1316-1328>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1316-1328>

Causes of Central-Eastern European and Baltic Countries Citizens Emigration to Great Britain (1990–2004)

Artem V. BOBESHKO^{1,2} 

¹The Perm Institute of the FPS of Russia
125 Karpinskogo St., Perm, 614012, Russian Federation

²North Caucasus Federal University
1 Pushkina St., Stavropol, 355017, Russian Federation
artem.bobeshko@yandex.ru

Importance. In recent years, historiography, mass media, and representatives of the political elite show a growing interest in the causes of Brexit, which led to Britain's withdrawal from the European Union. In this context, research into the Central-Eastern European and Baltic Countries Citizens Emigration to Great Britain, which contributed to the growth of anti-emigrant sentiment in the United Kingdom, is of particular importance. An important place in the study of emigration problems is occupied by analyzing the reasons for emigration and its perception by citizens of the region countries

Research Methods. The historical and genetic method is used, which allowed to consider emigration in dynamics, reveal its causes, the main characteristics of migration flows and the perception of this process by different social groups.

Results and Discussion. The socialist system collapse in Central-Eastern Europe and the Baltic States required the new governments to destroy the planned socialist economy and create new national economy organization principles. Its liberalization and integration into the world economy led at first to a decline in Gross Domestic Product, inflation, structural changes in the labor market and an increase in unemployment, especially in the difficult situation of young people. The gap in the level and quality of life between the Western Europe and Central-Eastern Europe and the Baltic states made the Eastern Europeans departure to the Great Britain attractive. Most potential emigrants according to sociological surveys and analytical research, including the commission of K. Dastman considered short-term emigration as a behavioral strategy.

Conclusions. Difficulties in the Central-Eastern Europe and the Baltic States transition to a market economy result to an increase in migration attitudes among citizens. The main reason for emigration from Central-Eastern Europe and the Baltic states to Great Britain, as well as to other Western European countries, is economic reasons; the political factor did not play a significant role in all region countries.

Keywords: emigration, migrants, Great Britain, K. Dastman, European Union, economic crisis, inflation

For citation: Bobeshko, A.V. (2023). Causes of Central-Eastern European and Baltic Countries Citizens Emigration to Great Britain (1990–2004). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1316–1328. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1316-1328>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Миграционные проблемы в современной Европе вызывают пристальное внимание научного сообщества и политического истеблишмента. Более того, они оказывают значительное влияние на внутривнутриполитическую жизнь государств Европейского союза и их внешнюю политику. В научной литературе и общественно-политическом дискурсе на первых ролях стоят проблемы эмиграции жителей стран Ближнего Востока и Северной Африки в ЕС. Однако эмиграционная ситуация в Великобритании имеет существенную специфику. С вступлением государств Центрально-Восточной Европы и Балтии в ЕС в 2004 г. отмечается массовый приток мигрантов из этих государств в Соединенное Королевство. Распад системы социализма и сложные экономические реформы привели к временному ухудшению положения в странах Центрально-Восточной Европы и Балтии. Инфляция, безработица, диспропорции на рынке труда, падение реального уровня жизни, мобильность и знание английского языка значительной частью жителей региона способствовали их эмиграции в государства ЕС, в том числе в Великобританию.

В отличие от большинства стран ЕС, в том числе Германии, правительство Э. Блэра не стало создавать ограничения для притока мигрантов из данного региона, рассчитывая на привлечение высококвалифицированной рабочей силы, способной оживить экономику страны [1]. Реальные масштабы эмиграции жителей стран Центрально-Восточной Европы и Балтии превзошли все оценки экспертов, в том числе комиссии К. Дагмана, созданной по инициативе Э. Блэра. В результате внутри британского общества разворачивается дискуссия о последствиях эмиграции из данных государств, приведшая в конечном итоге к падению правительства лейбористов, а в стратегическом отношении – к Брекситу.

В зарубежной историографии Д. Бланчфлауэр и Х. Лоутон на основе анализа социологических опросов в 2004–2007 гг. исследовали причины эмиграции восточноев-

ропейцев в Великобританию, прогнозируя сохранение значительного потока эмигрантов из региона в страну и в дальнейшем¹. Причины эмиграции из Центрально-Восточной Европы и Прибалтики и ее региональные аспекты на примере Шотландии рассматривали Б. Йенч, П. Лима, Б. Макдональд [2].

В отечественной историографии тема эмиграции граждан стран Центрально-Восточной Европы и Балтии не нашла достойного отражения. Имеющиеся работы в основном затрагивают миграционную политику государств региона в общем контексте их интеграции в ЕС. По мнению А.С. Четвериковой, перекосы в экономике стран Вишеградской группы создают нестабильность на рынке труда, способствуя внешней эмиграции их граждан [3; 4]. Причина миграции поляков в Великобританию и ее динамика нашли отражение в работе Т.С. Кондратьевой [5].

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В процессе работы над темой использовался историко-генетический метод, позволивший рассмотреть миграцию в динамике, раскрыть ее причины, основные характеристики миграционных потоков и восприятие этого процесса различными социальными и политическими группами.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Следует отметить, что после начала проведения радикальных реформ в странах Центрально-Восточной Европы и Балтии их экономика столкнулась со значительными проблемами. В 1990–1994 гг. в большинстве государств региона отмечалось падение производства, связанное с демонтажем административно-командной системы, приватизацией и либерализацией ценообразования. Значительное количество промышленных флагма-

¹ Blanchflower D.G., Lawton H. The Impact of the Recent Expansion of the EU on the UK Labour Market. 2008. September. № 3695. 36 p. URL: <https://docs.iza.org/dp3695.pdf> (accessed: 09.06.2023).

нов социалистической индустрии прекращают свою деятельность или переживают сложный процесс реструктуризации.

Однако чем раньше государство начинало проводить болезненные реформы, тем быстрее они начинали давать экономический эффект. Раньше всех экономический рост начался в Польше в 1992 г. (+2,6 %), с 1993 г. – в Чехии (+0,6 %), с 1994 г. – в Словакии (+4,9 %) и Венгрии (+2,9 %) [6, с. 15-16]. В 1999 г. ВВП Польши составил 121,8 % от уровня 1989 г., Словакии – 101,7 %, Чехии – 95,3 %, Венгрии – 90,4 %. Польша (122,4 %) и Венгрия (113,9 %) к 1999 г. восстановили свой промышленный потенциал. В этот год у Чехии (76,9 %) и Словакии (76,4 %) данные показатели не были столь успешными [7, с. 42]. К 2003 г. все государства превзошли базовые экономические показатели 1989 г. Стабильный рост экономики привел к сокращению отставания государств А8 от государств ЕС. Так, если в 2000 г. объем ВВП на душу населения Чехии составлял 69 % от среднего показателя по ЕС, то в 2003 г. он достиг 74 %, Венгрии – 56 и 64 %, Словакии – 50 и 56 %, Эстонии – 45 и 55 % и т. д. [8].

Особенно болезненно проходили экономические реформы в Прибалтике. В Латвии, по сути, происходила деиндустриализация. Закрывались флагманы латвийской индустрии и СССР заводы РАФ и ВЭФ. Традиционно в экономике страны важное место занимала рыбная промышленность, но и она оказалась в сложной ситуации, так как был потерян огромный рынок сбыта в лице СССР. В 1991 г. ВВП страны сократился на 12,6 %, в 1992 г. – на 33,1 % и в 1993 г. – на 11,4 %². Новая элита Латвии взяла курс на развитие в стране банковского сектора и транспортной логистики. Однако кризис 2008–2009 гг. показал уязвимость такой модели развития экономики. В Литве процесс приватизации и либерализации экономиче-

ской деятельности не привел к столь тяжелым последствиям для ее промышленности. Стране удалось сохранить большинство предприятий машиностроения, химической промышленности, нефтеперерабатывающей промышленности. Относительно благоприятно пережила сложные реформы Эстония благодаря мощной финансовой помощи Запада и получения 100 млн долларов, замороженных в западных банках в 1940 г. эстонских резервов [9, с. 178].

В начале XXI века отмечалось оживление экономической деятельности в странах Балтии. Первой на уровень 1989 г. вышла Эстония в 2001 г., а в 2008 г. ее ВВП составил 157 % от уровня 1989 г. В 2008 г. показатель Латвии составил 115 %, а Литвы – 111 % [10, с. 33-34]. К 2004 г. ВВП стран Балтии на душу населения возрос по сравнению с 2001 г. Так, в Латвии он составил 10,3 тыс. евро, в Литве – 11,0 тыс. евро, а в Эстонии – 12,2 тыс. евро. Однако они все равно отставали от среднего показателя по ЕС [11, с. 67]. В 2008–2009 гг. страны Балтии столкнулись с новым обвалом в экономике. В кризисный 2009 г. ВВП Латвии упал на 18 %. В 2010 г. он достиг 90 % от уровня ВВП страны в 1989–1990 гг.³. Очередной экономический рост начался только с 2011 г. Этот фактор не мог сказаться на базовых экономических показателях стран Балтии. В 2018 г. их ВВП на душу населения значительно увеличился, составив в Эстонии 25,1 тыс. евро, в Литве – 24,9 тыс. евро, в Латвии – 21,7 тыс. евро [11, с. 67]. Средний показатель по ЕС достиг 30,9 тыс. евро.

Экономический кризис 2008–2009 гг. затронул все государства Центрально-Восточной Европы. В меньшей степени от него пострадала Польша. Несмотря на все сложности, страны Центрально-Восточной Европы постепенно сокращали свое отставание от других государств ЕС. Так, если в 2004 г. ВВП Польши на душу населения составлял 49 % от среднего показателя по ЕС, то в 2018 г. – уже 71 %, Венгрии – 60 и 70 %, Сло-

² Di Simone A. Vent'anni e non sentirli: i paesi baltici dopo il crollo dell'Urss // Limes – Rivista Italiana di geopolitica. 2011. Dicembre 19. URL: <https://www.limesonline.com/ventanni-e-non-sentirli-i-paesi-baltici-dopo-il-crollo-dellurss/30500> (data di accesso: 03.09.2021).

³ Ibid.

вакии – 52 и 78 %, Чехии – 71 и 90 %⁴. Большую роль в развитии народного хозяйства стран А8 играли финансовые вливания ЕС и инвестиции государств Союза. Экономика государств А8 приобрела новые черты. Она в значительной части начала зависеть от экспорта товаров и услуг, и прежде всего, в другие страны ЕС. Позитивные процессы в экономике привели к резкому снижению инфляции, что не могло сказаться на инвестиционной привлекательности этих государств и повышении уровня жизни населения.

Сложные структурные изменения в народном хозяйстве стран Центрально-Восточной Европы и Балтии после 1989 г. затронули структуру рынка труда, сформированную в эпоху социализма. Они привели к перемещению рабочей силы в рамках секторов народного хозяйства, особенно ее прирост отмечался в сфере услуг. Менялась география размещения трудоспособного населения. В результате во всех государствах Центрально-Восточной Европы и Балтии был отмечен рост безработицы. В 1993 г. в числе безработных оказалось 16,4 % экономически активного населения Польши, 14,4 % Словакии, 12,1 % Венгрии и 3,5 % Чехии. К 1999 г. эти показатели по странам составили 12,8, 18,2, 9,6 и 9,4 % соответственно [12, с. 255]. Чешская специфика в динамике численности безработных объяснялась медленным процессом реструктуризации крупных государственных предприятий и поглощением значительного количества безработных теневой экономикой. Кроме этого, в Чехии из сферы занятости вытеснялись пенсионеры, но при этом они получали более высокие пенсии в сравнении с соседними государствами.

В государствах региона к началу 2000 гг. безработица приобрела хронический характер. Она имела некоторые специфические черты. В 90-е гг. упала рыночная стоимость рабочей силы в регионе, и особенно стоимость низкоквалифицированной рабочей силы, в группу риска, с точки зрения обеспечения рабочими местами, попала молодежь и

женщины. Возникла проблема невозможности устройства на работу по специальности, особенно данная проблема касалась людей с высшим образованием. Усугубилась региональная специфика на рынке труда стран региона. В частности, в Польше в 90-е гг. в небольших городах на одно рабочее место претендовало 19 безработных, а в крупных городах – 1,5 человек. В результате в Сувалках безработными являлись 21,2 % экономически активного населения, в Слупске – 20,5 %, а в Варшаве – 2,7 %, в Кракове – 4,4 %. В Венгрии, в столице, в числе безработных находилось 4,9 % экономически активного населения, а в регионе Соболч-Сатмар-Берег – 20 % [12, с. 226]. В Праге этот показатель составлял 1,5 %, а в Мосте – 15,2 %. В Словакии безработица особенно затронула восточные районы страны.

После вступления в ЕС ситуация на рынке труда государств Вишеградской группы значительно улучшилась. На момент вступления в Союз в 2004 г. безработица в Польше достигала 19,0 %, в Словакии – 18,2 %, Чехии – 8,3 % и в Венгрии – 6,1 % при среднем показателе по ЕС 9,0 %. В 2018 г. данные государства демонстрировали диаметрально противоположную картину. Уровень безработицы в Чехии снизился до 2,2 %, в Венгрии – до 3,7 %, Польше – 3,9 % и Словакии – 6,5 %⁵. Резкое снижение численности безработных в государствах А8 отчасти объяснялся оттоком населения за пределы страны, и прежде всего, этот фактор проявлялся в Польше и Литве, но улучшение ситуации в народном хозяйстве стало основным драйвером развития занятости в государствах А8.

Сложная ситуация с безработицей складывалась в государствах Балтии. В Литве в 1994 г. она составляла 5,4 %, а в 2002 г. – 12,5 % [13, с. 76]. К 2008 г. безработица сократилась до 5,8 %, а после кризиса, к 2010 г., достигла 17,8 %. В 2016 г. безработица в стране сократилась до 7,9 %.

В Латвии в 2004 г. в разряд безработных попало 11,7 % трудоспособного населения, в

⁴ Eurostat Database. URL: <https://ec.europa.eu/eurostat/data/database> (accessed: 03.07.2019).

⁵ Ibid.

2010 г. этот показатель возрос до 16,3 %, а к 2016 г. упал до 9,6 %. В Эстонии эта цифра составляла 10,1, 16,7, 6,8 % соответственно. Примечательно, что в 2016 г. Эстония и Литва дали процент безработных ниже, в сравнении со средним показателем по ЕС (8,6 %) [11, с. 69]. Следует отметить, что среди русскоязычных жителей Латвии и Эстонии безработица была выше, чем у представителей титульной нации, так как значительное их число трудилось на флагманах советской индустрии.

Примечательно, что среди молодежи количество безработных с 2008 г. по 2010 г. возросло с 13,1 до 37,5 % [13, с. 80]. В 2004 г. в Латвии безработица среди молодежи достигала 20 %, в Эстонии – 23,9 %, в среднем по ЕС – 18,9 %. В 2010 г. в Латвии этот показатель вырос до 36,2 %, в Эстонии – до 32,9 %, в среднем по ЕС – до 21,3 %. В 2016 г. все государства Балтии имели уровень безработицы ниже среди молодежи, чем в среднем по ЕС (18,7 %): Латвия – 17,3 %, Литва – 14,5 %, Эстония – 13,4 % [11, с. 69].

В странах Центрально-Восточной Европы и Балтии не было прямого перекоса безработицы в сторону женщин. В 2001 г. только в Польше и Чехии процент безработных женщин превышал данный показатель у мужчин. В то же время фиксировались случаи дискриминации женщин с учетом их внешнего вида, возраста, наличия детей. Многие из них переходили на низкооплачиваемую работу или уходили в теневой бизнес. Зачастую их заработная плата не могла служить существенным источником пополнения семейного бюджета⁶. В 1999 г. самый высокий процент женщин, занятых трудовой деятельностью, среди стран Центрально-Во-

сточной Европы и Балтии отмечался в Латвии – 77,4 %, а самый низкий в Венгрии – 52,3 %⁷. О серьезности ситуации говорило увеличение во всех государствах региона количества разводов в 90-е гг., даже там, где были сильны позиции католической церкви или традиций аграрного общества. Число разводов на 100 браков в Чехии увеличилось с 38,6 в 1989 г. до 56,2 в 1997 г.; в Венгрии – с 37,3 до 53,0; Словакии – с 22,7 до 37,7; в Польше – с 18,5 до 20,8⁸. Все больше детей в странах региона рождалось вне брака.

Несмотря на все изменения на рынке труда в государствах региона, в них продолжалось сказываться наследие предыдущего социалистического этапа развития экономики, а также их место в международном разделении труда. В сравнении с другими странами ЕС, в государствах Вишеградской группы по-прежнему значительная часть трудоспособного населения была занята в промышленности. В 2018 г. в ЕС в промышленности в среднем было занято 23,9 % трудоспособного населения. В Чехии этот показатель достигал 37,4 %, в Словакии – 36,9 %, в Польше – 31,5 %, и в Венгрии – 31,3 %. За время членства в ЕС страны Вишеградской группы не смогли существенно снизить этот показатель. Исключением стала Венгрия, которой удалось снизить удельный вес занятых в промышленности на 1,5 %. Во всех государствах Вишеградской группы отмечался рост численности занятых в сфере услуг, но им не удалось достичь среднего показателя по ЕС [14, с. 108]. В 2018 г. в Венгрии этот показатель составлял 63,7 %, в Словакии – 60,3 %, в Чехии – 59,4 %, и в Польше – 58,4 % при среднем показателе по ЕС 71,9 % [4, с. 65]. В Польше и Венгрии значительная часть трудоспособного населения была занята в сельском хозяйстве, превышая показатели ЕС. Чехия и Словакия, наоборот, смогли в два раза снизить этот показатель и выйти на уровень развитых европейских государств.

⁷ Там же. С. 12.

⁸ Женщины в переходный период. Проект МОНЕЕ. Отчет о региональном мониторинге. М.: Юнисеф, 1999. С. 145, 152–153.

В 1990–1995 гг. произошло падение реальной заработной платы в странах Центрально-Восточной Европы и Балтии. Наибольшее сокращение отмечалось в Польше – 66 % от уровня 1989 г., наименьшее в Венгрии – 96 %. С 1995 г. в Польше, Словакии и Чехии происходил постепенный рост уровня заработной платы. В Венгрии данный процесс начался только с 1997 г. [12, с. 250]. Поэтому реальная заработная плата в Венгрии в 1999 г. составляла 79 % от уровня 1989 г., в Словакии – 86,1 %, Латвии – 65 %, Литве – 47,8 %, Эстонии – 63,2 %. Только в Польше она превышала показатели 1989 г., составив 109,9 %, и в Чехии – 107,1 %⁹.

В Центрально-Восточной Европе и Балтии население испытывало завышенные социальные ожидания от перехода к рыночной экономике. Оно надеялось в короткие сроки приблизиться к стандартам жизни в государствах Западной Европы. Эти ожидания поддерживались многими политическими партиями и СМИ. Однако им не было суждено сбыться, что привело к разочарованию в обществе. До 2003 г. рост заработной платы и других видов доходов в регионе в значительной мере нивелировался высокими темпами инфляции, что способствовало росту цен и различных платежей. Так, весной 2003 г. во всех странах Балтии отмечался резкий скачок цен [15, с. 146].

Размеры заработной платы напрямую влияли на уровень жизни населения. В результате значительная часть жителей стран А8 оказалась в группе риска, когда семьи проживали за чертой бедности или находились на ее грани. В 2005 г. в Латвии 46,38 % граждан ее попала в эту категорию, в Литве – 41 %, в Эстонии – 25,9 %, в 2007 г. их численность сократилась до 35,1, 28,7 и 22 % соответственно. Однако экономический кризис 2008–2009 гг. вновь обострил данную проблему в странах Балтии. В 2009 г. в Латвии этот показатель увеличился до 37,9 %, в Литве – до 29,6 % и Эстонии – до 23,4 % [16, с. 16].

⁹ Политика поддержки семьи в Центральной и Восточной Европе... С. 12.

Показателем роста бедности населения являлся процент доходов, который домохозяйства тратили на продовольствие. С 1991 по 1999 г. в Словакии он увеличился с 20,6 до 26,6 %. В Польше, наоборот, снизился с 50,5 до 31,2 %, а в Чехии – с 24,5 до 21,6 % [12, с. 254]. В результате Польша, Чехия и Словакия по этому показателю достигли уровня стран Западной Европы.

Последствием социалистической эпохи явился высокий удельный вес сельских жителей и трудоспособных занятых в сельском хозяйстве. В 1997–1998 гг. в Польше в сельской местности проживало 38,1 % населения и 22,8 % трудоспособных граждан, в Венгрии – 38,8 и 11,5 % соответственно [12, с. 199]. Болезненные реформы в селе привели к сложным демографическим процессам. Разрушение крупных государственных предприятий способствовало исчезновению многих социальных гарантий для селян и росту безработицы в этой среде.

Экономическая нестабильность привела к падению рождаемости и естественной убыли населения в государствах А8. Например, в Словакии рождаемость упала на 39 %, в Чехии – на 33 %¹⁰. Миграционные потоки не могли компенсировать сокращение численности населения. Раньше всех положительная динамика проявилась в Чехии, где в 2003 г. за счет притока иммигрантов увеличилась численность населения страны. С 2006 г. в Чехии отмечался естественный прирост населения. Однако миграция оставалась основным фактором, способствующим росту населения в стране, так как естественный прирост отличался нестабильностью, особенно в период кризиса. В 2013–2015 гг. естественный прирост населения оказался нулевым. В Польше этот показатель также отличался крайней нестабильностью. До 2006 г. смертность в стране превышала рождаемость, с 2006 г., наоборот, рождаемость превысила смертность, и такая ситуация продолжалась до 2013 г., после чего маятник качнулся в другую сторону [17, с. 83]. Снижению рождае-

¹⁰ Там же. С. 6.

мости в Польше способствовала как естественная убыль детородного населения, так и его эмиграция.

Все государства Центрально-Восточной Европы и Балтии столкнулись с негативными процессами в структуре населения. Так, в странах Балтии на момент распада СССР граждане старше 60 лет составляли в Литве 16 %, в Эстонии – 17 % и в Латвии – 14,7 %. Данный фактор компенсировался значительным количеством детей до 15 лет. В балтийских государствах он колебался в пределах 21–29 %. К 2015 г. люди старше 60 лет превышали количество детей в 1,6–1,7 раза. В Латвии, Эстонии и Литве шел процесс быстрого старения населения, что самым негативным образом сказалось на перспективах их развития. Количество граждан старше 65 лет с 1990 по 2015 г. в Литве увеличилось на 37 %, в Эстонии – на 36 % и в Латвии – на 22 % [9, с. 178]. Данный показатель еще сильнее был выражен в русскоязычной общине. Молодежь активно выезжала в Россию, ЕС и США. В результате титульная нация укрепила свои позиции в странах Балтии. В Литве удельный вес литовцев увеличился с 79,6 % в 1990 г. до 85 % в 2015 г., в Латвии – латышей с 52 до 61,8 %, в Эстонии – эстонцев с 61,5 до 68,8 % [9, с. 180].

Процент детей до 15 лет в Чехии в 2000 г. составлял 16,4 %, а в 2017 г. – 15,7 %, а процент граждан старше 65 лет увеличился с 13,8 до 19,0 %¹¹. Старению населения во всех государствах Центрально-Восточной Европы и Балтии, кроме эмиграции, падения рождаемости способствовал рост средней продолжительности жизни граждан.

Миграционный потенциал любого региона мира оценивался еще с точки зрения знания населением иностранных языков, не исключением в этом отношении были Центрально-Восточная Европа и Прибалтика. В государствах, граничивших с Россией, особенно в бывших советских республиках, где проживала значительная часть русскоязычного населения, большой популярностью

пользовался русский язык. На нем в 90-х гг. XX века говорило 83 % жителей Литвы, 59 % Латвии, 53 % Эстонии, 30 % Словакии, 28 % Польши и 21 % Чехии, меньше всего он получил распространение в Венгрии и Словении, где на нем могло разговаривать по 2 % жителей. Немецкий язык пользовался большим успехом у жителей Словении (38 %) и Чехии (27 %), затем шли Словакия (20 %), Польша (16 %), Латвия (14 %), в остальных государствах региона немецкоговорящие жители составляли около 13 %. Но Великобританию больше всего интересовали англоязычные жители региона. Больше всего их оказалось в Словении (56 %), Эстонии (29 %), Чехии (24 %), Латвии (23 %), Польше (21 %). Менее 20 % населения знало английский язык в Литве (20 %), Венгрии (14 %) и Словакии (13 %) ¹². Для сравнения, на Мальте англоязычные жители составляли 84 %, на Кипре – 56 %.

С полным правом можно говорить, что миграция из стран Центрально-Восточной Европы и Балтии носила экономический характер. После крушения социализма и к моменту их вступления в ЕС они достигли больших результатов в построении гражданского общества. В 2001 г. среди польских иммигрантов британские исследователи проводили опрос по поводу политического развития Польши. Все респонденты отметили большие успехи страны в построении демократического общества, в продвижении к свободной рыночной экономике, высоко оценивая перспективы развития своей родины ¹³.

При опросе иммигрантов основная их часть среди причин для въезда в Великобританию выделяла следующие факторы: желание найти хорошую работу; неудовлетворенность своей работой на родине; размер оплаты труда; уверенность в том, что работодатель может их уволить в любой момент; не-

¹¹ Czech Statistical office. URL: <https://www.czso.cz> (accessed: 03.09.2021).

¹² Dustmann C., Casanova M., Fertig M., Preston I., Schmidt C.M. The impact of EU enlargement on migration flows. L., 2003. P. 25. URL: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/14332/1/14332.pdf> (accessed: 03.08.2020).

¹³ Blanchflower D.G., Lawton H. The Impact of the Recent Expansion of the EU on the UK Labour Market... P. 4-5.

возможность обеспечить высокие стандарты личного потребления; неудовлетворенность жизнью на родине; высокий уровень безработицы и инфляции; плохие макроэкономические показатели.

Сведения об удовлетворенности своей жизнью населения разных стран на родине представлены в табл. 1¹⁴.

Данную статистику дополняет табл. 2, где идет речь об удовлетворенности экономическим положением в стране¹⁵.

В данной связи больше всего жителей стран Балтии волновала инфляция, в то время как в Польше и Словакии – безработица. В случае дальнейшего роста безработицы 20 % граждан Литвы, 19 % Латвии, 12 % Польши, 10 % Эстонии и 8 % Венгрии были готовы покинуть страну в поисках лучшей доли¹⁶. Показатели Литвы и Латвии представлены теми, кто изъявлял желание переехать в Великобританию.

На оценку качества жизни влияли такие показатели, как качество образования и здравоохранения, налоговая и пенсионная системы, преступность, терроризм и т. д. Удовлетворенность жизнью была присуща людям с высоким образованием, самозанятым, имеющим семью и голосующим за правые партии. Мужчины более пессимистичны в оценке ситуации, но с появлением в семье ребенка, как ни парадоксально, выглядят более оптимистичными.

Британские эксперты внимательно проанализировали различные социологические опросы в странах Центрально-Восточной Европы и Балтии с точки зрения выявления предпочтений у потенциальных иммигрантов, признавая большие погрешности в исследованиях такого рода. Они выделяли запрос на краткосрочную иммиграцию на несколько недель с целью заработать необходимую сумму денег и сразу вернуться на родину. Больше всего такого рода потенциальных

иммигрантов оказалось в Словакии – 56 %, и 47 % словаков допускали возможность отъезда на несколько месяцев. В Чехии данные показатели выглядели следующим образом – 49 и 44 %, в Польше – 46 и 37 %. На долгое время из страны решались иммигрировать жители Словакии – 27 %, Чехии – 24 %, и

Таблица 1

Показатели удовлетворенности в жизни населения разных стран ЕС в период с 2004 по 2007 г.

Table 1

Life satisfaction indicators of different European Union countries population in the period from 2004 to 2007

Страна	2004 г., в %	2007 г., в %
Чехия	17	22
Эстония	39	40
Венгрия	24	15
Латвия	31	34
Польша	35	30
Словакия	24	29
Словения	32	26
Литва	39	35

Таблица 2

Показатели удовлетворенности экономическим положением населения разных стран ЕС в период с 2004 по 2007 г.

Table 2

Satisfaction indicators with the economic situation of different European Union countries population in the period from 2004 to 2007

Страна	2004 г., в %	2007 г., в %
Чехия	9	18
Эстония	39	30
Венгрия	19	14
Латвия	26	21
Польша	26	33
Словакия	18	24
Словения	28	24
Литва	37	31

¹⁴ Blanchflower D.G., Lawton H. The Impact of the Recent Expansion of the EU on the UK Labour Market... P. 28.

¹⁵ Ibid.

¹⁶ Ibid. P. 11.

Венгрии – 20 %. Больше всего иммигрировать на постоянное место жительства желали 14 % поляков, 11 % словаков и 10 % чехов¹⁷.

Правительство Великобритании накануне вступления стран А10 (А8 + Мальта и Кипр) в ЕС попыталось оценить все риски и перспективы иммиграции граждан этих стран на территорию королевства. МВД заказало аналитической группе во главе с К. Дагманом подготовку соответствующего отчета, чтобы спрогнозировать возможные иммиграционные риски в связи с предстоящим расширением ЕС в 2004 г. Отчет примечателен тем, что он дает «британский взгляд» на страны А10 накануне их вступления в ЕС.

Среди жителей Центрально-Восточной Европы, желавших иммигрировать, эксперты группы К. Дагмана попытались выявить предпочтения по странам ЕС. Для сравнения, британскими экспертами брались также данные по США, которые традиционно являлись центром притяжения для иммиграции многих европейцев, включая британцев. Больше всего чехов на временную работу хотело уехать в Германию (38 %), и туда же на постоянное место жительства (5 %), в Австрию 26 и 6 %, Великобританию – 24 и 5 %, Францию – 14 и 6 %, Скандинавию – 17 и 10 %, привлекательными для чехов были США – 30 и 14 % соответственно. У венгров отмечалась примерно такая же пятерка лидеров среди членов ЕС: Германия 25 и 10 %, Австрия – 13 и 6 %, Великобритания – 3 и 2 %, Франция – 2 и 2 %, Скандинавия – 2 и 2 % и США – 5 и 7 %. У поляков данный показатель выглядел следующим образом: Германия 36 и 15 %, Австрия – 4 и 3 %, Великобритания – 6 и 7 %, Франция – 5 и 5 %, Скандинавия – 5 и 5 %, США – 10 и 20 %. Словаки для временной иммиграции (17 %) выбирали Германию, но туда они не были готовы уезжать на постоянное место жительства (0 %), показатели по Австрии выглядели так – 8 и 1 %, Великобритании – 4 и 0 %, Франции – 2 и 1 %, Скандинавии – 1 и 1 %, США – 6 и

10 %¹⁸. Особенностью словаков являлся выбор в качестве объекта для иммиграции Чехии – 5 и 2 %, а также Венгрии – 1 и 1 %. В первом случае сказывалась культурная близость чехов и словаков и желание части чехов, оказавшихся в Словакии после распада федерации, вернуться на историческую родину. Во втором случае – намерение словацких венгров выехать в Венгрию. Но вряд ли данные факторы покрывали полностью весь поток иммигрантов из Словакии в эти государства. Обращает на себя внимание тот момент, что в качестве выбора страны для временной трудовой иммиграции доминировали Германия и Австрия, а при выборе страны для постоянного места жительства – США. Второй момент, привлекающий внимание, – факт того, что большинство жителей Центрально-Восточной Европы предпочитало временную иммиграцию, а не переезд на постоянное место жительства.

Эксперты комиссии К. Дагмана подтверждали, что жителей стран Центрально-Восточной Европы и стран Балтии, прежде всего, к иммиграции подталкивало желание улучшить свое экономическое положение (около 45 % респондентов). Этот фактор четко проявлялся в Польше (61 %), Словакии (58 %), Чехии (48 %), Венгрии (45 %) и меньше всего в Словении (32 %), где экономика страны демонстрировала хорошие темпы развития, и где численность потенциальных иммигрантов оказалась самой низкой в регионе. Политический фактор в качестве причины для выезда больше всего указали в Словакии (51 %), для сравнения, в Венгрии он составлял 34 %, Польше – 29 %, Чехии – 25 %, Словении – 14 %¹⁹.

Среди причин, заставивших людей рассматривать иммиграцию как временное явление, следует отметить родственников и друзей, проживавших на родине. Поэтому подавляющее большинство иммигрантов рассчитывало со временем вернуться на родину в привычную среду обитания, но уже с улучшенным материальным положением. В

¹⁷ Dustmann C., Casanova M., Fertig M., Preston I., Schmidt C.M. The impact of EU enlargement on migration flows... P. 34.

¹⁸ Ibid. P. 36.

¹⁹ Ibid. P. 38.

Венгрии к такому повороту событий готовились 91 % потенциальных иммигрантов, в Чехии – 89 %, в Словении – 88 %, в Словакии – 67 % и Польше – 86 %²⁰. В пользу возврата иммигрантов на родину или замедления самого процесса иммиграции из стран Центрально-Восточной Европы и Балтии говорил факт постепенного снижения разрыва уровня жизни в сравнении с ведущими государствами Западной Европы.

Проводимые исследования показывали ограниченный потенциал для массовой иммиграции населения региона в Западную Европу. На примере Венгрии желание иммигрировать демонстрировало 11 % населения, причем понятно, что не все венгры в конечном итоге уехали бы из страны. Большую склонность к иммиграции проявляла молодежь, не имевшая семьи и получившая хорошее университетское образование, затем молодые люди, не окончившие высшие и специализированные учебные заведения, и третья группа – это безработные. С помощью различных математических моделей британские эксперты оценивали возможный поток жителей Центрально-Восточной Европы в Западную Европу и в США на постоянное место жительства в 1,11 миллиона человек, а в качестве временных иммигрантов – 2,22 миллиона человек²¹. Однако на практике

он оказался более значительным, в том числе в Великобританию.

ВЫВОДЫ

Сложившаяся после падения социализма сложная социально-экономическая ситуация в странах Центрально-Восточной Европы и Балтии создала естественные предпосылки для эмиграции населения региона в государства ЕС, в том числе в Великобританию. Разрыв в уровне жизни в государствах Центрально-Восточной Европы и Балтии в сравнении с государствами Западной Европы, безработица, низкий уровень заработной платы, невозможность реализовать свои профессиональные навыки заставляли людей покидать свою родину и уезжать в Великобританию. Политические причины в эмиграции не играли важной роли, отходя на второй план. Важным фактором, способствующим эмиграции граждан стран Центрально-Восточной Европы и Балтии, оказался довольно высокий уровень знания английского языка. Основную массу эмигрантов составляла молодежь, имеющая высшее образование. Большинство эмигрантов рассматривало свой отъезд в Великобританию как временное явление, рассчитывая через некоторое время вернуться на родину, заработав необходимые средства и получив профессиональные навыки.

²⁰ Dustmann C., Casanova M., Fertig M., Preston I., Schmidt C.M. The impact of EU enlargement on migration flows... P. 39.

²¹ Ibid. P. 40.

Список источников

1. Emmert F., Petrović S. The past, present, and future of EU enlargement // Fordham International Law Journal. 2014. Vol. 37. № 5. P. 1349-1419. <http://dx.doi.org/10.13140/2.1.4508.7364>
2. Jentsch B., de Lima P., MacDonald B. Migrant Workers in Rural Scotland: "Going to the Middle of Nowhere" // International Journal on Multicultural Societies. 2007. № 9. P. 35-53.
3. Четверикова А.С. Иммиграция в Чехию: притягательность растет // Современная Европа. 2015. № 3 (63). С. 49-57. <https://doi.org/10.15211/soveurope320154957>, <https://elibrary.ru/udwffqn>
4. Четверикова А.С. Страны Вишеградской группы и ЕС: экономические результаты // Мировая экономика и международные отношения. 2020. Т. 64. № 2. С. 63-70. <https://doi.org/10.20542/0131-2227-2020-64-2-63-70>, <https://elibrary.ru/tyijno>
5. Кондратьева Т.С. Великобритания: Масштабы и особенности польской миграции после расширения ЕС в 2004 г. // Актуальные проблемы Европы. 2014. № 4. С. 109-124. <https://elibrary.ru/talosh>

6. Шанишева Л.Н. К. Мюллер «Страны транзита»: пути развития восточноевропейской трансформации K. Müller “Countries in Transition”: Entwicklungsfade der Osteuropäischen Transformation // Osteuropa. Stuttgart, 2001. Н. 10. S. 1146-1167 // Восточная Европа в начале XXI века. М.: ИНИОН РАН, 2004. С. 12-26. <https://elibrary.ru/nxyymx>
7. Кудров В.М. Центральная и Восточная Европа: десять лет перемен // Общественные науки и современность. 2001. № 1. С. 41-54.
8. Europe in Figures / ed.-in-chief G. Schäfer. Luxembourg, 2009. 567 p. <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/5708435/KS-CD-09-001-EN.PDF/fl6d286f-48bf-4e13-a4bb-c10b2b7832e0?version=1.0> (accessed: 03.08.2020).
9. Мартен М. Демографические процессы в странах Прибалтики в условиях глобализации // Государства Центральной и Восточной Европы в исторической перспективе: сб. науч. ст. по материалам 3 Междунар. науч. конф. / под ред. Р.Б. Гагуа. Пинск: Полес. гос. ун-т, 2018. Вып. 3. С. 177-184. <https://elibrary.ru/zbvabn>
10. Межевич Н.М. Прибалтийская экономическая модель: некоторые уроки трансформаций 1990–2015 гг. // Балтийский регион. 2015. № 4 (26). С. 27-50. <https://doi.org/10.5922/2074-9848-2015-4-2>, <https://elibrary.ru/vcywsh>
11. Воротников В.В., Носатова А.Ю. Государства Балтии в ЕС (2004–2019): социальное измерение // Вишеградская Европа. Центральноевропейский журнал. 2019. № 1-2 (1-2). С. 59-73. <https://elibrary.ru/yvmlib>
12. Центрально-Восточная Европа во второй половине XX века: в 3 т., в 2 ч. / отв. ред. С.П. Глинкина. М.: Наука, 2002. Т. 3. Ч. 1. 461 с. <https://elibrary.ru/vmpcyp>
13. Симонян Р. Экономика Литвы от советского до современного периода // Современная Европа. 2020. № 3 (96). С. 72-82. <https://doi.org/10.15211/soveurope320207282>, <https://elibrary.ru/zsfah7>
14. Габарта А.А. Социально-экономическая модель стран Центральной Европы // Современная Европа. 2017. № 7 (79). С. 104-113. <https://elibrary.ru/yudzow>
15. Литвиненко А., Зайцева Е. Социально-экономические проблемы Латвии на фоне стран-членов ЕС // Экономика. 2004. Т. 67. № 2. С. 145-153. <https://doi.org/10.15388/Ekon.2004.17389>
16. Воротников В.В. 25 лет независимости государств Балтии: из Советского в Европейский союз // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. 2016. Т. 9. № 5. С. 7-23. <https://doi.org/10.23932/2542-0240-2016-9-5-7-23>, <https://elibrary.ru/xwllnt>
17. Дегусарова В.С., Мартынов В.Л., Сазонова И.Е. Демографическое развитие Польши за время ее членства в Евросоюзе // Известия Русского географического общества. 2015. Т. 147. № 1. С. 77-86. <https://elibrary.ru/tixder>

References

1. Emmert F., Petrović S. (2014). The past, present, and future of EU enlargement. *Fordham International Law Journal*, vol. 37, no. 5, pp. 1349-1419. <http://dx.doi.org/10.13140/2.1.4508.7364>
2. Jentsch B., de Lima P., MacDonald B. (2007). Migrant Workers in Rural Scotland: “Going to the Middle of Nowhere”. *International Journal on Multicultural Societies*, no. 9, pp. 35-53.
3. Chetverikova A.S. (2015). Immigration to the Czech Republic: the attractiveness is growing. *Sovremennaya Evropa = Contemporary Europe*, no. 3 (63), pp. 49-57. (In Russ.) <https://doi.org/10.15211/soveurope320154957>, <https://elibrary.ru/udwffqn>
4. Chetverikova A.S. (2020). The Visegrad countries in the EU: economic results. *Mirovaya ekonomika i mezhdunarodnye otnosheniya = World Economy and International Relations*, vol. 64, no. 2, pp. 63-70. (In Russ.) <https://doi.org/10.20542/0131-2227-2020-64-2-63-70>, <https://elibrary.ru/tyijno>
5. Kondrat’eva T.S. (2014). Great Britain: Polish migration scale and specifics after the European Union enlargement of 2004. *Aktual’nye problemy Evropy = Current Problems of Europe*, no. 4, pp. 109-124. (In Russ.) <https://elibrary.ru/talosh>
6. Shanshieva L.N. (2004). K. Müller “Countries in Transition”: Entwicklungsfade der Osteuropäischen Transformation // Osteuropa. Stuttgart, 2001. Н. 10. S. 1146-1167. *Vostochnaya Evropa v nachale XXI veka* [Eastern Europe at the Beginning of the 21st Century]. Moscow, Institute for Scientific Information on Social Sciences of the Russian Academy of Sciences Publ., pp. 12-26. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nxyymx>

7. Kudrov V.M. (2001). Tsentral'naya i Vostochnaya Evropa: desyat' let peremen [Central and Eastern Europe: ten years of change]. *Obshchestvennye nauki i sovremennost' = Social Sciences and Contemporary World*, no. 1, pp. 41-54. (In Russ.)
8. Schäfer G. (ed.-in-chief). (2009). *Europe in Figures*. Luxembourg, 567 p. <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/5708435/KS-CD-09-001-EN.PDF/fl6d286f-48bf-4e13-a4bb-c10b2b7832e0?version=1.0> (accessed: 03.08.2020).
9. Marten M. (2018). Demograficheskie protsessy v stranakh Pribaltiki v usloviyakh globalizatsii [Demographic processes in the Baltic States in the context of globalization]. In: Gagua R.B. (ed.). *Sbornik nauchnykh statei po materialam 3 Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii «Gosudarstva Tsentral'noi i Vostochnoi Evropy v istoricheskoi perspective»* [Collection of Scientific Articles on the Materials of the 3rd International Scientific Conference "Central and Eastern European States in Historical Perspective"]. Pinsk, Polessky State University Publ., issue 3, pp. 177-184. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zbvabn>
10. Mezhevich N.M. (2015). The Baltic economic model: some results of the 1990–2015 transformations. *Baltiiskii region = Baltic Region*, no. 4 (26), pp. 27-50. (In Russ.) <https://doi.org/10.5922/2074-9848-2015-4-2>, <https://elibrary.ru/vcywsh>
11. Vorotnikov V.V., Nosatova A.Yu. (2019). Baltic states in the EU (2004–2019): social dimension. *Vishegradskaya Evropa. Tsentral'noevropeiskii zhurnal = Visegrad Europe. Central European Journal*, no. 1-2 (1-2), pp. 59-73. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yvmlib>
12. Glinkina S.P. (executive ed.). (2002). *Tsentral'no-Vostochnaya Evropa vo vtoroi polovine XX veka: v 3 t., v 2 ch.* [Central-Eastern Europe in the Second Half of the 20th Century: in 3 vols., in 2 pts]. Moscow, Nauka Publ., vol. 3, pt 1, 461 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vmpcyp>
13. Simonyan R. (2020). Lithuanian economy from the Soviet to the new period. *Sovremennaya Evropa = Contemporary Europe*, no. 3 (96), pp. 72-82. (In Russ.) <https://doi.org/10.15211/soveurope320207282>, <https://elibrary.ru/zsfahf>
14. Gabarta A.A. (2017). Sotsial'no-ekonomicheskaya model' stran Tsentral'noi Evropy [Socio-economic model of Central European countries]. *Sovremennaya Evropa = Contemporary Europe*, no. 7 (79), pp. 104-113. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yudzow>
15. Litvinenko A., Zaitseva E. (2004). Social-economic problems in Latvia in the context of the members of Europe Union. *Ekonomika*, vol. 67, no. 2, pp. 145-153. (In Russ.) <https://doi.org/10.15388/Ekon.2004.17389>
16. Vorotnikov V.V. (2016). 25 years of the Baltic states independence: from the Soviet to the European Union. *Kontury global'nykh transformatsii: politika, ekonomika, pravo = Outlines of Global Transformations: Politics, Economics, Law*, vol. 9, no. 5, pp. 7-23. (In Russ.) <https://doi.org/10.23932/2542-0240-2016-9-5-7-23>, <https://elibrary.ru/xwllnt>
17. Degusarova V.S., Martynov V.L., Sazonova I.E. (2015). Demographic development of Poland during its membership in the European Union. *Izvestiya Russkogo geograficheskogo obshchestva = Proceedings of the Russian Geographical Society*, vol. 147, no. 1, pp. 77-86. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tixder>

Информация об авторе

Бобешко Артем Владимирович, преподаватель кафедры государственно-правовых дисциплин, Пермский институт Федеральной службы исполнения и наказаний, г. Пермь, Российская Федерация; научный сотрудник кафедры зарубежной истории, политологии и международных отношений, Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-7433-3359>
artem.bobeshko@yandex.ru

Поступила в редакцию 13.07.2023
Одобрена после рецензирования 07.09.2023
Принята к публикации 08.09.2023

Information about the author

Artem V. Bobeshko, Lecturer of State and Legal Disciplines Department, The Perm Institute of the FPS of Russia, Perm, Russian Federation; Research Scholar of Foreign History, Political Science and International Relations Department, North Caucasus Federal University, Stavropol, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-7433-3359>
artem.bobeshko@yandex.ru

Received 13.07.2023
Approved 07.09.2023
Accepted 08.09.2023

Научная статья
УДК 94(5)

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1329-1337>



Проблема «поселенческого колониализма» в истории Палестины: современные трактовки

Владимир Федорович ПЕНЬКОВ¹ , Владимир Викторович РОМАНОВ² *

¹ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Советская, 106/5

²ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

*Адрес для переписки: vvromanov@mail.ru

Аннотация. Дана рецензия на новую монографию палестино-израильского социолога Аридж Саббах-Хури «Колонизация Палестины: сионистские левые и создание палестинской Накбы» (Stanford University Press, 2023). Данная публикация представляет собой обстоятельное историко-социологическое исследование, в котором рассматривается проблема вытеснения палестинцев с их земель израильскими поселенцами в первой половине XX века. Автор монографии разделяет критический подход к официальной точке зрения в израильской историографии по палестинской проблеме. Новационный характер предпринятого А. Саббах-Хури исследования авторы рецензии связывают с активным использованием ею междисциплинарной историко-социологической методологии. Внимание исследовательницы сосредоточено на исторической взаимосвязи между идеологией левых сионистов и практикой захвата палестинских земель. А. Саббах-Хури сумела собрать богатый эмпирический материал, работая с материалами восьми израильских архивов, включая коллекции архивов трех кибуцев. Проведенное Аридж Саббах-Хури исследование, как показано в рецензии, продемонстрировало важность обращения к тем аспектам поселенческого колониализма, которые практически не учитывались в официальной израильской историографии (продолжительность колониального проекта сионистов, особенности социального взаимодействия поселенцев и местного населения, роль принуждения в борьбе за контроль над землей).

Ключевые слова: Аридж Саббах-Хури, Палестина, поселенческий колониализм, колониальная граница, сионизм, Хашомер Хацаир

Для цитирования: Пеньков В.Ф., Романов В.В. Проблема «поселенческого колониализма» в истории Палестины: современные трактовки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1329-1337. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1329-1337>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1329-1337>

The problem of “settler colonialism” in the history of Palestine: modern interpretations

Vladimir F. PENKOV¹ , Vladimir V. ROMANOV² *

¹Tambov State Technical University

106/5 Sovetskaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

²Derzhavin Tambov State University

33 Internationalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

*Corresponding author: vvromanov@mail.ru

Abstract. A review is given of the new monograph by Palestinian-Israeli sociologist Areej Sabbah-Khoury “The Colonization of Palestine: The Zionist Left and the Making of the Palestinian Nakba” (Stanford University Press, 2023). This publication is a comprehensive historical and sociological study that examines the problem of Palestinians displacement from their lands by Israeli settlers in the first half of the 20th century. The author of monograph shares a critical approach to the official point of view in Israeli historiography on the Palestinian problem. Reviewers point to the innovative characteristics of the A. Sabbah-Khoury’s research, emphasizing her active use of interdisciplinary historical and sociological methodology. The researcher’s attention is focused on the historical relationship between the ideology of the left Zionists and the practice of seizing Palestinian lands. A. Sabbah-Khoury managed to collect rich empirical material: materials from eight Israeli archives, including the archive collections of three kibbutzim. Areej Sabbah-Khoury’s research, as shown in the review, demonstrated the importance of analyzing those aspects of settler colonialism that were practically not taken into account in official Israeli historiography (the duration of the Zionist colonial project, the features of social interaction between settlers and the local population, the role of coercion in the struggle for control over land).

Keywords: Areej Sabbagh-Khoury, Palestine, settler colonialism, colonial border, Zionism, Hashomer Hatzair

For citation: Penkov, V.F., & Romanov, V.V. (2023). The problem of “settler colonialism” in the history of Palestine: modern interpretations. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1329-1337. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1329-1337>

ВВЕДЕНИЕ

Палестинская проблема и перспективы ее урегулирования вот уже не одно десятилетие продолжают оставаться предметом самых острых общественно-политических и научных дискуссий. Это связано с тем, что палестино-израильский конфликт до сих пор не нашел своего завершения. Более того, он регулярно вступает в очередную и подчас чрезвычайно опасную стадию своего обострения. Самые последние события в регионе еще раз продемонстрировали, к сожалению,

эту печальную закономерность, подтвердив взрывоопасный характер ситуации на Ближнем Востоке. Причины и последствия продолжающегося палестино-израильского конфликта стали предметом многочисленных исследований, которые проводились учеными по всему миру. Итоги таких исследований нашли отражение в огромном количестве публикаций. В силу значительной дискуссионности темы в них, естественно, по-разному освещается не только сама природа палестинской проблемы, но и различные аспекты палестино-израильского противостояния.

В статье предпринята попытка анализа новой монографии палестино-израильского социолога Аридж Саббах-Хури «Колонизация Палестины: сионистские левые и создание палестинской Накбы» (Stanford University Press, 2023) [1]. Эта работа представляет собой обстоятельное историко-социологическое исследование, в котором рассматривается проблема вытеснения палестинцев с их земель израильскими поселенцами в первой половине XX века. Автор книги занимает должность профессора кафедры социологии и антропологии Еврейского университета в Иерусалиме и уже по праву признается авторитетным ученым мирового уровня. А. Саббах-Хури накопила богатый опыт преподавания не только в Израиле, но и в университетах Европы и Америки. Она входит в состав Генеральной ассамблеи и комитета академических исследований Мада аль-Кармель – арабского центра прикладных социальных исследований. А. Саббах-Хури получила докторскую степень по социологии от Тель-Авивского университета, работала по программам постдокторантуры в ряде университетов США. Ее исследовательские интересы связаны с изучением различных аспектов политической и исторической социологии, колониализма, изучения коренных народов, памяти и критической социальной теории. Она уже опубликовала несколько книг и множество статей в престижных научных журналах мира по вопросам поселенческого колониализма, сионизма, политической социологии и положения палестинских граждан в Израиле. Автора рецензируемой монографии можно отнести к числу тех представителей научного сообщества Израиля, кто разделяет критический подход к официальной точке зрения по палестинской проблеме.

Важно указать на несколько моментов биографии Аридж Саббах-Хури, которые, бесспорно, повлияли на особенности ее мировосприятия и отразились в ее научном творчестве. Она родилась в 1979 г. в Израиле, по своему происхождению – палестинка. Ее детство прошло в небольшой палестинской деревне в Галилее, недалеко от ливан-

ской границы. С 1948 г. эта деревня стала частью израильского государства и постепенно поглощалась созданным по соседству еврейским поселением. Как отмечала сама А. Саббах-Хури в предисловии к своей книге, она выросла «в мире параллельных времен и пространств» [1, р. xi]. Последствия палестино-израильских войн, трагедия Накбы, обезлюдившие и разрушенные палестинские деревни стали для нее той травмой, которая преследовала ее с самого детства.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Личный опыт исследовательницы во многом определил целеполагание ее новой монографии. В центре ее внимания оказались т. н. «левые сионисты» и их роль в колонизации палестинских земель. Исторически различные политические объединения левых сионистов, как известно, пытались осуществить своеобразный синтез европейского социализма с идеологией сионизма и применить эти теоретические разработки в процессе построения нового еврейского общества в Палестине [2, р. 89]. Традиционно, как подчеркивает А. Саббах-Хури, их было принято рассматривать как вполне «миролюбивых поселенцев», которые хотели заселить Палестину вместе с арабами, рядом с которыми они поселились [1, р. xii]. Такая точка зрения широко представлена в официальной израильской и западной историографии (см.: [3; 4]). Тем не менее, обращение автора к архивным материалам позволило ей задуматься о справедливости такой оценки. Ее исследование вполне очевидно показало, что еврейские поселенцы «не просто сидели в стороне, пока их соседям грозило изгнание; ...они принимали участие в завоевании и ожидали того дня, когда исчезнут их арабские соседи» [1, р. xii]. Исходя из этого, свою ключевую исследовательскую проблему автор сформулировала предельно просто: как расходились по разным сторонам идеология и реальная политика левых сионистов [1, р. xiii]. В центре ее внимания оказалась «диалектическая напряженность» между их социалистическими

идеалами (включая братство народов и двунационализм) и колониционной практикой на территории Палестины [1, р. 32].

Следует, конечно, подчеркнуть, что связь сионизма с политикой «поселенческого колониализма» в Палестине нельзя назвать открытием А. Саббах-Хури. Эта тема уже давно обсуждается в академическом сообществе. Можно сослаться, например, на работы 1970-х гг., подготовленные такими признанными арабскими учеными, как Эдвард Саид [5] или Элия Зурейк [6]. Уже в этих трудах природа израильско-палестинский конфликта напрямую обуславливается логикой еврейского поселенческого колониализма. Такая точка зрения стала с тех пор чрезвычайно популярной, прежде всего, в палестинской историографии, ее обоснованию посвящено большое количество научных публикаций. Своеобразным отражением современных подходов к теме «поселенческого колониализма» можно считать, например, коллективную монографию, изданную в 2023 г. [7].

Тем не менее, исследование, предпринятое А. Саббах-Хури, по нашему мнению, следует отнести к числу новационных для историографии палестино-израильского противостояния. Во-первых, она опирается на междисциплинарную историко-социологическую методологию. Колонизацию Палестины автор рассматривает с точки зрения микроистории приграничных взаимодействий между сионистскими поселенцами трех кибуцев – Мишмар ха-Эмек, Хазореи и Эйн Ха-Шофет – с коренными палестинцами в 1936–1956 гг. Во-вторых, автор дает оригинальные оценки исторической взаимосвязи между идеологией левых сионистов и практикой захвата палестинских земель. Особым предметом ее исследования стало одно из самых крупных левых сионистских движений Хашомер Хацаир, которое уже к 1948 г. помогло основать десятки сельских еврейских колоний по всей исторической Палестине. В этой связи автор уделяет самое пристальное внимание репрезентации колониального насилия в «левосоциалистическом» кибуцном дискурсе. В-третьих, А. Саббах-

Хури сумела собрать богатый эмпирический материал, работая с материалами восьми архивов: несколькими коллекциями государственных архивов Израиля и сохранившимися архивами трех упомянутых выше кибуцев. Источниковая база включает в себя соответствующие отчеты о покупке земель, материалы различных сионистских политических организаций, документы об институциональном планировании и отношениях между колониями и другими сионистскими институтами. Введены в научный оборот многочисленные источники из кибуцных архивных коллекций. Из их числа были привлечены протоколы собраний кибуца, фотографии и переписка, информационные бюллетени, различные сведения о коренном населении, а также множество мемуаров и книг по их истории, которые кибуцы выпускали по собственной инициативе.

Свою работу Аридж Саббах-Хури начинает с анализа ключевых теоретических концептов, которые представлены в историографии, посвященной осмыслению колониального опыта. В частности, она оценивает потенциал популярной «теории фронта» американского историка Фредерика Тернера для понимания практик сионистского расселения на территории Палестины. Логика фронта, по Тернеру, основывается на праве претендовать на пространство, считающееся открытым, постоянно расширять поселения и игнорировать волю коренных народов. Однако вопрос о границе в Палестине носил, как считает А. Саббах-Хури, особый характер. Прежде всего, в этом вопросе феномен поселенческого колониализма довольно тесно переплетался с процессом становления еврейской национальной государственности, институционализацией ее культурной и политической формы. Опираясь на «теорию фронта», автор формулирует и еще один принципиальный методологический подход к исследуемой проблеме. По ее мнению, граница стала своеобразным местом встречи еврейских поселенцев с коренными жителями Палестины еще в период британского мандата. Именно здесь стала наглядно

проявляться асимметрия их взаимодействия, нарастать социальное и материальное неравенство, что в дальнейшем станет важнейшей причиной палестино-израильского конфликта [1, р. 6].

Еще одним теоретическим концептом, трактовки которого детально анализируются в книге, стал, естественно, «поселенческий колониализм». Автор оценивает различные точки зрения, которые представлены на этот счет как в официальной израильской историографии, так и в работах палестинских исследователей. Обращается она и к практике колониализма, имевшей место в других странах (США, Канада, Аргентина, Бразилия, Австралия, Новая Зеландия, Алжир, Южная Африка, Родезия, Кения). Сравнительный анализ, по мнению автора, позволил ей проследить «шаблонные способы действий и мышления» в различных случаях поселенческого колониализма. Опираясь на труды многочисленных предшественников, изучавших интерпретации данного концепта, А. Саббах-Хури указывает на необходимость особого историко-социологического анализа соотношения практик постоянного поселения и владения землей с последующей институционализацией социальных иерархий на территории Палестины [1, р. 10-11]. При этом она говорит о необходимости переосмысления периода действия британского мандата на управление Палестиной, поскольку отправной точкой сионистско-палестинского конфликта нельзя рассматривать ни 1948 год, год создания Израиля, ни «шестидневную войну» 1967 года. Для нее концепт «поселенческого колониализма» стал теоретической основой, позволившей рассмотрение «сборок, противоречий, двойственности и непредвиденных обстоятельств, посредством которых прошлое формировалось различными конкурирующими социальными и политическими игроками» в исторической ретроспективе [1, р. 18].

Аридж Саббах-Хури обозначает четыре ключевые проблемы, которые она рассматривает в своей монографии. Во-первых, в центре ее внимания была структурная при-

рода поселенческого колониализма на палестинских землях и механизмы его трансформации. Она пытается оценить, в частности, какие последствия для коренных палестинцев принесли экономические процессы, инициированные поселенцами и связанные с изменениями в обладании права собственности на землю, ее покупками и территориализацией. Во-вторых, автором изучены исторические особенности социальных отношений между поселенцами и их коренными соседями. В-третьих, исследовательница предлагает свой критический подход к устоявшейся в израильской историографии точке зрения на нормативность исторического развития, лежащей в основе социалистически-сионистской трактовки колонизации и ее попыткам «свести всю еврейскую историю к единой истории прогресса, к которой некоторые (сионисты) пришли раньше, чем другие (палестинцы)» [1, р. 32]. В-четвертых, А. Саббах-Хури утверждает о том, что истоки Наكбы коренятся в событиях 1920–1930-х гг., поскольку процесс колонизации был запущен еще Британской империей, которая была «инкубатором еврейских колоний, что способствовало их территориальной экспансии». Эти аспекты истории, по сути, были исключены из дискурса в израильской научной литературе, которая фокусировалась, как правило, на механизме покупки земли, героических практиках заселения и предполагаемом антиколониальном моменте передачи Великобритании сионистам. «В воображении левых сионистов труд фигуральных пионеров обеспечил убежище еврейскому народу и восстановил павшую землю от жестоких, лишенных корней, странствующих арабов и вредных британцев» [1, р. 33].

Рецензируемая монография включает в себя 6 глав. В 1 и 2 главах уточняется история колонизация Изреельской долины с момента основания кибуца Мишмар ха-Эмек (1926 г.) до начала 1950-х гг. и рассматривается основание кибуцев и судьба крупнейших арабских деревень в их окрестностях. Автор анализирует логику того процесса, который позволил сконцентрировать землю в

руках небольшой группы еврейских земле-владельцев, большинство из которых жили в городах или даже за пределами Палестины. Речь идет о том, как постепенно сводился на нет суверенитет коренных народов посредством расширения прав и возможностей сионистских поселенцев из Европы, которые были отмечены как «расово превосходящие и подкрепленные властью британского имперского мандата». Власти Великобритании принимали, как показано в монографии, целый ряд нормативных актов, которые, по сути, отражали европейский подход к регулированию земельных отношений и стали стимулом для передачи земель в собственность еврейских поселенцев.

Вытеснение местных жителей Палестины, как показывает А. Саббах-Хури, происходило не только в экономическом и имущественном аспектах, но и в коллективно-общинном. Передача собственности уже тогда де-факто сопровождалась индивидуальными и коллективными столкновениями между поселенцами и коренным населением, в ходе которых регулярно применялось насилие. В результате, процесс расселения еврейского населения на землях Палестины закономерно приводил к созданию значительного слоя безземельных феллахов, потерявших землю, на которой они жили и работали десятилетиями [1, р. 55]. Детальный анализ данного процесса автор проводит на примере палестинских деревень в Изреельской долине, рядом с которыми по инициативе сионистской организации Хашомер Хацаир были созданы три кибуца: Мишмар ха-Эмек (1926 г.), Хазореи (1936 г.) и Эйн Ха-Шофет (1937 г.)

Исторически, как подчеркивает А. Саббах-Хури, сионистское движение оправдывало колонизацию палестинских земель спорными притязаниями на землю. Аргументируя свою позицию, поселенцы говорили о том, что в Палестине не было национального народа, что эта территория была населена бродячими кочевниками, не имеющими корней, что земля представляла собой в основном не возделываемую пустыню и что ее освоение евреями приведет к ее процветанию. «Изгна-

ние поселенцами палестинцев, народа, предположительно лишенного сельскохозяйственных способностей, – пишет автор, – привело к возникновению сионистского цивилизаторского модернистского дискурса, который будет призван санкционировать, юридически, но в большей степени морально, захват земель для блага сионистского роста» [1, р. 81-82].

История палестинской деревни Кира, земли которой к марту 1948 г. перешли под полный контроль кибуца Хазорея, позволила А. Саббах-Хури проследить, как обрабатывалась земля на территориях, право собственности на которые оспаривалась, как палестинские земледельцы пытались сопротивляться процессу расселения еврейских поселенцев. Она заключает, что выселение местных жителей стало «коллективной политической проблемой», которую нельзя было решить посредством каких-либо индивидуальных репараций [1, р. 106]. Как считает автор, два десятилетия поселенческой колонизации палестинских земель показывали, что сионистское заселение зависело от множества факторов, что никоим образом не гарантировало появление полностью суверенного еврейского государства. В этой связи еще одним этапом колонизации стала война 1948 г. Именно она, отмечает А. Саббах-Хури, «завершила то, чего сионистские поселенцы не смогли достичь за годы покупок и заселения: они получили контроль над землями, на которых все еще жили палестинцы, и захватили дополнительные земли» [1, р. 118-119].

В главе 3 автор обращается к вопросу о значении колониальной границы, которая была наиболее значимым местом взаимодействия между поселенцами и коренным населением. В большей части официального израильского дискурса, как считает исследовательница, сионистско-палестинские отношения особенно начального этапа колонизации зачастую мифологизируются и романтизируются. Так, в кибуцах, создаваемых Хашомер Хацаир, который был приверженцем социализма, двунациональной политической системы и идеалам братства народов, было рас-

пространено мнение, что между поселенцами и их арабскими соседями развивались вполне продуктивные добрососедские контакты. «Однако контекстуализация способов повседневного взаимодействия в условиях плотной границы, уже пронизанной преобразовательным колониальным вторжением поселенцев и зарождающимися формами сопротивления, — утверждает А. Саббах-Хури, — подрывает утверждения кибуцев о том, что доброжелательные отношения, физическая близость и необходимость управлять повседневной жизнью были выражением готовности к сотрудничеству с палестинской стороной» [1, р. 120]. В этой связи автор предлагает свою альтернативную концепцию «встреч на границе». Как показало проведенное ей исследование, со стороны поселенцев добрососедские отношения с местным населением развивались не только в результате пространственной близости. Они носили скорее стратегический характер и были связаны главным образом с перспективой уничтожения палестинских деревень и перехода под контроль кибуца их земель [1, р. 124].

В главе 4 исследуются отношения кибуцев с их окружением во время конфронтации 1948 года. Военно-политические аспекты арабо-израильской войны хорошо известны. В этой связи А. Саббах-Хури концентрирует свое внимание на ее социальных измерениях и последствиях: проблемы передела собственности, изгнание палестинцев с их земель, грабежи и присвоение деревенского имущества после того, как его жители были вынуждены покинуть свои дома. Наиболее полно все события этого периода нашли отражение в архивных документах из кибуца Хазорея. В частности, автор вводит в научный оборот дневниковые записи проживавшего в кибуце Майкла Хермони, исполнявшего в те годы обязанности командующего региональной службой безопасности.

Материалы главы демонстрируют, что во время событий 1948 года три кибуца использовали схожие модели колониального дискурса поселенцев. Общая парадигма их социального поведения в теории не отвергала ле-

восоциалистического мировоззрения или приверженности «этике мира». Тем не менее, большинство поселенцев (наиболее очевидно, в Хазорее) с самого начала считали, что, по крайней мере, некоторые арабские деревни должны быть освобождены ради безопасности их кибуца. Объясняя это, автор предлагает «рассматривать сионизм как синкретическое соединение идеологий и практик и учитывать диалектические отношения между дискурсивной и идеологической сферой и материалистическими колониальными практиками поселенцев» [1, р. 190]. Социалистическая идеология Хашомера Хацаира, подчеркивает она, позволяла им оправдать собственное «накопление» путем лишения собственности палестинцев. Другими словами, в идеологии и практике поселенческого колониализма существовала неразрывная связь между приверженностью к «цивилизаторской миссии» и очевидным стремлением к захвату земли у коренного населения Палестины.

В главах 5–6 обсуждается проблема репрезентации прошлого и колониальной памяти поселенцев. Местная история и различные повествования трех кибуцев, как показано в монографии, всегда опираются на ту или иную информацию о палестинских деревнях. Хотя сами деревни были разрушены, они продолжали существовать в сознании кибуца — в детских рассказах, юбилейных антологиях кибуца, интервью с ветеранами кибуца и кибуцных публикациях. На основе изучения различных источников А. Саббах-Хури выделяет пять моделей, которые поселенцы использовали для представления прошлого палестинского окружения. Во-первых, традиционно присутствовало прямое противопоставление якобы «прогрессивного поселенческого общества слаборазвитым, отсталым палестинским деревням», что позволяло поселенцам скрывать любые претензии своих кибуцев дискурсом прогресса и вежливости, воспитания и развития. Во-вторых, местные жители чаще всего признавались лицами, не имеющими глубоких или законных связей с землей. В-третьих, добрососедские отношения изображались с позиции превосходства,

любые конфликты с местными жителями, как правило, недооценивались и представлялись как результат, прежде всего, внешнего подстрекательства. В-четвертых, присутствовало «асимметричное представление о национальном коллективе»: воспринималась очевидность факта принадлежности кибуца к формирующемуся еврейско-израильскому коллективу, тогда как палестинские деревни рассматривались как не связанные друг с другом и, следовательно, неподходящие в качестве национальных субъектов. В-пятых, вера в легитимность покупки земли и сведение национального конфликта к земельному и, главным образом, к вопросу об экономической компенсации [1, р. 200-201].

Можно полностью согласиться с автором монографии в том, что изучение всех указанных репрезентаций имеет решающее значение «для деконструкции социальных отношений между колонизатором и колонизированными в Израиле/Палестине и понимания природы конфликта между сионизмом и палестинцами», а следовательно, и для поиска потенциальных путей исправления ситуации и примирения.

В 6 главе А. Саббах-Хури рассматривает варианты репрезентации событий 1948 года в трех кибуцах. По ее мнению, наряду с официальными оценками израильского государства о войне 1948 года, кибуцы построили свою историю, которая создана «вокруг образа миролюбивых поселений, подвергшихся нападению» [1, р. 215]. В качестве источников, в которых отражены события 1948 года, автором привлечены кибуцные книги, материалы различных дебатов, новостные письма и личные интервью.

ВЫВОДЫ

В целом проведенное Аридж Саббах-Хури исследование показало важность обращения к тем аспектам поселенческого колониализма, которые практически не учитывались в официальной израильской историографии. Можно согласиться с автором, что к их числу следует отнести, прежде всего, факт

«длительного и постепенного продвижения колониального проекта сионистских поселенцев», запущенного еще в период действия британского мандата. Еще одним аспектом, без которого нельзя понять истоки Накбы, является анализ особенностей сознания и социального поведения палестинских феллахов. Кроме того, следует учитывать еще и фактор принуждения в борьбе за контроль над землей, который проявился задолго до войны 1948 года [1, р. 262].

Завершая свою монографию, Аридж Саббах-Хури интересно оценивает в том числе и роль левосоциалистической идеологии сионистских колонистов. По ее мнению, ценности, которые они разделяли, не стали мотивацией для какого-либо значительного протеста на практику изгнания палестинских деревень до и во время 1948 г., что не мешало кибуцам завладеть землей и собственностью соседних палестинских деревень [1, р. 265]. Более того, социалистические убеждения зачастую выступали в качестве оправдания процесса колонизации. Из числа аргументов в поддержку расширения поселенческой активности, которые выявляет автор, хотелось бы подчеркнуть лишь один интересный аспект самоидентичности поселенцев. Как пишет А. Саббах-Хури, они воспринимали себя в качестве «авангардного социалистического коллектива», создающего «этнически исключительное сообщество», которые необходимо было отделить от их «малоцивилизованного арабского окружения» [1, р. 266]. Лозунг братства народов (версия интернационализма Хашомер Хацаир), как считает исследовательница, действительно сыграл роль в формировании повседневной жизни в кибуцах, а также в их самовосприятии и коммеморативных практиках. Однако во всех трех кибуцах, по наблюдениям автора, имелись явные свидетельства того, что развитие отношений с арабскими жителями региона имело стратегическую цель побудить их принять колонизацию мирным путем [1, р. 266]. Таким образом, весь спектр встреч между кибуцами и их палестинскими соседями А. Саббах-Хури определяет терми-

ном «поселенческий колониальный прагматизм» [1, p. 267].

Новая книга Аридж Саббах-Хури – важный вклад в осмысление исторических особенностей социальных отношений на территории Палестины, которые вот уже более 100 лет определяют характер палестино-израильских противоречий. В проведенном ею исследовании точно прослеживаются социаль-

ные и политические механизмы, с помощью которых постепенно создавались формы иерархии, насилия и превосходства, сохранившиеся и по сей день на палестинских землях. Бесспорно, что хорошо аргументированная позиция автора будет способствовать осознанию истоков затяжного конфликта и в итоге стимулировать обсуждение перспектив деколонизации Палестины.

Список источников / References

1. Sabbagh-Khoury A. (2023). *Colonizing Palestine: The Zionist Left and the Making of the Palestinian Nakba*. Stanford, Stanford University Press, 376 p.
2. Nakhleh Kh. (1978). Israel's Zionist Left and “The Day of the Land”. *Journal of Palestine Studies*, vol. 7, no. 2, pp. 88-100. <https://doi.org/10.2307/2536440>
3. Kimmerling B. (1983). *Zionism and Territory: The Socio-Territorial Dimensions of Zionist Politics*. Berkeley, University of California, Institute of International Studies Publ., 289 p.
4. Amar-Dahl T. (2017). *Zionist Israel and the Question of Palestine Jewish Statehood and the History of the Middle East Conflict*. Berlin, Boston, Walter de Gruyter Publ., 199 p. <https://doi.org/10.1515/9783110498806>
5. Said E.W. (1979). *The Question of Palestine*. New York, Times Books Publ., 265 p.
6. Zureik E. (1979). *The Palestinians in Israel: A Study in Internal Colonialism*. London, Routledge Publ., 264 p. <https://doi.org/10.4324/9781003369172>
7. Sa'di A.H., Masalha N. (eds.). (2023). *Decolonizing the Study of Palestine: Indigenous Perspectives and Settler Colonialism after Elia Zureik*. London, I.B. Tauris Publ., 349 p.

Информация об авторах

Пеньков Владимир Федорович, доктор политических наук, профессор, профессор кафедры теории и истории государства и права, Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0008-6273-521X>
pvf68@mail.ru

Романов Владимир Викторович, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры политологии, социологии и международных процессов, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-9199-6573>
vvromanov@mail.ru

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

Поступила в редакцию 09.10.2023
Принята к публикации 25.10.2023

Information about the authors

Vladimir F. Penkov, Dr. habil. (Politicalology), Professor, Professor of Theory and History of State and Law Department, Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0008-6273-521X>
pvf68@mail.ru

Vladimir V. Romanov, Dr. habil. (History), Professor, Professor of Political Science, Sociology and International Processes Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-9199-6573>
vvromanov@mail.ru

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

Received 09.10.2023
Accepted 25.10.2023

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ AUTHOR GUIDELINES

Журнал «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.

Рубрики журнала

Педагогика высшей школы
Педагогика среднего и дошкольного образования
Педагогика дополнительного образования
Теория и методика обучения иностранному языку
Оздоровительная и адаптивная физическая культура
Историография
Отечественная история
История зарубежных стран
Рецензии

Журнал включен в [Перечень](#) рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (К1) по следующим научным специальностям и соответствующим им отраслям науки:

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (иностранные языки) (педагогические науки)

5.8.6. Оздоровительная и адаптивная физическая культура (педагогические науки)

5.6.1. Отечественная история (исторические науки)

5.6.2. Всеобщая история (исторические науки)

5.6.5. Историография, источниковедение, методы исторического исследования (исторические науки)

Отправка статей

Авторы подают статьи, подготовленные к публикации, в соответствии с Правилами для авторов, устанавливаемыми редколлегией журнала. Рукопись может быть послана в Объединенную редакцию научных журналов Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина

по электронной почте ilina@tsutmb.ru. По телефону редакции +7(4752)72-34-34 доб. 0440 можно получить дополнительную информацию о представлении и рассмотрении рукописей.

ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К НАУЧНЫМ СТАТЬЯМ

Всех авторов просим обратить внимание на требования к оформлению статей, поскольку игнорирование хотя бы одного нижеуказанного пункта дает редакции право отказать в публикации Вашей статьи.

При подготовке рукописи автору следует ориентироваться на профиль и рубрики журнала.

При проверке в системе «Антиплагиат» оригинальность текста должна составлять не менее 70 %.

Публикуются научные статьи объемом от 0,3 до 1,0 п.л. (13–40 тыс. знаков).

В редакцию предоставляются четыре файла:

1) Статья, набранная в программе Microsoft Word, формат A4, поля по 2 см с каждой стороны. Шрифт Times New Roman. Размер шрифта 14. Выравнивание по ширине. Межстрочный интервал полуторный (1,5). Абзацный отступ – 0,7. Переносы включены. Все страницы рукописи с вложенными таблицами, рисунками, подписями к рисункам, списком литературы должны быть пронумерованы. Шрифтовые выделения в самом тексте статьи допускаются в виде *курсива* или **полужирным** шрифтом.

2) Обязательно предоставление PDF формата статьи с подписями всех авторов.

3) Отдельным файлом прилагаются **сведения обо всех авторах статьи** (Имя, Отчество, ФАМИЛИЯ полностью), с указанием его (их) ученого звания, ученой степени, должности, места работы (полное название организаций, к которым приписан автор, а не аббревиатура, почтовый адрес организации, адреса электронной почты всех авторов, ORCID каждого автора), ID международных баз данных, номеров контактных телефонов (с кодом города) и контактного адреса электронной почты. Для аспирантов и докторантов – наименование специальности, почтового адреса (с индексом для доставки номеров журналов согласно подписке).

Сведения об авторах указываются на русском и английском языках.

4) Необходимо также ознакомиться с Авторским договором (публичной офертой), подписать и выслать в адрес редакции оригинал Согласия на обработку персональных данных.

В верхнем левом углу первой страницы представляется **код УДК**, который должен достаточно подробно отражать тематику статьи.

На следующей строке необходимо указать **код специальности согласно новой номенклатуре научных специальностей ВАК**.

Далее по центру жирным шрифтом печатается **название статьи** (прописная буква только первая).

Ниже обычным шрифтом – **имя и отчество** (сначала! полностью), **фамилия автора(ов)**, строкой ниже – полное название организации с ее юридическим адресом на русском и английском языке.

Очередность упоминания авторов зависит от их вклада в выполненную работу либо указывается в алфавитном порядке, если вклад авторов равный.

Название организации (рус./англ.) должно совпадать с названием в Уставе учреждения, организации.

АННОТАЦИЯ выполняет функцию расширенного названия статьи и повествует о ее содержании. В ней должны быть четко обозначены следующие составные части:

1) **Актуальность (Importance)**: ставится научная проблема и цель исследования.

2) **Материалы и методы или Методы исследования (Materials and Methods / Research Methods)**: даются сведения об объекте и последовательности выполнения исследования.

3) **Результаты исследования (Result and Discussion)**: приводятся конкретные авторские результаты исследования.

4) **Выводы (Conclusion)**: указываются практическая значимость и перспективы исследования.

Приведенные части аннотации следует выделять соответствующими подзаголовками и излагать в данных разделах релевантную информацию. Рекомендуемый объем аннотации – 150–200 слов.

Затем приводятся **ключевые слова** на русском и английском языках (не более 10 ключевых слов или словосочетаний, отражающих специфику темы, объект, результаты исследования и служащих ключом при поиске соответствующей информации).

Благодарности (информация об источниках финансирования научного исследования, а также выражение благодарности людям, способствовавшим публикации статьи в журнале, но не являющимся ее соавторами, рецензентами, редакторами).

Далее помещают основной текст статьи.

Статья В ОБЯЗАТЕЛЬНОМ ПОРЯДКЕ должна быть структурирована, КАЖДЫЙ РАЗДЕЛ СТАТЬИ – ПОИМЕНОВАН.

- Во вводном разделе **Актуальность** должна быть отражена постановка проблемы в общем виде и ее связь с исследованиями в данной области и публикациями с обязательными ссылками в тексте на используемую литературу (также все заимствования в статье должны быть корректно оформлены);

- **Материалы и методы**, позволяющие воспроизвести результаты исследования;

- **Результаты исследования**: изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов;

- в **Выводах** – выводы о разрешении поставленной научной проблемы, научная новизна, теоретическое или практическое значение исследования, а также перспективы дальнейших научных разработок в данном направлении.

Список источников (обязательно) должен включать 20 и более источников, **ИМЕЮЩИХ АВТОРА**. Ссылка на собственные работы – не более 10 % от общего количества источников. Список источников в обязательном порядке должен содержать ссылки на современную периодические источники, опубликованные за последние 5 лет (не менее 50 %);

References (пристатейный библиографический список в романском алфавите (латинице) – полное транслитерирование источников и их перевод на английский язык);

В конце статьи приводятся **Сведения об авторе**: фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, почетные звания (при наличии), должность, место работы (полное название организации, адрес с почтовым индексом), электронный адрес автора, контактные телефоны, ORCID.

Информация о конфликте интересов или его отсутствии.

В конце статьи должна быть надпись *Статья публикуется впервые. Проверено системой антиплагиат. Уникальность текста ...%* – ставится дата и подписи авторов.

За ошибки и неточности научного и фактического характера, перевод аннотации и ключевых слов ответственность несет автор статьи.

Список источников является **ОБЯЗАТЕЛЬНЫМ** атрибутом любой научной статьи. Указание в списке всех цитируемых работ обязательно.

Библиографические ссылки в списках источников оформляются в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления» и даются в порядке очередности цитированных источников, например [1, с. 25], или [3; 4], или [5–12].

Автор несет ответственность за точность приводимых в его статье сведений, цитат и правильность указания названий книг и других источников. Обязательно указание DOI и EDN. После вычитки отпечатанного текста статьи и проверки всех цитат автор на последней странице собственноручно пишет: *Статья вычитана. Цитаты проверены.* [Дата. Подпись.].

В **Список источников** не включаются неопубликованные работы, учебники, учебные пособия, диссертации, нормативно-правовые акты, архивные материалы, статистические сборники, интернет-ресурсы, содержащие банки данных курсовых, ненаучных и научно-популярных источников (википедии), рефератов и т. п., а оформляются в виде постраничных сносок.

Составленный по правилам список источников должен иметь англоязычную версию, которая оформляется следующим образом: **заголовки книг, статей, на которые дается ссылка, переводятся на английский язык, а названия журналов, сборников статей, на статьи из которых дается ссылка, – транслитерируются.** Если журнал имеет официальное англоязычное название, оно указывается после транслитерированного через знак «=». В качестве **образца**

оформления списка рекомендуется использовать списки в статьях журнала, доступных по электронному адресу:

<https://elibrary.ru/item.asp?id=54483840>

Процесс рецензирования

Журнал проводит «двустороннее слепое» рецензирование поступающих рукописей. Рецензенту предоставляется на рецензирование рукопись без указания фамилий авторов. Автор не знает фамилии рецензента.

Плата за публикацию

Журнал следует политике **Open Access Journals**, доступ к опубликованным в журнале статьям – свободный для всех (без необходимости регистрации).

Редакция не взимает плату с авторов за подготовку, размещение и печать материалов, не вступает с авторами в переписку по методике написания и оформления научных статей и не занимается доводкой статей до необходимого научного уровня.

Заемствования и плагиат

Редакционная коллегия журнала при рассмотрении статьи производит проверку материала с помощью системы Антиплагиат. В случае обнаружения многочисленных заимствований редакция действует в соответствии с правилами COPE.

Представление статьи в журнал подразумевает, что: а) работа не была опубликована ранее в другом журнале; б) не находится на рассмотрении в другом журнале; в) все соавторы согласны с публикацией статьи; г) получено согласие – неявное или явное – организации, в которой исследование было проведено.



Материалы журнала доступны по лицензии **Creative Commons Attribution («Атрибуция») 4.0** Всемирная



Контактная информация:

Юридический адрес редакции: 392000, г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33

Фактический адрес редакции: 392008, г. Тамбов, ул. Советская, д. 190г

Телефон редакции: 8(4752)72-34-34 доб. 0440

Электронная почта редакции: ilina@tsutmb.ru

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

