

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

ВЕСТНИК ТАМБОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ:
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

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

2025
ТОМ 30
№ 2

ISSN 1810-0201



9 771810 020007

25215 >



ВЕСТНИК Тамбовского университета

ЖУРНАЛ ТАМБОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
имени Г.Р. ДЕРЖАВИНА

Научно-теоретический
и прикладной журнал

Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ
НАУКИ

Издается с 15 мая 1996 года
Выходит 6 раз в год

2025
Т. 30
№ 2

Сквозной
номер
выпуска – 215

Учредитель

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

Миссия 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.

Научный журнал является открытой международной площадкой для научного обсуждения актуальных теоретических и эмпирических исследований, которые вносят оригинальный вклад в развитие следующих направлений в рамках отраслей научного знания: педагогики (общая педагогика, история педагогики и образования, теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки и русский язык как иностранный), оздоровительная и адаптивная физическая культура) и истории (отечественная история и всеобщая история).

Цели и задачи

Цель: Создание единого научно-исследовательского пространства для взаимного обмена достижениями российских и зарубежных ученых, специализирующихся в области педагогики, методики обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному, адаптивной физической культуры, отечественной и всеобщей истории.

Задачи:

Обсуждение актуальных вопросов педагогики (образования, воспитания и преподавания) в России и за рубежом.

Обмен результатами инновационных научных исследований российских и зарубежных ученых в области обучения иностранным языкам и русскому как иностранному языку, включая обучение на основе современных цифровых технологий и технологий искусственного интеллекта.

Представление результатов исследований в области адаптивной физической культуры.

Отражение современных направлений исторической науки и широкого спектра взглядов на ход всеобщей и отечественной истории.

Публикация результатов фундаментальных и прикладных научных исследований в области отечественной истории с точки зрения взаимодействия социоестественных, социально-экономических, политических и социокультурных аспектов в историческом развитии России, ее отдельных регионов и микросоциумов (отдельных поселений и социально-профессиональных групп).

Обсуждение ключевых проблем всеобщей истории, опыта изучения как цивилизационных особенностей мирового развития в целом, так и истории отдельных зарубежных стран (приоритет – история нового и новейшего времени).

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

К публикации принимаются оригинальные статьи российских и зарубежных авторов на русском и английском языках.

Авторами являются ученые из российских научных и образовательных организаций из стран ближнего и дальнего зарубежья.

Все статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат» и двойное слепое рецензирование членами редколлегии и внешними экспертами, отобранными редакцией.

Бизнес-модель: финансирование журнала осуществляется учредителем, все статьи публикуются на бесплатной основе.

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.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Сысоев Павел Викторович – доктор педагогических наук, профессор. Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация, профессор кафедры иноязычного образования Института международного образования; Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина г. Тамбов, Российская Федерация, руководитель Тамбовского Научного центра Российской академии образования

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ

Ильина Ирина Валерьевна – Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА

Педагогические науки

Алисов Евгений Анатольевич – доктор педагогических наук, профессор. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация

Горская Инесса Юрьевна – доктор педагогических наук, профессор. Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, г. Омск, Российская Федерация

Григорьева Елена Ивановна – доктор культурологии, кандидат педагогических наук, профессор. Московский государственный институт культуры, г. Москва, Российская Федерация

Исаев Илья Федорович – доктор педагогических наук, профессор. Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация

Колесников Андрей Александрович – доктор педагогических наук, доцент. Московский городской педагогический университет; Институт стратегии развития образования РАО; Школа иностранных языков ВШЭ, г. Москва, Российская Федерация

Кондаков Виктор Леонидович – доктор педагогических наук, профессор. Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация

Макарова Людмила Николаевна – доктор педагогических наук, профессор. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация

Малев Алексей Витальевич – доктор педагогических наук, профессор. Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация

Митчелл Петр Джонович – доктор педагогики, профессор. Университетский Колледж Маджан, г. Маскат, Султанат Оман

Мохеби Муртадха Бакэр Лайла – доктор педагогических наук, профессор. Университет имени Зайда бин Султана Аль-Нахайяна, г. Дубай, Объединенные Арабские Эмираты

Налетова Ирина Владимировна – доктор философских наук, профессор. Тамбовское областное государственное образовательное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт повышения квалификации работников образования», г. Тамбов, Российская Федерация

Нурхин Ахмад – научный сотрудник, кафедра бухгалтерского образования факультета экономики и бизнеса. Семарангский государственный университет, г. Семаранг, Индонезия

Поляков Олег Геннадьевич – доктор педагогических наук, профессор. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация

Попова Нина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор. Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Правдов Михаил Александрович – доктор педагогических наук, профессор. Ивановский государственный университет, Шуйский филиал, г. Шуя, Ивановская область, Российская Федерация

Селитреникова Татьяна Анатольевна – доктор педагогических наук, доцент. Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Табачникова Ольга Марковна – доктор философских наук, профессор. Университет Центрального Ланкашира, г. Престон, Великобритания

Яцзюнь Ли – доктор педагогических наук, профессор. Харбинский педагогический университет, г. Харбин, Китайская Народная Республика

Исторические науки

Канищев Валерий Владимирович – доктор исторических наук, профессор. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация

Кондрашин Виктор Викторович – доктор исторических наук, профессор. Институт Российской истории РАН, г. Москва, Российская Федерация

Кросстон Мэттью – доктор философии, профессор. Государственный университет Боуи, г. Боуи, Соединенные Штаты Америки

Мацузато Кимитака – доктор юридических наук, почетный профессор. Токийский университет, г. Токио, Япония

Мезга Николай Николаевич – доктор исторических наук, профессор. Гомельский государственный университет им. Франциска Скорины, г. Гомель, Республика Беларусь

Минкова Кристина Владимировна – доктор исторических наук. Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Романов Владимир Викторович – доктор исторических наук, профессор. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация

Туманова Анастасия Сергеевна – доктор исторических наук, доктор юридических наук, профессор. НИУ «Высшая школа экономики», г. Москва, Российская Федерация

Учаев Антон Николаевич – доктор исторических наук, доцент. Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю.А., г. Саратов, Российская Федерация

Ходяков Михаил Викторович – доктор исторических наук, профессор. Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Черешнева Лариса Александровна – доктор исторических наук, доцент. Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Российская Федерация

Редакция:

Главный редактор *П.В. Сусоев*

Ответственный секретарь объединенной редакции научных журналов *И.В. Ильина*

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

Редакторы английских текстов: *Ю.А. Абрамова, И.С. Голыбина*

Администраторы сайта *Н.А. Михайлова, М.И. Филатова*

Оригинал-макет подготовлен в объединенной редакции научных журналов

Компьютерная верстка: *Ю.А. Бирюкова, И.С. Голыбина*

Государственная регистрация: 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)

DOI: 10.20310/1810-0201

Подписано в печать 28.04.2025. Дата выхода в свет 07.07.2025

Формат А4 (60×84 1/8). Гарнитура «Times New Roman».

Печать на ризографе. Печ. л. 36,5. Усл. печ. л. 35,4.

Тираж 1000 экз. Заказ № 25107. Свободная цена

Издатель: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»

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

Телефон редакции: 8(4752)72-34-34 доб. 0440

Электронная почта редакции: ilina@tsutmb.ru

Веб-сайт: <https://vestsutmb.elpub.ru>

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

16+



© Оформление, оригинал-макет, редактирование. ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», 2025

Tambov University REVIEW

Scientific-theoretical
and applied journal

Series: HUMANITIES

JOURNAL OF DERZHAVIN
TAMBOV STATE UNIVERSITY

Published since May 15, 1996
Issued 6 times in year

2025
Vol. 30
No. 2

Continuous
issue number –
215

Founder

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

Mission of the Journal

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 scientific journal is an open international platform for scientific discussion of current theoretical and empirical research, which makes an original contribution to the following areas’ development within the branches of scientific knowledge: pedagogy (general pedagogy, history of pedagogy and education, theory and methods of teaching and education (foreign languages and Russian as a foreign language), recreational and adaptive physical education) and history (national history and foreign countries’ history).

Aim and Scope

The aim is to create a unified research space for the mutual exchange of achievements of Russian and foreign scholars specializing in the field of pedagogy, methods of teaching foreign languages and Russian as a foreign language, adaptive physical education, national and foreign countries’ history.

Scope:

Discussion of current issues of pedagogy (education, upbringing and teaching) in Russia and abroad.

Exchange of innovative scientific research results’ by Russian and foreign scholars in the field of teaching foreign languages and Russian as a foreign language, including education based on modern digital technologies and artificial intelligence technologies.

Presentation of research results in the field of adaptive physical education.

Reflection of modern trends in historical science and a wide range of views on the foreign countries’ and national history course.

Publication of fundamental and applied scientific research results in the field of national history from the perspective of the interaction of socio-natural, socio-economic, political and socio-cultural aspects in the historical development of Russia, its individual regions and microsociums (individual settlements and socio-professional groups).

Discussion of key issues of foreign countries’ history, the experience of studying both the civilization patterns of global development as a whole and the history of individual foreign countries (priority is the history of modern and contemporary ages).

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

Original articles by Russian and foreign authors in Russian and English are accepted for publication.

The authors are scholars from Russian scientific and educational organizations from near and far abroad.

All articles are checked in “**Antiplagiat**” program and **double-blind peer review** by members of the editorial board and external experts selected by the editorial board.

Business model: the journal is funded by the founder, and all articles are published free of charge.

The journal is included in the “**List of peer-reviewed scientific publications in which the main scientific results of dissertations for the degree of Candidate of Sciences, for the degree of Doctor of Sciences**” of the Higher Attestation Commission under the Ministry of Education and Science of Russia (K1) (pedagogical sciences, historical sciences) should be published.

Indexed by RSCI, Ulrich’s Periodicals Directory, SciLIT, and CrossRef.

EDITOR-IN-CHIEF

Pavel V. Sysoyev – Dr. Sci. (Education), Professor. Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation, Professor of Foreign Language Education Department, Institute of International Education; Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, Head of the Tambov Scientific Center of the Russian Academy of Education

EXECUTIVE EDITOR

Irina V. Ilyina – Executive Editor of Incorporate Editorial of Scientific Journals, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation

EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL

Pedagogical Sciences

Evgenii A. Alisov – Dr. Sci. (Education), Professor. Moscow City University, Moscow, Russian Federation

Inessa Yu. Gorskaya – Dr. Sci. (Education), Professor. Siberian State University of Physical Education and Sports, Omsk, Russian Federation

Elena I. Grigorieva – Dr. Sci. (Culturology), Cand. Sci. (Education), Professor. Moscow State Institute of Culture, Moscow, Russian Federation

Ilya F. Isayev – Dr. Sci. (Education), Professor. Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

Andrei A. Kolesnikov – Dr. Sci. (Education), Associate Professor. Moscow City University, Professor of German Studies and Linguodidactics Department; Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education; School of Foreign Languages (HSE), Moscow, Russian Federation

Viktor L. Kondakov – Dr. Sci. (Education), Professor. Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

Lyudmila N. Makarova – Dr. Sci. (Education), Professor. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation

Aleksey V. Malyov – Dr. Sci. (Education), Professor. Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation

Peter J. Mitchell – PhD, Professor. Majan University College, Muscat, Sultanate of Oman

Laila M.B. Mohebi – PhD, Professor. Zayed University, Dubai, United Arab Emirates, Professor, College of Humanities and Social Sciences

Irina V. Naletova – Dr. Sci. (Philosophy), Professor. Tambov Regional State Educational Autonomous Institution of Additional Professional Education “Institute of Advanced Training of Educators” (TOIPKRO), Tambov, Russian Federation

Ahmad Nurkhin – Research Scholar, Department of Accounting Education at the Faculty of Economics and Business, State University of Semarang, Semarang, Indonesia

Oleg G. Polyakov – Dr. Sci. (Education), Professor. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation

Nina V. Popova – Dr. Sci. (Education), Professor. Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

Mikhail A. Pravdov – Dr. Sci. (Education), Professor. Ivanovo State University, Shuya Branch, Shuya, Ivanovo Region, Russian Federation

Tatyana A. Selitrenikova – Dr. Sci. (Education), Associate Professor. Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health, St. Petersburg, St. Petersburg, Russian Federation

Olga M. Tabachnikova – PhD, Professor. University of Central Lancashire, Preston, the UK

Li Yajun – PhD, Professor. Harbin Normal University, Harbin, China

Historical Sciences

Valery V. Kanishchev – Dr. Sci. (History), Professor. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation

Viktor V. Kondrashin – Dr. Sci. (History), Professor. Institute of Russian History of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation

Matthew Crosston – PhD, Professor. Bowie State University, Bowie, the USA

Kimitaka Matsuzato – PhD, Professor Emeritus. University of Tokyo, Tokyo, Japan

Micolai Miazga – Dr. Sci. (History), Professor. Francisk Skorina Gomel State University, Gomel, Republic of Belarus

Kristina V. Minkova – Dr. Sci. (History). Saint-Petersburg State University, St. Petersburg, Russian Federation

Vladimir V. Romanov – Dr. Sci. (History), Professor. Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation

Anastasia S. Tumanova – Dr. Sci. (History), Dr. Sci. (Law), Professor. National Research University “Higher School of Economics”, Moscow, Russian Federation

Anton N. Uchayev – Dr. Sci. (History), Associate Professor. Yuri Gagarin State Technical University of Saratov, Saratov, Russian Federation

Mikhail V. Khodyakov – Dr. Sci. (History), Professor. Saint-Petersburg State University, St. Petersburg, Russian Federation

Larisa A. Cheresheva – Dr. Sci. (History), Associate Professor. Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk, Russian Federation

Editorial:

Editor-in-chief *Pavel V. Sysoyev*

Executive Editor of Incorporate Editorial of Scientific Journals *Irina V. Ilyina*

Editors: *Yulia A. Biryukova, Maria I. Filatova*

English texts editors: *Yulia A. Abramova, Irina S. Golybina*

Web-site administrator *Nadezhda A. Mikhailova, Maria I. Filatova*

Original layout prepared by Incorporate Editorial of Scientific Journals

Computer layout: *Yulia A. Biryukova, Irina S. Golybina*

State Registration: 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. ФС77-70574 of August 3, 2017

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

DOI: [10.20310/1810-0201](https://doi.org/10.20310/1810-0201)

Signed for printing 28.04.2025. Release date 07.07.2025

Format A4 (60×84 1/8). Typeface “Times New Roman”.

Printed on risograph. Pr. sheet 36,5. Conv. pr. sheet 35,4.

Copies printed 1000. Order no. 25107. 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: <https://vestsutmb.elpub.ru>

Published basing on ready-to-print file in Instant Print Department of Publishing House “Derzhavinskiy”

of Derzhavin Tambov State University

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



© Design, original layout, editing. FSBEI of HE “Derzhavin Tambov State University”, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

<i>Дашкина А.И.</i> Применение онлайн-ресурсов и наставничества на занятиях по практике английского языка для выравнивающего обучения студентов лингвистических направлений в разноуровневых группах	299
<i>Шишмолина Е.П.</i> Формирование презентационной компетенции на иностранном языке и технологии ИИ: возможности, проблемы и вызовы	321
<i>Сысоев П.В., Гаврилов М.В., Булочников С.Ю.</i> Матрица технических решений на базе искусственного интеллекта в профессиональной подготовке будущих юристов	336
<i>Байдикова Т.В.</i> Формирование профессионального тезауруса студентов аграрного вуза в процессе речевой практики с инструментами искусственного интеллекта	352
<i>Володарская Е.Б., Загоруйко А.О., Федорова О.В.</i> Эмоционально-смысловой подход в обучении магистрантов английскому языку: теоретические основы и практическое применение	364

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

<i>Бурукина И.П.</i> Эффективность использования игровых паттернов в онлайн-обучении	376
--	-----

ПЕДАГОГИКА СРЕДНЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Хабарова Л.П., Гунина Н.А., Воякина Е.Ю.</i> Оценка эффективности внедрения чат-бота как цифрового образовательного помощника для родителей и учащихся в контексте подготовки к стандартизированным тестам	395
<i>Гулов А.П.</i> Платон мне больше не друг: виды апелляции на всероссийской олимпиаде школьников	410
<i>Савватий (Сергей Викторович Никитин), иеромонах.</i> Анализ понятия «театрализованная деятельность» с позиций школьной театральной педагогики	424

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ И АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

<i>Правдов М.А., Правдов Д.М.</i> Методика обучения игре в бадминтон подростков с интеллектуальными нарушениями с учетом двигательной асимметрии рук	432
<i>Каченкова Е.С.</i> Технология применения оздоровительной физической культуры для мужчин 50–60, имеющих риски развития заболевания мочеполовой системы	441
<i>Ли Пань.</i> Динамика функциональных показателей организма студентов с ОВЗ в ходе реализации технологии развития потенциала здоровья	450

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

<i>Кузнецов В.В.</i> Деятельность органов городского самоуправления уездных центров Тамбовской губернии по развитию народного образования во второй половине XIX – начале XX века	462
<i>Чувардин Г.С.</i> Особенности повседневной жизни российской и германской военных элит в конце XIX – начале XX века: сравнительный анализ	479
<i>Федосеенков Н.Н.</i> Идея отмирания права в советской юстиции в 1917–1922 гг.	493
<i>Николашин В.П.</i> Проблемы развития коллективных хозяйств в период новой экономической политики	503
<i>Пашин В.П.</i> Патриотическая память о Родине Дальневосточный белой эмиграции в 1920–1930-е годы	512
<i>Симакова С.И.</i> Формирование символического капитала памятника археологии «Аркаим»: историческая ретроспектива	527

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

<i>Минкова К.В., Дулатов Р.Э.</i> Внешние связи Уэльса и Северной Ирландии (1998–2024 гг.)	541
<i>Казаков М.А., Котов М.В.</i> Глобалистские и национально-ориентированные элиты на современном этапе переустройства миропорядка: аспекты классификации и дифференциации	565

РЕЦЕНЗИЯ

<i>Канищев В.В.</i> Рецензия на монографию: Долгих А.Н. «Но мысль ужасная здесь душу омрачает...»: Проблема крепостного права в произведениях русских писателей XVIII – первой половины XIX в. Историографические очерки. Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2024. 365 с.	577
---	-----

CONTENTS

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

- Dashkina A.I.* Applying online resources and peer guidance in EFL practice classes as means of leveling training in multi-level groups of students majoring in linguistics 299
- Shishmolina E.P.* Foreign language presentation competence and AI technology: opportunities, problems and challenges 321
- Sysoyev P.V., Gavrilov M.V., Bulochnikov S.Yu.* Matrix of technical solutions based on artificial intelligence in the professional training of future lawyers 336
- Baydikova T.V.* Professional thesaurus formation of agricultural university students in the process of speech practice with artificial intelligence tools 352
- Volodarskaya E.B., Zagoruiko A.O., Fedorova O.V.* Emotional-semantic approach in teaching English to graduate students: theoretical foundations and practical application 364

PEDAGOGY OF HIGHER EDUCATION

- Burukina I.P.* Effectiveness of game patterns in online learning 376

PEDAGOGY OF SECONDARY AND PRESCHOOL EDUCATION

- Khabarova L.P., Gunina N.A., Voyakina E.Yu.* Assessment of the effectiveness of a chatbot as a digital educational assistant for parents and schoolchildren in the context of preparation for standardized tests 395
- Gulov A.P.* Plato is no longer my friend: categories of appeals in the All-Russian Olympiad for Schoolchildren 410
- Savvaty (Sergey V. Nikitin), hieromonk.* Analysis of the “theatrical activity” concept from the standpoint of school theater pedagogy 424

RECREATIONAL AND ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION

- Pravdov M.A., Pravdov D.M.* Methods of teaching badminton to adolescents with intellectual disabilities taking into account the motor asymmetry of the hands 432
- Kachenkova E.S.* Technology of health-improving physical culture application for men 50–60 who are at risk of developing diseases of the genitourinary system 441
- Li Pan.* Dynamics of vital signs of students with disabilities in implementation of the technology of health potential development 450

NATIONAL HISTORY

<i>Kuznetsov V.V.</i> The activities of the municipal self-government bodies of the Tambov province county towns for the development of public education in the second half of the 19th – early 20th century	462
<i>Chuvardin G.S.</i> The peculiarities of the daily life of the Russian and German military elites in the late 19th and early 20th centuries: a comparative analysis	479
<i>Fedoseenkov N.N.</i> The idea of law abolition in the Soviet judicial system in 1917–1922	493
<i>Nikolashin V.P.</i> Problems of collective farms development during the New Economic Policy	503
<i>Pashin V.P.</i> Patriotic memory of the Motherland of the Far Eastern White emigration in the 1920s–1930s	512
<i>Simakova S.I.</i> The symbolic capital formation of the Arkaim archaeological monument: a historical retrospective	527

FOREIGN COUNTRIES' HISTORY

<i>Minkova K.V., Dulatov R.E.</i> External relations of Wales and Northern Ireland (1998–2024)	541
<i>Kazakov M.A., Kotov M.V.</i> Globalist and nationally-oriented elites at the present stage of the world order reorganization: classification and differentiation aspects	565

REVIEW

<i>Kanishchev V.V.</i> Monograph Review by: Dolgikh A.N. (2024). “But a Terrible Thought Darkens the Soul Here...”: The Problem of Serfdom in the Works of Russian Writers of the 18th – first half of the 19th Centuries. Historiographical Essays. Lipetsk, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University Publ., 365 p.	577
--	-----

Научная статья

УДК 378.147

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-299-320>



Применение онлайн-ресурсов и наставничества на занятиях по практике английского языка для выравнивающего обучения студентов лингвистических направлений в разноуровневых группах

Александра Игоревна Дашкина 

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

Аннотация

Актуальность. На младших курсах уровень владения иностранным языком студентов лингвистических направлений, обучающихся в одной группе, часто неодинаков из-за различий в их подготовке в период обучения в школе. Выбор оптимального способа обучения студентов в разноуровневых группах лингвистических направлений необходим для повышения качества их языковой подготовки. Это представляется актуальным, поскольку иностранный язык будет являться инструментом их профессиональной деятельности в будущем. Эта актуальность определяет цель исследования, состоящую в сравнении способов выравнивания уровня студентов, обучающихся в разноуровневых группах.

Материалы и методы. Рассмотрены научные труды, посвященные проблемам работы в разноуровневых группах, использованию онлайн-ресурсов при обучении иностранным языкам, а также совместной учебно-познавательной деятельности студентов. На занятиях по практике иностранного языка проводился эксперимент, в котором участвовало 63 человека, с целью сравнения двух способов выравнивающего обучения: с помощью онлайн-ресурсов и посредством групповой работы с применением наставничества. В контрольной группе в течение эксперимента студенты индивидуально выполняли домашние задания по трем аспектам практики иностранного языка (монологической речи, чтению и грамматике), которые проверялись на аудиторном занятии во фронтальном режиме. В экспериментальной группе № 1 те же самые домашние задания выполнялись на дистанционной платформе в малых группах под руководством студента-наставника. В экспериментальной группе № 2 студенты выполняли домашние задания с применением онлайн-ресурсов, соответствующих их уровню языковой подготовки.

Результаты исследования. При сравнении результатов диагностического и финального занятий оказалось, что групповая организация с применением наставничества способствует более эффективному усвоению материала при выравнивающем обучении студентов лингвистических направлений. Суммарный показатель в ЭГ № 1, в которой задания выполнялись в командах, вырос на 14,7 % больше, чем в КГ, где единые для всех задания выполнялись индивидуально и проверялись во фронтальном режиме, и на 8,6 % больше, чем в ЭГ № 2, где студенты автономно выполняли индивидуализированные задания. Это объясняется тем, что при работе в малых группах каждый учащийся имеет возможность посвятить больше времени совершенствованию своих языковых навыков, поскольку повышается его

степень вовлеченности в выполнение задания. Подготовка домашних заданий с применением индивидуализированных онлайн-ресурсов способствовала выравнивающему обучению в меньшей мере, чем групповая работа. Результаты финального занятия иллюстрируют, что в ЭГ № 1 наблюдается наименьший разрыв (13 баллов) между максимальным и минимальным показателями. Это указывает на то, что групповая работа и наставничество в наибольшей степени помогают преодолеть разрыв между уровнями подготовки отдельных учащихся. В ЭГ № 2 разрыв между максимальным и минимальным показателями был намного значительнее и составлял 24 балла. Настолько значительное различие объясняется тем, что студенты с недостаточным уровнем владения иностранным языком автономно выполняли задание, не имея возможности совершенствовать свои иноязычные навыки в процессе общения с другими учащимися.

Выводы. Результаты эксперимента позволяют прийти к выводу, что наилучшим способом выравнивающего обучения является комбинирование использования онлайн-ресурсов с работой в малых командах с применением наставничества.

Ключевые слова: выравнивание, разноуровневые группы, наставничество, онлайн-ресурсы, групповая работа, дистанционная платформа, монолог, чтение, грамматика

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад автора: А.И. Дашкина – дизайн и организация исследования, анализ научной литературы по проблематике, проведение эксперимента, анализ полученных данных, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Дашкина А.И. Применение онлайн-ресурсов и наставничества на занятиях по практике английского языка для выравнивающего обучения студентов лингвистических направлений в разноуровневых группах // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 299-320. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-299-320>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-299-320>

Applying online resources and peer guidance in EFL practice classes as means of leveling training in multi-level groups of students majoring in linguistics

Alexandra I. Dashkina 

Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University
29 Politekhnicheskaya St., St. Petersburg, 195251, Russian Federation
wildroverprodigy@yandex.ru

Abstract

Importance. In freshman and sophomore years students majoring in linguistics are often at different levels of foreign-language proficiency since they were provided with similar training at school. Given the fact that the foreign language will be their indispensable tool of trade in the future career, it is essential to determine the best possible way of teaching linguistic majors in multi-level groups in order to improve the quality of their foreign-language training. The relevance of research into linguistic majors' professional development determines the aim of the study, which involves

comparing the ways of organizing the work in multi-level groups so as to level the students' language skills.

Research methods. Scholarly works which describe the complexities of teaching students in multi-level groups, as well as those which focus on incorporating online resources and collaborative learning into foreign-language teaching are analyzed. The experiment described in the study was conducted in EFL practice classes and involved 63 subjects. It was aimed at comparing two techniques of leveling training: by getting the learners to use online resources and via collaborative learning accompanied with peer guidance. In the reference group the students independently did their home assignments, which included preparing a monologue, reading comprehension and grammar exercises. In the next class these assignments were jointly checked and analyzed. In exposure group № 1 the same home assignments were done in small teams using a teleconferencing facility, the top-performing students acting in the capacity of supervisors. In exposure group № 2 the learners did their home assignments applying online resources. The CEFR level of these resources was chosen in accordance with each student's foreign-language proficiency.

Result and Discussion. At the end of the experiment the learners' scores in the diagnostic and final classes were compared. The results illustrated that team learning produces the best learning outcomes and is more conducive to leveling training than the application of online resources. The aggregate increase in exposure group № 1, where the assignments were done in teams, was 14.7 % bigger than in the reference group and 8.6 % bigger than in exposure group № 2, where the individualized assignments were done autonomously. These results can be explained by the fact that when students work in small teams, each of them can spend more time upgrading his / her foreign-language skills due to greater involvement in doing the assignment. The application of individualized online resources contributed to leveling training to a lesser extent than team work with peer guidance. The results of the final class illustrate that exposure group № 1 had the smallest gap (13 points) between the maximum and minimum values, which allowed us to conclude that team work and peer guidance effectively bridge the gap between individual learners' outcomes. In exposure group № 2, the gap between the maximum and minimum values was much more significant and amounted to 24 points. This difference can be explained by the fact that the learners with low levels of foreign-language proficiency worked autonomously and had no opportunity to hone their skills by interacting with their peers.

Conclusion. The results of the experiment illustrate that the combination of using online resources and teamwork in small groups with peer guidance is the key to leveling training.

Keywords: leveling, multi-level groups, peer guidance, online resources, teamwork, teleconferencing facility, monologue, reading, grammar

Funding. This research received no external funding.

Author's Contribution: A.I. Dashkina – research design and organization, scientific literature analysis on the issue, experiment investigation, received data analysis, manuscript draft writing.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Dashkina, A.I. (2025). Applying online resources and peer guidance in EFL practice classes as means of leveling training in multi-level groups of students majoring in linguistics. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 299-320. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-299-320>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Онлайн-ресурсы используются повсеместно на всех уровнях иноязычного образования. Некоторые из них представляют собой дидактические материалы и могут использоваться педагогом в готовом виде, тогда как

другие являются источниками информации на иностранном языке (например, видео и тексты), на базе которых разрабатываются учебные задания. Использование онлайн-ресурсов на занятиях имеет значительные преимущества. Одно из них состоит в том, что они постоянно обновляются и не устаре-

вают, тем самым стимулируя интерес студентов. Кроме того, молодые люди проводят значительную часть своего времени, используя Интернет в развлекательных целях, поэтому он вызывает у них положительные эмоции. Следовательно, учебно-познавательная деятельность с применением онлайн-ресурсов ассоциируется в их сознании с приятным времяпрепровождением, и их мотивация повышается. Еще одним преимуществом использования онлайн-ресурсов является их мультимедийность, позволяющая получать информацию по нескольким каналам восприятия и, следовательно, лучше усваивать учебный материал. Кроме того, интернет-ресурсы позволяют каждому студенту обучаться в соответствии с его уровнем подготовки и индивидуальными особенностями.

Помимо онлайн-ресурсов, личностно-ориентированному подходу способствует наставничество, заключающееся в том, что студенты с более высоким уровнем языковой подготовки помогают учащимся с низким уровнем академической успеваемости в процессе работы в малых группах. В результате такой организации занятий каждый студент имеет возможность говорить на иностранном языке больше времени, чем при фронтальной работе. Объяснения студентов-наставников зачастую кажутся учащимся более доходчивыми, чем объяснения преподавателя, поскольку со сверстниками легче достичь взаимопонимания, и они лучше осознают, в чем состоят затруднения. Все указанные преимущества наставничества позволяют обеспечить индивидуализированный подход к каждому студенту.

Индивидуализированный подход особенно важен в разноуровневых группах, поскольку педагогу чрезвычайно трудно обеспечить полное понимание учебного материала всеми студентами, поддерживая при этом высокую познавательную мотивацию и интерес к предмету. Если преподаватель будет строить объяснение нового материала, рассчитывая на студентов со средним уровнем языковой подготовки, учащиеся с более высоким и более низким уровнем не могут из-

влекать максимальную пользу из занятий. Так, на занятиях во фронтальном режиме зачастую не учитываются потребности учащихся с уровнем подготовки выше или ниже среднего. Проблема разноуровневых групп указывает на актуальность поиска оптимального способа организации выравнивающего обучения посредством обеспечения индивидуализированного подхода к каждому студенту.

Цель исследования состоит в сравнении двух способов выравнивания уровня студентов, обучающихся в разноуровневых группах. Первый способ состоит в применении онлайн-ресурсов, которые помогут учащимся с низким уровнем владения иностранным языком восполнить свои пробелы в знаниях, а студентам, чей уровень подготовки выше среднего, получать дополнительную языковую практику и продолжать совершенствоваться. Второй способ заключается в организации наставничества в ходе группового выполнения домашних заданий на корпоративной платформе MS Teams. В каждой малой группе студент с высоким уровнем языковой подготовки оказывает помощь своим партнерам по команде и при необходимости исправляет их ошибки. Для достижения указанной цели были поставлены следующие задачи:

- исследовать научные труды, посвященные проблемам работы в разноуровневых группах, использованию онлайн-ресурсов при обучении иностранным языкам, а также совместной учебно-познавательной деятельности студентов;
- разработать оценочные материалы и критерии оценивания для применения в ходе исследования на занятиях по чтению, грамматике и разговорной практике;
- провести эксперимент, позволяющий сравнить, какой из подходов – применение онлайн ресурсов или наставничество – более эффективен для выравнивающего обучения студентов в разноуровневых группах;
- исследовать результаты эксперимента и на их основе сделать вывод об оптимальном способе организации выравнивающего обучения студентов лингвистических

направлений в разноуровневых группах на занятиях по практике иностранного языка.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

О.М. Забродина отмечает, что одной из проблем, с которой сталкиваются все педагоги, является необходимость работать в группах учащихся, уровень подготовки которых по тому или иному предмету существенно различается. Если педагог не уделяет указанной проблеме должного внимания, познавательный интерес студентов с высоким уровнем подготовки существенно снизится, тогда как учащиеся с недостаточным уровнем знаний будут испытывать психологический дискомфорт, что существенно скажется на качестве обучения [1]. Указанная проблема часто возникает при изучении любых предметов, в том числе иностранного языка. Различие в уровне подготовки объясняется продолжительностью времени его изучения, мотивацией учащихся, их способностью к усвоению языкового материала и их личными качествами, такими, как трудолюбие, сила воли и организованность. Не все студенты, сознающие, что их уровень подготовленности по той или иной дисциплине ниже, чем у других, задают преподавателю вопросы при возникновении непонимания. Это объясняется тем, что, стремясь избежать психологического дискомфорта, они не желают демонстрировать перед своими сверстниками и преподавателем недостаточность знаний по дисциплине. Задача педагога состоит в выборе такого подхода, который будет отвечать интересам всех студентов, независимо от их уровня, и при котором они максимально вовлекаются в учебно-познавательную деятельность, получая помощь в случае возникновения затруднений.

Таким образом, как утверждает Л.В. Балакирева, для того чтобы все учащиеся, независимо от уровня подготовки, активно участвовали в работе на занятии, следует применять дифференцированный подход, поскольку он дает студентам уверенность в своих знаниях и возможность в полной мере

раскрыть их творческий потенциал [2]. Указанный подход трудно применить при использовании фронтальной формы проведения занятий и выполнении одинаковых заданий всеми учащимися. Преподаватель может достигать дифференцированного подхода, используя различные способы организации занятий или применяя компьютерные ресурсы, позволяющие каждому учащемуся восполнить пробелы в знании материала.

Также, по мнению Н.В. Землянской, при работе в разноуровневых группах рекомендуется применять личностно-деятельностный подход, при котором студенты становятся субъектами учебной деятельности и имеют возможность обучаться в соответствии с индивидуальной образовательной траекторией. В зависимости от своего уровня учащиеся должны получать задания разного объема. Также необходимы дополнительные материалы для самостоятельной работы студентов [3]. Хотя в своем исследовании Н.В. Землянская рассматривала неязыковые вузы, предложенный ею подход применим также при обучении студентов лингвистических направлений, где проблема разноуровневых групп, особенно на младших курсах, объясняется различием в подготовке, полученной студентами в школе. Таким образом, работа в разноуровневых группах предполагает тщательный отбор учебного материала, соответствующего потребностям различных учащихся.

С.А. Вдовина и И.М. Кунгурова указывают, что целью реализации индивидуальной образовательной траектории является предоставление каждому учащемуся возможности осваивать учебный материал в соответствии с его уровнем, индивидуальными потребностями и в своем темпе [4]. В разноуровневых группах выстраивание индивидуальной образовательной траектории представляется особенно актуальным, поскольку для студентов с недостаточным уровнем подготовки по предмету необходимо предусмотреть задания, способствующие ликвидации пробелов в знаниях, тогда как для наиболее подготовленных учащихся требуются допол-

нительные дидактические ресурсы повышенной сложности. Студенты со средним уровнем подготовки также должны получать материалы, позволяющие им закреплять то, что они изучили на аудиторном занятии.

По мнению Н.Е. Ряпиной, а также Е.В. Классен и О.В. Одеговой, для реализации дифференцированного подхода в разноуровневых группах современные исследователи предлагают применять как работу в командах, где студенты с более высоким уровнем языковой подготовки выступают в качестве наставников для учащихся с более низким уровнем успеваемости, так и разноуровневые дидактические материалы [5; 6]. Для того чтобы студенты более глубоко усваивали учебный материал и получали максимальную пользу от занятий, преподаватель в соответствии с конкретной учебной ситуацией выбирает либо групповую работу, либо задания разного уровня сложности.

В.В. Волкова указывает, что в качестве источника дополнительных разноуровневых дидактических материалов может выступать Интернет. Студентам может быть предложен просмотр видео на иностранном языке, сложность которых будет зависеть от их индивидуального уровня языковой подготовки. Помимо использования видео, преподаватель может рекомендовать студентам разнообразные многоуровневые онлайн-ресурсы [7]. В задачи педагога входит изучение материалов, доступных онлайн, и выбор из них тех, которые наиболее соответствуют уровню того или иного учащегося из разноуровневой группы.

Как отмечает П.В. Сысоев, в Интернете доступен широкий выбор электронных учебников по иностранному языку, которые могут использоваться в качестве дополнительного ресурса, углубляющего знания студентов по изучаемым темам. Помимо материалов, представленных в виде текстов, электронные учебники содержат ссылки на онлайн-ресурсы, которые позволяют учащимся получить обширную языковую и культурную практику [8]. Если в готовых электронных пособиях отсутствуют необходимые мате-

риалы, педагог может разработать обучающие электронные ресурсы на базе текстов и видео, доступных в Интернете.

В.В. Подлущкая указывает, что в дидактические интернет-ресурсы, создаваемые преподавателями, легко внести необходимые изменения, что позволяет им долгое время сохранять свою актуальность [9]. Поскольку педагог знает из практического опыта уровень подготовки каждого студента, он может отбирать в зависимости от этого материалы в Интернете, например, тексты или видео, и разрабатывать задания на их основе. Авторские задания, рассчитанные на индивидуальный уровень учащихся, целесообразно применять в разноуровневых группах.

Н.А. Бузунова и В.В. Зудаева утверждают, что интернет-ресурсы играют важную роль в обеспечении личностно-ориентированного подхода к обучению. Их многообразие позволяет дифференцировать обучение в зависимости от уровня подготовки студентов и их индивидуальных способностей [10]. Упущения из онлайн-ресурсов целесообразно задавать на дом, подбирая их в соответствии с уровнем каждого отдельного студента. Учащиеся могут автоматически проверять правильность их выполнения и на аудиторных занятиях сообщать преподавателю о допущенных ими ошибках и обсуждать возникшие трудности.

По мнению Е.В. Тимофеевой и Ю.А. Кайль, интернет-ресурсы также способствуют личностно-ориентированному подходу, поскольку они предоставляют преподавателю широкий выбор дидактических средств и методических приемов, позволяющих ему варьировать виды деятельности на занятиях [11]. Разнообразие форм работы повышает познавательный интерес и вовлекает в учебный процесс даже наименее мотивированных учащихся, что особенно актуально при работе в разноуровневых группах.

П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев указывают на дополнительное преимущество использования интернет-ресурсов: поскольку многие выпускники лингвистических направлений выберут преподавание иностран-

ного языка в качестве своей будущей карьеры, выполнение заданий с применением онлайн-ресурсов будет способствовать формированию их ИКТ-компетенции, то есть способности использовать доступные в Интернете материалы на иностранном языке для дидактических целей [12]. В ходе выполнения заданий у студентов сформируется более полное представление о том, как разрабатывать задания на основе доступных в Интернете текстов и видео. Кроме того, они научатся ориентироваться в готовых дидактических онлайн-ресурсах по иностранному языку.

Применение интернет-ресурсов не всегда позволяет учащимся использовать пройденный языковой материал в речи. М.В. Плеханова предлагает организовывать парную или групповую работу учащихся для того, чтобы увеличить время, отводимое на речевую деятельность [13]. Применение указанных форм работы при выравнивающем обучении может сочетаться с организацией наставничества, при котором учащиеся с недостаточным уровнем подготовки получают помощь от своих сверстников в ходе работы в малых группах. Благодаря групповым формам работы каждый студент получает больше возможности практиковать разговорную речь на занятиях по иностранному языку. При фронтальном обучении в группе, состоящей из 20 человек, учащиеся не имеют возможности внести существенный вклад в общую работу, поскольку на устное высказывание каждого из них приходится очень незначительный промежуток времени. Согласно наблюдениям Д.А. Яценко, часто в группах большого размера только несколько человек принимают активное участие в аудиторном занятии, и они, как правило, являются учащимися с наиболее высоким уровнем подготовки [14]. Таким образом, занятия во фронтальном режиме не подходят для разноуровневых групп, поскольку студенты с более низким уровнем языковой подготовки в указанных условиях не будут в достаточной мере вовлечены в аудиторную учебно-познавательную деятельность и, следовательно, не смогут совершенствовать владение иностранным языком.

Учебно-познавательная деятельность в парах или малых группах может вестись как на аудиторном занятии, так и на цифровых платформах, например, MS Teams. А.И. Дашкина указывает, что групповое выполнение домашнего задания в режиме телеконференции позволяет учащимся получить дополнительную языковую практику в ходе обсуждения выполняемых заданий [15]. Современные технологии дают возможность не только индивидуализировать учебный процесс и выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, но и выполнять работу в командах в режиме вебинара.

Совместная деятельность учащихся имеет ряд преимуществ помимо более высокой степени их вовлеченности в работу на занятии. По мнению П.С. Рао, она способствует внедрению подхода, ориентированного на учащегося, формирует навыки взаимодействия в команде, создает условия для активного обучения, позволяет членам малой группы обмениваться опытом и повышает их уверенность в себе [16]. Г.А. Шиян утверждает, что активное обучение, в свою очередь, способствует интерактивности и рефлексии, а также позволяет учащимся в полной мере применять свои знания и опыт [17]. Все рассмотренные ранее преимущества совместной учебно-познавательной деятельности указывают на целесообразность ее внедрения на занятиях по иностранному языку в разноуровневых группах. Когда студентам отводится центральное место в учебном процессе, учащиеся с недостаточным уровнем подготовки получают возможность более активно включаться в аудиторную работу в психологически комфортной обстановке малой группы и перенимать опыт партнеров по группе, выступающих в роли наставников. Психологический комфорт является значительным преимуществом совместной учебно-познавательной деятельности в разноуровневых группах. А.И. Дашкина отмечает, что учащиеся с более низким уровнем языковой подготовки не боятся допустить ошибку, употребляют новую лексику и грамматические конструкции и преодолевают языковой

барьер, работая в парах или малых группах со своими сверстниками [18]. Это позволяет им достичь языкового уровня, более приближенного к уровню подготовки наиболее продвинутых студентов, что в конечном счете способствует выравнивающему обучению.

М. Лааль и М. Лааль отмечают, что еще одним преимуществом групповой работы является более глубокое понимание учебного материала: студенты имеют возможность оценивать, анализировать и применять полученную информацию [19]. Учащиеся, выступающие в роли наставников, не только передают свои навыки работы с учебным материалом партнерам по малой группе, но и сами усваивают его более глубоко. Вопросы, возникающие в процессе обсуждения нового материала у членов малой группы, часто позволяют взглянуть на предмет с новой точки зрения. Кроме того, они порождают новые вопросы, заставляющие студентов исследовать многочисленные источники и тем самым далее углублять свои знания.

И.З. Нарзиева указывает на целесообразность формировать малые группы таким образом, чтобы они состояли из студентов с разным уровнем знаний, поскольку учащиеся с более высоким уровнем владения языком смогут оказать помощь студентам с недостаточным уровнем подготовки [20]. Студенты, выступающие в роли наставников, могут оказывать помощь своим партнерам по малой группе, не меняющей своего состава в течение семестра, не только на аудиторном занятии, но и в процессе выполнения домашнего задания. При этом педагогу необходимо контролировать, чтобы каждый член команды выполнял свою часть общего задания.

По наблюдениям А.Г. Канцур и А.В. Захаровой, при работе в малых подгруппах учащиеся с низким уровнем успеваемости часто ожидают, что их партнеры с высоким уровнем языковой подготовки возьмут на себя ответственность за конечный результат [21]. Данную проблему легко решить на аудиторном занятии, где педагог может наблюдать за тем, насколько активно члены малых групп участвуют в выполнении задания. Од-

нако и при групповом выполнении домашних заданий на дистанционной платформе участие каждого студента может быть проверено преподавателем либо в реальном времени, либо путем просмотра записи вебинара. При отсутствии возможности работать на дистанционных платформах педагог может потребовать у студентов предоставить ему переписку на английском языке, содержащую обсуждение домашнего задания в мессенджере или по электронной почте.

Р. Гаумер и К. Тантонг указывают, что для того, чтобы обучение в сотрудничестве повышало эффективность усвоения материала, оно должно применяться педагогом с определенной целью, и задания, предлагаемые для выполнения в команде, должны подходить для групповой работы. Объединение учащихся в команды для выполнения заданий нецелесообразно, если они могут быть выполнены индивидуально с меньшими затратами времени [22]. Так, при работе в разноуровневых группах некоторые студенты нуждаются в помощи учащихся с более высоким уровнем подготовки, поэтому обучение в сотрудничестве представляется необходимым.

Ученые указывают на неоспоримые преимущества как онлайн-ресурсов, так и наставничества при обучении студентов различным дисциплинам, в том числе иностранному языку. Для того чтобы выявить, какой способ организации занятий способствует более эффективному усвоению материала при выравнивающем обучении студентов лингвистических направлений в разноуровневых группах, был проведен эксперимент на занятиях по практике первого иностранного языка.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Эксперимент проводился в осеннем семестре 2023 г. в трех группах студентов первого курса, обучающихся по направлению «Лингвистика». В эксперименте участвовали 63 студента (22 человека – в контрольной группе (КГ); 21 – в экспериментальной

группе № 1 (ЭГ № 1) и 20 – в экспериментальной группе № 2 (ЭГ № 2)). Цель эксперимента состояла в сравнении эффективности применения онлайн-ресурсов и наставничества для выравнивающего обучения студентов в разноуровневых группах. Эксперимент проводился на занятиях по практике первого иностранного языка, включающих одно занятие в неделю по чтению и два занятия по грамматике, а также на занятиях по разговорной практике (два раза в неделю).

В начале эксперимента во всех группах было проведено занятие, направленное на оценку исходного уровня подготовки студентов по разговорной практике, грамматике и чтению. В табл. 1 приведены этапы диагностики исходного уровня студентов.

Как указано в табл. 1, в течение первых 25 минут занятия каждый студент в течение одной минуты рассказывал о том, как он проводит свободное время, опираясь на следующие вопросы, выведенные на экран интерактивной доски:

1. How much leisure time do you have?
2. What do you do in your leisure time?
3. What is your favorite way of spending your leisure time?
4. What is your hobby?
5. Why and how did you take up this hobby?

Монолог оценивался по пятибалльной шкале. В табл. 2 приведены критерии оценивания монолога.

Из табл. 2 видно, что за монологическое сообщение о своих хобби студент мог получить от 0 до 5 баллов в зависимости от степени раскрытия темы и выполнения коммуникативной задачи, построения всего высказывания и отдельных предложений, а также количества грамматических, лексических и фонетических ошибок.

В течение следующих 35 минут студенты выполняли задания по чтению на основе короткого рассказа Э. Хемингуэя “Cat in the Rain”. Они включали в себя задания на понимание содержания текста (определение истинности/ложности утверждений и множественный выбор) и вопросы на анализ литератур-

ного произведения. Ниже приведены примеры заданий и вопросов.

Identify whether the following statements are true or false.

The Americans were staying in a hotel room facing the square. (F – They were staying in a hotel room facing the sea and the public garden)

There were only two Americans staying at the hotel. (T)

Choose the correct option:

The story was set in ...

A. France.

B. Italy.

C. Spain.

The cat was sitting under ...

A. one of the tables.

B. the eaves.

C. one of the palm trees.

Answer the following questions.

1. Why does the woman want to rescue the cat? (She wants to rescue the cat because she identifies herself with it. She suffers from her husband's indifference like this cat that wants to take shelter from the rain.)

2. Why does the author emphasize the American wife's warm attitude towards the hotel keeper? (He emphasizes her warm attitude towards the hotel keeper because she doesn't get enough consideration and appreciation from her husband).

Таблица 1
Этапы диагностики
исходного уровня студентов
Table 1
The stages of determining
the students' initial level

№ п/п	Вид деятельности	Время, минут
1	Монологическая речь	25
2	Задание по чтению	35
3	Грамматический тест	30

Источник: составлено автором.
Source: compiled by the author.

Критерии оценивания монолога
The criteria of assessing a monologue

Таблица 2

Table 2

Описание критерия	Баллы
Коммуникативная задача не выполнена; монолог длился менее 20 секунд; в речи нет вступления и заключения; между предложениями нет логической связи; студент не может правильно построить предложение; допущено 10 и более грамматических ошибок, 10 и более лексических ошибок, 10 и более ошибок в произношении слов	0
Коммуникативная задача почти не выполнена (слушателю трудно воспринять почти не связанные между собой обрывки информации); монолог длился 20–30 секунд; в речи нет вступления и заключения; логическая связь между предложениями практически отсутствует; большинство предложений неправильно структурированы; допущено 8–9 грамматических ошибок, 8–9 лексических ошибок, 8–9 ошибок в произношении слов	1
Коммуникативная задача выполнена на 30–40 % (слушатель понимает только общую суть сообщения); монолог длится 31–40 секунд; в речи отсутствует либо вступление, либо заключение; большинство предложений неправильно структурированы; допущено 6–7 грамматических ошибок, 6–7 лексических ошибок, 6–7 ошибок в произношении слов	2
Коммуникативная задача выполнена на 50–60 % (слушатель понимает общую суть сообщения, а также некоторые отдельные детали); монолог длится 41–50 секунд; в речи отсутствует либо вступление, либо заключение; половина предложений неправильно структурированы либо имеют слишком примитивную структуру; допущено 4–5 грамматических ошибок, 4–5 лексических ошибок, 4–5 ошибок в произношении слов	3
Коммуникативная задача выполнена на 70–95 % (слушатель хорошо понимает общую суть сообщения, а также большинство отдельных деталей); монолог длится 51–57 секунд, либо он длится более 60 секунд и прерывается педагогом, в результате чего сообщение остается логически незавершенным. В речи присутствует вступление и заключение, но они не вполне правильно построены (например, вступление не отражает сути дальнейшего сообщения или говорящий приводит в заключительной фразе новые аргументы). Отдельные предложения неправильно структурированы либо имеют слишком недостаточную сложную структуру; допущено 2–3 грамматические ошибки, 2–3 лексические ошибки, 2–3 ошибки в произношении слов	4
Коммуникативная задача выполнена на 96–100 % (слушатель хорошо понимает как общую суть сообщения, так и отдельные детали); монолог длится 58–61 секунд, сообщение является логически завершенным. В речи присутствуют правильно построенные вступление и заключение. Предложения правильно структурированы и имеют сложную и разнообразную структуру; допущено не более 1 грамматической ошибки, не более 1 лексической ошибки, не более 1 ошибки в произношении слов	5

Источник: составлено автором.
Source: compiled by the author.

Тестирование по чтению включало 10 вопросов на определение истинности/ложности утверждений, 10 вопросов на множественный выбор и 3 вопроса на литературный анализ. Максимально студенты могли набрать 23 балла за задание по чтению.

В течение оставшихся 30 минут занятия студенты выполняли грамматический тест, состоящий из 32 заданий на множественный выбор, выявляющий их знания по грамматике, которые студенты первого курса приобрели за время обучения в школе. Ниже приведен пример задания из теста.

A number of brand-new office blocks ... opposite the station at the moment.

- A. are building
- B. are being built**
- C. have been building
- D. are been built

На диагностическом занятии студенты максимально могли набрать 60 баллов (5 баллов за монолог, 23 балла за чтение и

Таблица 3

Результаты диагностического занятия

Table 3

The results of the diagnostic class

Студенты (№ п/п)	Монолог			Чтение			Грамматика			Суммарный балл		
	КГ	ЭГ № 1	ЭГ № 2	КГ	ЭГ № 1	ЭГ № 2	КГ	ЭГ № 1	ЭГ № 2	КГ	ЭГ № 1	ЭГ № 2
1	1	3	2	12	14	12	21	25	23	34	42	37
2	1	1	3	10	11	14	20	21	25	31	33	42
3	3	2	1	14	12	10	25	22	19	42	36	30
4	2	4	2	11	18	14	21	26	26	34	48	42
5	1	1	2	11	9	12	19	20	23	31	30	37
6	2	1	1	14	11	10	24	21	20	40	33	31
7	2	2	1	12	12	11	23	23	22	37	37	34
8	1	3	1	10	15	10	18	25	20	29	43	31
9	3	2	4	16	13	17	25	24	27	44	39	48
10	2	1	3	12	9	14	22	18	25	36	28	42
11	4	3	3	17	16	15	26	26	25	47	45	43
12	2	3	2	11	14	12	21	25	23	34	42	37
13	3	2	1	13	12	10	25	22	19	41	36	30
14	1	2	1	10	13	10	20	23	20	31	38	31
15	2	1	1	13	10	9	24	20	18	39	31	28
16	2	3	4	12	16	16	22	26	26	36	45	46
17	4	3	2	15	14	12	26	24	23	45	41	37
18	1	2	2	11	13	12	20	24	23	32	39	37
19	3	1	3	14	11	15	25	20	25	42	32	43
20	2	3	2	12	15	13	21	25	24	35	43	39
21	3	2		15	12		26	21		44	35	
22	1			10			20			31		
Средний балл, %	2,09 (41,8)	2,1 (42)	2,05 (41)	12,5 (54,3)	12,8 (55,7)	12,4 (53,9)	22,45 (70,15)	22,9 (71,6)	22,8 (71,25)	37,04 (61,7)	37,9 (63,2)	37,25 (62,1)

Источник: рассчитано и составлено автором.
Source: calculated and compiled by the author.

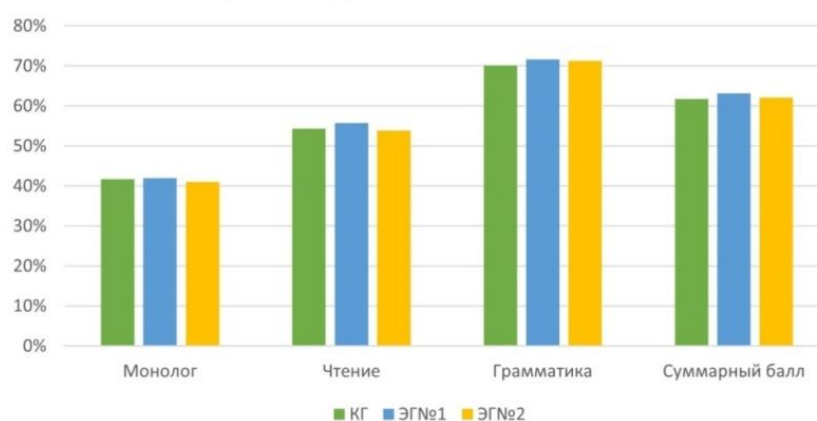


Рис. 1. Диаграмма по результатам диагностического занятия
Fig. 1. The chart of the diagnostic class results

Источник: рассчитано и составлено автором.
Source: calculated and compiled by the author.

Таблица 4

Домашние задания в ходе эксперимента

Table 4

Home assignments in the course of the experiment

Виды деятельности	КГ	ЭГ № 1	ЭГ № 2
Монолог	Подготовка сообщения по единой теме		Подготовка индивидуальных сообщений. Вопрос выбирается из онлайн-ресурса в зависимости от уровня подготовки студента
	Индивидуально	В малых группах в MS Teams	
Чтение	Чтение одинакового для всех текста и выполнение заданий по нему, разработанных педагогом		Чтение индивидуальных текстов, сложность которых зависит от уровня подготовки каждого студента, и выполнение сопровождающих их онлайн-заданий
	Индивидуально	В малых группах в MS Teams	
Грамматика	Выполнение одинаковых для всех упражнений из дополнительных учебников		Выполнение индивидуальных грамматических онлайн-заданий, сложность которых зависит от уровня подготовки каждого студента
	Индивидуально	В малых группах в MS Teams	

Источник: составлено автором.

Source: compiled by the author.

32 балла за грамматический тест. В табл. 3 приведены результаты, набранные всеми участниками эксперимента за диагностическое занятие.

На рис. 1 приведены результаты диагностического занятия. Средний уровень языковой подготовки во всех группах, участвующих в эксперименте, примерно одинаков. Студенты были наиболее успешны в грамматических заданиях, но они набрали наименьшее количество баллов в монологической речи. Однако табл. 3 иллюстрирует значительное различие в уровнях подготовленности отдельных студентов внутри каждой группы. Их различия в суммарном балле находятся в диапазоне от 31 до 47 баллов, что указывает на необходимость повышения уровня языковой подготовки студентов, набравших наименьшее количество баллов. Предполагалось, что эта цель была достигнута благодаря выполнению ряда заданий, предлагаемых студентам в ходе эксперимента.

В табл. 4 приведены домашние задания по разговорной практике, чтению и грамматике, выполняемые студентами КГ, ЭГ № 1 и ЭГ № 2 в ходе эксперимента.

Как указано в табл. 4, все три группы, участвующие в эксперименте, получали тот

же объем дополнительных заданий для домашней самостоятельной работы по разговорной практике, чтению и грамматике. Так, по разговорной практике все учащиеся КГ должны были индивидуально подготовить одноминутное сообщение на основе предложенного педагогом вопроса на тему в рамках базового учебника. Например, при изучении раздела № 2 Straightforward upper-intermediate, посвященного теме «Животные», все студенты должны были подготовить сообщение на тему «Каковы преимущества домашнего питомца в воспитании детей?».

В ЭГ № 1, так же, как и в КГ, студенты готовили сообщение на одну минуту по теме, касающейся изучаемого раздела из Straightforward upper-intermediate. Отличие состояло в том, что студенты ЭГ № 1 разделялись на малые группы по 3–4 человека, состоящие из учащихся с низким, средним и высоким уровнем подготовки по иностранному языку. Малые группы выполняли задание совместно в MS Teams, обмениваясь на английском языке идеями по подготавливаемой теме.

Студент, владеющий языком на более высоком уровне и выполняющий роль наставника, направлял обсуждение и указывал партнерам на их ошибки. В процессе обсуж-

дения все идеи записывались в чатах. Педагогу предоставлялась запись вебинара, чтобы у него была возможность проверить, имела ли место групповая работа. После обсуждения идей каждый член группы самостоятельно готовил свое сообщение и высылал его студенту-наставнику для исправления ошибок.

В ЭГ № 2 преподаватель давал студентам индивидуальные темы из онлайн-ресурса в рамках изучаемого раздела из *Straightforward upper-intermediate*. Сложность темы зависела от уровня подготовки студента. Так, при изучении 2-го раздела базового пособия, посвященного теме «Животные» из онлайн-ресурса *90 ESL conversation questions about animals | Learn English (learnenglisheveryday.com)* выбирались достаточно легкие и не требующие глубокого анализа вопросы, относящиеся к теме “Animals” для менее подготовленных учащихся, например, “What are the most famous animals in the world?”. Студенты с высоким уровнем подготовки получали более сложные вопросы из ресурса *Ultimate List of 200 Animals Essay Topics – EduBirdie.com*, такие как “How can animal abuse and cruelty to animals be prevented?”. Учащимся, владеющим английским языком на среднем уровне, предлагались посильные для них вопросы из ресурса *30 Debate Topics About Animals And Animal Rights – TopicsForClass*, например, “Are zoos beneficial to animals?”. Таким образом, обеспечивался дифференцированный подход к каждому студенту путем использования различных онлайн-ресурсов. Подготовленные монологи проверялись во всех трех группах во фронтальном режиме на аудиторных занятиях.

В качестве дополнительных заданий по чтению студенты КГ подготавливали произведения, соответствующие по тематике разделам *Straightforward upper-intermediate*, изучаемым в течение семестра наряду со сборником коротких рассказов *Twentieth-Century Stories*, который они проходили на аудиторных занятиях. Так, когда при изучении раздела № 4 *Straightforward upper-intermediate* затрагивалась тема «Права человека», в частности, «Борьба за права афроамериканцев

в США», студенты читали короткий рассказ Д.Д. Сэлинджера «Грустный мотив». Главная героиня, негритянская джазовая певица Лида-Луиза Джонс, умирает, поскольку ни одна американская больница не оказывает ей своевременной медицинской помощи из-за ее цвета кожи. В зависимости от размера рассказа, он мог делиться на несколько частей (каждое домашнее задание состояло из 1–2 страниц текста и 8 заданий на истинность/ложность утверждений, 8 лексических заданий на заполнение пробелов в предложениях и одного вопроса на критическое осмысление прочитанного). Материалы для домашних заданий разрабатывались педагогом.

Студенты ЭГ № 1 получали те же задания, что и учащиеся КГ. Отличие состояло в том, что они проверяли и обсуждали их на платформе MS Teams в описанных выше малых группах. Перед вебинаром студенты с низким и средним уровнем владения языком должны были отметить те части текста и задания, которые вызывали у них затруднения. Студент, выступающий в качестве наставника, помогал им с возникшими в процессе работы с текстом затруднениями. В случае, если он сам не знал ответа, учащийся консультировался с педагогом на следующем аудиторном занятии. В ходе вебинара также обсуждался вопрос на критическое осмысление текста.

Студенты ЭГ № 2 работали с электронными ресурсами, содержащими задания на чтение, рассчитанными на разные уровни владения языком. Студенты, набравшие низкий балл на диагностическом занятии, работали с текстами, рассчитанными на уровень B2, а в единичных случаях даже на B1, тогда как учащиеся с наиболее высокими результатами получали задание по текстам уровня C1. Двум студентам ЭГ № 2 даже предлагались задания по чтению уровня C2. В качестве источника материалов использовался онлайн-ресурс *Reading | LearnEnglish (british-council.org)*, содержащий тексты с подготовительными лексическими упражнениями и с заданиями на понимание прочитанного (множественный выбор, заполнение пробелов

лов, подстановка предложений в текст по смыслу), а также с одним открытым вопросом на обсуждение. Студенты уровня C2 работали с заданиями, содержащимися в приложении *C2 Proficiency Exam – Multiple Choice Reading Exercises (esl-lounge.com)*. Поскольку в этом ресурсе отсутствуют вопросы на обсуждение, педагог сам формулировал их.

В КГ при выполнении домашних заданий использовались учебники Macmillan English Grammar in Context (автор Michael Vince), CPE Use of English, examination practice (автор Virginia Evans), а также Grammar and Vocabulary for Cambridge Advanced and Proficiency (авторы Richard Side и Guy Wellman) в качестве источников дополнительных материалов по грамматике. Одно домашнее задание включало в себя 3 упражнения по изучаемой теме на перефразирование, открытие скобок, заполнение пробелов или множественный выбор. Студенты ЭГ № 1 выполняли одинаковый с КГ объем заданий по указанным выше учебникам. Отличие заключалось в том, что студенты КГ работали индивидуально, тогда как учащиеся ЭГ № 1 работали в MS Teams в тех же малых группах, что и при выполнении заданий по чтению и монологической речи. В ходе вебинара ответы по упражнениям сначала предлагались студентами, владеющими иностранным языком на низком уровне, затем на среднем, после чего они исправлялись или одобрялись студентами, выступающими в роли наставников. В течение каждого вебинара велась запись для того, чтобы педагог мог проверить то, насколько активно студенты участвовали в работе малых групп.

В ЭГ № 2 студентам предлагались разноразличные интернет-ресурсы с онлайн-заданиями по грамматике, рассчитанными на разные уровни владения иностранным языком в том же объеме, что и в КГ и ЭГ № 1. Использовались такие приложения, как *CEFR Grammar levels (examenglish.com)*, *Advanced English Grammar Tests – English Tests Online, Grammar exercises – 2 (agendaweb.org)*, Онлайн-опросы в *Online Test Pad | Online Test Pad*, а также задания из грамматической сек-

ции British Council. Студенты с низким уровнем подготовки получали задания уровней B1-B2; со средним – B2-C1, с высоким – C1-C2. Студенты ЭГ № 2 работали самостоятельно, имея возможность проверить свои результаты онлайн в ходе выполнения заданий. Во всех трех группах выполнение заданий проверялось на аудиторном занятии.

Финальное занятие проводилось в том же формате, что и диагностическое. В течение первых 25 минут занятия каждый студент в течение одной минуты говорил без подготовки на тему Trends and Appearance, которая изучалась по базовому учебнику в течение осеннего семестра. На экран интерактивной доски были выведены следующие опорные вопросы, которые затрагивались на занятиях в рамках эксперимента:

1. What are the modern youth trends in your country?
2. Why do people pay attention to trends and fashions?
3. What measures can people take to improve their own appearance?
4. How important is it for you to look good?
5. How do you feel about body positivity?

Монолог оценивался по критериям, указанным в табл. 2.

В течение следующих 35 минут студенты выполняли задания по чтению на основе короткого рассказа Г. Грина "The End of the Party", соответствующего разделу "Fears and Phobias" из базового учебника. Они включали в себя те же виды заданий на понимание содержания текста, что предлагались на диагностическом занятии (определение истинности/ложности утверждений и множественный выбор) и вопросы на анализ литературного произведения. Ниже приведены примеры заданий и вопросов.

Identify whether the following statements are true or false.

1. Francis and Peter Morton had never been invited to Mrs. Henne-Falcon's children's party before. (F – They had been at her party a year before.)
2. Peter was a few minutes older than Francis. (T)

Choose the correct option:

... was **NOT** mentioned among the games played at Mrs. Henne-Falcon's children's party.

A. Blind man's bluff

B. Leapfrog

C. Egg-and-spoon race

When Francis malingered, he pretended to have ...

A. a cold.

B. a toothache.

C. a headache.

Answer the following questions.

1. What are the psychological differences between Peter and Francis? (Peter is mentally strong and altruistic. He is responsive to his brother's emotional states. Francis is psycholog-

ically and emotionally impaired. He suffers from fears and phobias.)

Why are the adults to blame for Francis' death? (All the adults in the story including the twins' parents don't show enough considerations for Francis' fears. They ignore his reluctance to go to the party and to play hide-and-seek in the dark. The hostess doesn't allow Francis to refrain from playing the game because she doesn't want anything to interfere with her plans).

Как и на диагностическом занятии, тестирование по чтению включало 10 вопросов на определение истинности/ложности утверждений, 10 – на множественный выбор и 3 – на литературный анализ (всего 23 балла).

В табл. 5 и на рис. 2 отражены результаты финального занятия. В конце эксперимента

Таблица 5

Результаты финального занятия

Table 5

The results of the final class

Студенты (№ п/п)	Монолог			Чтение			Грамматика			Суммарный балл		
	КГ	ЭГ № 1	ЭГ № 2	КГ	ЭГ № 1	ЭГ № 2	КГ	ЭГ № 1	ЭГ № 2	КГ	ЭГ № 1	ЭГ № 2
1	2	5	3	18	20	17	24	32	26	44	57	46
2	2	3	4	16	17	21	24	29	32	42	49	57
3	4	4	2	17	19	13	26	30	23	47	53	38
4	2	5	3	14	23	21	23	32	29	39	60	53
5	2	3	4	13	17	16	21	28	24	36	48	44
6	3	4	3	18	17	13	27	28	22	48	49	38
7	2	4	2	14	19	14	26	29	28	42	52	44
8	2	5	2	13	22	13	20	31	26	35	58	41
9	4	4	5	19	18	23	28	30	32	51	52	60
10	3	3	5	15	17	19	25	27	27	43	47	51
11	4	4	4	20	21	21	29	31	30	53	56	55
12	3	4	3	14	20	17	23	31	25	40	55	45
13	3	4	2	15	19	13	27	28	21	45	51	36
14	2	3	2	13	19	14	23	28	26	38	50	42
15	3	4	3	16	17	12	28	26	22	46	47	37
16	2	5	5	14	23	23	25	31	31	41	59	59
17	5	5	3	18	21	16	28	30	27	51	56	46
18	2	4	4	14	20	14	22	30	25	38	54	43
19	3	3	5	17	17	22	26	27	29	46	47	56
20	3	5	3	14	22	18	23	31	30	40	58	51
21	4	4		17	20		29	28		50	52	
22	2			13			21			36		
Средний балл, %	2,81 (56,2)	4,01 (80,2)	3,35 (67)	15,5 (67,4)	19,4 (84,3)	17 (73,9)	24,9 (77,8)	29,4 (91,9)	26,75 (83,6)	43,2 (72)	52,9 (88,2)	47,1 (78,5)

Источник: рассчитано и составлено автором.

Source: calculated and compiled by the author.

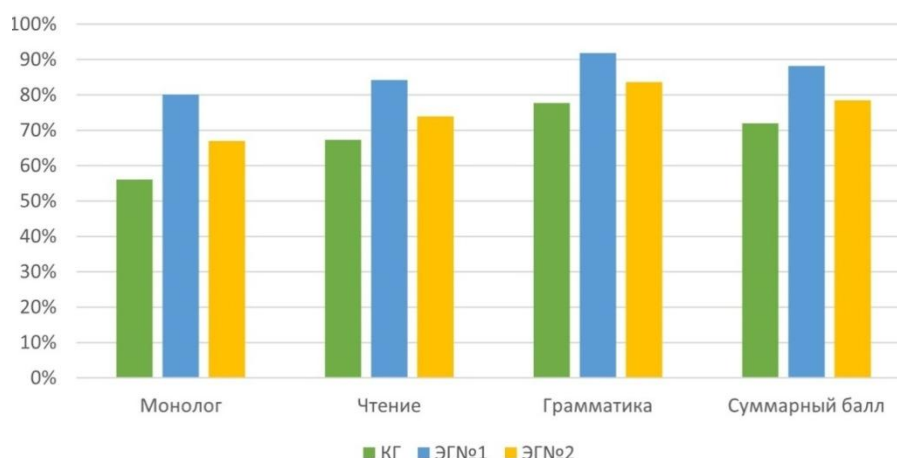


Рис. 2. Диаграмма по результатам финального занятия
Fig. 2. The chart of the final class results

Источник: составлено автором.
Source: compiled by the author.

было проведено сравнение результатов диагностического и финального занятий в КГ, ЭГ № 1 и ЭГ № 2. В КГ средний показатель за монолог вырос на 0,72 балла (14,4 %); за чтение – на 3 балла (13,1 %); за грамматический тест – на 2,45 балла (7,7 %), а суммарный показатель за все три вида тестовых заданий – на 6,16 балла (10,3 %). В ЭГ № 1 средний показатель за монолог вырос на 1,91 балла (38,2 %); за чтение – на 6,6 балла (28,6 %); за грамматический тест – на 6,5 балла (20,3 %), а суммарный показатель – на 15 баллов (25 %). В ЭГ № 2 средний показатель за монолог вырос на 1,3 балла (26 %); за чтение – на 4,6 балла (20 %); за грамматический тест – на 3,95 балла (12,35 %), а суммарный показатель – на 9,85 балла (16,4 %).

Из сравнения изменения результатов в КГ, ЭГ № 1 и ЭГ № 2 можно сделать вывод, что наибольший рост всех показателей наблюдался в ЭГ № 1. В ЭГ № 1 средний показатель за монолог вырос на 1,19 балла (23,8 %) больше, чем в КГ, и на 0,61 балла (12,2 %) больше, чем в ЭГ № 2. Средний показатель за чтение в ней вырос на 3,6 балла (15,5 %) больше, чем в КГ и на 2 балла

(8,6 %) больше, чем в ЭГ № 2, а за грамматический тест – на 4,05 балла (12,6 %) больше, чем в КГ, и на 2,55 балла (7,95 %) больше, чем в ЭГ № 2. Суммарный показатель в ЭГ № 1 вырос на 8,84 балла (14,7 %) больше, чем в КГ и на 5,15 балла (8,6 %) больше, чем в ЭГ № 2.

Однако табл. 5 указывает, что различие между наименьшим и наибольшим суммарным баллом в КГ находится в диапазоне от 36 до 53 и составляет 17 баллов; в ЭГ № 1 результаты колеблются от 47 до 60 баллов (различие составляет 13 баллов), а в ЭГ № 2 наименьший результат составляет 36 баллов, а наибольший результат равен 60 баллам, и различие между ними составляет 24 балла. Эти различия в результатах демонстрируют наибольшую эффективность способа выравнивания уровня студентов, примененного в ЭГ № 1.

ОБСУЖДЕНИЕ

Результаты эксперимента указывают, что наставничество и применение онлайн-ресурсов являются эффективными инструментами

выравнивающего обучения студентов лингвистических направлений в разноуровневых группах, причем наставничество дает более высокие показатели. Во всех группах, участвовавших в эксперименте, так или иначе имело место выравнивание студентов с разными уровнями языковой подготовки, поскольку рост результатов учащихся, свободно владеющих английским языком, ограничивался максимальным количеством баллов. Более значительное возрастание результатов наблюдалось у студентов с изначальным низким и средним уровнями владения иностранным языком, поскольку первоначальный разрыв между их собственным уровнем и максимальным значением достаточно велик, что дает этим учащимся больше возможностей для совершенствования. Традиционная система, при которой студенты индивидуально подготавливают домашнее задание, проверяемое на аудиторном занятии во фронтальном режиме, также дала положительные результаты в ходе эксперимента (у студентов КГ баллы за финальный тест были выше, чем за диагностический). Однако при ней возрастание баллов было менее значительно, чем при применении наставничества и онлайн-ресурсов. Эффективность выравнивания уровня студентов в КГ была ниже, чем ЭГ № 1, поскольку при индивидуальной подготовке качество выполнения заданий зависело от индивидуальной подготовленности учащихся. Тем не менее, в ЭГ № 2 наблюдался более значительный разрыв между результатами отдельных студентов, чем в КГ. Это объясняется тем, что сложность заданий в ЭГ № 2 зависела от индивидуального уровня подготовленности каждого учащегося, и студенты с самым высоким языковым уровнем получали наиболее сложные упражнения, тем самым совершенствуя свои языковые навыки более эффективно, чем учащиеся с низким уровнем языковой подготовки. В КГ все студенты выполняли одинаковые задания, что способствовало более равномерным результатам на заключительном этапе эксперимента.

Применение интернет-ресурсов в ЭГ № 2 в ходе эксперимента позволило каждому учащемуся осваивать учебный материал в соответствии с его уровнем владения языком и индивидуальными потребностями. Так, при распределении тем для монологического высказывания, источником которых являлись интернет-ресурсы, учащиеся с низким уровнем языковой подготовки получали вопросы, ответ на которые не требовал сложных предварительных рассуждений, что позволяло им с легкостью аргументировать свое мнение и успешно справляться с коммуникативной задачей. Студенты, свободно владеющие иностранным языком, должны были ответить на сложные вопросы, не имеющие однозначного ответа, и обосновать свое мнение. Задания по чтению и грамматике в ЭГ № 2 также варьировались в зависимости от уровня владения языком того или иного студента. Поскольку доступные онлайн-ресурсы разрабатываются в соответствии с общеевропейской системой уровней владения иностранным языком CEFR, в ходе эксперимента задача педагога значительно облегчалась, и он мог с легкостью выбирать тексты и грамматические упражнения, рассчитанные на того или иного студента. Еще одним преимуществом индивидуального выполнения домашних заданий по чтению и грамматике с помощью интернет-ресурсов в ходе эксперимента являлась возможность проверки онлайн правильности ответов и внесения корректив при необходимости. Более значительное повышение среднего уровня по сравнению с КГ демонстрирует, что в целом индивидуализированные задания с применением онлайн-ресурсов являются эффективным способом изучения иностранного языка. Однако самый большой из всех трех групп разрыв между результатами отдельных студентов указывает на то, что данный способ не способствует в достаточной мере выравниванию уровня учащихся и равномерному усвоению материала.

Самый высокий результат в ЭГ № 1 объясняется высокой степенью вовлеченности

учащихся в выполнение заданий в ходе обучения в сотрудничестве. Студенты, выступающие в роли наставников, передавали своим партнерам по группе не только свои знания по иностранному языку, но также навыки и приемы работы с учебным материалом. Это помогало им в процессе объяснения закреплять и структурировать свои собственные знания. С другой стороны, работа в командах с применением наставничества помогла решить проблему недостаточной вовлеченности студентов с низким уровнем владения иностранным языком в решение общей задачи. Если при фронтальной работе в аудитории такие учащиеся могли избегать участия в общей дискуссии, при выполнении домашнего задания в малой группе это становится невозможным, поскольку их партнеры ожидают от них выполнения своей доли задания. Так, при подготовке сообщения на одну минуту все члены малых групп участвовали в обсуждении, направляемым студентом-наставником. Даже учащиеся с более низким уровнем владения языком были вынуждены включаться в дискуссию, поскольку они знали, что педагог может в любой момент подключиться к каналу или проверить запись вебинара в асинхронном режиме. Таким образом, все партнеры по команде совершенствовали свои речевые навыки.

Студенты ЭГ № 1 также достигли наиболее высоких показателей по чтению и грамматике, поскольку после выполнения заданий всеми членами малых групп в автономном режиме они проверялись в ходе командного обсуждения на дистанционной платформе, и допущенные ошибки анализировались и исправлялись. При этом студенты, выступающие в роли наставников, подробно объясняли, в чем состоит суть ошибок. Хотя ошибки, допущенные студентами в ЭГ № 2 при выполнении заданий по чтению и грамматике, также автоматически исправлялись, объяснения либо не предусматривались в онлайн-ресурсе, либо были недостаточно подробными. Кроме того, не исключено, что некоторые недобросовестные студенты, работая самостоятельно, не обращали внима-

ния на предоставляемые объяснения. В ходе проверки правильности выполнения заданий по чтению и грамматике на аудиторных занятиях в КГ ошибки также исправлялись, но при этом, в отличие от ЭГ № 1, не были учтены все трудности, возникшие у каждого студента в отдельности, поскольку при фронтальной работе в большой группе, как правило, индивидуальный подход практически невозможно обеспечить. В ЭГ № 1 по сравнению с КГ и ЭГ № 2 наблюдался не только наиболее значительный рост среднего показателя, но и наименьший разрыв между индивидуальными показателями студентов на финальном занятии, что указывает на эффективность наставничества и групповой работы при выравнивающем обучении.

Таким образом, в КГ средства выравнивающего обучения не использовались. Студенты индивидуально выполняли задания по подготовке монолога, чтению текста и грамматике, которые проверялись на аудиторном занятии. Указанная форма работы недостаточно подходит для занятий в разноразрядных группах студентов лингвистических направлений, поскольку основным фактором, влияющим на усвоение материала, является количество времени, посвященное каждым из них практическому применению иностранного языка в процессе общения. Кроме того, опыт показывает, что при фронтальной работе некоторые студенты, чей уровень владения иностранным языком ниже среднего в группе, зачастую не желают задавать педагогу вопросы в случае непонимания, чтобы не обнаруживать перед другими учащимися недостаточность своих знаний. Наоборот, при работе в малых группах студенты не испытывают психологического дискомфорта, задавая вопросы своему сверстнику, выступающему в качестве наставника.

В ЭГ № 2 средством выравнивающего обучения являлись онлайн-ресурсы, студенты выполняли индивидуальные задания, рассчитанные на их уровень. Вследствие этого учащимся, недостаточно хорошо владеющим иностранным языком, не было необходимо-

сти совершенствовать свои иноязычные навыки, чтобы они соответствовали, по меньшей мере, среднему уровню остальной группы. По указанной причине они получали наименьшую пользу от индивидуализированных онлайн-заданий. Учащиеся со средним уровнем подготовки также не имели возможности улучшать свои языковые навыки так же успешно, как студенты ЭГ № 1, которые работали в малых командах со своими наставниками, свободно владеющими иностранным языком. Поскольку задания на финальном занятии были одинаковыми для всех и помогали определить уровень усвоения материала, изучаемого в ходе эксперимента, учащиеся ЭГ № 2 с низким и средним уровнем языковой подготовки, работавшие с индивидуализированными онлайн-ресурсами, не приблизились к максимальным показателям настолько же, насколько студенты ЭГ № 1, работавшие в малых группах. Кроме того, в ЭГ № 1 наблюдались наименьшие различия между индивидуальными результатами отдельных студентов. Таким образом, применение наставничества на занятиях по практике иностранного языка представляется оптимальным средством выравнивающего обучения в разноуровневых группах студентов лингвистических направлений.

ВЫВОДЫ

Для выравнивающего обучения студентов лингвистических направлений в разноуровневых группах наиболее целесообразным представляется комбинировать использование онлайн-ресурсов с работой в малых группах с применением наставничества. Для студентов с более высоким уровнем языковой подготовки онлайн-ресурсы могут служить источником текстовых материалов и видео, соответствующих их уровню владения иностранным языком. Учащиеся с недостаточным уровнем владения иностранным языком могут, в свою очередь, найти обучающие интернет-ресурсы для того, чтобы восполнить свои пробелы в знаниях, а также довести до автоматизма имеющиеся у них языковые навыки. С другой стороны, работа в малых группах с применением наставничества позволяет студентам, хорошо владеющим иностранным языком, закрепить свои знания, в том числе те, которые они приобрели в процессе самостоятельной работы с онлайн-ресурсами. Кроме того, работа с наставниками помогает учащимся с низким уровнем языковой подготовки понять, какие именно пробелы им необходимо восполнить с помощью дидактических материалов, доступных в Интернете.

Список источников

1. Забродина О.М. Выравнивающе-развивающая методика обучения информационным технологиям в курсе информатики в вузе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2008. № 6 (30). С. 91-94. <https://elibrary.ru/khnrzh>
2. Балакирева Л.В. Применение дифференцированного подхода при обучении иностранных студентов русскому языку в неязыковом вузе // Культурология, искусствоведение и филология: актуальные вопросы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Чебоксары, 2021. С. 100-103. <https://elibrary.ru/klquzd>
3. Землянская Н.В. Об использовании индивидуальных образовательных траекторий при обучении иностранному языку студентов с низким уровнем обученности (первого курса неязыковых факультетов) // Вестник Костромского государственного университета. Серия Педагогика. Психология. Социокинетика. 2008. Т. 14. № 1. С. 79-83. <https://elibrary.ru/muqjrb>
4. Вдовина С.А., Кунгурова И.М. Сущность и направления реализации индивидуальной образовательной траектории // Вестник Евразийской науки. 2013. № 6 (19). С. 1-8. <https://elibrary.ru/sakscb>
5. Ряпина Н.Е. Особенности обучения иностранному языку в разноуровневых группах // Международный научно-исследовательский журнал. 2018. № 12-2 (78). С. 178-181. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2018.78.12.074>, <https://elibrary.ru/ysukqx>

6. Класен Е.В., Одегова О.В. Разноуровневое обучение иностранному языку в высшей школе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 30. С. 8-19. <https://doi.org/10.18720/HUM/ISSN2227-8591.30.01>, <https://elibrary.ru/erarwc>
7. Волкова В.В. Процесс обучения иностранному языку в разноуровневых группах // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. 2016. № 47. С. 233-235. <https://elibrary.ru/wcazxf>
8. Сысоев П.В. Направления информатизации лингвистического образования на современном этапе // Язык и культура. 2015. № 1 (29). С. 156-168. <https://doi.org/10.17223/19996195/29/17>, <https://elibrary.ru/trubtd>
9. Подлущая В.В. Преимущества использования онлайн-ресурсов в обучении иностранным языкам // Актуальные проблемы бизнес-образования: материалы 17 Междунар. науч.-практ. конф. Минск, 2018. С. 178-181. <https://elibrary.ru/osnoxr>
10. Бузунова Н.А., Зудаева В.В. Актуальность применения интернет-ресурсов при обучении иностранным языкам // Правовестник. 2019. № 6 (17). С. 2-7. <https://elibrary.ru/jkndxm>
11. Тимофеева Е.В., Кайль Ю.А. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку // Известия Алтайского государственного университета. 2014. № 2-2 (82). С. 77-80. [https://doi.org/10.14258/izvasu\(2014\)2.2-13](https://doi.org/10.14258/izvasu(2014)2.2-13), <https://elibrary.ru/tejxvd>
12. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Компетентность преподавателя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий // Язык и культура. 2014. № 1 (25). С. 160-167. <https://elibrary.ru/rzrkup>
13. Плеханова М.В. Практика применения принципа активизации в обучении иноязычному общению студентов неязыковых направлений // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 4. С. 102-118. <https://doi.org/10.57769/2227-8591.13.4.07>, <https://elibrary.ru/ewopuf>
14. Яценко Д.А. Условия эффективного использования групповых методов в практике обучения студентов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и Педагогика. 2009. № 1. С. 76-80. <https://elibrary.ru/jybfsh>
15. Дашкина А.И. Формирование иноязычной письменно-речевой компетенции студентов лингвистических направлений в условиях обучения в сотрудничестве // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 5. С. 1229-1245. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-5-1229-1245>, <https://elibrary.ru/rppyvx>
16. Rao P.S. Collaborative learning in English language classrooms // South Asian Academic Research Journal. 2019. Vol. 9. № 2. P. 5-16. <https://doi.org/10.5958/2249-7137.2019.00020.X>
17. Шиян Г.А. Активные методы обучения в школе как инструмент реализации деятельностного подхода // Образовательная среда сегодня: теория и практика: сб. материалов 10 Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары, 2019. С. 39-42. <https://doi.org/10.21661/r-508099>, <https://elibrary.ru/urpfjc>
18. Дашкина А.И. Командная работа по подготовке иноязычного описания художественного изображения как средство формирования связи между языковым и дискурсивным компонентами иноязычной коммуникативной компетенции // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 1. С. 73-88. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-73-88>, <https://elibrary.ru/acjarx>
19. Laal M., Laal M. Collaborative learning: what is it? // Procedia – Social and Behavioral. 2012. Vol. 31. P. 491-495. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.092>
20. Нарзиева И.З. Групповая форма работы на уроках английского языка // Вестник науки и образования. 2021. № 2-1 (105). С. 61-63. <https://elibrary.ru/orjhxz>
21. Каницур А.Г., Захарова А.В. Организация групповой работы при дифференцированном обучении на уроке английского языка в основной школе // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2022. № 18. С. 110-119. <https://elibrary.ru/qjlrli>
22. Gaumer R., Tantong K. The Effectiveness of Collaborative Learning in International University EFL Students // International Conference in Innovation and Education for Sustainable Human Resource Development. 2022. P. 157-165.

References

1. Zabrodina O.M. (2008). Leveling and developing methods of teaching information technologies in the computer science course at the university. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo*

- universiteta = *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, no. 6 (30), pp. 91-94. (In Russ.) <https://elibrary.ru/khnrzh>
2. Balakireva L.V. (2021). The use of a differentiated approach in teaching foreign students Russian in a non-linguistic university. *Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Kul'turologiya, iskusstvovedenie i filologiya: aktual'nye voprosy» = Proceedings of All-Russian Scientific and Practical Conference "Cultural Studies, Art History and Philology: Current Issues"*. Cheboksary, pp. 100-103. (In Russ.) <https://elibrary.ru/klquzd>
 3. Zemlyanskaya N.V. (2008). On the use of individual educational trajectories in teaching a foreign language to students with a low level of learning (first-year students of non-linguistic faculties). *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika = Vestnik of Nekrasov Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Social Work. Juvenology. Sociokinetica*, vol. 14, no. 1, pp. 79-83. (In Russ.) <https://elibrary.ru/muqirb>
 4. Vdovina S.A., Kungurova I.M. (2013). The nature and directions of the individual educational trajectory. *Vestnik Evraziiskoi nauki*, no. 6 (19), pp. 1-8. (In Russ.) <https://elibrary.ru/saksch>
 5. Ryapina N.E. (2018). Main features of teaching a foreign language in mixed ability groups teaching foreign languages in multi-level classes. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal = International Research Journal*, no. 12-2 (78), pp. 178-181. (In Russ.) <https://doi.org/10.23670/IRJ.2018.78.12.074>, <https://elibrary.ru/ysukqx>
 6. Klassen E.V., Odegova O.V. (2019). Teaching foreign languages in a multi-level classroom. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze = Teaching Methodology in Higher Education*, vol. 8, no. 30, pp. 8-19. (In Russ.) <https://doi.org/10.18720/HUM/ISSN2227-8591.30.01>, <https://elibrary.ru/erarwc>
 7. Volkova V.V. (2016). Process of foreign language teaching in different leveled groups. *Vestnik Volzhskoi gosudarstvennoi akademii vodnogo transporta = Bulletin of the Volga State Academy of Water Transport*, no. 47, pp. 233-235. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wcazxf>
 8. Sysoyev P.V. (2015). Directions of linguistic education informatization. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 1 (29), pp. 156-168. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/29/17>, <https://elibrary.ru/trubtd>
 9. Podlutsкая V.V. (2018). Advantages of using online resources in teaching foreign languages. *Materialy 17 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nye problemy biznes-obrazovaniya» = Proceedings of International Scientific and Practical Conference "Current Problems of Business-Education"*. Minsk, pp. 178-181. (In Russ.) <https://elibrary.ru/osnoxr>
 10. Buzunova N.A., Zudaeva V.V. (2019). The relevance of using Internet resources in teaching foreign languages. *Pravovednik*, no. 6 (17), pp. 2-7. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jkndxm>
 11. Timofeeva E.V., Kail Yu.A. (2014). Information-communication technology usage during foreign language training. *Izvestiya Altaiskogo gosudarstvennogo universiteta = Izvestiya of Altai State University*, no. 2-2 (82), pp. 77-80. (In Russ.) [https://doi.org/10.14258/izvasu\(2014\)2.2-13](https://doi.org/10.14258/izvasu(2014)2.2-13), <https://elibrary.ru/tejxvd>
 12. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N. (2014). Foreign language teacher's competence in using information and communication technologies. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 1 (25), pp. 160-167. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rzrkup>
 13. Plekhanova M.V. (2024). The practice of applying the principle of activation in teaching foreign language communication of students of non-linguistic fields. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze = Teaching Methodology in Higher Education*, vol. 13, no. 4, pp. 102-118. (In Russ.) <https://doi.org/10.57769/2227-8591.13.4.07>, <https://elibrary.ru/ewopuf>
 14. Yatsenko D.A. (2009). Conditions of efficiency of group methods in student's education. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psikhologiya i Pedagogika = RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, no. 1, pp. 76-80. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jybfsh>
 15. Dashkina A.I. (2022). Formation of foreign language written and speech competence of students of linguistic directions in the conditions of learning in cooperation. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 5, pp. 1229-1245. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-5-1229-1245>, <https://elibrary.ru/rppyvx>
 16. Rao P.S. (2019). Collaborative learning in English language classrooms. *South Asian Academic Research Journal*, vol. 9, no. 2, pp. 5-16. <https://doi.org/10.5958/2249-7137.2019.00020.X>

17. Shiyani G.A. (2019). Active methods of teaching at school as a tool for implementing an activity-based approach. *Sbornik materialov 10 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Obrazovatel'naya sreda segodnya: teoriya i praktika» = Proceedings of 10th International Scientific and Practical Conference "Educational Environment Today: Theory and Practice"*. Cheboksary, pp. 39-42. (In Russ.) <https://doi.org/10.21661/r-508099>, <https://elibrary.ru/urpfjc>
18. Dashkina A.I. (2023). Teamwork in the preparation of a foreign language description of an artistic image as a means of forming a connection between the linguistic and discursive components of foreign language communicative competence. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 1, pp. 73-88. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-73-88>, <https://elibrary.ru/acjarx>
19. Laal M., Laal M. (2012). Collaborative learning: what is it? *Procedia – Social and Behavioral*, vol. 31, pp. 491-495. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.092>
20. Narzieva I.Z. (2021). Group form of work in English lessons. *Vestnik nauki i obrazovaniya*, no. 2-1 (105), pp. 61-63. (In Russ.) <https://elibrary.ru/orjhxz>
21. Kantsur A.G., Zakharova A.V. (2022). Organization of group work during differentiated learning at the English lesson in the basic school. *Problemy romano-germanskoj filologii, pedagogiki i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov*, no. 18, pp. 110-119. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qjlrli>
22. Gaumer R., Tantong K. (2022). The Effectiveness of Collaborative Learning in International University EFL Students. *International Conference in Innovation and Education for Sustainable Human Resource Development*, pp. 157-165.

Информация об авторе

Дашкина Александра Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент Высшей школы лингводидактики и перевода, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0003-0081-0604>
wildroverprodigy@yandex.ru

Поступила в редакцию 11.01.2025
Одобрена после рецензирования 05.04.2025
Принята к публикации 18.04.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Alexandra I. Dashkina, Cand. Sci. (Education), Associate Professor of Higher School of Linguistics and Pedagogy, Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0003-0081-0604>
wildroverprodigy@yandex.ru

Received 11.01.2025
Approved 05.04.2025
Accepted 18.04.2025

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 372.881.111.1+004.8
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-321-335>



Формирование презентационной компетенции на иностранном языке и технологии ИИ: возможности, проблемы и вызовы

Елена Петровна Шишмолина 

ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
185910, Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр-кт Ленина, 33
elena.shishmolina@yandex.ru

Аннотация

Актуальность. Развитие ключевых контекстуальных, кросс-контекстуальных и экзистенциальных компетенций сотрудников, к которым относятся цифровая и презентационная компетенции, обеспечивает качество человеческого капитала. Цель исследования – изучение возможностей ИИ для формирования презентационной компетенции взрослых с разным уровнем владения иностранным языком, анализ данных о реальном опыте применения студентами приложений ИИ.

Материалы и методы. Использовались общенаучные и специальные методы: наблюдение, формализованный анкетный опрос с вопросами открытого и закрытого типов, сравнительный анализ, экспертное оценивание.

Результаты исследования. Доказано, что использование ИИ обеспечивает положительную статистически значимую динамику развития презентационной компетенции студентов с разным уровнем владения ИЯ по сравнению с контрольной группой в когнитивном (базовый уровень $\Delta\bar{x} = 1,9$; $\Delta M_o = 2$; средний – $\Delta\bar{x} = 1,6$; $\Delta M_o = 2$; продвинутой уровень $\Delta\bar{x} = 1,5$; $\Delta M_o = 2$) и коммуникативном компонентах (базовый уровень $\Delta\bar{x} = 1,3$; $\Delta M_o = 1$; средний и продвинутой уровни $\Delta\bar{x} = 0,8$; $\Delta M_o = 1$). Вместе с тем ни в экспериментальной, ни в контрольной группах не было выявлено значимого прироста в динамике развития цифрового компонента среди студентов всех трех уровней владения ИЯ. Выявлены основные функции, достоинства и недостатки ИИ для создания презентаций в субъективном оценивании обучающихся. Установлена необходимость дальнейшего развития критического мышления студентов, особенно со средним и базовым уровнем владения иностранным языком.

Выводы. Сформулированы выводы об эффективности применения ИИ для формирования иноязычной презентационной компетенции. Дальнейшее исследование нацелено на разработку интегрированного подхода к обучению ИЯ в вузе с применением ИИ с учетом выявленных ограничений.

Ключевые слова: иноязычная презентационная компетенция, ИИ в иноязычном обучении, цифровая компетенция, студенты, уровни владения иностранным языком, развитие критического мышления, преимущества ИИ, недостатки ИИ

Благодарности. Автор выражает благодарность директору Института иностранных языков Петрозаводского государственного университета Инне Владимировне Крениной, а также

уважаемому рецензенту, редакторам и корректорам за ценные советы и комментарии при подготовке статьи.

Финансирование. Работа выполнена без внешних источников финансирования.

Вклад автора: Е.П. Шишмолина – постановка проблемы, разработка дизайна исследования, проведение эксперимента, интерпретация полученных данных, написание черновика рукописи, оформление рукописи статьи в соответствии с требованиями редакции.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Шишмолина Е.П. Формирование презентационной компетенции на иностранном языке и технологии ИИ: возможности, проблемы и вызовы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 321-335. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-321-335>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-321-335>

Foreign language presentation competence and AI technology: opportunities, problems and challenges

Elena P. Shishmolina 

Petrozavodsk State University

33 Lenina Ave., Petrozavodsk, 185910, Russian Federation

elena.shishmolina@yandex.ru

Abstract

Importance. The development of key contextual, cross-contextual and existential competencies of employees, which include digital and presentation competencies, ensures the quality of human capital. The aim of the study is to investigate the possibilities of AI for the formation of presentation competence of adults with different levels of foreign language proficiency, as well as to analyze data on students' real-life experience of using AI applications.

Materials and methods. General scientific and special methods were used: observation, formalized questionnaire survey with open and closed-ended questions, comparative analysis, expert evaluation.

Results and Discussion. It has been proved that the use of AI provides positive statistically significant dynamics of development of presentation competence of students with different levels of proficiency in the cognitive (basic level $\Delta\bar{x} = 1.9$, $\Delta M_o = 2$; intermediate – $\Delta\bar{x} = 1.6$, $\Delta M_o = 2$; advanced level $\Delta\bar{x} = 1.5$, $\Delta M_o = 2$) and communicative components (basic level $\Delta\bar{x} = 1.3$, $\Delta M_o = 1$; intermediate and advanced levels $\Delta\bar{x} = 0.8$, $\Delta M_o = 1$). At the same time, neither in the experimental nor in the control groups there was no significant increase in the dynamics of the digital component development among students of all three levels of proficiency in the language. The main functions, advantages, and disadvantages of AI for creating presentations in the subjective evaluation of students are revealed. The necessity of further development of students' critical thinking, especially with intermediate and basic level of foreign language proficiency, is established.

Conclusion. A conclusion is made about the effectiveness of using AI for the formation of foreign language presentation competence. Further research is aimed at developing an integrated approach to teaching foreign language in higher education with the use of AI, considering the identified limitations.

Keywords: foreign language presentational competence; AI in foreign language teaching; digital competence; students with different levels of foreign language proficiency; development of critical thinking; advantages of AI; disadvantages of AI

Acknowledgements. The author would like to thank Inna V. Krenyova, Director of the Institute of Foreign Languages of Petrozavodsk State University, as well as the esteemed reviewer, editors and proofreaders for professional support, valuable recommendations and comments during the preparation of the article.

Funding. The study had no external funding.

Authors' Contribution: E.P. Shishmolina – statement of the research problem, research design development, conducting an experiment, interpretation of the received data, writing – original draft preparation, preparation of the article in accordance with the requirements of the Editorial Board.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Shishmolina, E.P. (2025). Foreign language presentation competence and AI technology: opportunities, problems and challenges. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 321-335. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-321-335>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Проблема человеческого капитала, являющегося важнейшим двигателем экономического развития любой страны мира, особенно остро стоит в Российской Федерации в связи со структурной перестройкой экономики и «устареванием знаний и навыков, полученных работниками до 2022 года» [1]. Президент В.В. Путин признал, что нехватка квалифицированных кадров является одной из причин замедления темпов роста экономики. Несмотря на предпринимаемые попытки реформировать высшее образование, разрыв между ним и запросом со стороны рынка труда увеличивается [2].

Эксперты связывают качество человеческого капитала, в том числе, и с развитием «...необходимых ключевых компетенций работника, которые он приобретает в процессе своей подготовки при различных формах обучения, переобучения, повышения квалификации» [3, с. 30]. Подготовка специалистов во всем мире переживает переход от знаниевой модели к компетентностным моделям, более адаптированным под актуальные требования к работникам, которые должны постоянно учиться, применять новые знания и быть готовы к смене карьеры. Причем формируется новый набор компе-

тенций: на смену профессиональным (hard skills) и универсальным (soft skills) приходит концепция контекстуальных (context specific skills), кросс-контекстуальных (cross-contextual skills) и экзистенциальных (existential skills) компетенций. Следует отметить, что в этой парадигме цифровая компетенция, наряду с умением читать и писать, относится к экзистенциально важным¹. Следует предположить, что и такое важное умение, как способность презентовать себя, свои идеи, умение убеждать, также можно отнести к экзистенциальным компетенциям.

В современном мире навыки представления презентаций становятся все более важными как в академической, так и в профессиональной сферах. Особенно востребована способность делать качественные презентации на английском языке, что подчеркивает необходимость серьезной иноязычной подготовки в вузах. Презентационные навыки важны для менеджеров, бухгалтеров, юристов, секретарей и др. По мнению О. Плотниковой, проведение презентаций является важным инструментом в различных областях, позволяющим эффективно передавать информацию коллегам, руководству и

¹ Навыки будущего для 21 века: Доклад GEF и WorldSkills. 2017. URL: <https://globaledufutures.org/futureskills> (дата обращения: 22.10.2024).

физический, лингвистический, эмоциональный и организационно-управленческий [5].

Исследования последних лет демонстрируют, что применение ИИ в образовании способствует более персонализированному подходу к обучению, в том числе и основам публичных выступлений [7]. В частности, технологии машинного обучения помогают анализировать стиль и содержание презентаций, предоставляя обратную связь и рекомендации по их улучшению [8]. Согласно А.С. Genç и др., применение ИИ позволяет существенно сократить время, затрачиваемое на создание презентаций, автоматизировать процесс создания слайдов, резюмировать содержание и озвучивать презентации с помощью синтеза речи, улучшить передачу контента в виртуальной среде [9]. Платформа Smart Presenter предлагает мгновенную обратную связь по различным аспектам устных презентаций, поддерживая самостоятельную практику студентов [10], а программа NB2 Slides способна генерировать слайды презентаций из вычислительных блокнотов [11]. Голосовые помощники и системы распознавания речи обеспечивают непрерывную устную практику, повышая устную коммуникативную компетенцию студентов [12]. Автоматическая оценка устной речи с помощью ИИ является альтернативой традиционной оценке со стороны преподавателя, устраняя субъективный подход к оцениванию и сравнительно низкую эффективность [13].

Исследования российских ученых показывают, что на данном этапе преподаватели вузов используют ИИ лишь в отдельных аспектах педагогического процесса [14]. В работе А.Г. Бермус и Е.В. Сизовой описываются педагогические, лингводидактические и психологические факторы, минимизирующие возможные негативные последствия применения чат-ботов и других нейронных сетей в высшей школе, а также делается вывод об имеющемся лингводидактическом потенциале и эффективности этой образовательной технологии для оптимизации иноязычного обучения в вузе [15]. Исследователи предлагают использовать чат-боты в каче-

стве методических средств для обучения устной речи и развития иноязычных речевых навыков студентов [16], а также рассматривают возможность обучения написанию эссе на иностранном языке с использованием автоматизированной системы оценки Criterion [17]. Е.А. Черкасова представляет методику дифференцированного обучения грамматике английского языка студентов технического вуза, основанную на учебном взаимодействии с чат-ботом, использующим генеративный ИИ [18]. В исследовании коллектива авторов ТГУ им. Г.Р. Державина предложен системный анализ интеграции технологий ИИ в процесс обучения студентов языковых специальностей и разработана матрица используемых в их лингвометодической подготовке инструментов ИИ [19].

По мнению П.В. Сысоева, конструкт «искусственный интеллект в образовании» динамично развивается по мере создания новых инструментов ИИ [14]. Для данного исследования релевантным является анализ доступных ИИ-приложений для подготовки качественных презентаций на английском языке. Их условно можно разделить на две категории: для создания презентации и для проверки ее соответствия нормам англоязычного дискурса. К первой группе относятся такие ресурсы, как Gamma (платформа для создания презентаций), ChatGPT (для генерации текста для слайдов), Synthesia (для создания видео-презентации с озвученным текстом), Prezi (для создания интерактивных презентаций с возможностью зумирования), Visme (инструмент с шаблонами и графическими элементами для создания визуального контента, инфографики), DeepAI (для генерации изображений и графиков на основе текста), Lumen5 (преобразует текст в видеоролики), Tome (для создания презентаций из текстовых описаний с автоматическим дизайном), Haiku Deck (для создания презентаций с визуализацией), Powtoon (платформа для создания анимационных презентаций и видео), Emaze (инструмент для создания интерактивных презентаций с 3D-эффектом).

Тем не менее, несмотря на очевидные преимущества, включение искусственного интеллекта в обучение созданию презента-

ций на иностранном языке также имеет ряд ограничений. Их важно учитывать для более сбалансированной интеграции ИИ в образовательные процессы. По мнению исследователей, одной из главных опасностей является зависимость от технологий, что приводит к снижению критического мышления и творческих навыков, поскольку обучающиеся принимают автоматизированные решения вместо самостоятельного анализа информации и критической оценки своей работы. Кроме того, значительные риски представляет проблема предвзятости алгоритмов, качества

Алгоритм обучения студентов созданию презентаций на английском языке с использованием генеративного ИИ

Algorithm for teaching students how to create presentations in English using generative AI

Шаги алгоритма	Виды деятельности студентов
1. В интерактивной форме преподаватели знакомят студентов с основами создания презентаций, включая структуру (введение, основная часть, заключение), правила оформления слайдов, использование шрифтов и цветов. Изучение конкретных ресурсов, практические задания по их применению	Изучение примеров: анализ успешных презентаций. Использование ресурсов генеративного ИИ для создания учебных презентаций – генерации идей, проверки грамматики и стиля: Gamma, ChatGPT, Synthesia, Canva, Google Slides, Microsoft PowerPoint, Prezi, Visme, SlideShare, DeepAI, Lumen5, Tome, Haiku Deck, Powtoon, Emaze. Дополнительные ресурсы: TED Talks, Grammarly, Hemingway Editor, ProWritingAid, Turnitin, Quillbot, LanguageTool, Thesaurus.com. Обмен полученным опытом работы с приложениями
2. Выполнение индивидуальных проектов по созданию презентаций. Проведение обсуждений на английском языке по темам презентаций (дебатов и дискуссий, ролевые игры) для развития навыков публичного выступления и аргументации	Практическое применение инструментов генеративного ИИ. При выполнении индивидуальных заданий каждому студенту предлагается подготовить собственную презентацию по интересующей его профессионально ориентированной теме (личностно-ориентированный подход). Участие в дебатах, дискуссиях, деловых играх
3. Осуществление публичного выступления	Студенты представляют свои презентации в группе
4. Обратная связь, исправление, рецензирование	Студенты оценивают презентации одноклассников (взаимооценивание), получают конструктивную критику, в том числе от преподавателя (экспертный уровень). Для организации процесса рецензирования работ студентов друг другом можно использовать платформу Peergrade
5. Оценка результатов. Самооценка и рефлексия	Применяемые виды оценивания: формативное и суммативное (преподаватели оценивают не только конечный продукт (презентацию), но и процесс подготовки, включая использование ресурсов и активное участие в обсуждениях). Студенты анализируют свои выступления, отмечая, что у них получилось, над чем еще нужно работать

Источник: составлено автором по результатам исследования.
Source: compiled by the author on the research results.

рекомендаций и оценок, предоставления студентам недостоверной информации [20].

Описание хода исследования. Экспериментальную группу (ЭГ) составили 100 бакалавров первого и второго курсов гуманитарных направлений подготовки ПетрГУ, изучающих английский язык («Социология», «Социальная работа», «Туризм», «Гостиничное дело»). В контрольную группу (КГ) вошли 100 студентов бакалавриата первого и второго курсов направления обучения «Юриспруденция». Студенты обеих групп имели различный уровень владения английским языком, который определялся с помощью стандартного тестирования и варьировался от A1 до B2 в соответствии с общеевропейской шкалой CEFR. Экспертное оценивание проводилось во время аудиторного выступления студентов с подготовленной презентацией по пятибалльной шкале с определением среднего балла и моды (наиболее частотной оценки) для студентов с разными уровнями владения ИЯ. Процесс формирования презентационной компетенции в экспериментальных группах предполагает использование ИИ в качестве третьего субъекта образовательного процесса наряду со студентом и преподавателем [14]. В табл. 1 представлен алгоритм обучения созданию презентаций на английском языке с использованием ИИ.

Согласно табл. 1, в начале экспериментального обучения студентам предлагается под руководством преподавателя изучить различные ИИ-ресурсы для создания презентаций, шаблоны, анимации и визуальные элементы, ИИ для генерации идей, проверки грамматики и стиля, обсудить основные элементы эффективной презентации (структура, визуальный дизайн, лингвистическое оформление), изучить и проанализировать успешные презентации. Далее обучающиеся выполняют индивидуальные проекты по созданию презентаций с использованием ИИ. Для развития навыков публичного выступления и аргументации преподавателем организуются обсуждения на английском языке по темам презентаций в ходе дискуссий и круглых

столов. На итоговых занятиях студенты представляют подготовленные доклады. После выступления обучающиеся получают обратную связь от преподавателя и других студентов, что способствует выявлению сильных и слабых сторон презентаций. Для организации взаимооценивания и рецензирования работ студентов друг другом преподаватель рекомендует студентам использовать платформу Peergrade и оценить свой опыт работы с ней. На завершающем этапе студенты заполняют анкеты самооценивания и проводят индивидуальную и групповую рефлексию, анализируя свой опыт применения ИИ и его помощи в подготовке презентации, а также возникшие в процессе работы трудности и т. д. Результатом обсуждения являются идеи и предложения студентов по решению возникающих проблем для улучшения качества презентаций с помощью ИИ.

После завершения обучения преподавателями кафедры ИЯГН, не работающими в экспериментальной группе, была проведена экспертная оценка ПК студентов, имеющих разный уровень владения ИЯ. Оценивание экспериментального обучения проводилось по пятибалльной шкале, после чего вычислялся средний балл и мода (наиболее частотная оценка) данных. Полученные результаты представлены в табл. 2.

Согласно данным табл. 2, наиболее очевидное преимущество использования инструментов ИИ получили студенты ЭГ2-Б по сравнению с КГ2-Б. Динамика развития компонентов ПК оценивалась как разница между средним баллом группы до и после экспериментального обучения. Однако, несмотря на положительное изменение $\bar{x}$ как в ЭГ2-Б, так и в КГ2-Б, показатели M_0 позволяют говорить о более успешном результате обучения в ЭГ2 по ряду аспектов. Так, для когнитивного компонента ПК $\bar{x}$ увеличился на 0,9 балла в аспекте структуры презентации, в КГ2 данный показатель возрос на 0,3 балла, показатели M_0 изменились одинаково. Критерий логичности изложения в ЭГ2 улучшился на 0,9 балла, M_0 выросла с 2 до 3, в то время как в КГ2 $\bar{x}$ увеличился на 0,4 балла, а показатель

Результаты экспертного оценивания уровня сформированности презентационной компетенции в экспериментальной и контрольной группах студентов в зависимости от уровня владения ИЯ

Table 2

The expert assessment results of the level of presentation competence formation in the experimental and control groups of students, depending on the proficiency level

Компоненты ПК Средний балл (ЭГ и КГ) по уровням владения АЯ	Средний балл ($\bar{x}$), мода (M_0)											
	Продвинутый уровень (П)				Средний уровень (С)				Базовый уровень (Б)			
	ЭГ1	M_0	КГ1	M_0	ЭГ1	Мода	КГ1	M_0	ЭГ1	M_0	КГ1	M_0
	ЭГ2П		КГ2П		ЭГ2С		КГ2С		ЭГ2Б		КГ2Б	
1. Когнитивный: знание основ теории презентации, понимание структуры и логики подачи информации												
1.1. Структура презентации в соответствии с нормами англоязычного дискурса	3,9	3	3,8	3	3,0	2	2,9	2	2,9	2	2,7	2
	4,5	4	4,1	4	3,9	3	3,3	2	3,8	3	3,0	3
1.2. Логичность изложения	3,8	4	3,5	3	2,6	2	2,6	2	2,4	2	2,3	2
	4,7	5	4,1	4	3,4	3	2,9	3	3,3	3	2,7	2
1.3. Связность текста	4,1	4	4,1	4	2,8	2	2,8	2	2,7	3	2,7	2
	4,6	4	4,4	4	3,7	4	3,2	3	3,5	4	3,0	3
2. Визуализация результатов, представленных в докладе		3	3,2	3	3,0	3	3,0	3	2,9	3	2,9	3
	4,8	5	4,0	4	4,6	5	3,7	4	4,8	5	3,9	4
3. Коммуникативный: навыки вербального и невербального общения												
3.1. Лингвистический компонент: лексико-грамматическое оформление	4,2	4	4,3	4	2,9	3	2,8	2	2,7	2	2,7	3
	4,7	5	4,6	5	3,8	4	3,6	3	3,7	4	3,2	3
3.2. Лингвистический компонент: орфоэпическое и интонационное оформление	4,1	4	4,2	4	2,9	3	2,8	2	2,5	2	2,4	2
	4,5	5	4,5	5	3,7	4	3,1	3	3,4	3	2,9	3
3.3. Коммуникативный компонент: умение взаимодействовать с аудиторией	3,7	4	3,8	4	2,8	2	2,9	2	2,5	2	2,5	2
	4,5	5	4,5	4	3,6	3	3,4	3	3,8	3	3,1	3
4. Эмоциональный: способность управлять своим эмоциональным состоянием и вызывать нужные эмоции у слушателей	4,0	4	4,0	4	3,0	3	2,9	3	2,8	3	2,8	3
	4,6	5	4,5	4	4,1	4	3,6	3	3,6	4	3,3	3
5. Цифровой: владение современными средствами создания презентации (ИИ, мультимедийные технологии, программное обеспечение)	4,2	4	4,2	4	4,2	4	4,2	4	4,1	4	4,1	4
	4,9	5	4,7	5	4,9	5	4,5	5	4,9	5	4,6	5

Источник: составлено автором по результатам экспериментального обучения и экспертной оценки презентаций, выполненных участниками эксперимента.

Source: compiled by the author based on the results of experimental training and expert evaluation of presentations made by the participants of the experiment.

моды не изменился. По критерию связности изложения оценка в ЭГ2 выросла на 0,8 балла, в КГ2 – на 0,3 балла, кроме того, значения моды также оказались выше в ЭГ2. В оценке лингвистического компонента $\bar{x}$ ЭГ2 увеличился на единицу в аспекте лексико-грамматического оформления, значение моды возросло с 2 до 4 (в КГ2 $\bar{x}$ увеличился на 0,5 балла, M_0 осталась без изменения на уровне 3 баллов). В аспекте орфоэпического и интонационного оформления речи $\bar{x}$ ЭГ2 увеличился на 0,9 балла, M_0 выросла с 2 до 3. Аналогичный показатель КГ2 составил 0,5 балла. Разница средних баллов до и после обучения за использование визуализации и оформление слайдов у студентов ЭГ2 составила 1,9 балла, у студентов КГ2 – 1,0 балл, однако показатели моды оказались статистически значимо выше в ЭГ2 (M_0 выросла с 3 до 5) по сравнению с КГ2, где M_0 изменилась с 3 до 4 баллов. Экспертные оценки $\bar{x}$ цифровой компетенции выросли на 0,8 балла в ЭГ2Б и на 0,5 балла в КГ2Б, при этом показатели изменения M_0 совпали в обеих группах (увеличились с 4 до 5).

Студенты ЭГ2С и КГ2С также продемонстрировали улучшение по исследуемым компонентам ПК, однако, статистически значимым оказался только результат ЭГ2. Так, $\bar{x}$ ЭГ2С за когнитивный компонент увеличилась на 0,8–0,9 балла (значение M_0 возросло с 2 до 3 и с 2 до 4), в КГ2 $\bar{x}$ увеличился на 0,3–0,4 балла (значение M_0 возросло с 2 до 3); за коммуникативный компонент $\bar{x}$ ЭГ2 улучшился на 0,8 и 0,9 балла, в КГ2 – на 0,8 и 0,3 балла, значение M_0 также оказалось выше в ЭГ2. Средняя оценка умения визуализации представленных в докладе результатов и оформления слайдов после обучения в ЭГ2 увеличилась на 1,6 балла, в КГ2 на 0,7 балла, показатель M_0 оказался выше в ЭГ2 (изменилась с 3 до 5) по сравнению с КГ2 (увеличилась с 3 до 4). Средний балл и мода оценки цифровой компетенции студентов данного уровня в ЭГ2 и КГ2 до и после обучения оказались идентичными (+0,7 балла, M_0 возросла с 4 до 5).

В ЭГ2П и КГ2П также удалось зафиксировать улучшение в уровне развития презентационной компетенции в когнитивном (0,9–0,5 балла в ЭГ2 и 0,6–0,3 балла в КГ2), и в коммуникативном (0,5–0,3 балла ЭГ2 и 0,3 балла КГ2) компонентах; значения M_0 в данной группе оказалось одинаковым (выросло с 4 до 5 баллов). Кроме того, визуализация презентаций в экспертных оценках улучшилась как в ЭГ2 (+1,5 балла), так и в КГ2 (+0,8 балла), однако, значение M_0 оказалось выше в ЭГ2 (с 3 до 5), чем в КГ2 (с 3 до 4). Цифровая компетенция данной группы участников по показателю $\bar{x}$ после обучения выросла как в ЭГ2 (на 0,7 балла), так и в КГ2 (на 0,5 балла), а показатели M_0 совпали, увеличившись с 4 до 5 в каждой группе.

В компонентах ПК, связанных непосредственно с выступлением перед аудиторией, более отчетливо проявились различия в оценках студентов ЭГ2 и КГ2 с разным уровнем подготовки. Так, за коммуникативный компонент, включающий навыки вербального и невербального общения, а также умение взаимодействовать с аудиторией наиболее высокие оценки получили студенты ЭГ2П и КГ2П – динамика в ЭГ2 составила 0,8 балла против 0,7 в КГ2, мода оказалась выше в ЭГ2 ($M_0 = 5$) по сравнению с КГ2 ($M_0 = 4$). Ниже оказались оценки студентов со средним уровнем владения, несмотря на положительную динамику в обеих группах ЭГ2С – 0,8 балла и 0,5 в КГ2С, изменение M_0 оказалось идентичным. Самые низкие оценки получили студенты с базовым уровнем владения, тем не менее, динамика в ЭГ2Б составила 1,3 балла против 0,6 балла в КГ2Б, M_0 изменилась одинаково в обеих группах.

Также различия между студентами с разным уровнем владения английским языком в ЭГ2 и КГ2 были выявлены в способности управлять своими эмоциями и вызывать нужные эмоции. Средний балл в ЭГ2П составил 4,6 против 4,5 баллов в КГ2П (динамика составила 0,6 баллов и 0,5 балла соответственно, значение M_0 выше в ЭГ2), в ЭГ2С 4,1 против 3,6 баллов в КГ2С (динамика составила 0,8 баллов и 0,5 балла соответ-

3. Выявлены основные функции, востребованные студентами ЭГ для создания презентаций – генерация текста и структуры, подбор визуализации, а также достоинства и недостатки ИИ для создания презентаций в субъективном оценивании респондентов.

4. Определена проблемная зона включения ресурсов ИИ в процесс подготовки презентаций на ИЯ: необходимо дальнейшее развитие критического мышления студентов, особенно со средним и базовым уровнем владения иностранным языком.

Обсуждение. Полученные результаты совпадают с данными исследований о том, что ИИ помогает улучшить качество англоязычных презентаций как цифрового продукта [9] при массовом обучении студентов английскому языку, однако, автор считает, что формирование компонентов ПК, связанных непосредственно с выступлением перед аудиторией, должно проходить под руководством преподавателя. Данный эксперимент подтвердил выявленные Д.И. Гуровым, Д.Е. Леоновым и Г.М. Кирилловым зоны риска при использовании ИИ в обучении студентов, такие как зависимость от технологий и снижение критического мышления у студентов [20]. Также результаты совпали с мнением большинства педагогов о важности критического мышления как одного из четырех ключевых навыков XXI века наряду с общением, сотрудничеством и креативностью [21], тем не менее, в учебных программах данному навыку часто не уделяется должное внимание. Сгенерированные ИИ презентации не всегда отвечают требованиям англоязычного дискурса, что совпадает с полученными П.В. Сысоевым и Е.М. Филатовым результатами о недостаточно высоком качестве полученных от ChatGPT ответов [22]. Таким образом, только тщательно продуманный преподавателем процесс обучения обеспечивает студентам полное усвоение знаний, их включение в структуру прошлого опыта или использование в качестве средства создания или выделения других новых знаний. Полученные данные подтвердили необ-

ходимость решения проблемы авторской этики при создании с помощью ИИ исследовательских материалов [22; 23], а именно, в какой мере цифровой продукт может считаться результатом самостоятельной деятельности студента и как следует оценивать презентации, созданные студентами с помощью технологий ИИ.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование представляет собой обобщение практики применения ИИ студентами ПетрГУ, отмечая важность дальнейших исследований в этой области. Признанный многими работодателями разрыв между необходимыми на рабочем месте компетенциями и компетенциями, формируемыми в вузе [2], можно преодолеть только системно, изменяя подходы к высшему образованию в целом, усиливая междисциплинарность и интегративность. Одно из таких изменений стало возможным благодаря включению в образовательный процесс в высшей школе технологий ИИ для формирования требуемых компетенций. Включение искусственного интеллекта в обучение созданию презентаций на английском языке расширяет возможности для повышения качества образования. Несмотря на большой потенциал ресурсов ИИ для формирования иноязычной презентационной компетенции, важно продолжать исследования для решения существующих технологических проблем и повышения их эффективности в языковом образовании, принимая во внимание вызовы и ограничения, связанные с технологиями ИИ. Перспектива данного исследования заключается в разработке интегрированного подхода к иноязычному обучению в вузе с применением ИИ, основываясь на балансе между технологическими инструментами и традиционными методами обучения, а также с учетом этических вопросов и вопросов доступа, что поможет создать более инклюзивную и эффективную образовательную среду.

Список источников

1. Авдеева Д.А. Вклад человеческого капитала в рост российской экономики // Экономический журнал Высшей школы экономики. 2024. Т. 28. № 1. С. 9-43. <https://doi.org/10.17323/1813-8691-2024-28-1-9-43>, <https://elibrary.ru/dvkdjy>
2. Барков С.А., Зубков В.И. Высшее образование: непреодолимый институциональный разрыв с рынком труда // ЭКО. 2022. № 4 (574). С. 8-30. <https://doi.org/10.30680/ECO0131-7652-2022-4-8-30>, <https://elibrary.ru/uruxls>
3. Шабурова А.В. Краеугольный камень успеха. Качество человеческого капитала организации и его структура // Креативная экономика. 2009. № 3 (27). С. 28-31. <https://elibrary.ru/jzbkat>
4. Черникова И.В., Черникова Д.В. Конструктивистские схемы в современной теории познания. Эволюционный конструктивизм // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2018. № 42. С. 14-24. <https://doi.org/10.17223/1998863X/42/2>, <https://elibrary.ru/xrkzox>
5. Полетаева Н.М., Борисова Е.А. Презентационная компетентность в структуре профессиональной деятельности специалиста // Человек и образование. 2018. № 1 (54). С. 92-96. <https://elibrary.ru/orrgdr>
6. Малетова М.И. Технология развития презентационных компетенций будущих экономистов (на материале занятий по англ. языку): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2011. 24 с. <https://elibrary.ru/zoeveb>
7. Luckin R., Holmes W. Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education. London: UCL Knowledge Lab, 2016. 58 p.
8. Zhang S., Yao L., Sun A., Tai Yi. Deep learning based recommender system: a survey and new perspectives // ACM computing surveys (CSUR). 2019. Vol. 52. № 1. P. 1-38. <https://doi.org/10.1145/3285029>
9. Genç A.C., Turkoglu Genc F., Kaya Z.N., Gönüllü E. AB1701 How to make a virtual presentation using artificial intelligence? // Annals of the Rheumatic Diseases. 2023. Vol. 82. № 1. P. 2088-2089. <https://doi.org/10.1136/annrheumdis-2023-eular.6257>
10. Lai P., Chen J., Man V., Chan Ch.H. A new frontier in AI-assisted English oral presentation assessment // 2023 IEEE International Conference on Teaching, Assessment and Learning for Engineering (TALE). Auckland, 2023. P. 1-8. <https://doi.org/10.1109/tale56641.2023.10398320>
11. Zheng C., Wang D., Wang A. et al. Telling stories from computational notebooks: Ai-assisted presentation slides creation for presenting data science work // CHI'22: Proceedings of the 2022 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems. 2022. Art. 53. P. 1-20. <https://doi.org/10.1145/3491102.3517615>
12. Calva M.C.G., Patiño A.E.C., Díaz J.F.C. Dubbing technique in pronunciation skill among middle basic education students at a public institution in Loja school year 2023–2024 // Ciencia Latina Revista Multidisciplinar. 2024. Vol. 8. № 6. P. 2848-2857. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15052
13. Yong Q.L. Application analysis of artificial intelligence in oral English assessment // Journal of Physics: Conference Series. 2020. Vol. 1533 (3). Art. 032028. <http://doi.org/10.1088/1742-6596/1533/3/032028>
14. Сысоев П.В. Искусственный интеллект в образовании: осведомленность, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10. С. 9-33. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33>, <https://elibrary.ru/ztzytkm>
15. Бермус А.Г., Сизова Е.В. Педагогические, лингводидактические и психологические условия использования ChatGPT в системе высшего образования: систематический обзор // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2024. № 11. С. 150-166. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11183>, <https://elibrary.ru/wwbvpz>
16. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Методика развития иноязычных речевых умений студентов на основе практики с чат-ботом // Перспективы науки и образования. 2023. № 3 (63). С. 201-218. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>, <https://elibrary.ru/fjyhew>
17. Прибыткова А.А., Тормышова Т.Ю., Хаустов О.Н. Использование системы автоматизированной оценки Criterion в обучении студентов языковых специальностей написанию эссе на иностранном языке: результаты экспериментальной проверки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 2. С. 378-389. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-378-389>, <https://elibrary.ru/aocibl>

18. Черкасова Е.А. Эксперимент по дифференцированному обучению студентов технического вуза английской грамматике посредством учебного взаимодействия с чат-ботом с генеративным ИИ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 5. С. 1239-1247. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1239-1247>, <https://elibrary.ru/cqsvks>
19. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Евстигнеев М.Н. и др. Матрица инструментов искусственного интеллекта в лингвометодической подготовке будущих учителей иностранного языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 3. С. 559-588. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-559-588>, <https://elibrary.ru/jazkme>
20. Гуров Д.И., Леонов Д.Е., Кириллов Г.М. Влияние искусственного интеллекта на современных студентов: анализ, этические и философские аспекты // Вестник науки. 2024. Т. 3. № 12 (81). С. 1320-1331.
21. Spector J.M., Ma S. Inquiry and critical thinking skills for the next generation: from artificial intelligence back to human intelligence // Smart Learning Environments. 2019. № 6 (1). P. 1-11. <http://doi.org/10.1186/s40561-019-0088-z>
22. Сысоев П.В., Филатов Е.М. ChatGPT в исследовательской работе студентов: запрещать или обучать? // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 276-301. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301>, <https://elibrary.ru/sphxkz>
23. Четырина Н.В. Организационно-педагогические условия обучения студентов иноязычному письменному взаимодействию на основе практики с чат-ботами // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 6. С. 1590-1607. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-6-1590-1607>, <https://elibrary.ru/egfqym>

References

1. Avdeeva D.A. (2024). The contribution of human capital to economic growth in Russia. *Ekonomicheskii zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki = Higher School of Economics Economic Journal*, vol. 28, no. 1, pp. 9-43. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1813-8691-2024-28-1-9-43>, <https://elibrary.ru/dvkdjy>
2. Barkov S.A., Zubkov V.I. (2022). Higher education: an insurmountable institutional gap with the labor market. *EKO = ECO*, no. 4 (574), pp. 8-30. (In Russ.) <https://doi.org/10.30680/ECO0131-7652-2022-4-8-30>, <https://elibrary.ru/uruxls>
3. Shaburova A.V. (2009). The cornerstone of success. The quality of the organization's human capital and its structure. *Kreativnaya ekonomika = Creative Economy*, no. 3 (27), pp. 28-31. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jzbkat>
4. Chernikova I.V., Chernikova D.V. (2018). Constructivist schemes in the contemporary theory of cognition. Evolutionary constructivism. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya = Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*, no. 42, pp. 14-24. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/1998863X/42/2>, <https://elibrary.ru/xrkzox>
5. Poletaeva N.M., Borisova E.A. (2018). Presentation competence in the structure of a specialist's professional activity. *Chelovek i obrazovanie = Man and Education*, no. 1 (54), pp. 92-96. (In Russ.) <https://elibrary.ru/orrgd>
6. Maletova M.I. (2011). *Tekhnologiya razvitiya prezentatsionnykh kompetentsii budushchikh ekonomistov (na materiale zanyatii po angl. yazyku)*. Cand. Sci. (Education) diss. abstr. Izhevsk, 24 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zoeveb>
7. Luckin R., Holmes W. (2016). *Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education*. London, UCL Knowledge Lab, 58 p.
8. Zhang S., Yao L., Sun A., Tai Yi (2019). Deep learning based recommender system: a survey and new perspectives. *ACM computing surveys (CSUR)*, vol. 52, no. 1, pp. 1-38. (In Russ.) <https://doi.org/10.1145/3285029>
9. Genç A.C., Turkoglu Genc F., Kaya Z.N., Gönüllü E. (2023). AB1701 How to make a virtual presentation using artificial intelligence? *Annals of the Rheumatic Diseases*, vol. 82, no. 1, pp. 2088-2089. <https://doi.org/10.1136/annrheumdis-2023-eular.6257>
10. Lai P., Chen J., Man V., Chan Ch.H. (2023). A new frontier in AI-assisted English oral presentation assessment. *2023 IEEE International Conference on Teaching, Assessment and Learning for Engineering (TALE)*. Auckland, pp. 1-8. <https://doi.org/10.1109/tale56641.2023.10398320>

11. Zheng C., Wang D., Wang A. et al. (2022). Telling stories from computational notebooks: Ai-assisted presentation slides creation for presenting data science work. *CHI'22: Proceedings of the 2022 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, art. 53, pp. 1-20. <https://doi.org/10.1145/3491102.3517615>
12. Calva M.C.G., Patiño A.E.C., Díaz J.F.C. (2024). Dubbing technique in pronunciation skill among middle basic education students at a public institution in Loja school year 2023–2024. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, vol. 8, no. 6, pp. 2848-2857. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15052
13. Yong Q.L. (2020). Application analysis of artificial intelligence in oral English assessment. *Journal of Physics: Conference Series*, vol. 1533 (3), art. 032028. <http://doi.org/10.1088/1742-6596/1533/3/032028>
14. Sysoyev P.V. (2023). Artificial Intelligence in education: awareness, readiness and practice of using artificial intelligence technologies in professional activities by university faculty. *Vyshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 32, no. 10, pp. 9-33. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33>, <https://elibrary.ru/tzytkm>
15. Bermus A.G., Sizova E.V. (2024). Pedagogical, linguodidactic and psychological conditions of using chatgpt in higher education: a systematic review. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyi zhurnal «Kontsept» = Scientific and Methodological Electronic Journal "Concept"*, no. 11, pp. 150-166. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11183>, <https://elibrary.ru/wwbvpz>
16. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2023). Method of the development of students' foreign language communication skills based on practice with a Chatbot. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 3 (63), pp. 201-218. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>, <https://elibrary.ru/fjyhew>
17. Pribytkova A.A., Tormyshova T.Yu., Khaustov O.N. (2024). The use of the criterion automated assessment system in teaching students of language specialties to write essays in a foreign language: the results of an experimental test. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 2, pp. 378-389. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-378-389>, <https://elibrary.ru/aocibl>
18. Cherkasova E.A. (2024). An experiment on the differentiated teaching of English grammar to students at a technical university through educational interaction with a Chatbot based on generative AI. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 5, pp. 1239-1247. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1239-1247>, <https://elibrary.ru/cqsvks>
19. Sysoyev P.V., Filatov E.M., Evstigneev M.N. et al. (2024). A matrix of artificial intelligence tools in pre-service foreign language teacher training. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 3, pp. 559-588. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-559-588>, <https://elibrary.ru/jazkme>
20. Gurov D.I., Leonov D.E., Kirillov G.M. (2024). The impact of artificial intelligence on modern students: analysis, ethical and philosophical aspects. *Vestnik nauki*, vol. 3, no. 12 (81), pp. 1320-1331. (In Russ.)
21. Spector J.M., Ma S. (2019). Inquiry and critical thinking skills for the next generation: from artificial intelligence back to human intelligence. *Smart Learning Environments*, no. 6 (1), pp. 1-11. (In Russ.) <http://doi.org/10.1186/s40561-019-0088-z>
22. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2023). ChatGPT in students' research: to forbid or to teach? *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 276-301. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301>, <https://elibrary.ru/sphxkz>
23. Chetyrina N.V. (2024). Organizational and pedagogical conditions for teaching students foreign language written interaction based on practice with Chatbots. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 6, pp. 1590-1607. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-6-1590-1607>, <https://elibrary.ru/egfqym>

Информация об авторе

Шишмолина Елена Петровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных направлений, Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-6253-1788>

Scopus Author ID: 57196031544

ResearcherID: AAI-6786-2020

elena.shishmolina@yandex.ru

Поступила в редакцию 19.11.2024

Одобрена после рецензирования 11.02.2025

Принята к публикации 14.02.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Elena P. Shishmolina, Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Associate Professor of Foreign Languages and Humanities Department, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-6253-1788>

Scopus Author ID: 57196031544

ResearcherID: AAI-6786-2020

elena.shishmolina@yandex.ru

Received 19.11.2024

Approved 11.02.2025

Accepted 14.02.2025

The author has read and approved the final manuscript.



Матрица технических решений на базе искусственного интеллекта в профессиональной подготовке будущих юристов

Павел Викторович Сысоев^{1,2} , Максим Владимирович Гаврилов¹ ,

Станислав Юрьевич Булочников¹

1ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

2ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
119991, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, 1, стр. 1

*Адрес для переписки: psysoyev@yandex.ru

Аннотация

Актуальность. Современный этап технологического развития общества характеризуется интенсивной интеграцией технологий искусственного интеллекта (ИИ) в профессиональные сферы. Технические решения на базе ИИ позволяют автоматизировать некоторые рутинные процессы и высвободить время для решения человеком других более важных и сложных вопросов. Постепенно взаимодействие специалистов с инструментами ИИ для решения профессиональных задач становится повседневной практикой. В этой связи подготовка квалифицированных кадров в вузе к реалиям сегодняшнего дня невозможна без интеграции в процесс обучения студентов профессионально ориентированных инструментов ИИ. Юриспруденция выступает одной из сфер деятельности, в которой современные технологии ИИ способны взять на себя решение многих профессиональных задач. Вместе с тем системная интеграция технических решений на основе ИИ в процесс подготовки студентов-юристов в вузе невозможна без комплексного изучения всей палитры инструментов ИИ и их профессионально ориентированного потенциала. Цель исследования – разработать матрицу технических решений на базе ИИ, используемых в профессиональной подготовке будущих юристов.

Материалы и методы. Исследование проводилось на основе метода экспертной оценки. Это позволило авторам: а) выделить перечень профессиональных задач, решаемых юристами в сфере профессиональной деятельности; б) на основе выделенных задач разработать матрицу технических решений на базе ИИ, используемых в профессиональной подготовке будущих юристов. Материалами выступили научные работы по педагогике, методике обучения иностранным языкам и профильным дисциплинам, опубликованные в научных журналах, индексируемых в МНБ (Scopus и Web of Science), а также входящие в перечень ВАК РФ (K1, K2), ФГОС ВО по направлению подготовки «Юриспруденция». В качестве практических материалов были использованы широко распространенные среди действующих юристов инструменты ИИ, используемые ими в профессиональной деятельности для решения профессиональных задач.

Результаты исследования. Разработана матрица технических решений на базе ИИ, используемых в профессиональной подготовке будущих юристов. Матрица представлена по двенадцати профессиональным задачам, решаемым юристами в ходе своей профессиональ-

ной деятельности. В качестве основных и наиболее доступных для преподавателей профильных дисциплин технических решений на базе ИИ, способных помочь юристам в решении профессиональных задач, выступают следующие инструменты: Legal AI, Legal Document Generator и DocZilla AI используются для составления договоров (аренды, купли-продажи, трудовых соглашений и т. п.), DocZilla AI и Genie AI – для анализа и сравнения редакций документов, Mistral AI и LexisNexis – для проверки документов на ошибки и противоречия, ROSS Intelligence и WestLaw – для поиска релевантных судебных решений и анализа прецедентов, TrademarkVision и PatentPal – для поиска сходных товарных знаков, Perplexity AI – для анализа лицензионных соглашений, Legalese Decoder, ChatGPT, YandexGPT, GigaChat и DeepSeek – для упрощения юридических терминов для клиентов (коллег, студентов), Canva и MidJourney – для визуализации процессов (например, судебных заседаний), LegalAI и Jasper AI – для консультации по юридическим вопросам, Perplexity AI, ChatGPT, YandexGPT, GigaChat и DeepSeek – для математических расчетов (налогов, страховых выплат и т. п.), MidJourney – для создания изображений подозреваемых, Legalese Decoder и Mistral AI – для проведения экспертиз (почерковедческих, баллистических и т. п.).

Выводы. Новизна исследования состоит в разработке матрицы технических решений на базе ИИ, используемых в профессиональной подготовке будущих юристов. Перспективность проведенного исследования заключается в разработке поэтапных методик обучения аспектам профильных дисциплин на основе практики студентов с конкретными техническими решениями на базе ИИ.

Ключевые слова: матрица технических решений на базе ИИ, искусственный интеллект в юриспруденции, профессиональные задачи юристов, предметно-языковое интегрированное обучение

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад авторов: нераздельное соавторство.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Сысоев П.В., Гаврилов М.В., Булочников С.Ю. Матрица технических решений на базе искусственного интеллекта в профессиональной подготовке будущих юристов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 336-351. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-336-351>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-336-351>

Matrix of technical solutions based on artificial intelligence in the professional training of future lawyers

Pavel V. Sysoyev^{1,2} , Maxim V. Gavrilov¹ , Stanislav Yu. Bulochnikov¹ 

¹Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

²Moscow Pedagogical State University

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

*Corresponding author: psysoyev@yandex.ru

Abstract

Importance. The current stage of technological development of society is characterized by the intensive integration of artificial intelligence (AI) technologies into professional spheres. AI-based technical solutions make it possible to automate some routine processes and free up time for humans to solve other more important and complex issues. Gradually, the interaction of specialists

with AI tools to solve professional problems is becoming a daily practice. In this regard, the training of qualified personnel at the university for the realities of today is impossible without integrating professionally oriented AI tools into the student learning process. Law is one of the activity fields in which modern AI technologies are able to take on many professional tasks. At the same time, the systematic integration of AI-based technical solutions into the university's law student training process is impossible without a comprehensive study of the entire range of AI tools and their professionally oriented potential. The purpose of the work is to develop a matrix of AI-based technical solutions used in the professional training of future lawyers.

Materials and Methods. The study is conducted on the expert assessment method basis. This allowed the authors to: a) identify a list of professional tasks solved by lawyers in the field of professional activity; b) based on the identified tasks, develop a matrix of AI-based technical solutions used in the professional training of future lawyers. The materials are scientific papers on pedagogy, methods of teaching foreign languages and specialized disciplines, published in scientific journals indexed in the Ministry of National Security (Scopus and Web of Science), as well as those included in the list of the Higher Attestation Commission of the Russian Federation (K1, K2), the Federal State Educational Standard for Higher Education in the field of Law. The AI tools widely used among current lawyers, which they use in their professional activities to solve professional problems, are used as practical materials.

Results and Discussion. A matrix of AI-based technical solutions used in the professional training of future lawyers has been developed. The matrix is presented according to twelve professional tasks that lawyers solve in the course of their professional activities. The main and most accessible AI-based technical solutions for teachers of specialized disciplines that can help lawyers solve professional problems are the following: Legal AI tools, Legal Document Generator and DocZilla AI are used to draw up contracts (lease, sale, employment agreements, etc.), DocZilla AI and Genie AI – for the analysis and comparison of document editions, Mistral AI and LexisNexis – for checking documents for errors and contradictions, ROSS Intelligence and WestLaw – to search for relevant court decisions and analyze use cases, TrademarkVision and PatentPal – to search for similar trademarks, Perplexity AI – to analyze license agreements, Legalese Decoder, ChatGPT, YandexGPT, GigaChat and DeepSeek – to simplify legal terms for clients (colleagues, students), Canva and MidJourney – to visualize processes (for example, judicial meetings), LegalAI and Jasper AI – for legal advice, Perplexity AI, ChatGPT, YandexGPT, GigaChat and DeepSeek – for mathematical calculations (taxes, insurance payments, etc.), MidJourney – to create images of suspects, Legalese Decoder and Mistral AI are used for conducting examinations (handwriting, ballistic, etc.).

Conclusion. The research novelty is the development of a matrix of AI-based technical solutions used in the professional training of future lawyers. The perspective of the conducted research lies in the development of step-by-step methods of teaching aspects of specialized disciplines based on the students' practice with specific technical solutions based on AI.

Keywords: matrix of AI-based technical solutions, artificial intelligence in law, professional tasks of lawyers, subject-language integrated training

Funding. The study had no external funding.

Authors' Contribution: undivided co-authorship.

Conflict of Interests. The authors declare no conflict of interests.

For citation: Sysoyev, P.V., Gavrilov, M.V., & Bulochnikov, S.Yu. (2025). Matrix of technical solutions based on artificial intelligence in the professional training of future lawyers. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 336-351. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-336-351>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Современный этап технологического развития общества отличается интенсивным развитием технологий искусственного интеллекта (ИИ) и их активным широким внедрением в профессиональные сферы. Под искусственным интеллектом принято понимать область компьютерных наук, изучающую создание интеллектуальных систем, которые способны выполнять задачи, решение которых традиционно требовало интеллекта человека. На основе таких технологий, как машинное обучение (machine learning), обработка естественного языка (natural language processing), компьютерное зрение (computer vision), распознавание речи (speech recognition), анализ данных (data science) и многих других создаются технические решения или инструменты ИИ, которые способны взять на себя многие рутинные функции, выполняемые человеком. Этим они частично или полностью позволяют автоматизировать некоторые процессы, а также высвободить время для решения человеком других более важных и сложных вопросов. В условиях, когда взаимодействие специалистов с техническими решениями на базе ИИ для решения профессиональных задач постепенно становится повседневной практикой, совершенно очевидно, что **подготовка квалифицированных кадров в вузе к реалиям сегодняшнего дня невозможна без интеграции в процесс обучения профессионально ориентированных инструментов ИИ.**

Отметим, что развитие технологий ИИ и их внедрение в различные сферы жизнедеятельности человека, включая сферы промышленности и экономики, здравоохранения и образования, получило отражение во многих российских федеральных нормативных документах¹. В частности, в Стратегии науч-

но-технологического развития России говорится, что «приоритетом развития РФ на ближайшие 10–15 лет станет переход к передовым цифровым, интеллектуальным производственным технологиям, роботизированным системам, новым материалам и способам конструирования, создание систем обработки больших объемов данных, машинного обучения и искусственного интеллекта» (п. 20).

За последние годы в педагогической литературе появился целый цикл работ, в которых отечественные и зарубежные ученые исследуют различные вопросы использования конкретных инструментов искусственного интеллекта в образовании. Е.Н. Ивахненко и В.С. Никольский [1], И.В. Роберт [2], П.В. Сысоев [3], Е.И. Казакова и Я.И. Кузьминов [4] рассматривают методологические вопросы интеграции искусственного интеллекта в образование; Д. Коттон, П. Коттон, Дж. Шипвей [5] и П.В. Сысоев [6] описывают проблему соблюдения учащимися и студентами правил академической этики при взаимодействии с искусственным интеллектом и получении материалов обратной связи от генеративного ИИ; М.Н. Евстигнеев [7], П.В. Сысоев [8], С.В. Титова, К.Т. Темурян [9] рассматривают вопросы разработки аспектов персонализированного обучения на основе технических решений на базе искусственного интеллекта или интеллектуальных систем обучения; Е.Н. Ивахненко и В.С. Никольский [1], П.В. Сысоев и Е.М. Филатов [10], П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев [11] изучают возможности использования средств генеративного ИИ, включая нейросети, в исследовательской работе студентов; О.В. Михалева [12], Д. Хендрикс, М. Мазеика и Т. Вудсайд [13] описывают возможные риски для обучающихся при использовании технических решений на базе ИИ в образовании.

¹ О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации (с изм. на 15.03.2021): указ Президента Российской Федерации от 01.12.2016 № 642. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420384257> (дата обращения: 15.01.2025); Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 г. // Искусственный интеллект Российской Федерации:

офиц. сайт. URL: <https://ai.gov.ru/national-strategy/> (дата обращения: 15.01.2025); Приоритетные научные исследования РАН // Российская академия наук: офиц. сайт. URL: <https://www.ras.ru/scientificactivity/sciencefields.aspx> (дата обращения: 15.01.2025).

Ряд работ посвящен формированию профессиональных компетенций студентов конкретных направлений подготовки или специальностей в вузе на основе инструментов ИИ. В частности, предметом исследования в работах К.С. Итинсона [14], К. Чан и Н. Жари [15], В. Жанг с соавт. [16] выступает формирование профессиональных компетенций студентов медицинских вузов; Н. Вайсберг, А. Худека [17], П.В. Сысоева, В.В. Харина и М.В. Гаврилова [18], Д.В. Алейниковой [19] – студентов-юристов; Б.А. Левина, А.А. Пискунова, В.Ю. Полякова, А.В. Савина [20] – студентов инженерных специальностей, К.В. Паршиной и Г.М. Салтыковой [21] – будущих дизайнеров и т. п. На настоящий момент сложно выделить какую-то сферу, в которой в той или иной степени не использовались бы технологии ИИ для создания дополнительных условий и возможностей для формирования предметных компетенций обучающихся.

Наиболее системно, на наш взгляд, к вопросу разработки методик обучения аспектам дисциплины на основе технических решений на базе ИИ подошли педагоги и методисты в области обучения иностранным языкам. В центре внимания работ И.В. Харламенко [22], В.В. Клочихина [23], В.В. Клочихина и О.Г. Полякова [24] выступает разработка практических методик формирования лексико-грамматических навыков речи обучающихся, П.В. Сысоева и М.И. Ивченко [25], М.И. Ивченко и О.Г. Полякова [26] – формирование фонетических навыков речи студентов; П.В. Сысоева и Е.М. Филатова [27], П.В. Сысоева, Е.М. Филатова, Н.И. Хмаренко, С.С. Мурунова [28], А.А. Коренева [29] – развитие умений письменной речи студентов на основе оценочной обратной связи от генеративного ИИ; П.В. Сысоева и Е.М. Филатова [30], Д.О. Сорокина [31–32], Е.М. Филатова [33] – развитие умений иноязычного устного и письменного общения посредством чат-ботов.

На основе этих и многих других работ группа ученых Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина в соста-

ве П.В. Сысоева, Е.М. Филатова, М.Н. Евстигнеева, О.Г. Полякова, И.А. Евстигнеевой и Д.О. Сорокина [34] разработала матрицу инструментов ИИ, используемых в лингвометодической подготовке студентов-лингвистов. В ее основу легли шесть видов обратной связи от генеративного ИИ, ранее предложенные П.В. Сысоевым, Е.М. Филатовым и Д.О. Сорокиным [35] – учебно-социальная, условно-творческая, информационно-справочная, оценочная, методическая и аналитическая. Более того, ученые разработали методическую систему лингвометодической подготовки будущих учителей иностранного языка на основе технологий ИИ и начали ее внедрение на факультете педагогики ТГУ им. Г.Р. Державина [36]. На настоящий момент это первых крупномасштабный реализуемый в России проект по широкой интеграции целой палитры профессиональных инструментов ИИ и нейросетей в подготовку студентов бакалавриата.

Очевидно, что разработка методической системы подготовки специалистов (уровень бакалавриата) любого профиля, включая юриспруденцию, будет требовать целого корпуса частных методических исследований и матрицы инструментов ИИ, используемых в обозначенной профессиональной сфере. Вместе с тем отметим, что разработка матрицы технических решений на базе ИИ, используемых в профессиональной деятельности юристов, не выступала предметом отдельного исследования, что и определяет актуальность настоящей работы.

Цель исследования – разработать матрицу технических решений на базе ИИ, используемых в профессиональной подготовке будущих юристов.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Мы использовали ряд теоретических (комплексный анализ научной литературы и нормативных документов) и эмпирических (опросы и наблюдения) методов.

Материалами выступили научные работы по педагогике, методике обучения ино-

странным языкам и профильным дисциплинам, опубликованные в научных журналах, индексируемых в МНБ (Scopus и Web of Science), а также входящие в перечень ВАК РФ (K1, K2), ФГОС ВО по направлению подготовки «Юриспруденция». В качестве практических материалов были использованы широко распространенные среди действующих юристов инструменты ИИ, используемые ими в профессиональной деятельности для решения профессиональных задач. Эмпирической базой исследования стал институт права и национальной безопасности ТГУ им. Г.Р. Державина. Использование некоторых технических решений на базе ИИ осуществлялось на занятиях по профильным дисциплинам в период с октября 2024 г. по март 2025 г.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Опираясь на опыт авторского коллектива под руководством проф. П.В. Сысоева, проф. О.Г. Полякова и доц. М.Н. Евстигнеева [34] по разработке матрицы инструментов ИИ, используемых в лингвометодической подготовке будущих учителей иностранного языка, в данной работе необходимо было определить компонент, который послужил бы основой для разработки матрицы технических решений на базе ИИ, используемых в профессиональной подготовке будущих юристов. Таким компонентом выступили профессиональные задачи юристов, обучение решению которых осуществляется на профильных дисциплинах. Ввиду специфики юриспруденции как области знания, обучение решению каждой профессиональной задачи не ограничивается конкретной дисциплиной, а, скорее, отражает междисциплинарный характер формирования у студентов-юристов профессиональных компетенций. Например, составлению договоров, соглашений, правовых актов обучают в рамках общепрофессиональных дисциплин (юридическая техника, теория государства и права, введение в специальность и т. п.).

На основе анализа общепрофессиональных (ОПК), универсальных (УК) и профессиональных (ПК) компетенций, которые должны сформировать студенты в ходе освоения основной профессиональной образовательной программы (ОПОП), был определен перечень профессиональных задач, состоящий из 12 позиций. В соответствии с данным перечнем предлагается матрица инструментов технических решений на основе искусственного интеллекта (табл. 1). Рассмотрим подробнее, какие инструменты ИИ можно использовать для решения каждой из профессиональных задач.

Задача 1. Составление договоров (аренды, купли-продажи, трудовых соглашений и т. п.). На таких дисциплинах, как «Юридическая техника», «Гражданское право» и «Трудовое право» студентов обучают составлению договоров и иных актов. Они изучают структуру соответствующих документов, технику юридического письма и анализа, стандарты терминологии и систематизации правовых актов. Для автоматизированного составления документов студенты могут использовать инструмент ИИ «Genie AI», а для генерации шаблонов с возможностью персонализации – «Legal Document Generator». С помощью ИИ-платформы «Doczilla AI» студенты-юристы могут проверять согласованность, например, существенных условий договора с его другими структурными элементами (права и обязанности сторон, ответственность, реквизиты договора и иные условия договора).

Задача 2. Анализ и сравнение редакций документов. Студенты, изучающие дисциплину «Гражданское право», познают правовое регулирование имущественных отношений, институты собственности, обязательственного права и наследования, правовой статус субъектов. Анализ редакций документов и договорных конструкций, изучаемый в рамках этой дисциплины, а также в рамках дисциплины «Юридическая техника», эффективно осуществляется при помощи программных средств «Doczilla AI» и

Таблица 1

Матрица технических решений на базе искусственного интеллекта, используемых юристами для решения профессиональных задач

Table 1

Matrix of artificial intelligence-based technical solutions used by lawyers to solve professional problems

Профессиональные задачи	Дисциплины учебного плана направления подготовки «Юриспруденция» (степень бакалавра)	Инструменты ИИ																	
		Genie AI	Legal AI	Legal Document Generator	PatentPal	Perplexity AI	Doczilla AI	Legalese Decoder	Mistral AI	Canva	Gamma	MidJourney	Jasper AI	Trademark-Vision	ROSS Intelligence	LexisNexis	WestLaw	CaseText (CoCounsel)	ChatGPT, Yandex GPT, GigaChat, DeepSeek
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1. Составление договоров (аренды, купли-продажи, трудовых соглашений и т. п.)	«Юридическая техника», «Гражданское право», «Трудовое право», «Семейное право», «Правовое регулирование сделок с недвижимостью», «Правовое регулирование рынка ценных бумаг», «Договорное право», «Жилищное право»	+	–	+	–	–	+	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	+
2. Анализ и сравнение редакций документов	«Юридическая техника», «Гражданское право», «Трудовое право», «Семейное право», «Конституционное право»	+	–	+	–	–	+	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	+	+
3. Проверка документов на ошибки и противоречия	«Юридическая техника», «Гражданское право», «Трудовое право», «Семейное право», «Конституционное право»	+	–	+	–	+	+	–	+	–	–	–	–	–	–	+	–	+	+
4. Поиск релевантных судебных решений и анализ судебных precedентов	«Уголовное право», «Гражданский процесс», «Уголовный процесс», «Арбитражный процесс», «Административный процесс», «Конституционное судопроизводство», «Судебная статистика»	–	–	–	–	–	+	–	–	–	–	–	–	–	+	+	+	+	–
5. Поиск сходных товарных знаков	«Гражданское право», «Право интеллектуальной собственности»	–	–	–	+	–	–	–	–	–	–	–	–	+	+	–	–	–	–
6. Анализ лицензионных соглашений	«Гражданское право», «Право интеллектуальной собственности», «Коммерческое право»	–	–	–	+	+	+	–	+	–	–	–	–	+	–	+	–	–	+
7. Упрощение юридических терминов для клиентов (студентов)	«Юридическая техника», «Теория государства и права», «Международное право», «Международное частное право», «Юридическое консультирование», «Договорное право», «Римское право»	–	–	–	–	+	–	+	+	–	–	–	–	–	–	–	–	+	+

Окончание таблицы 1
 End of Table 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
8. Визуализация процессов (например, судебных заседаний)	«Гражданский процесс», «Уголовный процесс», «Арбитражный процесс», «Административный процесс», «Конституционное судопроизводство», «Международное право»	–	–	–	–	–	–	–	–	+	+	+	–	–	–	–	–	–	–
9. Консультации по юридическим вопросам, моделирование диалогов с клиентами	«Уголовное право», «Гражданское право», «Конституционное право», «Административное право», «Семейное право», «Трудовое право», «Транспортное право», «Финансовое право», «Налоговое право», «Право социального обеспечения», «Юридическое консультирование»	–	+	–	–	+	+	+	+	–	–	–	+	–	–	–	–	–	+
10. Математические расчеты (налоговых ставок, бюджета, цен, страховых выплат, наследственной массы, конкурсной массы и т. п.)	«Гражданское право», «Страховое право», «Наследственное право», «Нотариат», «Коммерческое право», «Правовое регулирование сделок с недвижимостью», «Правовое регулирование рынка ценных бумаг», «Земельное право», «Налоговое право», «Финансовое право», «Бюджетное право», «Предпринимательское право»	–	–	–	+	+	+	–	+	–	–	–	+	–	+	+	+	–	+
11. Создание изображений подозреваемых на основе словесного описания свидетелей	«Уголовное право», «Криминалистика», «Криминология», «Правоохранительные органы», «Правовое регулирование оперативно-розыскной деятельности»	–	–	–	–	–	–	–	–	+	+	+	–	–	–	–	–	–	–
12. Проведение почерковедческой, баллистической, трасологической экспертиз, анализ цифровых доказательств (компьютерная экспертиза), оценка подлинности документов и подписей	«Уголовное право», «Криминалистика», «Криминология», «Правоохранительные органы», «Правовое регулирование оперативно-розыскной деятельности», «Юридическая техника», «Судебная медицина», «Юридическая психология»	–	–	–	+	–	+	–	–	–	–	+	–	–	+	+	+	–	+

Источник: составлено авторами.
 Source: compiled by the authors.

«Genie AI». Они способны выделять изменения между разными версиями документов и анализировать составленный правовой акт на соответствие правовым нормам. Это особенно важно при работе с поправками в нормативно-правовых актах.

Задача 3. Проверка документов на ошибки и противоречия является важной составляющей «Гражданского процесса». Студенты изучают процедуры разрешения споров с участием физических лиц, включая наследственные, семейные, трудовые и жилищные дела, а также споры между гражданами и организациями. Инструменты ИИ Mistral AI и LexisNexis позволяют мгновенно выявить логические несоответствия и проверить ссылки на нормативные акты.

Задача 4. Поиск релевантных судебных решений и анализ судебных прецедентов выступает одной из основных задач в «Уголовном процессе», «Арбитражном процессе», «Административном процессе», «Гражданском процессе» и «Конституционном судопроизводстве». На этих дисциплинах студенты изучают принципы и процедуры решения экономических споров между юридическими лицами и индивидуальными предпринимателями, включая корпоративные конфликты, дела о банкротстве и административные споры в экономической сфере, а также регламент деятельности органов дознания, предварительного следствия, прокуратуры и суда по возбуждению, расследованию, рассмотрению и разрешению уголовных дел. ROSS Intelligence позволяет провести семантический поиск в базе прецедентов, а WestLaw дает возможность найти схожие судебные решения, преимущественно в рамках иностранных уголовно-процессуальных систем.

Задача 5. Поиск сходных товарных знаков. Право интеллектуальной собственности включает в себя изучение основ регулирования авторских и патентных прав, средства индивидуализации и защиту результатов интеллектуальной деятельности. TrademarkVision позволяет юристам провести анализ товарных знаков на наличие визу-

альных сходств, а PatentPal автоматизирует процесс поиска и анализа патентов, позволяет быстро составить патентную заявку и защитить интеллектуальную собственность.

Задача 6. Анализ лицензионных соглашений рассматривается в гражданском праве, особенно в разделах о договорных отношениях и интеллектуальной собственности, а также в предпринимательском праве, где анализируются условия лицензионных договоров в бизнес-среде. Изучение анализа лицензионных соглашений включает как теоретический, так и практический подход. Теоретическая часть предполагает разбор структуры лицензионного договора, включая предмет соглашения, стороны, срок действия, территориальное распространение, вознаграждение, гарантии и ответственность. Практическая часть обучения строится на разборе реальных кейсов, включая анализ договоров крупных компаний, а также рассмотрение судебных споров, связанных с нарушением лицензионных условий. Указанные задачи выполняются эффективнее при помощи системы Perplexity AI, сравнивающей условия разных лицензий.

Задача 7. Упрощение юридических терминов для клиентов. Юридический дискурс отличается своей формальностью и использованием большого количества специальных терминов и понятий. При общении с клиентами юристам часто приходится адаптировать юридический язык, делая его более понятным и доступным для клиентов, не являющихся специалистами в данной области. Для перефразирования и лингвистического упрощения текста юристы могут использовать специальный инструмент Legalese Decoder, а также большие языковые модели ChatGPT, YandexGPT, GigaChat, DeepSeek.

Задача 8. Визуализация процессов (например, судебных заседаний). Наглядность выступает важной составляющей при изучении некоторых практико-ориентированных дисциплин, в частности «Криминалистика». Студенты изучают методы расследования преступлений, тактику следственных действий, криминалистическую технику

и судебную экспертизу. Использование веб-приложения Canva позволит создать интерактивные и наглядные презентации с различными инфографиками. Генеративная нейросеть MidJourney позволит визуализировать события на месте преступлений и т. п., что значительно повышает наглядность на судебных заседаниях.

Задача 9. Консультации по юридическим вопросам, моделирование диалогов с клиентами. Консультирование коллег или клиентов выступает одной из составляющих деятельности любого юриста. В настоящее время существуют технические решения на базе ИИ, способные проводить консультирование клиентов по различным правовым вопросам. ИИ-ассистент LegalAI позволяет провести пошаговый анализ ситуаций через интерактивный диалог с клиентом. Приложение Jasper AI способно сгенерировать типовые ответы клиентам по правовым вопросам.

Задача 10. Математические расчеты (налоговых ставок, бюджета, цен, страховых выплат, наследственной массы, конкурсной массы и т. п.). Налоговое право рассматривает систему налогов, права налогоплательщиков, налоговый контроль и порядок разрешения споров. Финансовое право изучает основы финансовой деятельности государства, бюджетный процесс, банковское регулирование и валютный контроль. Эти дисциплины формируют у будущих юристов не только теоретическую базу, но и практические навыки профессиональной деятельности. Указанные элементы расчета изучаются в основном в рамках налогового и финансового права и используются юристами при работе в бюджетной, экономической, страховой и арбитражной сферах. Большие языковые модели ChatGPT, YandexGPT, GigaChat, DeepSeek могут использоваться для сложных вычислений и Perplexity AI для определения, например, налоговых ставок или размера страховых выплат.

Задача 11. Создание изображений подозреваемых на основе словесного описания свидетелей. В криминалистике и опера-

тивно-розыскной деятельности создание фотороботов революционно изменилось благодаря MidJourney, который по словесному описанию создает и корректирует изображения подозреваемых. Это позволяет оперативно обновлять образы по новым показаниям свидетелей.

Задача 12. Проведение почерковедческой, баллистической, трасологической экспертиз, анализ цифровых доказательств (компьютерная экспертиза), оценка подлинности документов и подписей. На занятиях по судебной медицине студенты изучают способы решения и анализа медицинских и биологических вопросов, возникающих в процессе правосудия. Ключевой аспект криминалистики и судебной медицины значительно продвинулся с внедрением Legalese Decoder для анализа цифровых доказательств и Mistral AI для выявления подделок документов, где автоматизированный анализ почерка достиг высокой точности.

Предлагаемая матрица технических решений на базе ИИ может использоваться в рамках реализации основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки «Юриспруденция» как на профильных дисциплинах, так и в ходе интегрированных языковых курсов, направленных одновременно на формирование иноязычной коммуникативной компетенции и профессиональных компетенций студентов. При этом необходимо помнить, что все материалы обратной связи от генеративного ИИ должны подвергаться критическому осмыслению и анализу. В настоящее время ввиду ограниченного доступа к определенным базам данных генеративный ИИ способен галлюцинировать, выдавая пользователям несуществующие и вымышленные данные. В этой связи практика студентов-юристов с инструментами ИИ должна встраиваться в традиционную методику обучения, обогащая профессиональное взаимодействие студентов, но не заменяя классическое обучение с традиционными учебными средствами и преподавателем.

ВЫВОДЫ

В работе была представлена матрица технических решений на базе ИИ, используемых в профессиональной подготовке будущих юристов. В основу разработки матрицы легли 12 профессиональных задач, обучение решению которых осуществляется в рамках профильных дисциплин ОПОП по направлению подготовки «Юриспруденция». Блок дисциплин, изучаемый студентами-юристами, включает теорию и историю государства и права, конституционное, международное, уголовное, гражданское право, а также юридическую технику, делая основной акцент на формировании навыков работы с правовыми документами, анализе судебных решений и подготовке юридических текстов. В зависимости от профиля обучения или специализации этот блок можно расширить различными узкоспециализированными (профильными) дисциплинами. Современные инструменты искусственного интеллекта значительно расширяют возможности студентов и юристов в решении профессиональных задач. Инструменты Legal AI, Legal Document Generator и DocZilla AI используются для составления договоров (аренды, купли-продажи, трудовых соглашений и т. п.),

DocZilla AI и Genie AI – для анализа и сравнения редакций документов, Mistral AI и LexisNexis – для проверки документов на ошибки и противоречия, ROSS Intelligence и WestLaw – для поиска релевантных судебных решений и анализа прецедентов, TrademarkVision и PatentPal – для поиска сходных товарных знаков, Perplexity AI – для анализа лицензионных соглашений, Legalese Decoder, ChatGPT, YandexGPT, GigaChat и DeepSeek – для упрощения юридических терминов для клиентов (коллег, студентов), Canva и MidJourney – для визуализации процессов (например, судебных заседаний), LegalAI и Jasper AI – для консультации по юридическим вопросам, Perplexity AI, ChatGPT, YandexGPT, GigaChat и DeepSeek – для математических расчетов (налогов, страховых выплат и т. п.), MidJourney – для создания изображений подозреваемых, Legalese Decoder и Mistral AI – для проведения экспертиз (почерковедческих, баллистических и т. п.).

Перспективность проведенного исследования заключается в разработке поэтапных методик обучения аспектам профильных дисциплин на основе практики студентов с конкретными техническими решениями на базе ИИ.

Список источников

1. Ивахненко Е.Н., Никольский В.С. ChatGPT в высшем образовании и науке: угрозы или ценный ресурс? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 4. С. 9-22. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22>, <https://elibrary.ru/tzhihu>
2. Роберт И.В. Реализация возможностей искусственного интеллекта в образовании // Пространство педагогических исследований. 2024. № 1 (1). С. 60-75. <https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.77.66.004>, <https://elibrary.ru/necext>
3. Сысоев П.В. Искусственный интеллект в образовании: осведомленность, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10. С. 9-33. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33>, <https://elibrary.ru/tzytkm>
4. Казакова Е.И., Кузьминов Я.И. Мы должны воспитать культуру критического отношения к ответам искусственного интеллекта // Вопросы образования. 2025. № 1. С. 8-24. <https://doi.org/10.17323/vo-2025-25882>, <https://elibrary.ru/fmenzj>
5. Cotton D.R.E., Cotton P.A., Shipway J.R. Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT // Innovations in Education and Teaching International. 2023. P. 1-12. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
6. Сысоев П.В. Этика и ИИ-плагиат в академической среде: понимание студентами вопросов соблюдения авторской этики и проблемы плагиата в процессе взаимодействия с генеративным искусствен-

- ным интеллектом // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 2. С. 31-53. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>, <https://elibrary.ru/vtaiuo>
7. Евстигнеев М.Н. Учебная автономия в контексте развития и распространения технологий искусственного интеллекта в языковом образовании // Иностранные языки в школе. 2025. № 2. С. 13-21. <https://elibrary.ru/artmrn>
 8. Сысоев П.В. Персонализированное обучение на основе технологий искусственного интеллекта: насколько готовы современные студенты к новым возможностям получения образования // Высшее образование в России. 2025. Т. 34. № 2. С. 51-71. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-2-51-71>, <https://elibrary.ru/weagvq>
 9. Титова С.В., Темурян К.Т. Интеллектуальная система обучения иностранным языкам: типы, структура, принципы проектирования // Иностранные языки в школе. 2024. № 3. С. 25-32. <https://elibrary.ru/svcmqy>
 10. Сысоев П.В., Филатов Е.М. ChatGPT в исследовательской работе студентов: запрещать или обучать? // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 276-301. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301>, <https://elibrary.ru/sphxkz>
 11. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Использование технологий искусственного интеллекта в исследовательской работе студентов // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2025. Т. 28. № 1. С. 85-101. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-6>, <https://elibrary.ru/aynwsu>
 12. Михалева О.В. Искусственный интеллект в системе современного образования: перспективы и риски // Педагогическая информатика. 2024. № 2. С. 193-199. <https://elibrary.ru/diegma>
 13. Hendrycks D., Mazeika M., Woodside T. An Overview of Catastrophic AI Risks. 2023. 54 p. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2306.12001>
 14. Итинсон К.С. Информатизация медицинского образования: системы искусственного интеллекта в обучении студентов и врачей // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 91-93. <https://doi.org/10.26140/bgz3-2020-0903-0021>, <https://elibrary.ru/jfcjma>
 15. Chan K., Zary N. Applications and challenges of implementing artificial intelligence in medical education: integrative review // JMIR Medical Education. 2019. Vol. 5. № 1. Art. 13930. <https://doi.org/10.2196/13930>
 16. Zhang W., Cai M., Lee H., Evans R., Zhu C., Ming C. AI in medical education: global situation, effects and challenges // Education and Information Technologies. 2024. Vol. 29. P. 4611-4633. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12009-8>, <https://elibrary.ru/rdfanm>
 17. Waisberg N., Hudek A. AI for Lawyers: How Artificial Intelligence is Adding Value, Amplifying Expertise, and Transforming Careers. Hoboken: Wiley, 2021. 208 p.
 18. Сысоев П.В., Харин В.В., Гаврилов М.В. Методика обучения студентов-юристов составлению международных правовых документов на основе инструментов искусственного интеллекта в рамках интегрированного курса // Язык и культура. 2024. № 67. С. 272-289. <https://doi.org/10.17223/19996195/67/15>, <https://elibrary.ru/rfqxpk>
 19. Алейникова Д.В. Особенности обучения студентов-юристов аргументативному дискурсу в условиях цифровизации // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. № 2 (843). С. 14-19. https://doi.org/10.52070/2500-3488_2022_2_843_14, <https://elibrary.ru/lzbest>
 20. Левин Б.А., Пискунов А.А., Поляков В.Ю., Савин А.В. Искусственный интеллект в инженерном образовании // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 7. С. 79-95. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-7-79-95>, <https://elibrary.ru/kcnajp>
 21. Паришина К.В., Салтыкова Г.М. Современные технологии в обучении студентов направления подготовки «Дизайн» // Педагогический журнал. 2021. Т. 11. № 1-1. С. 263-270. <https://doi.org/10.34670/AR.2021.47.77.032>, <https://elibrary.ru/scqdmg>
 22. Харламенко И.В. Дополненная реальность в обучении лексике на иностранном языке // Иностранные языки в школе. 2025. № 2. С. 27-32. <https://elibrary.ru/xlqhly>
 23. Ключихин В.В. Этапы формирования коллокационной компетенции студентов на основе лингвистического корпуса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. № 186. С. 14-24. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-186-14-24>, <https://elibrary.ru/mqddog>

24. Ключихин В.В., Поляков О.Г. Технологии искусственного интеллекта: инструменты корпусного анализа в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 24-30. <https://elibrary.ru/bdttfe>
25. Сысоев П.В., Ивченко М.И. Формирование иноязычных фонетических навыков речи обучающихся на основе инструментов искусственного интеллекта // Перспективы науки и образования. 2025. № 2. С. 600-614. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.2.38>, <https://elibrary.ru/jrddjj>
26. Ивченко М.И., Поляков О.Г. Использование инструмента искусственного интеллекта ELSA Speak в обучении произношению // Иностранные языки в школе. 2025. № 2. С. 54-58. <https://elibrary.ru/zrvafq>
27. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Методика обучения студентов написанию иноязычных творческих работ на основе оценочной обратной связи от искусственного интеллекта // Перспективы науки и образования. 2024. № 1 (67). С. 115-135. <https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.6>, <https://elibrary.ru/tmstly>
28. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Хмаренко Н.И., Мурунов С.С. Преподаватель vs искусственный интеллект: сравнение качества предоставляемой преподавателем и генеративным искусственным интеллектом обратной связи при оценке письменных творческих работ студентов // Перспективы науки и образования. 2024. № 5 (71). С. 694-712. <https://doi.org/10.32744/pse.2024.5.41>, <https://elibrary.ru/xzgvgm>
29. Корнев А.А. Стратегии использования искусственного интеллекта для предоставления письменной обратной связи в обучении иностранному языку // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. Т. 27. № 2. С. 68-77. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-2-5>, <https://elibrary.ru/hizddu>
30. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Методика развития иноязычных речевых умений студентов на основе практики с чат-ботом // Перспективы науки и образования. 2023. № 3 (63). С. 201-218. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>, <https://elibrary.ru/fjyhew>
31. Сорокин Д.О. Использование голосовых помощников для развития устных иноязычных речевых умений обучающихся // Иностранные языки в школе. 2024. № 3. С. 73-77. <https://elibrary.ru/rfmsmk>
32. Сорокин Д.О. Использование веб-приложения Character.AI для развития умений иноязычного речевого взаимодействия обучающихся // Иностранные языки в школе. 2025. № 2. С. 59-65. <https://elibrary.ru/kpckof>
33. Филатов Е.М. Развитие у студентов умений иноязычной коммуникативной деятельности на основе веб-приложения character.ai // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 5. С. 1248-1260. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1248-1260>, <https://elibrary.ru/ncusck>
34. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Евстигнеев М.Н., Поляков О.Г., Евстигнеева И.А., Сорокин Д.О. Матрица инструментов искусственного интеллекта в лингвометодической подготовке будущих учителей иностранного языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 3. С. 559-588. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-559-588>, <https://elibrary.ru/jazkme>
35. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Сорокин Д.О. Обратная связь в обучении иностранному языку: от информационных технологий к искусственному интеллекту // Язык и культура. 2024. № 65. С. 242-261. <https://doi.org/10.17223/19996195/65/11>, <https://elibrary.ru/plzyov>
36. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Интеграция технологий искусственного интеллекта в лингвометодическую подготовку будущих учителей иностранного языка // Язык и культура. 2025. № 69. С. 204-219. <https://doi.org/10.17223/19996195/69/10>, <https://elibrary.ru/guzvbi>

References

1. Ivakhnenko E.N., Nikol'skii V.S. (2023). ChatGPT in higher education and science: a threat or a valuable resource? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 32, no. 4, pp. 9-22. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22>, <https://elibrary.ru/tzhihu>
2. Robert I.V. (2024). Implementation of artificial intelligence capabilities in education. *Prostranstvo pedagogicheskikh issledovaniy = Education Research Environment*, no. 1 (1), pp. 60-75. (In Russ.) <https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.77.66.004>, <https://elibrary.ru/necext>
3. Sysoyev P.V. (2023). Artificial intelligence in education: awareness, readiness and practice of using artificial intelligence technologies in professional activities by university faculty. *Vysshee obrazovanie v Rossii =*

- Higher Education in Russia*, vol. 32, no. 10, pp. 9-33. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33>, <https://elibrary.ru/tzytkm>
4. Kazakova E.I., Kuz'minov Ya.I. (2025). "We should foster a culture of critical attitude towards artificial intelligence". Elena Kazakova and Yaroslav Kuzminov discuss the challenges facing the education system. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*, no. 1, pp. 8-24. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/vo-2025-25882>, <https://elibrary.ru/fmenzj>
 5. Cotton D.R.E., Cotton P.A., Shipway J.R. (2023). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*, pp. 1-12. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
 6. Sysoyev P.V. (2024). Ethics and AI-plagiarism in an academic environment: students' understanding of compliance with author's ethics and the problem of plagiarism in the process of interaction with generative artificial intelligence. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 33, no. 2, pp. 31-53. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-2-31-53>, <https://elibrary.ru/vtaiuo>
 7. Evstigneev M.N. (2025). Learner's autonomy in the context of the artificial intelligence technologies development and spread in language education. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 2, pp. 13-21. (In Russ.) <https://elibrary.ru/artmrn>
 8. Sysoyev P.V. (2025). Personalized learning based on artificial intelligence: how ready are modern students for new educational opportunities. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 34, no. 2, pp. 51-71. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-2-51-71>, <https://elibrary.ru/weagvq>
 9. Titova S.V., Temuryan K.T. (2024). Intelligent learning system for language teaching: types, structure, design principles. *Inostrannyye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 25-32. (In Russ.) <https://elibrary.ru/svcmqy>
 10. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2023). ChatGPT in students' research: to forbid or to teach? *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 276-301. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301>, <https://elibrary.ru/sphxkz>
 11. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N. (2025). The use of artificial intelligence technologies in the students' research work. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhdul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, vol. 28, no. 1, pp. 85-101. (In Russ.) <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-28-1-6>, <https://elibrary.ru/aynwsu>
 12. Mikhaleva O.V. (2024). Artificial intelligence in the system of modern education: prospects and risks. *Pedagogicheskaya informatika = Pedagogical Informatics*, no. 2, pp. 193-199. (In Russ.) <https://elibrary.ru/diegma>
 13. Hendrycks D., Mazeika M., Woodside T. (2023). *An Overview of Catastrophic AI Risks*. 54 p. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2306.12001>
 14. Itinson K.S. (2020). Informatization of medical education: artificial intelligence systems in the education of students and doctors. *Baltiiskii humanitarnyi zhurnal = Baltic Humanitarian Journal*, vol. 9, no. 3 (32), pp. 91-93. (In Russ.) <https://doi.org/10.26140/bgz3-2020-0903-0021>, <https://elibrary.ru/jfcjma>
 15. Chan K., Zary N. (2019). Applications and challenges of implementing artificial intelligence in medical education: integrative review. *JMIR Medical Education*, vol. 5, no. 1, art. 13930. <https://doi.org/10.2196/13930>
 16. Zhang W., Cai M., Lee H., Evans R., Zhu C., Ming C. (2024). AI in medical education: global situation, effects and challenges. *Education and Information Technologies*, vol. 29, pp. 4611-4633. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12009-8>, <https://elibrary.ru/rdfanm>
 17. Waisberg N., Hudek A. (2021). *AI for Lawyers: How Artificial Intelligence is Adding Value, Amplifying Expertise, and Transforming Careers*. Hoboken, Wiley, 208 p.
 18. Sysoyev P.V., Kharin V.V., Gavrilov M.V. (2024). Method of teaching law students to draft international legal documents based on artificial intelligence tools as part of an integrated course. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 67, pp. 272-289. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/67/15>, <https://elibrary.ru/rfqxpk>
 19. Aleinikova D.V. (2022). Features of teaching lawyers argumentative discourse in the context of digitalization. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie*

- nauki* = *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Humanities*, no. 2 (843), pp. 14-19. (In Russ.) https://doi.org/10.52070/2500-3488_2022_2_843_14, <https://elibrary.ru/lzbest>
20. Levin B.A., Piskunov A.A., Polyakov V.Yu., Savin A.V. (2022). Artificial intelligence in engineering education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 31, no. 7, pp. 79-95. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-7-79-95>, <https://elibrary.ru/kcnapi>
 21. Parshina K.V., Saltykova G.M. (2021). Modern technology in teaching students the direction of "Design" training. *Pedagogicheskii zhurnal = Pedagogical Journal*, vol. 11, no. 1-1, pp. 263-270. (In Russ.) <https://doi.org/10.34670/AR.2021.47.77.032>, <https://elibrary.ru/scqdmg>
 22. Kharlamenko I.V. (2025). Augmented reality in teaching vocabulary in a foreign language. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 2, pp. 27-32. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xlqhlj>
 23. Klochikhin V.V. (2020). Stages of students' collocation competence development based on linguistic corpus. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 25, no. 186, pp. 14-24. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-186-14-24>, <https://elibrary.ru/mqdddog>
 24. Klochikhin V.V., Polyakov O.G. (2023). Artificial intelligence technologies: corpus analysis tools in foreign language teaching. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 24-30. (In Russ.) <https://elibrary.ru/bdttf>
 25. Sysoyev P.V., Ivchenko M.I. (2025). Development of learners' foreign language pronunciation skills on the basis of artificial intelligence tools. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 2, pp. 600-614. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2025.2.38>, <https://elibrary.ru/jrddjj>
 26. Ivchenko M.I., Polyakov O.G. (2025). Using the ELSA speak AI tool in pronunciation teaching and learning. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 2, pp. 54-58. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zrvafq>
 27. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2024). Method of teaching students' foreign language creative writing based on evaluative feedback from artificial intelligence. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 1 (67), pp. 115-135. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.6>, <https://elibrary.ru/tmstly>
 28. Sysoyev P.V., Filatov E.M., Khmarenko N.I., Murunov S.S. (2024). Teacher vs artificial intelligence: a comparison of the quality of feedback provided by a teacher and generative artificial intelligence in assessing students' creative writing. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 5 (71), pp. 694-712. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2024.5.41>, <https://elibrary.ru/xzgvgm>
 29. Korenev A.A. (2024). Strategies of using artificial intelligence for written corrective feedback in language education. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika I mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 2, pp. 68-77. (In Russ.) <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-2-5>, <https://elibrary.ru/hizddu>
 30. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2023). Method of the development of students' foreign language communication skills based on practice with a chatbot. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 3 (63), pp. 201-218. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>, <https://elibrary.ru/fjyhew>
 31. Sorokin D.O. (2024). The use of voice assistants for the development of foreign language oral communication skills. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 73-77. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rfmsmk>
 32. Sorokin D.O. (2025). The use of Character.AI web application for the development of learners' foreign language communication skills. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 2, pp. 59-65. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kpckof>
 33. Filatov E.M. (2024). Development of students' foreign language communicative skills based on the Character.AI web application. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 29, no. 5, pp. 1248-1260. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1248-1260>, <https://elibrary.ru/ncusck>
 34. Sysoyev P.V., Filatov E.M., Evstigneev M.N., Polyakov O.G., Evstigneeva I.A., Sorokin D.O. (2024). A matrix of artificial intelligence tools in pre-service foreign language teacher training. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 29, no. 3, pp. 559-588. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-559-588>, <https://elibrary.ru/jazkme>

35. Sysoyev P.V., Filatov E.M., Sorokin D.O. (2024). Feedback in foreign language teaching: from information technologies to artificial intelligence. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 65, pp. 242-261. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/65/11>, <https://elibrary.ru/plzyov>
36. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N. (2025). Integration of artificial intelligence technologies in language and methodological pre-service teachers' training. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 69, pp. 204-219. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/69/10>, <https://elibrary.ru/guzvbi>

Информация об авторах

Сысоев Павел Викторович, доктор педагогических наук, профессор, руководитель Научного центра Российской академии образования, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация; профессор кафедры иноязычного образования, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-7478-7828>
Scopus Author ID: 8419258800
ResearcherID: I-6136-2016
psysoyev@yandex.ru

Гаврилов Максим Владимирович, преподаватель кафедры лингвистики и лингводидактики, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0003-0114-6856>
maximgavrilov2010@yandex.ru

Булочников Станислав Юрьевич, научный сотрудник лаборатории языкового поликультурного образования, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0001-7619-0643>
bulochnikov03@mail.ru

Для контактов:

Сысоев Павел Викторович
psysoyev@yandex.ru

Поступила в редакцию 03.04.2025
Одобрена после рецензирования 16.04.2025
Принята к публикации 18.04.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Pavel V. Sysoyev, Dr. Sci. (Education), Professor, Head of Scientific Center of the Russian Academy of Education, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation; Professor, Department of Language Education, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-7478-7828>
Scopus Author ID: 8419258800
ResearcherID: I-6136-2016
psysoyev@yandex.ru

Maxim V. Gavrilov, Lecturer of Linguistics and Linguodidactics Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0003-0114-6856>
maximgavrilov2010@yandex.ru

Stanislav Yu. Bulochnikov, Research scholar at Foreign Language Multicultural Education Research Laboratory, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0001-7619-0643>
bulochnikov03@mail.ru

Corresponding author:

Pavel V. Sysoyev
psysoyev@yandex.ru

Received 03.04.2025
Approved 16.04.2025
Accepted 18.04.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 372.881.111.1
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-352-363>



Формирование профессионального тезауруса студентов аграрного вуза в процессе речевой практики с инструментами искусственного интеллекта

Татьяна Вячеславовна Байдикова 

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I»
394087, Российская Федерация, г. Воронеж, ул. Мичурина, 1
november22@rambler.ru

Аннотация

Актуальность. Существует много инструментов искусственного интеллекта (ИИ), которые могут использоваться при обучении студентов иностранному языку, включая формирование их лексической компетенции. Однако формирование профессионального тезауруса студентов неязыковых специальностей посредством участия в иноязычной практике на профессиональные темы с ИИ не выступало предметом отдельного исследования. Цель исследования – разработка пошаговой технологии формирования профессионального тезауруса студентов аграрного вуза посредством практики с инструментами ИИ и проверка ее эффективности в экспериментальном обучении.

Материалы и методы. Площадкой эксперимента выступило ФГБОУ ВО «Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I». В обучении приняли участие магистранты направления подготовки 35.04.04 – «Агрономия». Участники контрольной группы (КГ) ($N = 15$) обучались по традиционной методике обучения на основе элементов предметно-языкового интегрированного обучения и иностранного языка для специальных целей. Участники экспериментальной группы (ЭГ) ($N = 15$) в дополнении к традиционной методике обучения участвовали в практике профессионального иноязычного общения с веб-приложением PolyBuzz. Статистический анализ результатов обучения проводился на основе метода t -критерия Стьюдента.

Результаты исследования. Эксперимент доказал эффективность пошаговой технологии формирования профессионального тезауруса у студентов аграрного вуза с использованием внеаудиторной практики с веб-приложением PolyBuzz ($t = 2,25$ при $p \leq 0,05$).

Выводы. Новизна работы состоит в разработке пошаговой технологии формирования профессионального тезауруса у студентов аграрного вуза с использованием внеаудиторной практики с веб-приложением PolyBuzz. Перспективы проведенного исследования состоят в дальнейшем изучении лингводидактического и методического потенциала конкретных инструментов ИИ в профессиональной подготовке студентов аграрного вуза.

Ключевые слова: искусственный интеллект, аграрный вуз, профессиональный иностранный язык, профессиональный тезаурус, PolyBuzz

Вклад автора: Т.В. Байдикова – концепция и дизайн исследования, обобщение опыта исследователей, обобщение результатов эксперимента, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Байдикова Т.В. Формирование профессионального тезауруса студентов аграрного вуза в процессе речевой практики с инструментами искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 352-363. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-352-363>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-352-363>

Professional thesaurus formation of agricultural university students in the process of speech practice with artificial intelligence tools

Tatiana V. Baydikova 

Voronezh State Agrarian University named after Emperor Peter the Great
1 Michurina St., Voronezh, 394087, Russian Federation
november22@rambler.ru

Abstract

Importance. There are many artificial intelligence (AI) tools that can be used in teaching students a foreign language, including the formation of their lexical competence. However, the formation of a professional thesaurus for students of non-linguistic specialties through participation in foreign language practice on professional topics with AI is not the subject of a separate study. The goal of the study is to develop a step-by-step technology for the professional thesaurus formation of agricultural university students through practice with AI tools and to test its effectiveness in experimental training.

Materials and Methods. The experiment is conducted by the Voronezh State Agrarian University named after Emperor Peter the Great. The training is attended by undergraduates of the study field 35.04.04 – “Agronomy”. The participants of the control group (CG) ($N = 15$) are trained according to the traditional teaching method based on the elements of subject-language integrated learning and a foreign language for special purposes. The participants of the experimental group (EG) ($N = 15$), in addition to the traditional teaching methodology, participated in the practice of professional foreign language communication with the PolyBuzz web application. Statistical analysis of learning outcomes is carried out based on the Student’s t-test method.

Results and Discussion. The experiment proved the effectiveness of a step-by-step technology for the formation of a professional thesaurus for students of an agricultural university using extracurricular practice with the PolyBuzz web application ($t = 2.25$ at $p < 0.05$).

Conclusion. The novelty of the study consists in the step-by-step technology development for the professional thesaurus formation for students of an agricultural university using extracurricular practice with the PolyBuzz web application. The prospects of the conducted research consist in further study of the linguodidactic and methodological potential of specific AI tools in the professional training of agricultural university students.

Keywords: artificial intelligence, agricultural university, professional foreign language, professional thesaurus, PolyBuzz

Authors’ Contribution: T.V. Baydikova – concept and design of research, summarizing the experience of researchers, summarizing the experiment results, writing – original draft preparation.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Baydikova, T.V. (2025). Professional thesaurus formation of agricultural university students in the process of speech practice with artificial intelligence tools. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 352-363. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-352-363>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Одной из основных задач в иноязычной подготовке студентов аграрного вуза является формирование у них профессионального тезауруса, владение которым играет важную роль в профессиональной коммуникации на изучаемом языке. Появление и распространение новых инновационных средств обучения, к которым относятся современные цифровые технологии, способствовало разработке учеными практических методик обучения учащихся и студентов иноязычной лексике на основе конкретных технологий или инструментов. В частности, Т.А. Чернякова [1; 2] предлагает пошаговый алгоритм формирования лексических навыков студентов лингвистических специальностей при использовании текстовых корпусов, А.А. Кокорева и П.В. Сысоев [3; 4] – методику обучения будущих экономистов профессиональному тезаурусу с использованием корпуса параллельных текстов. Некоторые исследователи рассматривали возможность формирования лексических навыков студентов в процессе развития их иноязычных речевых умений. К числу таких работ можно отнести публикации Ю.И. Семич [5; 6], в которых исследователь разрабатывает методику обучения иноязычной профессиональной коммуникации студентов-журналистов, А.Г. Соломатиной [7], Т.В. Байдиковой [8], Ю.В. Токмаковой [9], в которых учеными описываются методики формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов аграрного вуза в условиях предметно-языкового интегрированного обучения. В этих публикациях многие исследователи утверждают, что в современных реалиях ограниченной аудиторной нагрузки использование цифровых технологий, предполагающих организацию проектной деятельности студентов в смешанном формате обуче-

ния, создают самые благоприятные условия для формирования у студентов профессионального тезауруса. Участие в онлайн-проектах на основе современных интернет-сервисов выступает значимым мотиватором для изучения студентами иностранного языка и его использования в учебных коммуникативных ситуациях.

Быстрое появление и распространение технологий искусственного интеллекта (ИИ) дало новый виток исследованиям, посвященным изучению лингводидактического потенциала ИИ в формировании лексической компетенции обучающихся. Анализ научных публикаций за 2022–2024 гг. показывает, что отечественными и зарубежными учеными изучается лингводидактический потенциал технологий ИИ в обучении иноязычной лексике. И.В. Харламенко [10–12] рассматривает современные возможности чат-ботов и средств дополненной реальности в формировании лексических навыков речи обучающихся. В.В. Клочихин и О.Г. Поляков [13], В.В. Клочихин [14] и Е.В. Тихонова и А.В. Крайдер [15] изучают потенциал корпусных технологий искусственного интеллекта AntConc, LexTutor, VersaText, Sketch-Engine и SKELL в обучении учащихся и студентов сочетаемости слов и новой лексике. Вместе с тем вопрос формирования профессионального тезауруса студентов неязыкового вуза на основе практики общения с инструментами ИИ не представлял предмет отдельного изучения.

Цель исследования: разработать пошаговую технологию формирования профессионального тезауруса студентов аграрного вуза на основе практики с инструментами ИИ и проверить ее эффективность в ходе экспериментального обучения.

Достижение поставленной цели подразумевало решение следующих задач: а) составить пошаговую технологию обучения

студентов аграрного вуза профессиональному тезаурусу на основе практики общения с инструментом ИИ PolyBuzz; б) провести экспериментальную проверку алгоритма в ходе экспериментального обучения; в) описать результаты экспериментального обучения.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

В образовании ИИ может использоваться для решения ряда задач. К их числу П.В. Сысоев относит: «1) управление образованием; 2) индивидуализация обучения; 3) оптимизация процесса подготовки преподавателя к занятиям; 4) организация учебного процесса; 5) оптимизация процесса обучения конкретным дисциплинам» [16]. Последняя задача включает организацию дополнительной учебной практики обучающихся в рамках изучаемой дисциплины. Это означает, что с целью формирования профессиональных компетенций студентов преподаватели могут использовать инструменты ИИ для организации внеаудиторной практики обучающихся и создания условий для формирования необходимых компетенций.

Одним из наиболее распространенных и популярных среди преподавателей иностранного языка и студентов инструментов ИИ выступают чат-боты. Под чат-ботами вслед за П.В. Сысоевым и Е.М. Филатовым понимается «диалоговая обучающая программа, способная на основе технологий естественного языка и машинного обучения и заложенных в нее алгоритмов речевого поведения человека развивать иноязычные устные и письменные речевые умения обучающегося посредством поддержания с ним диалога и имитации человеческой речи» [17, с. 68]. Обучающий потенциал чат-ботов изучался многими отечественными и зарубежными исследователями. При этом круг вопросов оказался достаточно широким. В частности, И.В. Харламенко [10–12] рассматривает чат-боты в качестве инновационного средства для формирования лексических навыков речи обучающихся; Дж. Парк [18], О.В. Топоркова, О.А. Евтушенко, Е.В. Ново-

женина и О.А. Сычев [19] и А.П. Авраменко, А.С. Ахмедова и Е.Р. Буланова [20], Е.А. Черкасова [21] – как инструмент автономного овладения грамматикой иностранного языка. Много работ посвящено возможности организации обучения учащихся и студентов устному и письменному речевому общению на основе практики с голосовыми помощниками и чат-ботами. Д. Хан [22], Ф. Чакмак [23], Х.С. Ким, Ю. Ча, Н.Ю. Ким [24], Дж. Джунаиди, Б. Хамуддин, К. Дулита, Ф. Рахман, Т. Дерин [25], Д.О. Сорокин [26] в своих работах рассматривают методические аспекты и разрабатывают поэтапные технологии развития умений иноязычного устного общения учащихся средней школы и студентов при общении с голосовыми помощниками. П.В. Сысоев, Е.М. Филатов и Д.О. Сорокин предлагают методику обучения письменному речевому общению учащихся и студентов на основе практики с чат-ботом Replika [27; 28], кроме того, Е.М. Филатов [29] и Д.О. Сорокин [30] определяют этапы обучения студентов письменному общению на основе веб-приложения Character.ai.

На наш взгляд, сочетание возможности отработки активной лексики в иноязычном речевом общении с виртуальным собеседником, с одной стороны, и возможность реализации персонализированного обучения, когда чат-бот предоставляет обратную связь на запросы студента, создает оптимальные условия для формирования профессионального тезауруса обучающихся на основе практики с чат-ботом.

Изучение приведенных выше работ показывает, что иноязычная практика студентов с чат-ботом уже доказала свою эффективность как в плане развития устных, так и письменных умений общения. Однако, как справедливо утверждают П.В. Сысоев и Е.М. Филатов [28], иноязычная практика обучающихся с чат-ботом, проходящая во внеаудиторное время, должна быть четко спланирована. По предметно-тематическому содержанию она должна совпадать с учебным разделом курса, и уровень языковой сложности взаимодействия с ИИ должен со-

ответствовать уровню владения иностранным языком обучающимися. Авторы также утверждают, что подтверждением факта участия студентов в общении с ИИ могут выступать распечатки диалогов, которые рекомендуется изучать и обсуждать на аудиторных занятиях, выделять используемые грамматические конструкции или лексические единицы, показывать, как в процессе общения решались коммуникативные задачи. Через обсуждение и рефлекссию студенты лучше закрепляют учебный материал.

На основе анализа работ, посвященных разработке этапов методики обучения иноязычному речевому общению на основе практики с чат-ботом, в рамках исследования предлагаем пошаговую технологию обучения иноязычному профессиональному тезаурусу. Технология будет состоять из четырех шагов.

Первый шаг. Преподаватель знакомит студентов с активной профессиональной лексикой с использованием традиционных приемов обучения – от перевода до семантизации.

Второй шаг. Обучающиеся закрепляют новую лексику в тренировочных упражнениях и заданиях на развитие видов речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование).

Третий шаг. Обучающиеся получают интегрированное задание на обсуждение профессионального вопроса с виртуальным собеседником PolyBuzz. В ходе обсуждения студенты должны решать те же самые коммуникативные задачи, которые бы они решали в реальных профессиональных ситуациях. Преподаватель дает установку и перечень коммуникативных задач, которые студенты должны решить в ходе взаимодействия с инструментом ИИ. Данный этап реализуется во внеаудиторное время. По завершении взаимодействия с ИИ студенты готовят распечатки учебной практики общения с чат-ботом для дальнейшего обсуждения в классе.

Четвертый шаг. Студенты в аудиторное время в малых группах по 3–4 человека обсуждают: а) решение профессиональных задач в ходе взаимодействия с ИИ; б) показывают использование активного профессионального тезауруса в ходе общения с ИИ;

в) обозначают ситуации коммуникативных сбоев и пути выхода из них; г) обсуждают другие возникшие в ходе практики с ИИ вопросы.

Отметим, что предлагаемые нами четыре шага обучения встраиваются в традиционную методику обучения профессиональному иностранному языку студентов аграрного вуза, создавая дополнительные условия для использования иностранного языка для профессионального общения.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Для определения эффективности разработанной пошаговой технологии обучения студентов аграрного вуза профессиональному тезаурусу было проведено экспериментальное обучение. Площадкой эксперимента выступило ФГБОУ ВО «Воронежский государственный аграрный университет имени императора Петра I». В обучении приняли участие магистранты направления подготовки 35.04.04 – «Агрономия». Участники контрольной группы (КГ) ($N = 15$) обучались по традиционной методике обучения на основе элементов предметно-языкового интегрированного обучения и иностранного языка для специальных целей. Участники экспериментальной группы (ЭГ) ($N = 15$) в дополнение к традиционной методике обучения участвовали в практике профессионального иноязычного общения с чат-ботом. В качестве инструмента ИИ использовалась веб-платформа PolyBuzz. Взаимодействие с ИИ в ЭГ осуществлялось один раз в неделю. Тематика курса, профессиональный тезаурус и примерные задания по каждой теме представлены в табл. 1.

Эксперимент проходил в три этапа: 1) констатирующий срез, показывающий начальный уровень владения студентами КГ и ЭГ профессиональным тезаурусом; 2) обучение по традиционной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) методике; 3) контрольный срез, фиксирующий финальный уровень владения студентами профессиональным тезаурусом и доказывающий или опровергающий эффективность предлагаемой автором методики обучения.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

С целью выявления наличия или отсутствия статистической значимости в различиях

между результатами констатирующего и контрольного срезов в КГ и ЭГ был применен метод статистической проверки t -критерий Стьюдента: для независимых выборок

Таблица 1

Тематика курса, профессиональный тезаурус и примерные задания по каждой теме

Table 1

Course topics, professional thesaurus, and sample assignments for each topic

№ п/п	Тема	Профессиональный тезаурус	Задание на профессиональное речевое взаимодействие с ИИ
1	2	3	4
1	Семена	der Samen, der Samenaufbau, die Auslese, die Aussaat, die Züchtung, das Süßgras, das Getreidekorn, die Hütte, die Schicht, der Mehlkörper, kohlenhydratreich, der Ballaststoff, die Frühjahrsaussaat, die Vegetationsperiode, löslich, die Schale, die Fruchtschale, die Samenschale, die Aleuronschicht, der Keim, die Keimung, der Keimling, reif, einkeimblättrig, zweikeimblättrig, das Blatt, das Keimblatt, die Blattscheide, der Stängel, die Wurzel, versorgen, wachsen, die Sproßanlage, einbetten, durchstoßen	1. Уточните время посевного периода и количество необходимых семян на кв.м при посадке пшеницы, ржи, овса, ячменя в Германии. 2. Обсудите разницу во времени появления первых всходов из семян пшеницы, ржи, овса, ячменя. 3. Опишите, как выглядят соплодия пшеницы, ржи, овса, ячменя. 4. Рассмотрите половинку зерна в продольном разрезе и обсудите ее строение. 5. Семейство злаковых делится на подсемейства овсяницевоы, рисообразные, просообразные и бородачовые. Опишите, чем отличаются различные злаковые растения
2	Зерновые	das Getreide, der Weizen, der Emmer, der Roggen, die Gerste, der Hafer, das Futtergetreide, der Büschel, die Kronenwurzel, die Standfestigkeit, der Halm, der Getreidehalm, der Halmknoten, das Internodium, die Ähre, das Blattöhrchen, das Blatthäutchen, die Kolbe, die Blüte, der Deckspelze, die Selbstbefruchtung, die Fremdbefruchtung, säen, ernten, die Selbstbestäubung, das Hüllblatt, das Lieschblatt, das Körner, das Pollenkörner, der Narbenfaden, zweizeilig, mehrzeilig, der Vorkommen, der Fruchtstand, der Stiel, die Aussatzeit, der Ertrag, die Winterfestigkeit, das Wärmebedürfnis	1. Обсудите этапы роста зерновых культур. 2. Уточните, какие особенности имеет корневая система зерновых культур. 3. Расскажите об основных видах зерновых культур. 4. Узнайте, сколько видов соцветий у зерновых? Чем они отличаются друг от друга? 5. Обсудите, на какие качественные классы делятся сорта пшеницы в Германии. 6. Сравните пшеницу и овес по времени посева и уборки урожая и по их применению в пищевой промышленности
3	Растения для производства энергии на биогазовых установках	der Rohstoff, der Kraftstoff, die Energiequelle, die Energiegewinnung, die Biogasanlagen, speichern, das Kohlenstoffdioxid, das Kohlenhydrat, der Sauerstoff, wandeln, verdunsten, der Kreislauf, der Faserstoff, die Stärke, der Energielieferant, häckseln, einlagern, die Verbrennung, die Vergasung, die Verflüssigung, gewinnen, freisetzen, der Gärbehälter, die Lagerfähigkeit, die Gasausbeute, reduzieren, geruchlos, entzündlich, die Säure, die Essigsäure, die Hefe, der Vorgang, umwandeln, die Methangärung, der Methanertrag, die Verstromung, die Stromspannung, der Treibhauseffekt	1. Обсудите, что такое биогаз и как он производится. 2. Уточните, какие сельскохозяйственные растения занимают лидирующие позиции при производстве энергоемкой биомассы. 3. Почему производство биогаза как источника энергии сильно возросло в сельском хозяйстве Германии в последние десятилетия? 4. Обсудите, от чего зависит содержание метана в биогазе. 5. По каким причинам кукуруза занимает лидирующую позицию как растение, используемое для производства энергии?

Окончание таблицы 1
 End of Table 1

1	2	3	4
4	Влияние плодородия почвы и севооборота на урожайность	die Schicht, die Schutzschicht, die Erdkruste, der Boden, der Wüstenboden, die Bodenbearbeitung, die Bodenqualität, die Verunreinigung, langfristig, die Parabraunerde, der Bestandteil, die Verwitterung, die Verrottung, der Sand, der Lehm, zerfallen, die Fruchtbarkeit, das Gestein, der Inhaltsstoff, der Nährstoff, speichern, die Verankerung, die Versorgung, die Produktionsgrundlage, die Forstwirtschaft, der Gartenbau, die Nahrungskette, die Austrocknung, die Untersaat, das Unkraut, die Bedingung, die Fruchtfolge, die Zwischenfrucht	1. Обсудите, какие физические процессы особенно важны при образовании почвы. 2. Расскажите, из чего состоит почва и какие функции она выполняет. 3. Как образуется растительный слой почвы (гумус)? 4. Опишите мероприятия, которые необходимы для повышения плодородия почвы. 5. Обсудите причины применения севооборота фермерами? Приведите его примеры. 6. Обсудите регионы Германии, у которых самая высокая и самая низкая урожайность сельскохозяйственных культур? Какими причинами это обусловлено?
5	Влияние удобрений на качество почвы	die Düngung, die Gründüngung, die Kalkdüngung, die Kalkung, der Kalk, das Kalkgestein, der Branntkalk, das Calciumcarbonat, verdichten, sauer, die Zugabe, die Nährstoffverfügbarkeit, der Säureeintrag, die Versauerung, die Strukturverschlechterung, die Wirkung, der Humusgehalt, gelangen, der Verlust, verursachen, die Pufferwirkung, das Tonmineral, der pH-Wert, die Anhebung, die Bodenbeschaffenheit, der Bodenverlust, der Bodenschutz, die Lösung, die chemischen Bindung, die Oberfläche, die Ackerfläche, liefern, abpuffern, die Pufferung, die Düngekalkart	1. Уточните влияние известковых удобрений на почву. 2. Обсудите реакцию, которая происходит при контакте с водой оксида кальция. 3. Обсудите виды известковых удобрений. 4. Сравните реакции негашеной извести и карбоната кальция в почве. 5. Обсудите влияние количества глины и гумуса на pH почвы. 6. Как производится расчет количества извести, необходимого для удобрения почвы?

Источник: составлено автором.
 Source: compiled by the author.

Таблица 2
 Результаты констатирующего и контрольного срезов в КГ и ЭГ
 Table 2
 The ascertaining and control sections' results in CG and EG

Срез и <i>t</i> -критерий / Группа и <i>t</i> -критерий	КГ среднее ($\bar{x}$)	ЭГ среднее ($\bar{x}$)	<i>t</i> -критерий (КГ vs. ЭГ)
Констатирующий срез	2,26	2,33	1*
Контрольный срез	4,2	4,46	2,25**
<i>t</i> -критерий (констатирующий vs. контрольный)	12,61**	16**	

Примечание. * – $p > 0,05$; ** – $p \leq 0,05$.

Источник: рассчитано автором по результатам эксперимента.
 Source: calculated by the author based on the results of the experiment.

при сравнении результатов КГ и ЭГ между собой до и после экспериментального обучения и для зависимых выборок при сравнении результатов в каждой из групп до и после эксперимента. В табл. 2 изложены результаты срезов.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Эксперимент доказал эффективность предлагаемой пошаговой технологии формирования профессионального тезауруса у студентов аграрного вуза с использованием внеаудиторной практики с веб-приложением Polybuzz. Данные табл. 2 показывают, что до участия в экспериментальном обучении участники КГ и ЭГ владели профессиональным тезаурусом на одинаковом уровне (КГ: $\bar{x} = 2,26$; ЭК: $\bar{x} = 2,33$; $t = 1$ при $p > 0,05$).

Сравнение результатов двух срезов по отдельности в КГ и ЭГ показало эффективность обоих методов обучения (КГ: $t = 12,61$ при $p \leq 0,05$; ЭГ: $t = 16$ при $p \leq 0,05$). Это означает, что традиционный метод обучения профессиональному иностранному языку, основанный на сочетании элементов предметно-языкового интегрированного обучения и иностранного языка для специальных целей, и инновационный метод, добавляющий к традиционному внеаудиторную практику общения на профессиональную тему студентов с виртуальным собеседником, которым выступало веб-приложение ИИ PolyBuzz, способствуют развитию умений иноязычного профессионального общения и формирования профессионального тезауруса.

Вместе с тем сравнение данных контрольного среза в КГ и ЭГ между собой показывает наличие статистической значимости в различиях средних величин в пользу инновационного метода ($t = 2,25$ при $p \leq 0,05$). Интеграция внеаудиторной практики студентов аграрного вуза с веб-приложением PolyBuzz способствовала более эффективному овладению студентами профессиональным тезаурусом.

Практика применения веб-приложения PolyBuzz во внеаудиторной работе студентов аграрного вуза также позволила обозначить

несколько аспектов для научного обсуждения. Первый аспект связан с мотивацией студентов. Э. Харианто и Р. Али [31] утверждают, что использование новых для системы образования технологий, включая технологии искусственного интеллекта, способствует формированию и поддержанию мотивации студентов использовать их в учебном процессе. Мы также констатируем, что участники эксперимента постоянно выражали интерес к участию в речевой практике на профессиональные темы с инструментом ИИ PolyBuzz. Они с энтузиазмом обсуждали в малых группах результаты этой практики, коммуникативные сбои при общении с ИИ и пути выхода из них. На рис. 1 представлены скриншоты взаимодействия студентов с PolyBuzz при обсуждении профессионально ориентированных вопросов на иностранном языке.

Второй аспект затрагивает потенциал технологий ИИ в организации персонализированного обучения иностранному языку. В своих работах П.В. Сысоев [32; 33] и М.Н. Евстигнеев [34] показывают, что интеграция ИИ в образование способствует развитию у учащихся и студентов учебной автономии и способности в дальнейшем самостоятельно формулировать цель обучения, проводить отбор средств и методов обучения, осуществлять самоконтроль своей учебно-познавательной работы. Участники эксперимента отметили, что полученные в ходе обучения навыки взаимодействия с PolyBuzz переносятся ими на использование других веб-приложений и сервисов для решения других учебных задач.

Третий аспект связан с использованием родного языка на занятиях по иностранному языку при обсуждении результатов учебной речевой практики студентов с ИИ. Опыт показывает, что студентам не хватает языковых и речевых средств для обсуждения многих профессиональных вопросов и результатов практики с ИИ на иностранном языке. Для достижения цели обсуждения им было решено использовать родной язык.

Четвертый аспект связан с компетенцией преподавания курса профессионального ино-

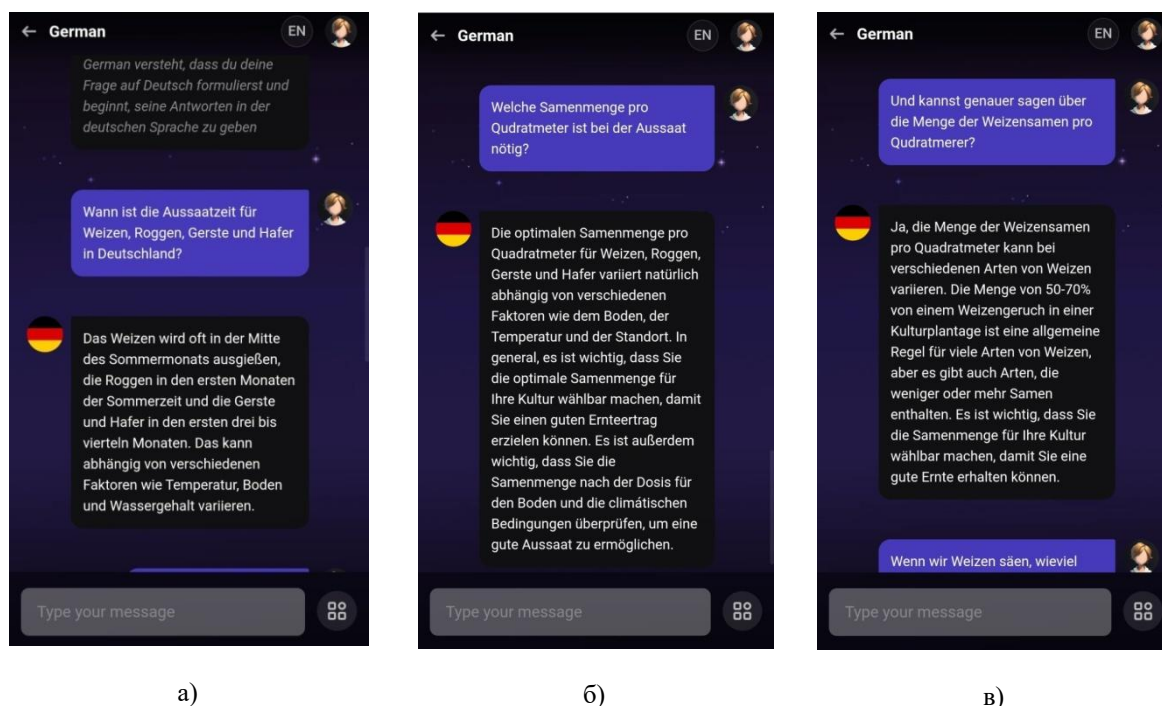


Рис. 1. Фрагмент обсуждения студента аграрного вуза с чат-ботом мобильного приложения PolyBuzz по профессиональной теме «Семена»

Fig. 1. A fragment of an agricultural university student's discussion with the chatbot of the PolyBuzz mobile application on the professional topic "Seeds"

Источник: скриншот сделан Т.В. Байдиковой в мобильном приложении PolyBuzz.
Source: the screenshot is taken by T.V. Baydikova in the PolyBuzz mobile application.

странного языка в области ИИ. М.Н. Евстигнеев, П.В. Сысоев и И.А. Евстигнеева [35; 36] в своих работах отмечали, что одним из условий успешной интеграции ИИ в образование является компетентность преподавателей в области ИИ. Эмпирическое исследование, проведенное профессором П.В. Сысоевым [16], показало, что у современных преподавателей компетенция в области ИИ значительно ниже, чем у студентов. Наша экспериментальная работа показала, что студентам не достаточно просто порекомендовать участвовать в иноязычном общении на профессиональные темы с виртуальным собеседником – ИИ. В процессе общения возникает много вопросов, связанных с формулировкой первоначальной установки и установления контекста общения, а

также с коммуникативными сбоями, когда ответы инструмента ИИ не отвечают содержанию общения. В этой связи преподаватель, прежде чем давать задание на взаимодействие с ИИ, должен сам принять участие в этом общении, чтобы предупредить студентов об ожидаемых и неожиданных результатах.

Пятый аспект связан с подтверждением результатов иноязычной практики с инструментом ИИ. П.В. Сысоев и Е.М. Филатов [28] совершенно справедливо утверждают, что таким подтверждением могут стать распечатанные версии текстов общения студентов с ИИ. Без подобных подтверждений внеаудиторная практика студентов с ИИ может превратиться в формальность.

ВЫВОДЫ

Методика интеграции внеаудиторной иноязычной практики студентов аграрного вуза на профессиональные темы с инструментом ИИ способствует лучшему формированию их профессионального тезауруса.

Перспективы проведенного эмпирического исследования состоят в дальнейшем изучении лингводидактического и методического потенциала конкретных инструментов искусственного интеллекта в профессиональной подготовке студентов аграрного вуза.

Список источников

1. Чернякова Т.А. Использование лингвистического корпуса в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2011. № 4 (16). С. 127-132. <https://elibrary.ru/ncvsbf>
2. Чернякова Т.А. Алгоритм формирования лексических навыков студентов на основе лингвистического корпуса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 2 (106). С. 212-216. <https://elibrary.ru/otmnbz>
3. Сысоев П.В., Кокорева А.А. Обучение студентов профессиональной лексике на основе корпуса параллельных текстов // Язык и культура. 2013. № 1 (21). С. 114-124. <https://elibrary.ru/pxsiwn>
4. Кокорева А.А. Корпус параллельных текстов в обучении иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 2 (118). С. 57-62. <https://elibrary.ru/pwqdbz>
5. Семич Ю.И. Содержание обучения письменной речи студентов направления подготовки «Журналистика» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 180. С. 79-89. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-180-79-89>, <https://elibrary.ru/steyyu>
6. Семич Ю.И. Развитие метода проектов в обучении иностранному языку // Державинский форум. 2019. Т. 3. № 10. С. 101-110. <https://elibrary.ru/ztabid>
7. Соломатина А.Г. Обучение иностранному языку для профессиональных целей на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения в аграрном вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23. № 173. С. 49-57. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57>, <https://elibrary.ru/wcquqh>
8. Байдикова Т.В. Предметное содержание обучения иностранному языку в профессиональной сфере студентов направления подготовки «Агроинженерия» на основе интегрированного предметно-языкового обучения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. № 184. С. 65-74. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-25-184-65-74>, <https://elibrary.ru/vupcfh>
9. Токмакова Ю.В. Предметное содержание обучения английскому языку студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 183. С. 35-44. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-183-35-44>, <https://elibrary.ru/maqpxk>
10. Харламенко И.В. Чат-боты в обучении английскому языку // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 55-59. <https://elibrary.ru/lebnue>
11. Харламенко И.В. Искусственный интеллект в помощь учителю иностранного языка при работе над лексическими навыками // Иностранные языки в школе. 2024. № 3. С. 55-60. <https://elibrary.ru/pxxouk>
12. Харламенко И.В. Дополненная реальность в обучении лексике на иностранном языке // Иностранные языки в школе. 2025. № 2. С. 27-32. <https://elibrary.ru/xlqhly>
13. Ключихин В.В., Поляков О.Г. Технологии искусственного интеллекта: инструменты корпусного анализа в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 24-30. <https://elibrary.ru/bdtffe>
14. Ключихин В.В. Методическая модель обучения студентов коллокационной компетенции на основе корпусных технологий // Вопросы методики преподавания в вузе. 2023. Т. 12. № 2. С. 24-36. <https://doi.org/10.57769/2227-8591.12.2.02>, <https://elibrary.ru/vtitrn>
15. Тихонова Е.В., Крайдер А.В. Применение генеративного ИИ при разработке материалов по обучению переводу с китайского языка // Иностранные языки в школе. 2025. № 2. С. 33-40. <https://elibrary.ru/ysgeuw>

16. Сысоев П.В. Искусственный интеллект в образовании: осведомленность, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10. С. 9-33. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33>, <https://elibrary.ru/tzytkm>
17. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 1. С. 66-72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72>, <https://elibrary.ru/pxgztj>
18. Park J. An AI-based English grammar checker vs. human raters in evaluating EFL learners' writing // Multimedia-Assisted Language Learning. 2019. Vol. 22. № 1. P. 112-131. <http://doi.org/10.15702/mall.2019.22.1.112>
19. Топоркова О.В., Евтушенко О.А., Новоженкина Е.В., Сычев О.А. Применение цифровых технологий при обучении английской грамматике в техническом вузе // Преподаватель XXI век. 2022. № 1-1. С. 150-158. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2022-1-150-158>, <https://elibrary.ru/jhzuga>
20. Авраменко А.П., Ахмедова А.С., Буланова Е.Р. Технология чат-ботов как средства формирования иноязычной грамматической компетенции при самостоятельном обучении // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 386-394. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-386-394>, <https://elibrary.ru/abfjqp>
21. Черкасова Е.А. Эксперимент по дифференцированному обучению студентов технического вуза английской грамматике посредством учебного взаимодействия с чат-ботом с генеративным ИИ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 5. С. 1239-1247. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1239-1247>, <https://elibrary.ru/cqsvks>
22. Han D. The effects of voice-based AI chatbots on Korean EFL middle school students' speaking competence and affective domains // Asia-pacific Journal of Convergent Research Interchange. 2020. Vol. 6. № 7. P. 71-80. <https://doi.org/10.47116/apjcri.2020.07.07>, <https://elibrary.ru/oaepoq>
23. Çakmak F. Chatbot-human interaction and its effects on EFL students' L2 speaking performance and speaking anxiety // Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language). 2022. № 16 (2). P. 113-131.
24. Kim H.S., Cha Y., Kim N.Y. Effects of AI chatbots on EFL students' communication skills // Korean Journal of English Language and Linguistics. 2021. № 21. P. 712-734. <https://doi.org/10.15738/kjell.21.202108.712>
25. Junaidi J., Hamuddin B., Julita K., Rahman F., Derin T. Artificial intelligence in EFL context: rising students' speaking performance with Lyra virtual assistance // International Journal of Advanced Science and Technology. 2020. № 29 (05). P. 6735-6741.
26. Сорокин Д.О. Использование голосовых помощников для развития устных иноязычных речевых умений обучающихся // Иностранные языки в школе. 2024. № 3. С. 73-77. <https://elibrary.ru/rfmsmk>
27. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Сорокин Д.О. Чат-боты и голосовые помощники в развитии иноязычных речевых умений обучающихся // Язык и культура. 2023. № 63. С. 272-289. <https://doi.org/10.17223/19996195/63/14>, <https://elibrary.ru/cqzktf>
28. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Методика развития иноязычных речевых умений студентов на основе практики с чат-ботом // Перспективы науки и образования. 2023. № 3 (63). С. 201-218. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13b>, <https://elibrary.ru/fjyhew>
29. Филатов Е.М. Развитие у студентов умений иноязычной коммуникативной деятельности на основе веб-приложения Character.AI // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 5. С. 1248-1260. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1248-1260>, <https://elibrary.ru/ncusck>
30. Сорокин Д.О. Использование веб-приложения Character.AI для развития умений иноязычного речевого взаимодействия обучающихся // Иностранные языки в школе. 2025. № 2. С. 59-65. <https://elibrary.ru/kpckof>
31. Haryanto E., Ali R. Students' attitudes towards the use of artificial intelligence SIRI in EFL learning at one public university // International Seminar and Annual Meeting BKS-PTN Wilayah Barat. 2018. Vol. 1. № 1. P. 190-195.
32. Сысоев П.В. Персонализированное обучение иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта // Иностранные языки в школе. 2025. № 2. С. 4-12. <https://elibrary.ru/ftazdg>
33. Сысоев П.В. Персонализированное обучение на основе технологий искусственного интеллекта: насколько готовы современные студенты к новым возможностям получения образования // Высшее об-

- разование в России. 2025. Т. 34. № 2. С. 51-71. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2025-34-2-51-71>,
<https://elibrary.ru/weagvq>
34. Евстигнеев М.Н. Учебная автономия в контексте развития и распространения технологий искусственного интеллекта в языковом образовании // Иностранные языки в школе. 2025. № 2. С. 13-21. <https://elibrary.ru/artmrn>
35. Евстигнеев М.Н., Сысоев П.В., Евстигнеева И.А. Компетенция педагога иностранного языка в условиях интеграции технологий искусственного интеллекта в обучении // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 88-96. <https://elibrary.ru/oqzdse>
36. Сысоев П.В. Глава 3. Компетенция преподавателя иностранных языков в области искусственного интеллекта // Карта компетенций педагога иностранных языков в условиях цифровизации образования. Москва: Эдитус, 2023. С. 47-69. <https://elibrary.ru/dlyjxd>

Информация об авторе

Байдикова Татьяна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского и иностранных языков, Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I, г. Воронеж, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-2821-8250>
november22@rambler.ru

Поступила в редакцию 04.01.2025
Одобрена после рецензирования 29.03.2025
Принята к публикации 18.04.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Tatiana V. Baydikova, Cand. Sci. (Education), Associate Professor of Russian and Foreign Languages Department, Voronezh State Agrarian University named after Emperor Peter the Great, Voronezh, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-2821-8250>
november22@rambler.ru

Received 04.01.2025
Approved 29.03.2025
Accepted 18.04.2025

The author has read and approved the final manuscript.



Эмоционально-смысловой подход в обучении магистрантов английскому языку: теоретические основы и практическое применение

Елена Борисовна Володарская¹ , Анна Олеговна Загоруйко¹ *,

Олеся Викторовна Федорова²

¹ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»
195251, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29

²ФГБОУ ВО «Астраханский государственный технический университет»
414056, Российская Федерация, г. Астрахань, ул. Татищева, 16

*Адрес для переписки: annzagoruiko@gmail.com

Аннотация

Актуальность. Современная академическая среда предъявляет высокие требования к магистрантам, в том числе к владению английским языком как инструментом научного общения, публикаций и взаимодействия с международным сообществом. Однако традиционные методы изучения языка, основанные на заучивании правил и лексики, часто оказываются неэффективными для взрослых обучающихся, чьи когнитивные и эмоциональные особенности требуют иного подхода. В этом контексте метод Шехтера, основанный на эмоционально-смысловом подходе, представляет собой перспективный инструмент для обучения магистрантов английскому языку. Цель исследования – определение эффективности применения метода Шехтера в обучении взрослых английскому языку.

Материалы и методы. Анализ научно-методической литературы, сопоставительный анализ подходов к обучению взрослых, статистическая обработка полученных данных позволили сделать вывод об эффективности и результативности эмоционально-смыслового подхода.

Результаты исследования. Выявлено, что в процессе обучения магистрантов английскому языку по методу Шехтера необходимо активно вовлекать обучающихся в образовательный процесс, опираясь на их опыт и уже имеющиеся навыки и умения. Определено, что задания на развитие навыков диалогической речи должны включать в себя эмоциональный компонент и иметь практическую направленность, что позволит сделать их обучение осмысленным и мотивированным. Предложен проект занятий для магистрантов направлений подготовки 43.04.03 «Гостиничное дело», организованных в виде интенсивных циклов, проводимых в три этапа.

Выводы. Эмоционально-смысловой подход в образовательной практике подготовки магистрантов представляет собой интегрированный метод обучения взрослых, учитывающий их психосоциальные характеристики и опирающийся на ключевые принципы андрагогики. Благодаря сочетанию когнитивных и эмоциональных компонентов образовательного процесса данный подход способствует преодолению психологических барьеров, характерных для взрослых обучающихся, а акцент на значимости и практическом применении обучения создает условия для осмысленного и эффективного использования языка в реальных жиз-

ненных ситуациях, тем самым повышая результативность и мотивацию образовательной деятельности.

Ключевые слова: эмоционально-смысловой подход, метод Шехтера, магистрант, иностранный язык, обучение взрослых, лексическая единица

Финансирование. О финансировании исследования не сообщалось.

Вклад авторов: нераздельное соавторство.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Володарская Е.Б., Загоруйко А.О., Федорова О.В. Эмоционально-смысловой подход в обучении магистрантов английскому языку: теоретические основы и практическое применение // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 364-375. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-364-375>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-364-375>

Emotional-semantic approach in teaching English to graduate students: theoretical foundations and practical application

Elena B. Volodarskaya¹ , Anna O. Zagoruiko¹ , Olesya V. Fedorova² 

¹Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University
29 Politekhnicheskaya St., St. Petersburg, 195251, Russian Federation

²Astrakhan State Technical University
16 Tatishcheva St., Astrakhan, 414056, Russian Federation

*Corresponding author: annzagoruiko@gmail.com

Abstract

Importance. In the modern academic environment, graduate students are held to a higher standard than ever before, including English proficiency as a mean of scientific communication, publication activity, and engagement in international community. However, traditional learning methods based on memorizing grammar rules and vocabulary often prove ineffective for adult learners whose cognitive and emotional characteristics require an alternative approach. In this context, the Schechter Method based on the emotional-semantic approach emerges a promising tool for teaching English to graduate students. This study aims at assessing validity of the Schechter Method in teaching English to adults.

Materials and Methods. Methods of analyzing scientific and methodological literature, approaches to adult learning, as well as statistical processing of the data obtained led us to conclude about how effective and efficient the emotional-semantic approach is.

Results and Discussion. The successful implementation of the Schechter Method in teaching English to graduate students requires their active engagement drawing on their prior experience, existing skills and competencies. The study determined that tasks aimed at developing dialogic speech skills should incorporate an emotional component and possess practical focus, ensuring that the educational process is meaningful and motivating. Within the study, we provide a lesson plan targeted at graduate students of the 43.04.03 "Hotel Management" program. The lesson plan is structured in the form of three-step intensive cycles.

Conclusion. In the educational training practice for graduate students, the emotional-semantic approach performs as an integrated method of teaching adults that considers their psychological characteristics, and is based on key principles of andragogy. By combining cognitive and emotion-

al components, this approach helps conquer psychological barriers commonly experienced by adult learners. The emphasis on the relevance and practical applicability of language learning makes the difference in terms of purposeful and effective use of language in real-life conditions, thereby enhancing both learning outcomes and student motivation.

Keywords: emotional-semantic approach, the Schechter Method, graduate student, foreign language, adult learning, lexical unit

Funding. No funding was reported for this study.

Authors' Contribution: undivided co-authorship.

Conflict of Interests. The authors declare no conflict of interests.

For citation: Volodarskaya, E.B., Zagoruiko, A.O., & Fedorova, O.V. (2025). Emotional-semantic approach in teaching English to graduate students: theoretical foundations and practical application. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 364-375. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-364-375>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Опираясь на возрастные периодизации и характеристики взрослости, разработанные отечественными и зарубежными психологами, можно выделить условную границу начала взрослости как 21–25 лет, когда уже сформировано представление о себе и о мире, развиты психика и интеллект, и человек начинает свой путь к самореализации посредством овладения профессиональными и социальными ролями¹. Верхняя же граница взрослости по-прежнему остается неопределенной, поскольку как возраст овладения, так и возраст утраты данных характеристик является индивидуальным для каждого отдельного человека.

Таким образом, магистранты, как правило, являются взрослыми обучающимися с уже сформировавшимся опытом и профессиональными интересами. Их цель – не просто выучить язык, а использовать его как инструмент для научной деятельности: чтения статей, написания публикаций, участия в конференциях. Традиционные методы, требующие много времени и значительных усилий на запоминание, часто не соответствуют их потребностям и плотному графику. Метод Шехтера (эмоционально-смысловой подход), напротив, предлагает интенсивный и практи-

ко-ориентированный подход, который особенно ценен для этой аудитории.

Эмоционально-смысловой подход учитывает психологические особенности взрослых людей [1]. Магистранты нередко сталкиваются с «языковым барьером» – страхом совершить ошибку, который тормозит развитие разговорных навыков. Игровой формат и акцент на эмоциональном комфорте помогают преодолеть этот барьер, создавая условия для спонтанной речи. Кроме того, этот метод позволяет адаптировать содержание обучения к их профессиональным интересам.

Метод Шехтера, разработанный советским и российским лингвистом И.Ю. Шехтером, основан на идее, что изучение иностранного языка должно напоминать естественный процесс освоения родной речи [2]. В отличие от традиционных подходов, которые делают акцент на грамматических конструкциях и лексическом запасе как отдельных элементах, эмоционально-смысловой метод рассматривает язык как целостный навык, формирующийся через эмоциональное вовлечение и осмысленное общение. Основной тезис Шехтера заключается в том, что речь – это не набор знаний, а интуитивная способность, которая развивается в процессе взаимодействия.

Ключевыми принципами метода являются:

1) эмоциональная вовлеченность: обучение строится на создании ситуаций, вызы-

¹ Гонина О.О. Психология развития и возрастная психология: уч. пособие. Москва, 2022. 150 с.

вающих эмоциональный отклик, что способствует запоминанию и естественному использованию языка;

2) смысловая ориентация: акцент делается на порождении речи, а не на ее механическом воспроизведении, что позволяет обучающимся выражать собственные мысли и чувства;

3) игровой формат: ролевые игры и этюды моделируют реальные коммуникативные сценарии, помогая преодолеть психологические барьеры;

4) отсутствие заучивания: грамматика и лексика усваиваются органично, в процессе общения, а не путем формального заучивания [2].

Метод Шехтера, основанный на эмоционально-смысловом подходе, является альтернативой традиционным способам обучения английскому языку. Для магистрантов он особенно эффективен благодаря своей практической направленности, скорости достижения результатов и способности преодолевать психологические барьеры. При грамотной адаптации к академическим задачам этот метод может стать мощным инструментом подготовки специалистов высокого уровня.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Для определения эффективности применения эмоционально-смыслового подхода в обучении магистрантов английскому языку нами использовался комплекс методов, включающий анализ научной и методической литературы, систематизацию и сопоставительный анализ различных подходов к обучению взрослых. Также были спроектированы и описаны интенсивные циклы обучения магистрантов на основе эмоционально-смыслового подхода и проведена статистическая обработка полученных результатов.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Метод Шехтера является одним из немногих методов, базирующийся на эмоционально-смысловом подходе к обучению и

созданный специально для взрослых обучающихся. Он учитывает эффективное преодоление когнитивных барьеров, создавая безопасную и поддерживающую атмосферу для обучения, где ошибки воспринимаются как нормальная часть образовательного процесса [3].

Метод Шехтера также учитывает особенности восприятия и памяти взрослых. Исходя из психологии взрослого человека, методика построена на постепенном накоплении знаний через практическое использование языка в реальных ситуациях. Это осуществляется благодаря строго прописанной структуре занятий, которые организованы в виде интенсивных циклов (обычно три этапа), каждый из которых направлен на развитие определенных аспектов речевой деятельности: от базового общения до грамотной и свободной речи.

Благодаря такой структуре занятий активация памяти и когнитивных навыков происходит не путем механического заучивания, а через использование языка в контекстах, которые обучающиеся могут легко ассоциировать с собственным опытом [4; 5]. Это позволяет создать более прочные нейропсихологические связи, которые способствуют лучшему запоминанию и пониманию материала. Такой подход делает обучение эффективным и приносит более длительные результаты, поскольку знания приобретаются в контексте жизненных ситуаций.

Рассмотрим разработанный проект занятий (формирующий эксперимент) для магистрантов направлений подготовки 43.04.03 «Гостиничное дело». Все занятия организованы в виде интенсивных циклов, проводимых в три этапа. Для того чтобы проследить эффективность и продуктивность метода Шехтера при обучении магистрантов английскому языку, был проведен формирующий и контрольный эксперимент с целью отслеживания результативности занятий. В эксперименте принимали участие взрослые в возрасте от 21 до 24 лет. Магистранты были поделены на 2 группы: контрольная – рабо-

тала по традиционному методу и экспериментальная – метод Шехтера.

К первому этапу работы с лексикой, на этапе формирующего эксперимента, относится задание на уровне сверхфразового единства и с эмоциональным вовлечением обучающихся в процесс «Выбери лишнее – задание на отработку темы “Food”»:

В первом задании задача студентов состояла в том, чтобы выбрать лишнее слово или фразу, посмотрев на наглядный материал². Согласно заданию, каждую группу преподаватель знакомил с лексикой по теме “Food”. При работе с контрольной группой в качестве наглядного материала использовалась презентация с рядом картинок по теме, подписанных снизу. Было отмечено, что, поскольку картинки были подобраны таким образом, что лишнее слово сразу «выделялось», большая часть группы не обращала внимания на все предложенные слова, а лишь логически находила несоответствующую картинку и читала надпись под ней. В результате при повторении слов 22 из 24 обучающихся смогли вспомнить только «лишние» слова, что привело к тому, что большая часть материала осталась неувоенной.

В экспериментальной группе преподаватель подготовил в качестве раздаточного материала карточки с фразами, в которых была использована новая лексика [6]. Затем он поочередно демонстрировал обучающимся картинки (так же в виде презентации), на которых были показаны реальные жизненные ситуации, но попросил не называть ответ сразу. Задача перед обучающимися стояла та же: найти лишнюю фразу. В процессе проведения задания обучающиеся выказывали различные эмоции (негодование, веселье, возмущение) и постоянно возвращались взглядом к раздаточному материалу, поскольку, по мере просмотра картинок, обнаруживали, что выбранная ими ранее фраза могла описывать и другую картинку. При проверке за-

дания около 40 % обучающихся обнаружило, что их «лишняя» фраза не совпадала с фразой, выбранной остальной группой. На самом деле, в задании отсутствовала «лишняя» фраза, поскольку интерпретация контекста, предоставленного картинкой, может варьироваться от человека к человеку. По мере обсуждения обучающиеся не только повторяли новую лексику, но и активно спорили о своем восприятии, делились схожими историями из собственной жизни, что способствовало развитию навыка говорения, внедрению в занятие жизненного опыта обучающихся, а также повышению мотивации и вовлеченности в процесс обучения [7]. В конце занятия преподаватель также представил изученные слова на повторение. Для систематизации полученных результатов мы вывели следующую шкалу степени усвоения лексического материала: 10–11 единиц из 11 – высокая степень усвоения; 7–8 единиц из 11 – средняя степень, менее 7 единиц – низкая степень усвоения. В результате, обучающиеся из экспериментальной группы показали высокую и среднюю степень усвоения лексического материала, в то время как результат контрольной группы был ближе к низкой степени усвоения.

Таким образом, использование изображений с реальными жизненными ситуациями помогает обучающимся лучше представить ситуацию и запомнить слово в определенном контексте.

Следующим этапом занятия, согласно методу Шехтера, является самостоятельное использование изученной лексики в практике диалога. В отличие от традиционных методов, где обучение диалогу сначала происходит по пути «сверху-вниз», представляющим собой «путь овладения целостными актами общения, образцами речевых произведений»³, а лишь затем переходит в индуктивный диалог, метод Шехтера подразумевает иной подход.

² Баранова Т.А., Халяпина Л.П. Интегрированный курс современной теории и методики обучения иностранным языкам: уч. пособие. Санкт-Петербург, 2022. 230 с.

³ Алмазова Н.И., Чичерина Н.В., Попова Н.В., Халяпина Л.П., Смольская Н.Б. Теория и методика обучения и воспитания: иностранные языки. Санкт-Петербург, 2024. 153 с.

Необходимо помнить, что диалог – это, в первую очередь, процесс общения между людьми. Согласно философии метода Шехтера, такое общение не может содержать в себе образец или эталон, а должно происходить с учетом основных принципов диалогической речи, а именно принципов спонтанности, инициативности, ситуативности и двойственности [8]. Данный подход обеспечивает понимание используемых лексических единиц и грамматических конструкций, что способствует более успешному развитию коммуникативного навыка.

Поскольку именно ситуация определяет мотив говорения, следовательно, мотив диалога, наиболее эффективным методом для обучения диалогической речи взрослых на данном этапе являются различные инсценировки и ролевые игры [9].

Рассмотрим ролевую игру “At the Restaurant”, нацеленную на формирование навыков диалогической речи у взрослых и составленную по методу Шехтера.

Для проведения данной игры преподаватель, самостоятельно или с помощью обучающихся, заранее готовит посуду, столовые приборы, меню для ресторана, бейджи для «официантов», а также расставляет мебель в аудитории так, чтобы расстановка напоминала ресторан. Игра проводится на материале лексики и речевых структур, изученных на предыдущих занятиях. Этапы проведения игры следующие.

1. Преподаватель вводит обучающихся в игру, задавая им вопрос, основываясь на их жизненном опыте, например: “What do you usually order when you go to the restaurant?” Обучающиеся отвечают на вопрос, используя изученную лексику, например: “Steak with grilled vegetables”.

2. Затем преподаватель делит обучающихся на «официантов» и «посетителей». Он также раздает «посетителям» меню, а «официантам» напоминает, что иногда в ресторане совершаются ошибки (не приносят или путают заказ, вбивают в чек лишние позиции и т. д.).

3. Пары посетителей знакомятся с меню и пытаются совершить заказ. Они называют блюда, напитки, а также свои пожелания (например, “Can I have a salad but without tomatoes, please?”) Важно, что каждый обучающийся из пары совершает свой, «незапрограммированный» преподавателем заказ, а каждый «официант», спонтанно получающий информацию, задает уточняющие вопросы (“Would you like it [steak] well-done, medium-rare or rare?”) или объясняется с посетителем (“Oh, we’re out of onion soup today”/ “I’d recommend grilled fish with sauteed vegetables for your main course”).

4. Задача «официанта» сделать так, чтобы «посетитель» не позвал «менеджера» (преподавателя).

5. Необходимо, чтобы по завершении одной игры обучающиеся поменялись ролями, что позволит всем участникам отработать новую и уже изученную лексику в различных по содержанию репликах.

В данном случае присутствуют принципы ситуативности, спонтанности и инициативности, поскольку «официанты», исходя из собственной изобретательности, озвучивают и совершают различные, непрописанные преподавателем, проблемы, которые затем вынуждены разрешить совместно с «посетителями». Предлагаемая игра способствует развитию навыка говорения, а также развивает логическое мышление и способность договариваться [10].

Экспериментальной группе в качестве задания на развитие навыков диалогической речи была предложена ролевая игра “At the Restaurant”, подробное описание которой дано выше. Данный формат вызвал интерес обучающихся еще на моменте введения в игру: они оживленно обменивались идеями для диалогов и вспоминали лексику по теме. В ходе проведения данного задания было видно, что обучающиеся увлечены процессом, они проявляли воображение и креативность, а благодаря игровому формату и обстановке в аудитории они чувствовали себя более свободно и не боялись говорить и совершать ошибки. Более того, смена ролей

позволила проверить коммуникативные навыки каждого из обучающихся.

В контрольной группе данное задание представляло собой пример обучения диалогической речи по пути «сверху-вниз» и включало в себя диалог-образец [11]. Преподаватель включил обучающимся аудиозапись диалога, а затем предложил на рассмотрение использованную в нем лексику и речевые структуры. После работы с текстом студентам было предложено отработать аналогичные диалоги в парах. Стоит отметить, что в процессе выполнения задания обучающиеся не использовали практически никаких речевых конструкций, кроме тех, что были предложены в диалог-образце. Поскольку в контрольной группе полностью отсутствовала творческая составляющая, активность и эмоциональная вовлеченность обучающихся при выполнении задания были значительно ниже, чем в экспериментальной группе, а наличие диалога-образца не позволило им полноценно задействовать механизмы памяти и мышления. Студенты-магистранты были менее мотивированы и не могли понять основную значимость проводимого задания, поскольку при его составлении были проигнорированы основные принципы андрагогики.

Финальным этапом закрепления всех лексических единиц по теме являлась подготовка проекта и последующая дискуссия.

Так, проектным заданием для обеих групп послужила разработка проекта ресторана. Перед обучающимся стояла глобальная цель: учесть в своем проекте не только разработанное меню, но и дизайн ресторана, а также маркетинговые стратегии для привлечения клиентов. Разработка такого проекта подразумевала закрепление лексики по разным темам, которые обучающиеся успели изучить [12]. Работа над данным проектом велась в парах, что способствовало развитию навыка говорения, в частности, диалогической речи. Больше 50 % обучающихся контрольной группы включили в свое меню те блюда, название которых уже перешло в русский язык, а в поле для ингредиентов указали 1–2 лексические единицы. Лишь около 13 %

обучающихся (3 из 24) составили меню с использованием новой лексики. При презентации меню большинство группы просто перечисляло название блюд, а остальная часть группы слушала выступающих без особого внимания. Что же касается дизайна ресторана и маркетинговых стратегий, то в контрольной группе это задание вызвало наибольшую сложность, так как им не был предложен образец, и студенты не смогли грамотно составить проект.

В экспериментальной группе данное задание не вызвало трудностей. Они проявляли фантазию как в названиях и составе блюд, так и в общей концепции своего заведения, так как на предыдущих этапах им не предлагались диалоги-образцы, и студенты уже привыкли самостоятельно работать над созданием диалогов, презентаций и т. п.

Последним заданием, направленным на развитие навыков говорения и закрепления лексики в обеих группах, была дискуссия [13]. Тема для дискуссии логически вытекала из темы разработанного ранее проекта.

В контрольной группе темой для дискуссии явился текст об американской кухне и ее особенностях, так как студенты-магистранты лучше всего справились только с составлением меню. После прочтения текста обучающимся были предложены вопросы, например: “Is there such a thing as “American cuisine”, or is it just a mix of all the other cuisines?”. На предложенные вопросы обучающиеся высказывались довольно свободно, но, когда они сталкивались с противоречащим мнением, свою позицию аргументировали слабо либо вовсе переходили на русский язык. Однако в дискуссии участвовали все обучающиеся, что можно назвать педагогическим успехом.

В экспериментальной группе в качестве материала для дискуссии были использованы проекты ресторанов, разработанные обучающимися. В отличие от контрольной, дискуссия в данной группе преследовала не только цель обсуждения проектов, но и выбор лучшего, что мотивировало студентов активно спорить и реагировать на аргументы

оппонентов, прибегая к своим знаниям и опыту, защищая свой проект. К тому же, благодаря многоаспектности задачи проекта, в ходе дискуссии обучающиеся смогли закрепить всю изученную ранее лексику и речевые конструкции, а также научиться чему-то новому от своих одногруппников.

Задания данного этапа закрепляют полученные ранее знания, а также развивают умение спорить и аргументировать на иностранном языке.

Для объективной оценки эффективности метода Шехтера в оптимизации процессов запоминания лексического материала и повышении уровня сформированности навыков устной речи был проведен контрольный эксперимент. Анализ полученных результатов позволил сделать обоснованные выводы о высокой значимости применения эмоционально-смыслового подхода в образовательной практике обучения магистрантов английскому языку.

Контрольный эксперимент заключался в том, что всем обучающимся было предложено соревновательное задание на проверку степени эффективности метода Шехтера при обучении.

Занятие проходило в виде игры “Jeopardy!”, где взрослые участвовали в составе тех же групп, как и во время формирующего эксперимента. Задача обучающихся состояла в том, чтобы правильно ответить на вопросы игры по теме, на основании которой были проведены задания, описанные ранее. В ходе игры проверялось не только знание лексических единиц, но и умение отреагировать на реплику, используя необходимую лексику. Во время проведения данной игры преподаватель замерял время, которое понадобилось каждой из команд для того, чтобы вспомнить все (или большинство) слов, изученных ранее. Контрольной группе разрешалось пользоваться всеми материалами, которыми они пользовались во время формирующего эксперимента. У экспериментальной группы таких материалов не было.

Для оценки результативности вводится коэффициент, определяемый по формуле:

$$Kp = a/A,$$

где **a** – точность обучения, которая определена количеством правильно выполненных операций контрольного задания (в нашем случае количество названных лексических единиц); **A** – общее число операций в задании (в нашем случае общее количество лексических единиц). Коэффициент результативности (**Kp**) является индивидуальным показателем усвоения и в идеале должен быть равен единице.

Эффективность обучения рассматривается как производительность труда обучающихся, то есть точность обучения, приходящаяся на единицу времени, за которое было выполнено контрольное задание:

$$Q = a/t,$$

где **t** – индивидуальное время выполнения задания. Обучение эффективнее в том случае, когда большее количество правильных операций выполнено за меньшее время. Таким образом, общее количество проверяемых единиц равно 50, эффективность обучения выше в той группе, где на выполнение данного задания было затрачено меньше времени.

После проведения задания и подсчета времени результаты были следующими:

– *экспериментальная группа*: обучающиеся смогли назвать 44 лексические единицы за 8 минут 64 секунды (518,4 секунды);

– *контрольная группа*: магистранты смогли назвать 31 лексическую единицу за 16 минут 09 секунд (969 секунд).

Расчеты для каждой из групп для определения коэффициента результативности:

– *экспериментальная группа*: $Kp = a/A$, где **a** – 44, а **A** – 50. $Kp = 44/50$, $Kp = 0,88$;

– *контрольная группа*: $Kp = a/A$, где **a** – 31, а **A** – 50. $Kp = 31/50$, $Kp = 0,62$.

Из полученных результатов видно, что к коэффициенту результативности, идеально равному единице, ближе экспериментальная группа.

Расчеты для обеих групп по формуле эффективности, следующие:

– экспериментальная группа: $Q = a/t$, где $a = 44$, $t = 518$ секунд, $Q = 44/518$, $Q = 0,084$;

– контрольная группа: $Q = a/t$, где $a = 31$, $t = 969$ секунды, $Q = 31/969$, $Q = 0,031$.

Таким образом, величина Q больше в случае с экспериментальной группой почти в 3 раза. Это значит, что выдвинутая гипотеза о том, что метод Шехтера в обучении магистрантов английскому языку обладает большей эффективностью, подтвердилась.

ВЫВОДЫ

Проведенный анализ позволил выявить, что автономия, учет опыта обучающихся, а также готовность и значимость обучения являются ключевыми элементами в обучении студентов-магистрантов из-за особенностей их социального и психоэмоционального развития.

Эмоционально-смысловой подход в обучении магистрантов представляет собой уникальный и комплексный подход к обучению взрослых, учитывающий их психосоциальные особенности и базирующийся на главных принципах андрагогики. Благодаря интеграции когнитивных и эмоциональных ас-

пектов обучения, данный метод способствует разрушению имеющихся у взрослых психологических барьеров, а акцент на значимости обучения позволяет создать условия для реального и осмысленного использования языка в жизни, что делает обучение более результативным и мотивирующим.

Проведенный эксперимент, в котором участвовали экспериментальная и контрольная группы, позволил сделать выводы о том, что магистранты, принимавшие участие в занятиях по методу Шехтера, продемонстрировали более качественное усвоение изученного материала и запоминание лексических единиц. Это подтверждается предложенными результатами расчетов коэффициента результативности и эффективности.

Таким образом, для эффективного обучения магистрантов навыкам устной речи необходимо интегрировать их накопленный опыт и уже сформированные навыки и умения в образовательный процесс. Кроме того, упражнения, способствующие развитию диалогической речи, должны содержать эмоциональный элемент и быть ориентированы на практическое применение, что сделает процесс обучения более осмысленным и мотивированным.

Список источников

1. Шакирова К.Э., Урманова Л.Э. Эмоционально-смысловой метод преподавания английского языка в техническом вузе // Новые технологии в учебном процессе и производстве: материалы 21 Междунар. науч.-техн. конф., посвящ. 35-летию полета орбитального корабля-ракетоплана многоразовой транспортной космической системы «Буран». Рязань, 2023. С. 573-574. <https://elibrary.ru/vamftm>
2. Ефанова О.А., Сиротинина Н.Т. Эмоционально-смысловой метод преподавания иностранных языков // Язык в сфере профессиональной коммуникации: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. Орел, 2020. С. 126-132. <https://elibrary.ru/oauhl1>
3. Карташова В.Н., Кокорина В.В. Манипулятивная педагогика и интенсивное обучение иностранным языкам // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2021. № 2 (54). С. 65-71. <https://elibrary.ru/drmxmy>
4. Попова Н.В. Профессионально-ориентированный учебник по иностранному языку нового поколения как отражение цифровизации системы образования // Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации: динамика и трансформации: сб. науч. ст. по итогам Межвузов. науч.-практ. конф. Одинцово, 2024. С. 102-106. <https://elibrary.ru/xuvxth>
5. Spiridonova N., Fersman N., Akupova V. Current trends in the development of interactive methods in teaching foreign languages // IOP Conference Series: Materials Science and Engineering. St. Petersburg, 2020. Art. 012137. <https://doi.org/10.1088/1757-899X/940/1/012137>, <https://elibrary.ru/urbiop>
6. Володарская Е.Б., Гришина А.С., Печинская Л.И. Специфика формирования лексических навыков студентов технического вуза при изучении английского языка в цифровой образовательной среде (на

- примере СПбПУ) // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 11-1. С. 125-129. <https://doi.org/10.17513/snt.38350>, <https://elibrary.ru/peinnj>
7. Абакумова М.В., Иванова Е.А., Полякова М.В. Сравнительный анализ применения различных моделей смешанного обучения иностранному языку студентов экономических направлений // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 12-2. С. 270-275. <https://doi.org/10.17513/snt.39893>, <https://elibrary.ru/qpyseu>
 8. Одинокая М.А., Рубцова А.В., Еремин Ю.В. Модель креативно-ориентированного обучения устному профессиональному общению на иностранном языке // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2024. № 3. С. 1-14. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11028>, <https://elibrary.ru/cvrhgg>
 9. Полякова М.В. Возможности реализации различных моделей смешанного обучения при преподавании иностранного языка в неязыковом вузе // Лингводидактика и лингвистика в вузе: традиционные и инновационные подходы: сб. науч. ст. по материалам 4 Междунар. науч.-практ. конф. Ярославль, 2022. С. 229-234. <https://elibrary.ru/kqcwtt>
 10. Гальскова Н.Д. Методологическая функция лингводидактики: содержание и условия реализации // Новая лингводидактика: сб. ст. по материалам науч.-метод. симпозиума «Неолингводидактика как веление времени: цель, принципы, стратегии обучения и векторы развития» (Лемпертовские чтения – XXV). Пятигорск, 2023. С. 18-34. <https://elibrary.ru/zboxsl>
 11. Гальскова Н.Д., Коряковцева Н.Ф., Гусейнова И.А. Современная лингводидактика. Москва: КноРус, 2024. 216 с. <https://elibrary.ru/tkxzoo>
 12. Попова Н.В. Междисциплинарный подход к обучению иностранному языку в многопрофильном вузе. Санкт-Петербург, 2022. 111 с. <https://elibrary.ru/wiwlpt>
 13. Вонтова Н.Е., Землинская Т.Е. Дискуссионный клуб как средство формирования общих и профессиональных компетенций студентов вузов // Современное педагогическое образование. 2021. № 4. С. 289-293. <https://elibrary.ru/hsztui>

References

1. Shakirova K.E., Urmanova L.E. (2023). Emotional and semantic method of teaching English at a technical university. *Materialy 21 Mezhdunarodnoi nauchno-tehnicheskoi konferentsii, posvyashchennoi 35-letiyu poleta orbital'nogo korablya-raketoplana mnogorazovoi transportnoi kosmicheskoi sistemy «Buran» «Novye tekhnologii v uchebnom protsesse i proizvodstve» = Proceedings of the 21st International Scientific and Technical Conference Devoted to the 35th Anniversary the Flight of the Buran Reusable Space Transport Spacecraft "New Technologies in the Educational Process and Production"*. Ryazan, pp. 573-574. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vamftm>
2. Efanova O.A., Sirotinina N.T. (2020). Emotional and semantic method of teaching foreign languages. *Sbornik materialov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Yazyk v sfere professional'noi kommunikatsii» = Proceedings of International Scientific and Practical Conference "Language in Professional Communication Sphere"*. Orel, pp. 126-132. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oauhl1>
3. Kartashova V.N., Kokorina V.V. (2021). Manipulative pedagogy and intensive teaching of foreign languages. *Gumanitarnye nauki (g. Yalta)*, no. 2 (54), pp. 65-71. (In Russ.) <https://elibrary.ru/drmxmy>
4. Popova N.V. (2024). Professionally-oriented new generation foreign language textbook as a reflection of education system digitalization. *Sbornik nauchnykh statei po itogam Mezhvuzovskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Inostrannyi yazyk v sfere professional'noi kommunikatsii: dinamika i transformatsii» = Proceedings on the Results of Interuniversity Scientific and Practical Conference "A Foreign Language in the Field of Professional Communication: Dynamics and Transformations"*. Odintsovo, pp. 102-106. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xuvxth>
5. Spiridonova N., Fersman N., Akupova V. (2020). Current trends in the development of interactive methods in teaching foreign languages. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*. St. Petersburg, art. 012137. <https://doi.org/10.1088/1757-899X/940/1/012137>, <https://elibrary.ru/urbioj>
6. Volodarskaya E.B., Grishina A.S., Pechinskaya L.I. (2020). Digital educational environment in lexical skills development of technical university students who learn English (on the example of SPBPU). *Sovremennye naukoemkie tekhnologii = Modern High Technologies*, no. 11-1, pp. 125-129. (In Russ.) <https://doi.org/10.17513/snt.38350>, <https://elibrary.ru/peinnj>

7. Abakumova M.V., Ivanova E.A., Polyakova M.V. (2023). Comparative analysis of using various blended learning models in foreign language training for students of economic specialties. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii = Modern High Technologies*, no. 12-2, pp. 270-275. (In Russ.) <https://doi.org/10.17513/snt.39893>, <https://elibrary.ru/qpyseu>
8. Odinskaya M.A., Rubtsova A.V., Eremin Yu.V. (2024). A model of creatively oriented teaching of oral professional communication in a foreign language. *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Koncept» = Scientific and Methodological Electronic Journal "Koncept"*, no. 3, pp. 1-14. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11028>, <https://elibrary.ru/cvrhgg>
9. Polyakova M.V. (2022). Possibilities of implementing various models of blended learning in teaching a foreign language at a non-linguistic university. *Sbornik nauchnykh statei po materialam 4 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Lingvodidaktika i lingvistika v vuze: traditsionnye i innovatsionnye podkhody» = Collection of Scientific Articles Based on the Proceedings of 4th International Scientific and Practical Conference "Linguodidactics and Linguistics at the University: Traditional and Innovative Approaches"*. Yaroslavl, pp. 229-234. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kqcwtu>
10. Gal'skova N.D. (2023). Methodological function of linguodidactics: content and conditions of implementation. *Sbornik statei po materialam nauchno-metodicheskogo simpoziuma «Neolingvodidaktika kak vlenie vremeni: tsel', printsipy, strategii obucheniya i vektory razvitiya» (Lempertovskie chteniya – XXV) «Novaya lingvodidaktika» = Collection of Articles Based on the Proceedings of Scientific and Practical Symposium "Neolingvodidactics as the Dictate of Time: Purpose, Principles, Learning Strategies and Development Vectors" (Lempertov Readings – 25th) "New Linguodidactics"*. Pyatigorsk, pp. 18-34. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zboxsl>
11. Gal'skova N.D., Koryakovtseva N.F., Guseinova I.A. (2024). *Modern Linguodidactics*. Moscow, KnoRus Publ., 216 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tkxzoo>
12. Popova N.V. (2022). *Interdisciplinary Approach to Teaching a Foreign Language at a Multidisciplinary University*. St. Petersburg, 111 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wiwlpt>
13. Vontova N.E., Zemlinskaya T.E. (2021). Discussion club as a means of forming general and professional competencies of university students. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern Pedagogical Education*, no. 4, pp. 289-293. (In Russ.) <https://elibrary.ru/hsztui>

Информация об авторах

Володарская Елена Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-8590-9680>

Scopus Author ID: 57210917091

ResearcherID: AAH-1385-2020

volodaelena@yandex.ru

Загоруйко Анна Олеговна, ассистент, Высшая школа лингвистики и педагогики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0003-9139-8084>

ResearcherID: MSW-1010-2025

annzagoruiko@gmail.com

Information about the authors

Elena B. Volodarskaya, Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Associate Professor at Higher School of Linguistics and Pedagogy, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-8590-9680>

Scopus Author ID: 57210917091

ResearcherID: AAH-1385-2020

volodaelena@yandex.ru

Anna O. Zagoruiko, Assistant Teacher, Higher School of Linguistics and Pedagogy, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0003-9139-8084>

ResearcherID: MSW-1010-2025

annzagoruiko@gmail.com

Федорова Олеся Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Иностранные языки и речевая коммуникация», Астраханский государственный технический университет, г. Астрахань, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0009-5964-1607>

Scopus Author ID: 626418

ResearcherID: JTV-0612-2023

ov_fedorova2005@mail.ru

Для контактов:

Загоруйко Анна Олеговна

annzagoruiko@gmail.com

Поступила в редакцию 14.01.2025

Одобрена после рецензирования 08.04.2025

Принята к публикации 18.04.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Olesya V. Fedorova Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Head of Foreign Languages and Speech Communication Department, Astrakhan State Technical University, Astrakhan, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0009-5964-1607>

Scopus Author ID: 626418

ResearcherID: JTV-0612-2023

ov_fedorova2005@mail.ru

Corresponding author:

Anna O. Zagoruiko

annzagoruiko@gmail.com

Received 14.01.2025

Approved 08.04.2025

Accepted 18.04.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 378+519.237.5
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-376-394>



Эффективность использования игровых паттернов в онлайн-обучении

Ирина Петровна Бурукина 

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
440026, Российская Федерация, г. Пенза, ул. Красная, 40
burukinairina@gmail.com

Аннотация

Актуальность. Современное образование претерпевает трансформации из-за стремительного развития информационно-коммуникационных технологий и массового перехода к дистанционным формам обучения. Данный переход сопряжен с проблемой низкой вовлеченности учащихся, что требует обновления педагогических методик и поиска инновационных динамических форм взаимодействия с учебным материалом. Игровые паттерны – перспективные инструменты повышения вовлеченности в учебный процесс. Несмотря на положительную динамику, эмпирические исследования, подтверждающие эффективность игровых паттернов, ограничены. Цель исследования – изучить влияние игровых паттернов на академические результаты онлайн-обучения, определить факторы, обеспечивающие успех применения игровых паттернов, и разработать практические рекомендации, гармонично сочетающие развлекательные формы подачи учебного материала с достижением значимых образовательных целей.

Методы исследования. Предложена оригинальная методика анализа влияния игровых паттернов на успеваемость учащихся, основанная на применении корреляционного и регрессионного анализа. Экспериментальная проверка методики проводилась на реальных учебных данных студентов Пензенского государственного университета.

Результаты исследования. Апробация научного исследования проводилась в форме эксперимента по сравнению учебных достижений двух групп обучающихся: экспериментальной, осваивающей учебную дисциплину в онлайн-формате с использованием игровых паттернов, и контрольной, изучающей тот же предмет в онлайн-формате без внедрения указанных элементов. В качестве участников эксперимента были привлечены студенты третьего курса Пензенского государственного университета, обучающиеся по направлению подготовки бакалавров 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника». Для обеспечения высокого уровня достоверности и качества эксперимента был проведен расчет необходимого количества участников исследования. Исходные параметры включали уровень значимости $\alpha = 0,05$, мощность: $1 - \beta = 0,80$ и ожидаемый эффект: $d = 0,50$. Расчеты показали, что минимально допустимое количество участников каждой группе должно составлять 42 человека. Учитывая возможные потери испытуемых из-за несоблюдения условий эксперимента, общее количество участников было увеличено на 10 %, что привело к итоговому числу – 92 человека. Все учащиеся прошли предварительное электронное тестирование, направленное на оценку их первоначального уровня знаний. По результатам тестирования учащиеся были равномерно распределены таким образом, чтобы обе группы обладали приблизительно одинаковым уровнем подготовки.

Выводы. Полученные данные свидетельствуют об эффективности внедрения игровых паттернов в процесс онлайн-обучения, подчеркивая их положительное влияние на академическую успеваемость учащихся, а также на развитие важных компетенций, таких как самостоятельность и инициативность учащихся. Проведенное исследование представляет интерес для специалистов в области проектирования электронных образовательных ресурсов, преподавателей и методистов, занимающихся вопросами повышения качества онлайн-обучения посредством инновационных подходов.

Ключевые слова: игровые паттерны, эффективность, онлайн-обучение, вовлеченность, успеваемость, корреляционно-регрессионный анализ, рекомендации

Благодарности. Автор выражает искреннюю благодарность анонимным рецензентам за ценные комментарии и предложения по улучшению статьи.

Финансирование. Исследование не имело финансовой поддержки.

Вклад автора: И.П. Бурукина – дизайн и организация исследования, сбор данных об академической успеваемости и уровне вовлеченности, разработка методологического подхода, проведение статистического анализа, построение прогностической модели, экспериментальная проверка предложенной методики, формулировка выводов и результатов исследования, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Бурукина И.П. Эффективность использования игровых паттернов в онлайн-обучении // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 376-394. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-376-394>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-376-394>

Effectiveness of game patterns in online learning

Irina P. Burukina 

Penza State University
40 Krasnaya St., Penza, 440026, Russian Federation
burukinairina@gmail.com

Abstract

Importance. Modern education is undergoing transformations due to the rapid development of information and communication technologies and the massive transition to distance learning. This transition is associated with the problem of low student engagement, which requires updating pedagogical methods and searching for innovative dynamic forms of interaction with educational materials. Game patterns are promising tools for increasing engagement in the learning process. Despite the positive dynamics, empirical studies confirming the effectiveness of game patterns are limited. The purpose of the study is to investigate the influence of game patterns on the academic results of online learning, to identify the factors that ensure the success of using game patterns, and to develop practical recommendations that harmoniously combine entertaining forms of educational material presentation with the achievement of significant educational goals.

Research Methods. An original methodology for analyzing the influence of game patterns on student academic performance is proposed, based on the use of correlation and regression analysis. The methodology experimental verification is carried out on the basis of real educational data from students of Penza State University.

Results and Discussion. The research approbation is carried out in the form of an experiment comparing the academic achievements of two groups of students: an experimental one, mastering an academic discipline in an online format using game patterns, and a control one, studying the same subject in an online format without introducing these elements. The third-year students of Penza State University, studying in the bachelor's degree program 09.03.01 "Computer Science and Computer Engineering", are involved as participants in the experiment. To ensure a high level of reliability and quality of the experiment, the required number of study participants is calculated. The initial parameters included significance level $\alpha = 0.05$, power: $1 - \beta = 0.80$, and expected effect: $d = 0.50$. Calculations have shown that the minimum allowed number of participants in each group should be 42 people. Taking into account the possible losses of subjects due to non-compliance with the conditions of the experiment, the total number of participants is increased by 10 %, which led to a total number of 92 people. All students passed a preliminary electronic test aimed at assessing their initial level of knowledge. According to the test results, the students are evenly distributed so that both groups had approximately the same level of training.

Conclusion. The data obtained indicate the effectiveness of game patterns introduction into the online learning process, emphasizing their positive impact on the students' academic performance, as well as on the important competencies development such as independence and initiative of students. This study is of interest to specialists in the field of designing electronic educational resources, teachers and methodologists involved in improving the quality of online learning through innovative approaches.

Keywords: gamification, effectiveness, online learning, engagement, academic performance, recommendations, correlation-regression analysis

Acknowledgments. Author expresses his sincere gratitude to anonymous reviewers for valuable comments and suggestions to improve the paper.

Funding. No funding was reported for this research.

Authors' Contribution: I.P. Burukina – research design and organisation, collecting data on academic performance and engagement level, methodological approach development, statistical analysis investigation, predictive model construction, experimental verification of the proposed methodology, conclusions and research results formulation, manuscript draft writing.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Burukina, I.P. (2025). Effectiveness of game patterns in online learning. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 376-394. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-376-394>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В настоящее время вопрос эффективного вовлечения учащихся в онлайн-обучение, по мнению М. Годска и К.Л. Меллера, А.П. Каитова, является центральной темой исследований и дискуссий в области педагогики, требующей разработки новых решений, способствующих активизации познавательной деятельности [1; 2]. Такая актуализация проблемы во многом связана с тревожной статистикой низкой академической успеваемости и высоким процентом отчислений учащихся, как отмечают А. Кучер и Г. Миллер [3], что свидетельствует о недостаточной эффективности существующих подходов к

организации дистанционного обучения. Поиск новых педагогических методик и внедрение современных технологических инструментов является ключевым направлением в преодолении проблемы вовлеченности учащихся в процесс онлайн-обучения.

М.Е. Пасхали и Ч. Ляо утверждают, что игровые паттерны – это элемент геймификации, представляющий собой технологический инструмент, который наиболее эффективно удовлетворяет требованиям эмоциональных и когнитивных компонентов вовлеченности [4; 5]. Применение стратегий геймификации создает динамичную и увлекательную атмосферу обучения, способствующую глубокому погружению учащихся в

предмет изучения и поддержанию устойчивого интереса к процессу получения знаний. Однако, несмотря на кажущуюся привлекательность такого подхода, его прямое внедрение не всегда приводит к ожидаемым результатам, – считают И.П. Бурукина и А.Э. Привалов [6].

Использование игровых паттернов в онлайн-обучении несет в себе такие риски, как переоценка развлекательной составляющей в ущерб учебной цели, недостаточная адаптация к содержанию, ограниченность подходов, отсутствие глубокой рефлексии, этические проблемы, технологические ограничения и снижение академической успеваемости. Учитывая данные факторы, крайне важно осуществлять осознанное, взвешенное внедрение игровых паттернов и систематически оценивать их эффективность в онлайн-обучении.

Современные подходы к оценке эффективности игровых паттернов в онлайн-обучении преимущественно ориентированы на применение методов качественного анализа, таких как анкетирование и опросы учащихся [7]. Хотя данные инструменты обеспечивают оперативность и простоту получения обратной связи, они обладают значимой долей субъективизма, что снижает достоверность и надежность получаемой информации.

Мы предлагаем альтернативную методику оценки эффективности применения игровых паттернов в онлайн-обучении, направленную на улучшение академической успеваемости учащихся. Разработанная нами методика основана на построении корреляционно-регрессионной модели, позволяющей установить зависимости между различными факторами вовлеченности и уровнем учебных достижений учащихся. Данная методика создает основу для создания и реализации эффективных образовательных стратегий, гармонично сочетающих развлекательную привлекательность учебного материала и реальные результаты обучения.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Ученый и специалист в области психологии и педагогики А. Льюис обращает внимание на возможность переноса игровых механизмов в нефункциональные контексты [8]. Нидерландский историк, философ и культуролог Й. Хейзинга в 1938 г. предложил эволюционную теорию геймификации, описав в своей книге «Человек играющий» (пер. “Homo Ludens”) роль игры в культуре и обществе. Развитие идей геймификации отмечается в трудах Ф.А. Пратамы с соавт. и М. Бахадорана с соавт. [9; 10], каждый из ученых внес свой вклад в расширение и углубление понимания этого феномена. Стремительно развиваться геймификация начала одновременно с распространением цифровых технологий и социальных сетей, что сопровождалось появлением множества стартапов и компаний, специализирующихся на разработке геймифицированных решений для бизнеса. Параллельно с коммерческим применением началось активное изучение влияния геймификации на поведение человека, сообщает А. Учоа с соавт. [11]. Сегодня геймификация прочно вошла в различные сферы человеческой деятельности. Исследование С. Гао и П. Халликайна демонстрирует положительное влияние геймификации на образовательные процессы, что сделало эту область одной из наиболее востребованных для внедрения игровых элементов [12].

Игровые паттерны – это рекуррентные, узнаваемые и предсказуемые элементы и схемы взаимодействия, используемые для создания вовлекающего и мотивирующего опыта [4]. Они представляют собой комплекс алгоритмов, процедур и структур для проектирования и реализации интерактивных процессов по принципам игры. Технически, игровые паттерны реализуются через программные архитектуры, обеспечивающие интеграцию множества компонентов, таких как интерфейсы, базы данных, аналитические инструменты и сетевые протоколы.

Применение игровых паттернов в учебном онлайн-процессе не только способствует развитию у учащихся практических навыков работы с кодом, но и стимулирует их интерес к обучению через игровой процесс, повышая мотивацию и вовлеченность. Эти особенности хорошо изучены и описаны упомянутыми выше С. Гао и П. Халликайненом [12]. Также игровые паттерны укрепляют социальные связи через элементы социального взаимодействия, такие как лидерборды, групповые задания и совместные проекты, что уменьшает ощущение изоляции, типичное для онлайн-обучения. М. Энkvист с соавт. выделяют важную черту – формирование положительного отношения к ошибкам, исключаящее возникновение чувства разочарования и стимулирующее готовность к многократному повторению попыток решения задач [13]. Кроме этого, игровые паттерны являются средством для усиления практической направленности учебного онлайн-процесса, так как способны трансформировать абстрактные теоретические концепции в конкретные практические задачи, непосредственно связанные с реальными рабочими ситуациями. Игровой формат позволяет учащимся самостоятельно исследовать возможные сценарии развития событий, делать выводы и корректировать свои действия, исходя из полученного опыта. Т. Фульчини с соавт. отмечают, что современные образовательные тенденции подчеркивают значимость междисциплинарного подхода и синергии знаний, полученных в разных областях, и игровые паттерны органично вписываются в эту парадигму, допуская многослойное проектирование учебных ситуаций, включающее разнообразные типы задач, направленных на комплексное развитие личности [14].

Как и любой другой инструмент, игровые паттерны имеют свои недостатки. Среди них специалисты выделяют высокие технические требования к разработке, наличие потенциального отвлекающего эффекта в результате чрезмерного акцента на игровых элементах, проблему поверхностного освоения материала, возникновение зависимости,

несоответствие формату предметной области, трудность контроля качества и достоверность оценивания. Чтобы учащиеся не воспринимали обучение исключительно как игру, упуская достижение реальных образовательных целей, использование игровых паттернов ограничено в ряде дисциплин, требующих глубокого понимания и систематического освоения материала. Таким образом, несмотря на значительный потенциал игровых паттернов для улучшения онлайн-обучения, их применение требует тщательной оценки потенциальных недостатков и ограничений, чтобы минимизировать риски и избежать нежелательных последствий.

Хотя исследовательский интерес к данной теме высок, и существует значительное число публикаций, посвященных этому направлению, многие проблемы остаются нерешенными. Отсутствие четко сформулированных и проверенных методик оценки эффективности использования игровых паттернов в онлайн-обучении не позволяет объективно анализировать влияние геймифицированных подходов на академические достижения учащихся. Недостаток достоверных эмпирических данных, подтверждающих эффективность внедрения игровых элементов в образовательный процесс, также является проблемой. Кроме того, выборки участников экспериментов по внедрению игровых паттернов в учебный онлайн-процесс зачастую невелики, что затрудняет обобщение выводов.

С учетом выявленных ограничений была разработана методика для оценки эффективности игровых паттернов в образовательном процессе. Поскольку положительное влияние игровых паттернов на уровень вовлеченности учащихся уже доказано [4], мы рассматриваем показатели вовлеченности как основные индикаторы внедрения игровых элементов. Суть предложенной методики заключается в установлении корреляции между показателями вовлеченности учащихся и их академической успеваемостью, а также в создании прогностической модели, отражающей влияние ключевых факторов вовлеченности

на академическую успеваемость, что в свою очередь позволяет оптимизировать образовательный процесс для получения наилучшей эффективности. Наше исследование включает сбор данных об академической успеваемости и уровне вовлеченности, проведение статистического анализа для выявления взаимосвязей, построение прогностической модели и экспериментальную проверку предложенной методики.

Разработанный методологический подход включает несколько последовательных этапов, каждый из которых предусматривает тщательную проработку данных (рис. 1).

На **первом этапе** формируются группы учащихся, которые будут обучаться по учебной программе с использованием игровых паттернов. Недостаточное количество участников (маленькая выборка) представляет серьезную проблему, приводящую к снижению статической мощности и увеличению ошибок оценивания. Чтобы избежать этого, Ю.Н. Тюрин и Д.С. Шмерлинг рекомендуют

использовать анализ мощности, который позволяет определить оптимальный размер выборки. Если достичь необходимого объема выборки невозможно, следует принять меры по повышению точности измерений и применению альтернативных статистических методов [15].

На **втором этапе** реализуется процедура, предусматривающая либо загрузку предварительно подготовленных учебных материалов (при наличии), либо непосредственную разработку новых учебных ресурсов, подходящих под требования исследования.

Третий этап характеризуется началом обучения. Все участники получают доступ к специализированной онлайн-платформе или системе управления обучением (*Learning Management System, LMS*), на которых размещаются учебные материалы. Обеспечение надежной технической поддержки пользователей является критически необходимым условием успешного прохождения третьего этапа. Участники должны обладать равными



Рис. 1. Оценка эффективности образовательных процессов, основанная на статистической обработке данных

Fig. 1. Evaluating the effectiveness of educational processes based on statistical data

Источник: составлено автором.

Source: compiled by the author.

возможностями доступа к учебным материалам и получать оперативную помощь в случае возникновения технических трудностей. Это особенно важно, поскольку любые сбои в работе платформы или *LMS* могут существенно повлиять на результаты эксперимента, искажая данные и снижая достоверность выводов о влиянии игровых паттернов.

Четвертый этап – сбор данных для оценки эффективности онлайн-обучения. Выбор конкретных данных определяется спецификой проводимого расчета, областью научных интересов исследователей и стратегическими задачами исследования. В нашем исследовании ключевыми являются данные об академической успеваемости и степени вовлеченности учащихся, поскольку именно эти показатели будут подвергнуты корреляционному анализу. Академическая успеваемость представляется через средний балл, полученный учащимся за все оцениваемые задания курса. В качестве показателей вовлеченности рассматриваются следующие метрики: количество выполненных дополнительных необязательных заданий, частота взаимодействия с основными учебными материалами, частота обращения к дополнительным материалам, частота участия в форумах, частота обращений за помощью к преподавателю, продолжительность сессий, проведенных на платформе, количество заданий, выполненных в срок. Источником данных чаще всего выступает платформа управления обучением (*LMS*), которая автоматически регистрирует все действия учащихся, фиксирует результаты выполненных заданий и тестов, а также отслеживает временные затраты на различные активности. Благодаря интегрированным функциям аналитики платформа позволяет оперативно извлекать необходимые данные, что делает процесс сбора данных быстрым и эффективным.

Пятым этапом после сбора данных становится их комплексный анализ. Корреляционно-регрессионный метод позволяет исследовать структуру зависимостей, выявить как наличие, так и силу взаимосвязей между различными показателями. Такой аналитиче-

ский подход необходим для обоснования внедрения игровых паттернов в учебный онлайн-процесс, поскольку он помогает выявить наиболее значимые факторы вовлеченности, влияющие на успеваемость, и спрогнозировать эффект применения различных комбинаций образовательных решений на конечные показатели успеваемости.

Шестым этапом является систематизация полученных данных, интерпретация выявленных закономерностей и формулировка выводов о влиянии игровых паттернов на образовательные результаты.

На основе полученных результатов предлагаются конкретные стратегии и тактики, направленные на активизацию тех факторов вовлеченности, которые оказывают наибольшее положительное влияние на успеваемость учащихся, и формируются практические рекомендации для преподавателей и разработчиков учебных онлайн-ресурсов, касающиеся применения игровых паттернов в образовательном процессе.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Апробация научного исследования проводилась в форме эксперимента по сравнению учебных достижений двух групп обучающихся: экспериментальной, осваивающей учебную дисциплину в онлайн-формате с использованием игровых паттернов, и контрольной, изучающей тот же предмет в онлайн-формате без внедрения указанных элементов. В качестве участников эксперимента были привлечены студенты третьего курса Пензенского государственного университета, обучающиеся по направлению подготовки бакалавров 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника».

Для обеспечения высокого уровня достоверности и качества эксперимента был проведен расчет необходимого количества участников исследования. Исходные параметры включали уровень значимости $\alpha = 0,05$, мощность: $1 - \beta = 0,80$ и ожидаемый эффект: $d = 0,50$. Расчеты показали, что минимально допустимое количество участников в каждой

группе должно составлять 42 человека. Учитывая возможные потери испытуемых из-за несоблюдения условий эксперимента, общее количество участников было увеличено на 10 %, что привело к итоговому числу – 92 человека. Все учащиеся прошли предварительное электронное тестирование, направленное на оценку их первоначального уровня знаний. По результатам тестирования учащиеся были равномерно распределены таким образом, чтобы обе группы обладали приблизительно одинаковым уровнем подготовки.

Под условия эксперимента был адаптирован онлайн-курс «Обучение *Unity*», разработанный преподавателем Пензенского государственного университета Е.С. Ильинской. Онлайн-курс включает учебные материалы двух типов: содержащие игровые паттерны и традиционные, без включения игровых компонентов. Учебный комплекс каждого типа разделен на три основные категории – блоки А, В и С, которые предназначены для обучения учащихся с различным уровнем подготовки: от новичков до продвинутых пользо-

вателей. Каждый блок содержит последовательность уроков, состоящих из теоретической части, практических заданий, справочных материалов и итоговых проверочных работ. Для экспериментальной группы в теоретические разделы добавлены мультимедийные и интерактивные элементы со скрытыми подсказками, для практических работ предложены конструкторы игрового программирования, введена система накопления баллов за успешное выполнение упражнений, большая часть дополнительных заданий заменена на коллективные квесты, в которых учащиеся вместе работают над решением задач. Онлайн-курс «Обучение *Unity*» (оба варианта) доступен учащимся в электронной информационной образовательной среде вуза на платформе *LMS Moodle*, продолжительность изучения – 12 недель.

В качестве независимых переменных фиксировались факторы вовлеченности (обозначены индексом «к» – для контрольной группы, индексом «э» – для экспериментальной группы), в качестве зависимой переменной – академическая успеваемость (табл. 1).

Таблица 1
 Краткое описание независимых и зависимых переменных

Table 1

Independent and dependent variables' brief description

Обозначение	Переменные
$X_{1к}, X_{1э}$	Количество выполненных дополнительных необязательных заданий (max = 40), выбранных и выполненных учащимися
$X_{2к}, X_{2э}$	Частота взаимодействия с основными учебными материалами (количество просмотров и скачиваний лекций, учебных пособий, методических рекомендаций)
$X_{3к}, X_{3э}$	Частота обращения к дополнительным материалам (количество просмотров вспомогательных материалов, таких как статьи, видео, подкасты)
$X_{4к}, X_{4э}$	Частота участия в форумах (количество оставленных комментариев и созданных новых тем)
$X_{5к}, X_{5э}$	Частота обращений за помощью к преподавателю (количество отправленных преподавателю запросов в разделе обратной связи)
$X_{6к}, X_{6э}$	Продолжительность сессий, проведенных на платформе (среднее время одного посещения платформы для онлайн-обучения)
$X_{7к}, X_{7э}$	Количество заданий, выполненных в срок (количество случаев, когда задание было выполнено и загружено на платформу не позже установленного срока)
$Y_{к}, Y_{э}$	Академическая успеваемость, выражаемая через средний балл за курс (суммарный результат всех оценок учащегося за весь период онлайн-обучения, разделенный на количество оцениваемых мероприятий)

Источник: составлено автором.
 Source: compiled by the author.

В ходе эксперимента была выполнена комплексная статистическая обработка данных для определения характера взаимосвязи между академической успеваемостью и факторами вовлеченности учащихся. В процессе анализа использовались различные статистические методы, обеспечивающие всестороннюю оценку полученных результатов. Коэффициент корреляции Пирсона, принимающий значения в диапазоне от -1 до $+1$, применялся для оценки силы и направления линейной зависимости между академической успеваемостью и факторами вовлеченности. Сила связи оценивалась по значениям коэффициентов корреляции, установленных шкалой Чеддока (рис. 2). Множественная линейная регрессия использовалась для построения модели, отражающей влияние совокупности факторов вовлеченности на средний балл

учащихся. Однофакторный дисперсионный анализ – для выявления статистически значимых различий уровней академической успеваемости учащихся контрольной и экспериментальной групп. Все расчеты проводились в программе *SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)*.

Для оценки эффективности использования игровых паттернов в учебном процессе и подтверждения предположения об их положительном влиянии на академическую успеваемость учащихся был выполнен однофакторный дисперсионный анализ. Анализ проводился с целью сравнения средних уровней успеваемости контрольной и экспериментальной групп, чтобы установить, действительно ли внедрение игровых паттернов способствует значимому улучшению академической успеваемости. Полученные результаты



Рис. 2. Значение коэффициента корреляции по шкале Чеддока

Fig. 2. Correlation coefficient on the Chaddock scale

Источник: рассчитано и составлено автором.

Source: calculated and compiled by the author.

Результаты однофакторного дисперсионного анализа

Таблица 2

The results of a one-way analysis of variance

Table 2

Источник изменчивости	Сумма квадратов (SS)	Степень свободы (DF)	Средние квадраты (MS)	F	p-value
Между группами	1252,1739	1	1252,1739	18,5312	0,0001
Внутри групп	2973,1304	91	67,5711		
Всего	4225,3043	92			

Источник: рассчитано и составлено автором по результатам экспериментального обучения и экспертной оценки итоговых заданий, выполненных участниками эксперимента.

Source: calculated and compiled by the author based on the results of experimental training and expert evaluation of the final tasks performed by the participants of the experiment.

(табл. 2) указывают на значительное повышение успеваемости у учащихся экспериментальной группы. Высокое значение показателя F -статистики (18,5312) при низком значении вероятности p -value (0,0001) подтверждает, что наблюдаемая разница в успеваемости между группами является статистически значимой и маловероятно возникла случайно.

Результаты корреляционно-регрессионного анализа, отражающие влияние независимых факторов вовлеченности на зависимую переменную академической успеваемости, представлены в табл. 3 (контрольная группа) и табл. 4 (экспериментальная группа).

Анализ данных, представленных в табл. 3, свидетельствует о том, что в контрольной группе, где обучение проводилось без внедрения игровых паттернов, высокое влияние на академическую успеваемость оказывали такие факторы, как количество выполненных

дополнительных заданий ($r = 0,783$) и частота обращений за помощью к преподавателю ($r = 0,734$). Умеренное воздействие на успеваемость выявлено для частоты обращения к дополнительным материалам ($r = 0,334$) и продолжительности сессий ($r = 0,378$) тогда как взаимодействие с основными учебными материалами ($r = 0,687$) демонстрирует только заметное влияние. Участие в форумах ($r = 0,058$) и выполнение заданий в установленные сроки ($r = 0,098$), согласно расчетам, оказывали слабый эффект на уровень успеваемости.

Для дальнейшей детализации и количественной оценки влияния факторов вовлеченности на академическую успеваемость учащихся контрольной группы был проведен множественный регрессионный анализ.

Как видно из табл. 3, коэффициент корреляции между количеством выполненных дополнительных заданий и успеваемостью составил 0,783, а между частотой обращений

Таблица 3

Зависимость академической успеваемости учащихся контрольной группы от факторов вовлеченности

Table 3

Relation between the academic performance of the students in the control group and their engagement

Показатель	Факторы						
	$X_{1к}$	$X_{2к}$	$X_{3к}$	$X_{4к}$	$X_{5к}$	$X_{6к}$	$X_{7к}$
Вид уравнения зависимости	$Y_k = 73,86615 + 1,10842X_{1к}$	$Y_k = 75,77282 + 1,03536X_{2к}$	$Y_k = 82,47807 + 0,66047X_{3к}$	$Y_k = 84,56429 + 0,15000X_{4к}$	$Y_k = 72,78524 + 0,46484X_{5к}$	$Y_k = 83,01568 + 0,02336X_{6к}$	$Y_k = 84,71904 + 0,09720X_{7к}$
F -критерий	17,33	6,48	2,004	0,146	10,4	2,95	0,073
Коэффициент корреляции, r	0,783	0,687	0,334	0,053	0,734	0,378	0,098
R^2	0,613	0,472	0,112	0,003	0,538	0,143	0,010
Средняя ошибка аппроксимации, %	4,5	6,0	8,2	8,5	4,2	7,9	8,5
t -критерий Стьюдента, наблюдаемый	7,956	1,479	1,243	0,333	6,827	2,009	0,622
t -критерий Стьюдента, критический	2,021	2,021	2,021	2,021	2,021	2,021	2,021

Источник: рассчитано и составлено автором по результатам экспериментального обучения и экспертной оценки итоговых заданий, выполненных участниками эксперимента.

Source: calculated and compiled by the author based on the results of experimental training and expert evaluation of the final tasks performed by the participants of the experiment.

Таблица 4

Зависимость академической успеваемости учащихся
экспериментальной группы от факторов вовлеченности

Table 4

Relation between the academic performance of the students
in the experimental group and their engagement

Показатель	Факторы						
	$X_{1э}$	$X_{2э}$	$X_{3э}$	$X_{4э}$	$X_{5э}$	$X_{6э}$	$X_{7э}$
Вид уравнения зависимости	$Y_э = 53,78039 + 1,11036X_{1э}$	$Y_э = 75,27387 + 0,41752X_{2э}$	$Y_э = 78,90485 + 0,23330X_{3э}$	$Y_э = 81,24170 + 0,53350X_{4э}$	$Y_э = 75,18543 + 0,88243X_{5э}$	$Y_э = 81,73908 + 0,00583X_{6э}$	$Y_э = 83,18315 + 0,33852X_{7э}$
F -критерий	21,34	12,14	7,278	0,784	4,345	0,21	6,812
Коэффициент корреляции, r	0,976	0,835	0,411	0,227	0,562	0,062	0,329
R^2	0,953	0,786	0,569	0,051	0,116	0,004	0,508
Средняя ошибка аппроксимации, %	2,3	7,8	8,1	8,5	8,7	7,9	6,4
t -критерий Стьюдента	19,42	10,09	3,553	1,284	1,187	0,21	2,812
t -критерий Стьюдента, критический	2,021	2,021	2,021	2,021	2,021	2,021	2,021

Источник: рассчитано и составлено автором по результатам экспериментального обучения и экспертной оценки итоговых заданий, выполненных участниками эксперимента.

Source: calculated and compiled by the author based on the results of experimental training and expert evaluation of the final tasks performed by the participants of the experiment.

за помощью к преподавателю и успеваемостью – 0,734. Эти сильные связи подтверждаются статистическими показателями:

- коэффициенты детерминации R^2 составили 0,613 и 0,538 соответственно, что свидетельствует о приемлемой степени аппроксимации наблюдаемых явлений;

- значимость выявленных регрессионных зависимостей подтверждается F -критериями Фишера, которые попадают в критические интервалы для обеих моделей: зависимость от количества выполненных дополнительных заданий (17,33) и частота обращений за помощью к преподавателю (10,4);

- t -критерии Стьюдента превышают соответствующие табличные значения (2,57) в обоих случаях, что подтверждает значимость рассматриваемых факторов влияния.

Следовательно, количество выполненных дополнительных заданий и частота обращений за помощью к преподавателю ока-

зывали высокое влияние на успеваемость учащихся в контрольной группе.

Между тем, заметные связи между частотой взаимодействия с основными учебными материалами, частотой обращения к дополнительным материалам, продолжительностью сессий, частотой участия в форумах, количеством заданий, выполненных в срок, и успеваемостью учащихся контрольной группы не подтверждаются статистическими показателями: коэффициентом детерминации, F -критерием Фишера и t -критерием Стьюдента, значения которых можно проверить по табл. 3.

Итоги проведенного исследования свидетельствуют о том, что наилучшие академические результаты в учебном онлайн-процессе без внедрения игровых паттернов демонстрируют учащиеся, которые активно выполняют дополнительные задания, систематически обращаясь за разъяснением к пре-

подавателю. Эта закономерность ранее детально изучалась применительно к традиционным формам образовательной деятельности в исследовании С.Л. Кристенсон с соавт. [16].

Основная задача нашего исследования заключается в оценке эффективности внедрения игровых паттернов в процесс онлайн-обучения. Таким образом, дальнейший анализ будет сосредоточен на данных табл. 4, отражающей влияние различных аспектов вовлеченности на академическую успеваемость учащихся, использующих игровые паттерны в своем обучении.

В экспериментальной группе наблюдается весьма высокая степень корреляции между количеством выполненных дополнительных заданий ($r = 0,976$) и академической успеваемостью, а также высокий уровень корреляции между частотой взаимодействия с основными учебными материалами ($r = 0,835$) и результатами обучения. Частота обращений за помощью к преподавателю ($r = 0,562$) оказывает заметное влияние на успеваемость. Тогда как частота обращения к дополнительным материалам ($r = 0,411$) и своевременность выполнения заданий ($r = 0,329$) имеют умеренную связь с уровнем успеваемости. Такие факторы, как участие в форумах ($r = 0,227$) и продолжительность сессий, проведенных на платформе ($r = 0,062$), характеризуются слабым влиянием на академические результаты.

Анализ показателей из табл. 4 позволит либо подтвердить, либо опровергнуть полученные утверждения, уточнив характер связей между различными факторами вовлеченности и академической успеваемостью учащихся экспериментальной группы.

Итак, коэффициент корреляции между количеством выполненных дополнительных заданий и успеваемостью составил 0,976, и статистические показатели подтверждают данную весьма высокую связь:

- коэффициент детерминации R^2 равен 0,953, что свидетельствует о сильной зависимости между указанными переменными;
- значимость выявленной регрессионной зависимости подтверждается F -крите-

рием Фишера (21,34), который попадает в критический интервал;

- t -критерий Стьюдента превышает соответствующее табличное значение, что подтверждает значимость рассматриваемого фактора влияния.

Коэффициент корреляции между частотой взаимодействия с основными учебными материалами и результатами обучения демонстрирует высокую связь, подтвержденную статистическими показателями:

- коэффициент детерминации R^2 составил 0,786, что свидетельствует о приемлемой степени аппроксимации наблюдаемых явлений;

- F -критерий Фишера (12,14) выявленных регрессионных зависимостей значителен, так как попадает в критический интервал;

- t -критерий Стьюдента превышает табличное значение, что подтверждает значимость рассматриваемого фактора влияния.

Следовательно, частота взаимодействия с основными учебными материалами оказывает влияние на успеваемость учащихся экспериментальной группы.

Рассмотрим коэффициенты корреляции между частотой обращения к дополнительным материалам, количеством заданий, выполненных в срок и успеваемостью. Эти умеренные связи подтверждаются статистическими показателями:

- коэффициенты детерминации R^2 составили 0,569 и 0,508 соответственно, что свидетельствует о приемлемой степени аппроксимации наблюдаемых явлений;

- F -критерии Фишера выявленных регрессионных зависимостей значительны, так как попадают в критические интервалы для обеих моделей: частоты участия в форумах (7,278) и количеством заданий, выполненных в срок (6,812);

- t -критерии Стьюдента превышают соответствующие табличные значения в обоих случаях, что подтверждает значимость рассматриваемых факторов влияния.

Наряду с этим в экспериментальной группе не подтверждаются статистическими

показателями, вопреки ожиданиям, связи между частотой обращений за помощью к преподавателю и успеваемостью учащихся, а также связи между участием в форумах и успеваемостью, и продолжительностью сессий и успеваемостью (табл. 4).

Таким образом, результаты проведенного анализа показывают, что в учебном онлайн-процессе с использованием игровых паттернов на успеваемость учащихся оказывают влияние количество выполненных дополнительных заданий, частота взаимодействия с основными и дополнительными учебными материалами и своевременность выполнения заданий. Участие в форумах, продолжительность сессий и взаимодействие с преподавателем не влияют на академическую успеваемость.

Частичные расхождения между результатами анализа влияния аналогичных факторов вовлеченности на успеваемость учащихся контрольной и экспериментальной групп нуждаются в объяснениях, поскольку эти различия играют ключевую роль в определении конкретных аспектов игровой механики, оказывающих влияние на академические достижения.

Проведенный эксперимент выявил неожиданный результат: взаимодействие с преподавателем не влияет на уровень успеваемости учащихся в условиях онлайн-обучения с применением игровых паттернов. Этот вывод оказался особенно непредвиденным, поскольку традиционно считалось, что преподавательский контакт является важным элементом успешного обучения, как показывают исследования, проведенные М. Первин с соавт. и Ц. Сяо с соавт. [17; 18]. Мы нашли несколько объяснений этому явлению. Во-первых, применение игровых паттернов в образовательном онлайн-процессе меняет доминирующую роль преподавателя на сотрудничество и поддержку учащихся. Коммуникации в рамках традиционных каналов сокращаются, уступая место игровым сценариям, где преподаватель выступает в качестве наставника-персонажа. Во-вторых, игровые механизмы обеспечивают возможность

для самопроверки и самокоррекции, позволяя учащимся многократно экспериментировать и достигать успеха в безопасной среде без постоянного обращения к преподавателю. Кроме этого, автоматизация некоторых процессов облегчает контроль учебного прогресса и коррекцию процесса обучения, снижая необходимость частых запросов о помощи от учащихся. Все эти изменения способствуют уменьшению зависимости успеваемости от количества обращений к преподавателю, но усиливают вовлеченность учащихся в обучение.

Объяснить минимальное влияние участия в форумах и времени, проведенном на образовательных платформах, на академические достижения учащихся не сложно. Это связано с тем, что современные игровые паттерны включают в себя коммуникативные элементы, такие как коллективные квесты, групповые проекты и лидерборды, которые кажутся учащимся более привлекательными, чем форумы. Кроме того, оперативная обратная связь, обеспечиваемая системами наград и начисления баллов, снижает потребность в форумах для быстрого получения поддержки и разъяснений. Продолжительность сессий также объясняется двумя факторами. Во-первых, игровые паттерны предусматривают короткие, интенсивные сессии, похожие на игры, что помогает поддерживать концентрацию учащихся. Во-вторых, учитывая растущую популярность мобильного обучения среди учащихся, короткие сессии становятся предпочтительным форматом.

Наиболее важным нам представляется детальный анализ факторов вовлеченности, оказывающих влияние на академическую успеваемость учащихся в процессе онлайн-обучения с применением игровых паттернов, с целью формирования обоснованных рекомендаций, направленных на повышение эффективности тех компонентов, которые демонстрируют наибольший потенциал для улучшения результатов обучения.

Высокий показатель коэффициента корреляции убедительно доказывает значительное влияние выполнения дополнительных

необязательных заданий, основанных на игровых элементах, на успеваемость учащихся. В отличие от основных обязательных заданий, ориентированных преимущественно на фундаментальное усвоение базовых понятий и концепций, дополнительные задания направлены на развитие исследовательских навыков, творческого подхода и самостоятельности. Такие задания предоставляются исключительно добровольно, и отсутствие принуждения снижает страх перед возможным невыполнением, ошибками и другими сложностями. Гибкость сроков исполнения позволяет учащимся выбирать удобный темп работы и наиболее комфортное время для погружения в материал, создавая благоприятную атмосферу и познавательный интерес. Такие задания, как правило, содержат разные варианты заданий по содержанию и уровню сложности, и возможность самостоятельно определить выбор задания поддерживает интерес учащихся к ним. Использование не формального игрового формата в дополнительных заданиях особо привлекает учащихся, поскольку включает элементы непредсказуемости и вызовы. Эти факторы формируют высокую интенсивность участия учащихся в выполнении предложенных дополнительных заданий, демонстрируя высокие показатели результативности, зафиксированные в ходе эксперимента.

Главная задача дополнительных заданий при онлайн-обучении – повысить интерес к учебе, расширить границы знаний и мотивировать учащихся заниматься сверх базовых требований, поэтому важен особый подход к дизайну и подаче таких заданий, основанный на применении игровых паттернов.

Для привлечения учащихся к выполнению дополнительных заданий, с целью усиления их влияния на успеваемость, рекомендуется:

- увеличить задания на свободный выбор сюжета и сценария;
- добавить элементы неопределенности и сюрпризов в ход выполнения заданий;
- интегрировать мультидисциплинарные задания;

– направить задания на решение актуальных проблем, интересных для современного поколения учащихся;

– чередовать одиночные работы над заданиями с групповыми.

Пассивное взаимодействие учащихся с основными и дополнительными материалами в условиях онлайн-обучения представляется актуальной проблемой, активно обсуждаемой в работах современных ученых [19; 20]. Данный фактор подчеркивает необходимость применения инновационных подходов, направленных на усиление интенсивности образовательного процесса и повышение уровня вовлеченности учащихся в работу с учебными ресурсами. В связи с этим достижение в проведенном экспериментальном исследовании значительной корреляции между частотой обращения учащихся к учебным материалам и их успеваемостью имеет важное научное и прикладное значение. Основной причиной такой тесной взаимосвязи является целенаправленное внедрение технологий игровых паттернов в структуру учебного процесса. Благодаря игровым паттернам учащиеся начинают воспринимать работу с учебным контентом не как утомительную и рутинную обязанность, а как захватывающий этап получения новых знаний. Интерактивные лекции и карты, виртуальные экскурсии, викторины, тренажеры и симуляторы привлекают внимание и удерживают интерес учащихся. Положительные эмоции, возникающие от работы с такими форматами, улучшают запоминание и восприятие новой информации. Становится очевидным, что учащиеся проявляют большую инициативу в обращении к основным и дополнительным ресурсам, стремясь достичь высоких результатов в учебе.

Для дальнейшего усиления положительного влияния учебных ресурсов на успехи учащихся рекомендуется:

- повысить долю мультимедийных и интерактивных элементов, включая визуализацию сложных задач и создание ситуационных моделей;
- разбить основной материал на небольшие порции с промежуточной про-

веркой знаний в виде быстрых тестов или мини-игр;

- ограничить по возможности объем предлагаемого теоретического дополнительного материала, сделав акцент на самом важном и полезном, чтобы не дезориентировать учащегося и не создавать перегруженность информацией;

- регулярно обновлять содержание учебных ресурсов с учетом новейших разработок и достижений в соответствующей сфере знаний, в том числе передовых информационных технологий и цифровых инструментов.

Несмотря на корреляцию между показателем выполнения заданий в срок и успеваемостью учащихся, определенной в ходе эксперимента, например, Д.И. Попова и М.Е. Беликова неоднозначно относятся к этой связи [21]. Многие преподаватели считают, что своевременная сдача заданий сама по себе не является гарантией глубокого понимания материала. Учащиеся могут формально выполнить работу, но качество самих заданий остается низким. Кроме этого, часто учащимися используются методы «поверхностного учения» в стремлении сдать задания в срок, что минимизирует фактические знания и препятствует повышению успеваемости. Даже если учащийся задерживает выполнение заданий, некоторые преподаватели допускают возможность сдачи позже установленного срока с высокой оценкой, если работа выполнена качественно. Эти аспекты создают проблему обоснования влияния сроков сдачи на успеваемость, так как простое требование следовать графику зачастую недостаточно эффективно.

Мы принимаем во внимание аргументы Л. Аршамбо с соавт., придерживающихся иной точки зрения [22], признавая, что повышение мотивации через игровые паттерны создает условия для активного участия и систематической качественной подготовки заданий, что положительно сказывается на результатах учебы. Современные исследования подчеркивают значимость игрового подхода для поддержания долговременного ин-

тереса к дисциплине путем введения различных игровых сценариев и динамики [11]. Ожидание нового испытания, вознаграждение за правильное исполнение заданий, поддержка состояния радости от победы усиливают стремление к регулярному выполнению всех необходимых задач, включая контроль за соблюдением сроков сдачи. Выполнение задач в установленный временной интервал требует рационального распределения сил и времени, разработки стратегий и тактических решений. Данные компетенции формируют у учащихся основу для самостоятельного ведения проектной деятельности и готовности решать реальные жизненные проблемы, что положительно влияет на итоговую успеваемость. Следует также отметить, что соблюдение установленного регламента сдачи выполненных заданий способствует оптимизации рабочего графика преподавателей, позволяя выделить необходимое время на подготовку к новым занятиям, разработку учебно-методических материалов и проведение консультаций. Последовательно соблюдаемый график проверок также уменьшает риски пропусков ошибочных или некачественных работ, обеспечивая стабильность в контроле и оценке успеваемости учащихся.

Несмотря на слабое влияние соблюдения сроков сдачи заданий на успеваемость, а также противоречивые мнения экспертов, представляется целесообразным сформулировать несколько рекомендаций, направленных на укрепление указанной корреляции:

- структурировать учебные курсы таким образом, чтобы доступ к последующим разделам открывался только после набора определенного порога баллов за сданные вовремя предыдущие задания;

- разработать систему поощрений за выполнение заданий до установленного срока;

- использовать автоматические уведомления и push-сообщения, чтобы напоминать учащимся о приближающихся сроках сдачи заданий;

- предусмотреть незначительные штрафы за несвоевременное выполнение заданий,

способные поддерживать дисциплину без чрезмерного давления на учащихся.

Изложенные рекомендации ориентированы на стимулирование тех факторов вовлеченности в учебном процессе с использованием игровых паттернов, которые оказывают наиболее выраженное положительное влияние на успеваемость учащихся согласно проведенному исследованию. Представленные материалы будут полезны педагогическим работникам для повышения качества учебного процесса, методистам для внедрения инновационных методов образования, разработчикам учебных материалов для создания содержательных и увлекательных образовательных ресурсов и другим специалистам практически во всех сферах образовательной практики.

ВЫВОДЫ

Мы рассмотрели вопрос влияния игровых паттернов на эффективность учебного процесса в рамках онлайн-образования. Для оценки эффективности применения игровых паттернов в онлайн-обучении разработана методика, основанная на построении корреляционно-регрессионной модели. Результаты применения данной методики позволяют определить значимые особенности игровых паттернов, оказывающие наибольшее влияние на академическую успеваемость учащихся.

Практическая значимость исследования подтверждена экспериментально. В качестве участников эксперимента были привлечены студенты третьего курса Пензенского государственного университета, обучающиеся по направлению подготовки бакалавров «Информатика и вычислительная техника», в количестве 92 человек, равномерно распределенных на две группы учащихся, учебные достижения которых сравнивались в ходе эксперимента. Проведенное исследование показало значительное преимущество экспериментальной группы над контрольной по уровню успеваемости при изучении учебной дисциплины «Обучение Unity». Экспериментальная группа осваивала учебный материал

в онлайн-формате с применением игровых паттернов, тогда как контрольная группа проходила обучение без их использования. При анализе влияния факторов вовлеченности на успеваемость учащихся выявлены существенные различия между группами. Эти данные позволили выделить конкретные показатели вовлеченности и изолированно оценить их вклад в академические успехи учащихся экспериментальной группы.

Установлено, что усиленная практика по выполнению большого количества дополнительных заданий с игровыми паттернами, активное использование основного и дополнительного учебного материала, включающих игровые механизмы, а также четкое соблюдение установленных сроков сдачи заданий способствуют улучшению академических результатов учащихся. Кроме того, было обнаружено, что такие показатели, как интенсивность форумных обсуждений, продолжительность учебных сессий и число обращений к преподавателям, не оказывают прямого влияния на рост успеваемости. Полученные результаты подтверждают активную позицию самого учащегося в образовательном процессе. Применение игровых паттернов усиливает заинтересованность учащихся, стимулирует инициативность и стремление к развитию навыков самостоятельности. Конкретные рекомендации, направленные на усиление воздействия именно тех факторов, которые обеспечивают высокие академические достижения, позволят существенно оптимизировать учебный процесс и создать условия для дальнейшего улучшения качества подготовки специалистов. Данные рекомендации согласуются с современными педагогическими подходами, ориентированными на развитие индивидуальности и освоение учащимися значимых практических навыков и компетенций.

Дальнейшее исследование планируется сосредоточить на оценке эффективности влияния различных типов игровых паттернов на академическую успеваемость в зависимости от возрастных, культурных и социально-экономических характеристик учащихся.

Особое внимание будет уделено влиянию игровых паттернов на развитие «мягких навыков», востребованных в современном профессиональном обществе. В техническом аспекте интерес могут представлять экспе-

рименты с применением технологий искусственного интеллекта, дополненной и виртуальной реальности для создания инновационных образовательных сред.

Список источников

1. *Godsk M., Møller K.L.* Engaging students in higher education with educational technology // *Education and Information Technologies*. 2025. № 30. P. 2941-2976. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12901-x>, <https://elibrary.ru/wdcfkk>
2. *Каумов А.П.* Теоретические аспекты проблемы развития учебной мотивации у студентов высшей школы в зарубежных исследованиях // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2023. Т. 28. № 1. С. 24-38. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-24-38>, <https://elibrary.ru/ebuzfj>
3. *Kocsis Á., Molnár G.* Factors influencing academic performance and dropout rates in higher education // *Oxford Review of Education*. 2024. № 51 (3). P. 414-432. <https://doi.org/10.1080/03054985.2024.2316616>
4. *Paschali M.E.* Implementing game requirements using design patterns // *Journal of Software: Evolution and Process*. 2021. Vol. 33. № 12. P. 1-22. <https://doi.org/10.1002/smr.2399>, <https://elibrary.ru/bprpmu>
5. *Liao Z.* Exploring the associated characteristics of Internet gaming disorder from the perspective of various game genres // *Frontiers in Psychiatry*. 2023. № 13. P. 1-8. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.1103816>, <https://elibrary.ru/ibeoji>
6. *Бурукина И.П., Привалов А.Э.* Исследование современных подходов к проектированию цифровых интерфейсов // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Технические науки*. 2022. № 1 (61). С. 78-87. <https://doi.org/10.21685/2072-3059-2022-1-7>, <https://elibrary.ru/xdsswm>
7. *Manzano-León A., Aguilar-Parra J.M., Rodríguez-Moreno J., Ortiz-Colón A.M.* Gamification in initial teacher training to promote inclusive practices: a qualitative study // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. № 19 (13). P. 1-11. <https://doi.org/10.3390/ijerph19138000>, <https://elibrary.ru/mwtuxg>
8. *Lewis A.A.* Non-adaptationist hypothesis of play behaviour // *The Journal of Physiology*. 2024. № 11. P. 2433-2453. <https://doi.org/10.1113/JP284413>
9. *Pratama F.A., Silitonga R.M., Jou Y.T.* Rimigs: the impact of gamification on students' motivation and performance in programming class // *Indonesian Journal of Electrical Engineering and Computer Science*. 2021. Vol. 24. № 3. P. 1789-1795. <https://doi.org/10.11591/ijeecs.v24.i3.pp1789-1795>, <https://elibrary.ru/srhvuu>
10. *Bahadoran M., Ghasemi H., Farahani A.* The effect of gamification on improving the performance of organizations by mediation of knowledge management // *International Journal of Human Capital in Urban Management*. 2023. № 8 (1). P. 43-54. <https://doi.org/10.22034/IJHCUM.2023.01.04>
11. *Uchôa A., de Mello R., Souza J.* Towards effective gamification of existing systems: method and experience report // *Software Quality Journal*. 2024. № 32. P. 1683-1716. <https://doi.org/10.1007/s11219-024-09696-y>, <https://elibrary.ru/kxlvbp>
12. *Gao S., Hallikainen P.* Rethinking the gaming experience: a critical review, synthesis of current knowledge, and research agenda // *Communications of the Association for Information Systems*. 2024. № 55. P. 897-945. <https://doi.org/10.17705/1CAIS.05535>, <https://elibrary.ru/espeus>
13. *Enquist M., Ghirlanda S., Hattiangadi A., Lind J., Gredebäck G.* A joint future for cultural evolution and developmental psychology // *Developmental Review*. 2024. № 73. Art. 101147. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2024.101147>, <https://elibrary.ru/utciak>
14. *Fulcini T., Coppola R., Ardito L., Torchiano M.* A review on tools, mechanics, benefits, and challenges of gamified software testing // *ACM Computing Surveys*. 2023. Vol. 55. № 14s. P. 1-37. <https://doi.org/10.1145/3582273>
15. *Тюрин Ю.Н., Шмерлинг Д.С.* Непараметрические методы статистики // *Социология: методология, методы, математические модели*. 2004. № 18. С. 154-166. <https://elibrary.ru/pexzxt>
16. *Christenson S.L., Reschly A.L., Appleton J.J., Berman S., Spanjers D.* Best practices in fostering student engagement // *Best Practices in School Psychology*. 2008. № 5 (1). P. 1099-1120.

17. Pervin M.M., Ferdows N., Munni I.J. Teacher–student interactions and academic performance of students // Dhaka University Journal of Biological Sciences. 2021. № 30 (1). P. 87-93. <https://doi.org/10.3329/dujbs.v30i1.51812>, <https://elibrary.ru/usasvw>
18. Xiao J., Chen M., Yang Y. An exploratory multimodal study of the roles of teacher-student interaction and emotion in academic performance in online classrooms // Education and Information Technologies. 2025. P. 1-21. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13426-7>, <https://elibrary.ru/knjkca>
19. Ong S.G.T., Quek G.C.L. Enhancing teacher–student interactions and student online engagement in an online learning environment // Learning Environments Research. 2023. № 26. P. 681-707. <https://doi.org/10.1007/s10984-022-09447-5>, <https://elibrary.ru/brabbv>
20. Al Mamun M.A., Lawrie G. Student-content interactions: Exploring behavioural engagement with self-regulated inquiry-based online learning modules // Smart Learning Environments. 2023. Vol. 10. № 1. P. 1-31. <https://doi.org/10.1186/s40561-022-00221-x>, <https://elibrary.ru/oymcam>
21. Попова Д.И., Беликова М.Е. Академическая прокрастинация: аспекты откладывания выполнения учебных заданий студентами // Северо-Кавказский психологический вестник. 2021. Т. 19. № 1. С. 61-77. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2021.5>, <https://elibrary.ru/zpmamz>
22. Archambault L., Leary H., Rice K. Pillars of online pedagogy: a framework for teaching in online learning environments // Educational Psychologist. 2022. № 57 (3). P. 178-191. <https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2051513>, <https://elibrary.ru/uoktqh>

References

1. Godsk M., Møller K.L. (2025). Engaging students in higher education with educational technology. *Education and Information Technologies*, no. 30, pp. 2941-2976. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12901-x>, <https://elibrary.ru/wdcfkk>
2. Kaitov A.P. (2023). Theoretical aspects of the problem of educational motivation development among students of higher education in foreign studies. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 1, pp. 24-38. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-24-38>, <https://elibrary.ru/ebuzfj>
3. Kocsis Á., Molnár G. (2024). Factors influencing academic performance and dropout rates in higher education. *Oxford Review of Education*, no. 51 (3), pp. 414-432. <https://doi.org/10.1080/03054985.2024.2316616>
4. Paschali M.E. (2021). Implementing game requirements using design patterns. *Journal of Software: Evolution and Process*, vol. 33, no. 12, pp. 1-22. <https://doi.org/10.1002/smr.2399>, <https://elibrary.ru/bprpmu>
5. Liao Z. (2023). Exploring the associated characteristics of Internet gaming disorder from the perspective of various game genres. *Frontiers in Psychiatry*, no. 13, pp. 1-8. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.1103816>, <https://elibrary.ru/ibeoji>
6. Burukina I.P., Privalov A.E. (2022). Contemporary approaches to digital interface design. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenii. Povolzhskii region. Tekhnicheskie nauki = University Proceedings. Volga Region. Technical Sciences*, no. 1 (61), pp. 78-87. (In Russ.) <https://doi.org/10.21685/2072-3059-2022-1-7>, <https://elibrary.ru/xdsswm>
7. Manzano-León A., Aguilar-Parra J.M., Rodríguez-Moreno J., Ortiz-Colón A.M. (2022). Gamification in initial teacher training to promote inclusive practices: a qualitative study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, no. 19 (13), pp. 1-11. <https://doi.org/10.3390/ijerph19138000>, <https://elibrary.ru/mwtuxg>
8. Lewis A.A. (2024). Non-adaptationist hypothesis of play behavior. *The Journal of Physiology*, no. 11, pp. 2433-2453. <https://doi.org/10.1113/JP284413>
9. Pratama F.A., Silitonga R.M., Jou Y.T. (2021). Rimigs: the impact of gamification on students' motivation and performance in programming class. *Indonesian Journal of Electrical Engineering and Computer Science*, vol. 24, no. 3, pp. 1789-1795. <https://doi.org/10.11591/ijeecs.v24.i3.pp1789-1795>, <https://elibrary.ru/srhvuu>
10. Bahadoran M., Ghasemi H., Farahani A. (2023). The effect of gamification on improving the performance of organizations by mediation of knowledge management. *International Journal of Human Capital in Urban Management*, no. 8 (1), pp. 43-54. <https://doi.org/10.22034/IJHCUM.2023.01.04>

11. Uchôa A., de Mello R., Souza J. (2024). Towards effective gamification of existing systems: method and experience report. *Software Quality Journal*, no. 32, pp. 1683-1716. <https://doi.org/10.1007/s11219-024-09696-y>, <https://elibrary.ru/kxlvbp>
12. Gao S., Hallikainen P. (2024). Rethinking the gaming experience: a critical review, synthesis of current knowledge, and research agenda. *Communications of the Association for Information Systems*, no. 55, pp. 897-945. <https://doi.org/10.17705/1CAIS.05535>, <https://elibrary.ru/espeus>
13. Enquist M., Ghirlanda S., Hattiangadi A., Lind J., Gredebäck G. (2024). A joint future for cultural evolution and developmental psychology. *Developmental Review*, no. 73, art. 101147. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2024.101147>, <https://elibrary.ru/utciak>
14. Fulcini T., Coppola R., Ardito L., Torchiano M. (2023). A review on tools, mechanics, benefits, and challenges of gamified software testing. *ACM Computing Surveys*, vol. 55, no. 14s, pp. 1-37. <https://doi.org/10.1145/3582273>
15. Tyurin Yu.N., Shmerling D.S. (2004). Nonparametric statistical methods. *Sotsiologiya: metodologiya, metody, matematicheskie modeli*, no. 18, pp. 154-166. <https://elibrary.ru/pexzxt>
16. Christenson S.L., Reschly A.L., Appleton J.J., Berman S., Spanjers D. (2008). Best practices in fostering student engagement. *Best Practices in School Psychology*, no. 5 (1), pp. 1099-1120.
17. Pervin M.M., Ferdowsh N., Munni I.J. (2021). Teacher–student interactions and academic performance of students. *Dhaka University Journal of Biological Sciences*, no. 30 (1), pp. 87-93. <https://doi.org/10.3329/dujbs.v30i1.51812>, <https://elibrary.ru/usasvw>
18. Xiao J., Chen M., Yang Y. (2025). An exploratory multimodal study of the roles of teacher-student interaction and emotion in academic performance in online classrooms. *Education and Information Technologies*, pp. 1-21. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13426-7>, <https://elibrary.ru/knjkea>
19. Ong S.G.T., Quek G.C.L. (2023). Enhancing teacher–student interactions and student online engagement in an online learning environment. *Learning Environments Research*, no. 26, pp. 681-707. <https://doi.org/10.1007/s10984-022-09447-5>, <https://elibrary.ru/brabbv>
20. Al Mamun M.A., Lawrie G. (2023). Student-content interactions: Exploring behavioural engagement with self-regulated inquiry-based online learning modules. *Smart Learning Environments*, vol. 10, no. 1, pp. 1-31. <https://doi.org/10.1186/s40561-022-00221-x>, <https://elibrary.ru/oymcam>
21. Popova D.I., Belikova M.E. (2021). Academic procrastination: aspects of postponing student completion of learning assignments. *Severo-Kavkazskii psikhologicheskii vestnik*, vol. 19, no. 1, pp. 61-77. (In Russ.) <https://doi.org/10.21702/ncpb.2021.5>, <https://elibrary.ru/zpmamz>
22. Archambault L., Leary H., Rice K. (2022). Pillars of online pedagogy: a framework for teaching in online learning environments. *Educational Psychologist*, no. 57 (3), pp. 178-191. <https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2051513>, <https://elibrary.ru/uoktqh>

Информация об авторе

Бурукина Ирина Петровна, кандидат технических наук, доцент, зав. кафедрой «Системы автоматизированного проектирования», Пензенский государственный университет, г. Пенза, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0006-1953-2914>

Scopus Author ID: 57223891825

burukinairina@gmail.com

Поступила в редакцию 12.02.2025

Одобрена после рецензирования 02.04.2025

Принята к публикации 18.04.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Irina P. Burukina, Cand. Sci. (Engineering), Associate Professor, Head of Computer-Aided Design Systems Department, Penza State University, Penza, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0006-1953-2914>

Scopus Author ID: 57223891825

burukinairina@gmail.com

Received 12.02.2025

Approved 02.04.2025

Accepted 18.04.2025

The author has read and approved the final manuscript.



Оценка эффективности внедрения чат-бота как цифрового образовательного помощника для родителей и учащихся в контексте подготовки к стандартизированным тестам

Людмила Петровна Хабарова ^{*}, Наталия Александровна Гунина ,
Елена Юрьевна Воякина 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Советская, 106

^{*}Адрес для переписки: urimm@yandex.ru

Аннотация

Актуальность. В условиях цифровизации образования учащиеся и родители сталкиваются с дефицитом структурированной, достоверной и оперативной информации при подготовке к ЕГЭ и ОГЭ. На основе данных анкетирования, тестирования и анализа пользовательской обратной связи доказано, что чат-бот значительно повышает доступность информации, снижает уровень стресса и улучшает качество подготовки. Цель исследования – оценить эффективность внедрения чат-бота как цифрового помощника для родителей и учащихся Тамбовской области.

Методы исследования. Использовался комплексный подход, сочетающий количественные и качественные методы для оценки эффективности чат-бота: анкетирование целевой аудитории, анализ существующих образовательных ресурсов, разработка чат-бота, эмпирическое исследование и статистическая обработка данных.

Результаты исследования. Чат-бот продемонстрировал высокую эффективность в устранении основных трудностей, выявленных на этапе анкетирования. Увеличилось доверие к информации от чат-бота, так как он использует исключительно официальные источники (ФИПИ, Рособрнадзор). Результаты тестирования чат-бота показали, что 91,2 % учащихся 9 классов и 93,8 % 11 классов отмечают успешность выполнения запросов. Индекс NPS составляет 74–78 %, что свидетельствует о готовности рекомендовать сервис.

Выводы. Внедрение чат-бота как цифрового образовательного помощника для родителей и учащихся Тамбовской области является перспективным направлением в развитии региональной системы образования. Тщательная оценка эффективности этого инструмента позволила не только подтвердить его полезность, но и выявить пути для дальнейшего совершенствования, делая подготовку к ЕГЭ и ОГЭ более доступной.

Ключевые слова: ОГЭ, ЕГЭ, цифровой помощник, чат-бот, подготовка к ГИА

Финансирование. Работа выполнена в рамках гранта для поддержки прикладных научных исследований молодых ученых 2024 года (проект № МУ 2024-01/9).

Вклад авторов: нераздельное соавторство.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Хабарова Л.П., Гунина Н.А., Воякина Е.Ю. Оценка эффективности внедрения чат-бота как цифрового образовательного помощника для родителей и учащихся в контексте подготовки к стандартизированным тестам // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 395-409. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-395-409>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-395-409>

Assessment of the effectiveness of a chatbot as a digital educational assistant for parents and schoolchildren in the context of preparation for standardized tests

Lyudmila P. Khabarova ^{*}, Nataliya A. Gunina , Elena Yu. Voyakina 

Tambov State Technical University
106 Sovetskaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

*Corresponding author: urimm@yandex.ru

Abstract

Importance. In the context of digitalization of education, students and parents face a deficit of structured, reliable and timely information when preparing for the Unified State Exam and Basic State Exam. Based on the survey data, testing and analysis of user feedback, it has been proven that the chatbot significantly increases the availability of information, reduces stress levels and improves the quality of preparation. The purpose of the study is to evaluate the effectiveness of the chatbot implementation as a digital assistant for parents and students in the Tambov region.

Research Methods. The study used an integrated approach combining quantitative and qualitative methods to evaluate the effectiveness of the chatbot: a survey of the target audience, analysis of existing educational resources, development of the chatbot, empirical research and statistical data processing.

Results and Discussion. The chatbot demonstrated high efficiency in eliminating the main difficulties identified at the survey stage. Trust in the information from the chatbot has increased, since it uses only official sources (FIPI, Rosobrnadzor). The results of testing the chatbot showed that 91.2 % of 9th grade students and 93.8 % of 11th grade students report successful query execution. The NPS index is 74–78 %, which indicates a willingness to recommend the service.

Conclusion. The introduction of a chatbot as a digital educational assistant for parents and students in the Tambov region is a promising direction in the development of the regional education system. A thorough assessment of the effectiveness of this tool not only confirmed its usefulness, but also identified ways for further improvement, making preparation for the Unified State Exam and the Basic State Exam more accessible.

Keywords: BSE, USE, digital assistant, chatbot, preparation for GIA (State Final Certification)

Funding. The study was carried out within the framework of a grant to support applied scientific research of young scientists in 2024 (project No. MU 2024-01/9).

Authors' Contribution: undivided co-authorship.

Conflict of Interests. The authors declare no conflict of interests.

For citation: Khabarova, L.P., Gunina, N.A., & Voyakina, E.Yu. (2025). Assessment of the effectiveness of a chatbot as a digital educational assistant for parents and schoolchildren in the context of preparation for standardized tests. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye*

АКТУАЛЬНОСТЬ

В условиях стремительной цифровизации образования внедрение инновационных технологий становится ключевым фактором повышения его качества и доступности. Особое место среди таких технологий занимают чат-боты, способные выполнять функции цифровых образовательных помощников. В Тамбовской области, где подготовка к Единому государственному экзамену (ЕГЭ) и Основному государственному экзамену (ОГЭ) является приоритетной задачей для школьников и их родителей, внедрение чат-бота может стать мощным инструментом для оптимизации этого процесса.

ЕГЭ и ОГЭ в Российской Федерации являются важными этапами, определяющими дальнейшую образовательную траекторию обучающихся. ЕГЭ был введен в России в качестве основного способа аттестации выпускников средних школ и серьезно изменил образовательный ландшафт страны. Успешная сдача экзамена во многом зависит от уровня информационной поддержки, которой могут воспользоваться учащиеся. Однако, несмотря на наличие большого количества различных информационных ресурсов, проблема доступа к качественной, достоверной и актуальной информации остро встает как среди самих учащихся, готовящихся к сдаче ЕГЭ и ОГЭ, так и их родителей.

В эпоху высокого развития цифровых технологий для получения любой информации, в том числе по теме ЕГЭ и ОГЭ, обучающиеся и родители обращаются к различным интернет-ресурсам. Многие из них сталкиваются с разрозненностью и обилием информации о процессе подготовки к ЕГЭ и ОГЭ, не имеют доступа к актуальным данным, поэтому часто полагаются на случайные источники. Проблема поиска нужной информации часто связана с использованием неофициальных источников в Интернете (онлайн-курсы, форумы, социальные сети и

др.) и как следствие недостоверных данных о правилах проведения экзаменов, структуре заданий, критериях оценки, затрагивает неактуальное расписание экзаменов и т. д. Это приводит к недопониманию формата экзамена и, как следствие, снижению качества подготовки к экзамену. Нехватка информации может затрагивать и психологические аспекты, а именно усугублять стресс и тревожность, неуверенность в знаниях у учащихся, готовящихся к экзамену. Все это подчеркивает важность не только академической, но и информационной поддержки. В некоторых случаях данные факторы могут повлиять на выбор дальнейшей образовательной траектории обучающегося, снизив возможности выбора.

Решением данной проблемы представляется создание цифрового образовательного помощника для учащихся и их родителей в виде чат-бота как одного из вариантов цифрового сервиса, который может стать легким и доступным способом поиска информации по различным вопросам, связанным с подготовкой к экзаменам, важным датам и мероприятиям, предоставлять ссылки на официальные полезные ресурсы. Чат-бот, работающий круглосуточно, на наш взгляд, позволит получать актуальную информацию и поддержку в любое время.

Необходимо отметить, что под чат-ботом в данной работе понимается программное обеспечение, которое использует искусственный интеллект для общения с пользователями через текстовые или голосовые интерфейсы. Поскольку чат-боты могут имитировать разговор с человеком и предоставлять информацию, они могут быть интегрированы как в процесс обучения, так и выполнять задачи, связанные с административными функциями.

Современная научная литература демонстрирует растущий интерес к применению цифровых помощников в образовании. В исследовании R. Winkler и M. Soellner [1], про-

веденном на материале более 1400 статей, отмечается большой потенциал чат-ботов для применения в сфере образования, в том числе их возможности для обеспечения индивидуализации обучения. М.А. Kuhail, N. Alturki, S. Alramlawi et al. [2] провели комплексный анализ подходов к использованию чат-ботов в сфере образования и установили необходимость изучения механизмов работы чат-ботов, которые позволили бы педагогам, не являющимся программистами, проектировать и разрабатывать чат-боты для применения в сфере образования.

Как показывают исследования, технологии искусственного интеллекта успешно внедряются на различных уровнях образовательной системы. Об использовании чат-ботов в преподавании иностранного языка писали П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев [3], математических и технических дисциплин – Н.С. Гаркуша и Ю.С. Городова [4], информатики и дисциплин естественно-научного цикла – О.С. Zavatsky-Richter [5]. Возможности чат-ботов для оказания административной поддержки рассматривались в работе С.Н. Федоровой и Н.Д. Голиковой [6].

Исследования, посвященные использованию чат-ботов в обучении иностранным языкам, достаточно многочисленны. Так, например, коллектив ученых тамбовской методической школы под руководством профессора П.В. Сысоева проводит исследования возможностей искусственного интеллекта для организации лингвометодической подготовки учителей иностранного языка. П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев [3] предлагают использовать нейросети и для формирования необходимых компетенций современного педагога в условиях цифровизации образования. Также активно ведутся работы по изучению лингводидактического потенциала чат-ботов для обучения различным аспектам речевой деятельности. Одно из недавних исследований, проведенное П.В. Сысоевым и М.И. Ивченко [7], было посвящено обучению фонетике с помощью чат-ботов. В работе Е.А. Черкасовой [8] описан эксперимент по дифференцированному обучению

студентов технического вуза английской грамматике посредством учебного взаимодействия с чат-ботом. В исследовании П.И. Лобеевой [9] раскрывается дидактический потенциал использования чат-ботов при изучении фразовых глаголов английского языка. Особенности обучения письменной речи были представлены в работе Т.М. Nguyen [10]. Возможности нейросетей для развития учебной автономии обучающихся были описаны М.Н. Евстигнеевым [11]. И.В. Харламенко и В.В. Воног исследуют формирование ИКТ-компетенции педагогов иностранного языка [12].

Актуальным направлением исследований является персонализация обучения, что подтверждается исследованиями К.К. Lo [13], П.В. Сысоева и М.Н. Евстигнеева [3], X. Zhai [14] и др. Особенности внедрения технологий искусственного интеллекта в систему подготовки в высшей школе рассматривались в работе В.И. Токтаровой с соавт. [15].

Развитие технологий генеративного искусственного интеллекта способствовало появлению исследований, в центре внимания которых оказались чат-боты нового типа, такие как ChatGPT. Размышляя о возможностях их использования в образовательных целях, X. Zhai [14] отмечает не только положительный эффект от их применения, но и опасности, связанные с недобросовестным использованием и снижением качества обучения. Аналогичные опасения высказываются и в работах D. Mhlanga [16] и Д.А. Забелина, Е.В. Плащевой и С.Ю. Ланиной [17], которые подчеркивают важность ответственного и этичного использования ChatGPT в образовании.

Говоря о потенциальных возможностях применения чат-ботов в образовательных целях, ряд авторов отмечают такие преимущества:

- снижение нагрузки на преподавательский состав на 30–40 % (Аристова с соавт., 2020) [18];
- оптимизация времени обработки запросов с 24 часов до 15 минут (Н.А. Сазыкина и А.В. Кошкарлов, 2020) [19];

- повышение доступности образовательных ресурсов (Е.А. Другова с соавт., 2022) [20];
- повышение успеваемости на 18–22 % (Z. Sandoval, 2018) [21];
- увеличение вовлеченности (на 35 % по данным, приведенным С.W. Okonkwo и A. Ade-Ibijola (2021) [22].

Для целей нашего исследования особого внимания заслуживает организационная функция чат-ботов. По данным С.А. Шиловой и А.А. Крючковой [23], автоматизация рутинных процессов позволяет сократить время обработки типовых запросов в 8 раз, увеличить точность предоставляемой информации до 97 %, освободить до 15 рабочих часов преподавателей еженедельно. Как отмечают С. Stokel-Walker и R. Van Noorden [24], дальнейшее развитие образовательных чат-ботов требует решения таких задач, как обеспечение цифровой инклюзивности, разработка унифицированных стандартов качества и создание эффективных механизмов верификации контента.

Опираясь на накопленный опыт в изучении чат-ботов, мы предлагаем их классифицировать по типам задач, которые они могут

решать: информационные (предоставляют информацию по запросу, например, FAQ о курсах); образовательные (помогают в создании обучающего контента, разработке планов уроков); административные (управляют расписанием, записями и регистрацией на курсы); обучающие (используются для языковой практики языков или других учебных задач); социальные (дают обратную связь, поддерживают взаимодействие между участниками образовательного процесса) (рис. 1).

Другой подход к классификации чат-ботов, основанный на принципах их работы, был описан в работе А.С. Аристовой с соавт. [18]. Первый тип – это чат-боты, которые функционируют по заданному алгоритму – так называемые сценарные боты. Они реагируют на запросы пользователя в соответствии со сценарием, который был заложен разработчиком в основу их деятельности. Они имеют существенные ограничения в использовании. Второй тип – это чат-боты, в основе которых лежат методы искусственного интеллекта, которые позволяют чат-боту (компьютерной программе) проходить самообучение в процессе взаимодействия с пользователем.



Рис. 1. Чат-боты, использующиеся в системе образования
Fig. 1. Chatbots used in the education system

Источник: составлено авторами.
Source: compiled by the authors.

Сценарные чат-боты, работающие на основе predetermined сценариев, доказали свою эффективность в решении конкретных задач, связанных с предоставлением структурированной информации. Они особенно эффективны в ситуациях, где необходимо обеспечить четкое соблюдение инструкций или процедур, таких как экзаменационные процессы (ЕГЭ, ОГЭ). В сценарных чат-ботах структура диалогов задается заранее, что позволяет легко настраивать и контролировать взаимодействие с пользователем.

Выявление существующих проблем и создание чат-бота для подготовки к ЕГЭ и ОГЭ как варианта цифрового помощника способствует равному доступу к надежным образовательным ресурсам, особенно в сельских районах, где ограничены возможности дополнительного обучения. Таким образом, создание чат-бота по подготовке к ЕГЭ и ОГЭ снизит образовательное неравенство, будет способствовать более широкому выбору в плане профориентации, и в дальнейшем усилит кадровый потенциал региона, способствуя его долгосрочному развитию и конкурентоспособности. Наше исследование посвящено оценке эффективности такого внедрения.

Цель исследования заключается в оценке эффективности внедрения чат-бота для поддержки учащихся и их родителей Тамбовской области в процессе подготовки к ЕГЭ и ОГЭ.

Создание цифрового сервиса в виде чат-бота предполагает решение следующих задач.

1. Повышение уровня доступности информации по подготовке к ЕГЭ и ОГЭ, учебным материалам, важным датам, мероприятиям и другим вопросам, связанным с подготовкой к экзаменам.

2. Снижение тревожности и неуверенности обучающихся и их родителей: с помощью чат-бота учащиеся и родители смогут быстро получать ответы на вопросы, связанные с подготовкой к экзаменам.

3. Развитие навыков самоподготовки: чат-бот станет интерактивным учебным помощником, который поможет учащимся структурировать процесс подготовки, выработать стратегии подготовки, сделать про-

цесс системным и эффективным. Также чат-бот будет мотивировать учащихся, отправляя регулярные сообщения с полезными советами, важными датами и напоминаниями.

4. Повышение качества профориентации с целью определения дальнейшей образовательной траектории.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В процессе исследования были использованы следующие методы: анкетирование респондентов (учащиеся 9–11 классов и их родители) для выявления потребностей, связанных с ЕГЭ/ОГЭ, анализ существующих ресурсов на предмет полноты информации, фокус-группы с педагогами для уточнения функциональных требований, разработка чат-бота на основе сценарного подхода с predetermined диалогами, тестирование на выборке 120 пользователей с оценкой: успешности выполнения запросов, удовлетворенности (5-балльная шкала) и готовности рекомендовать сервис (NPS), а также сравнительный анализ с существующими аналогами и статистическая обработка данных.

Анкетирование учащихся 9–11 классов и их родителей проводилось с целью определения ключевых проблем при подготовке к ЕГЭ/ОГЭ и выявления запроса на цифрового помощника.

В исследовании приняли участие учащиеся 9 и 11 классов школ, лицеев и гимназий Тамбовской области и их родители. Всего в анкетировании приняли участие 567 человек, формат опроса представлял собой онлайн-анкетирование с закрытыми и открытыми вопросами. В ходе анкетирования респондентам предлагалось ответить на вопросы о том, с какими проблемами они сталкиваются при поиске информации к ЕГЭ/ОГЭ, как часто учащиеся находят недостоверные данные, какие ресурсы они обычно используют, удобно ли искать информацию, как много времени занимает поиск достоверной информации. В анкету были включены вопросы относительно конкретных функций чат-бота и готовности использовать такого помощника.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Проведя аналитический обзор отечественных исследований, был определен ряд проблем, с которыми встречаются учащиеся 9 и 11 классов при подготовке к ЕГЭ/ОГЭ. Фрагментированность информационного поля подтверждается исследованиями Т.Е. Лисковой [25], что свидетельствует о том, что данные о ЕГЭ/ОГЭ рассредоточены по многочисленным источникам без единой логики структурирования. Г.Р. Ерицян [26] пишет об информационной перегрузке, связанной с трудностью ориентации в большом объеме разрозненных данных. Как установили Ю.И. Богатырева с соавт. [27], 54 % информации в неофициальных источниках содержат ошибки.

В ходе анализа существующих информационных систем для оценки полноты, удобства и актуальности информации о ЕГЭ и ОГЭ проведена оценка трех категорий открытых источников данных (табл. 1).

По информации, представленной в табл. 1, можно сделать вывод о том, что данные разрозненны, многие источники имеют устаревшие задания и неудобны в использовании. Разработка чат-бота даст возможность получить единый доступ к проверенным данным и сэкономить время на поиск информации (с 15–30 до 1–2 мин). Представленные исследования подтверждают, что цифровые помощники становятся неотъемлемым элементом современной образовательной экосистемы, сочетая в себе технологическую эффективность и педагогическую ценность.

Для уточнения функциональных требований к чат-боту были проведены встречи с учителями и администрацией школ. Данные фокус-группы позволили оценить организационные аспекты подготовки к экзаменам и существующие проблемы в информировании. Данный этап позволил собрать базовые требования к функциональности чат-бота и лучше понять, какие сценарии взаимодействия необходимо разработать.

Таблица 1

Анализ оценки полноты, удобства и актуальности информации
о ЕГЭ и ОГЭ существующих информационных систем

Table 1

Analysis of the assessment of the completeness, convenience and relevance of information
on the Unified State Exam and the Basic State Exam of existing information systems

Оценка	1. Официальные источники		2. Образовательные платформы		3. Неофициальные ресурсы
	ФИПИ		РешуЕГЭ/ОГЭ*	Яндекс Репетитор**	Группы во ВКонтакте
+	Открытый банк заданий		Удобные тренажеры	Персонализация	Быстрые ответы
–	Сложная навигация для родителей		32 % заданий не соответствуют изменениям 2024 г.	Требуется регистрация	54 % информации недостоверно
Источник	fipi.ru***, отчет Рособрнадзора, 2023****	Данные анкетирования авторов	Исследование Н.Ю. Куликовой с соавт. [28]		Анализ 100 постов [7]

Примечание: * – СДАМ ГИА: РЕШУ ВПР, ОГЭ, ЕГЭ, ГВЭ, ЦТ, ЕНТ: Образовательный портал для подготовки к экзаменам. URL: <https://sdamgia.ru/> (дата обращения: 05.02.2025). ** – ЯндексРепетитор: образовательный портал. URL: <https://yandex.ru/tutor/> (дата обращения: 15.02.2025). *** – Федеральный институт педагогических измерений: офиц. сайт. URL: <https://fipi.ru/> (дата обращения: 15.07.2024). **** – Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки: офиц. сайт. URL: <https://obrnadzor.gov.ru> (дата обращения: 15.07.2024).

Источник: составлено авторами.

Source: compiled by the authors.

На основе анализа выявленных проблем и требований был применен сценарный подход к созданию структуры взаимодействий с пользователем. В рамках этого подхода разработаны предопределенные ветвления диалогов, где каждый возможный запрос или ситуация обрабатывается в рамках заранее спроектированного сценария.

Далее проводилась разработка сценарного чат-бота, включающая:

- создание структуры чат-бота на основе выявленных проблем и требований;
- формирование логической архитектуры чат-бота с различными сценариями взаимодействия, отвечающими запросам пользователей;
- проведение тестирования чат-бота с участием реальных пользователей для оценки его функциональности, удобства и точности ответов.

Оценка эффективности внедрения чат-бота должна быть комплексной и включать как количественные, так и качественные показатели.

Количественные показатели определялись количеством уникальных пользователей, частотой использования, временем сессии, количеством обработанных запросов и процентом успешных разрешений запросов. В дальнейшем также планируется использовать динамику успеваемости как косвенный показатель, который может быть оценен путем сравнения результатов ЕГЭ/ОГЭ у групп, активно использующих чат-бот, с контрольными группами (с поправкой на другие факторы).

Качественные показатели включали в себя удовлетворенность пользователей, восприятие удобства использования (Usability), повышение информированности, снижение стресса, а также отзывы и предложения от пользователей.

В результате анкетирования были выявлены основные проблемы и потребности. Главными проблемами стали: разрозненность информации (62 %), недостаток времени на поиск (58 %), тревога из-за непонимания требований (44 %). Основными потреб-

ностями в чат-боте респонденты считают: напоминание о важных датах (89 %), краткие инструкции (76 %), доступ к официальным материалам через бота (82 %). Эти данные легли в основу проектирования чат-бота, определив его структуру и функции.

Разработанный чат-бот представляет собой специализированный цифровой помощник, предназначенный для:

- оперативного предоставления актуальной информации о ЕГЭ/ОГЭ;
- структурирования процесса подготовки к экзаменам;
- снижения информационной нагрузки на учащихся и родителей;
- минимизации рисков использования недостоверных данных.

Техническая реализация была произведена на платформе Telegram как наиболее распространенного мессенджера среди целевой аудитории (87 % пользователей по данным анкетирования). Использовался Javascript с библиотекой *grammy.js* для создания бота.

Вместо генеративных ИИ-моделей использовался сценарный подход (исключение риска «галлюцинаций»).

Функциональные возможности представляют собой интерактивное меню с основными разделами:

1. Расписание и организационные вопросы.
2. Нормативная база.
3. Материалы для подготовки.

К уникальным особенностям можно отнести:

- систему контекстного поиска по ключевым словам;
- возможность сохранения избранных материалов;
- персонализированные рекомендации на основе выбранных предметов, уровня подготовки и оставшегося времени до экзамена.

Обеспечение достоверности информации происходит с помощью многоуровневой системы верификации данных:

1. Экспертная модерация.

2. Пользовательские отчеты об ошибках.

К техническим характеристикам можно отнести:

- время отклика: <0,8 секунды для стандартных запросов;
- емкость: до 5000 одновременных запросов;
- автомасштабируемость под нагрузку;
- кроссплатформенную совместимость.

Перспективными направлениями развития являются:

- внедрение элементов машинного обучения для персонализации;
- расширение на другие образовательные уровни (ВПП, олимпиады);
- разработка мобильного приложения с расширенным функционалом;
- интеграция с электронными дневниками.

Таким образом, чат-бот эффективно устранил основные трудности, выявленные на этапе анкетирования.

Снижение времени поиска информации – 85 % пользователей отметили, что находят ответы за 1–2 минуты.

Повышение доверия к данным – 92 % респондентов доверяют информации от чат-бота, так как он использует только официальные источники (ФИПИ, Рособрнадзор).

Уменьшение стресса – 78 % учащихся и родителей сообщили о снижении тревожности благодаря четким инструкциям.

По результатам апробации чат-бота, на основании проведенного эмпирического исследования с участием 120 респондентов учащихся 9–11 классов и их родителей из Тамбовской области (по 30 человек в каждой группе – учащиеся 9 классов, родители 9-классников, учащиеся 11 классов, родители 11-классников) была проведена оценка эффективности цифрового помощника по следующим параметрам:

1) успешность выполнения запроса (получил ли пользователь нужную ему информацию);

2) количество шагов (сообщений) в диалоге (от 3,5 до 4,2);

3) субъективная удовлетворенность пользователя качеством ответа и удобством взаимодействия (оценка по 5-балльной шкале);

4) как показатель готовности рекомендовать чат-бот NPS (Net Promoter Score);

5) замечания и предложения пользователей по улучшению работы бота.

Процесс тестирования включал естественное взаимодействие с системой в повседневном режиме. По результатам тестирования были получены следующие данные (рис. 2).

По результатам тестирования успешность выполнения запросов превышает 90 % во всех группах, что подтверждает способность чат-бота точно отвечать на вопросы, связанные с ЕГЭ/ОГЭ. Наилучшие результаты наблюдаются у учащихся 11 классов (93,8 %), что может быть связано с их большей заинтересованностью в подготовке. Все группы оценили удобство чат-бота выше 4,4 балла из 5. Максимальная оценка удовлетворенности у 11-классников (4,7), что подчеркивает востребованность сервиса среди выпускников. Показатель лояльности NPS составляет 74–81 %, что свидетельствует о высокой готовности пользователей рекомендовать чат-бот. Наиболее лояльны учащиеся 11 классов, что коррелирует с их активным использованием бота для подготовки. Школьники демонстрируют более высокие показатели по всем метрикам, вероятно, из-за лучшего владения цифровыми технологиями. Родители немного менее удовлетворены (4,4–4,5), что может быть связано с потребностью в более развернутых объяснениях. Учащиеся 11 классов активнее используют бот и чаще достигают успешного выполнения запросов (93,8 % vs 91,2 % по сравнению с 9 классом). Это объясняется их фокусом на поступление в вузы.

В ходе тестирования особое внимание уделялось сбору содержательной обратной связи от участников исследования. Анализ

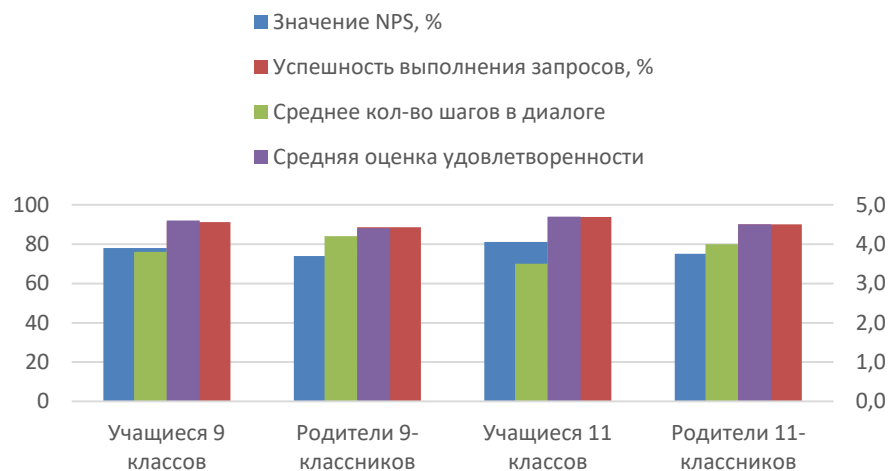


Рис. 2. Результаты эмпирического тестирования чат-бота с участием целевой аудитории
Fig. 2. Results of empirical testing of the chatbot with the target audience

Источник: построено авторами.
Source: constructed by the authors.

пользовательских отзывов выявил три ключевых направления для совершенствования сервиса.

1. *Персонализация работы с контентом.* Многие пользователи выразили потребность в реализации функции сохранения часто используемых материалов, что позволило бы оптимизировать процесс повторного доступа к важной информации.

2. *Организация временного пространства.* Значительное количество респондентов отметили необходимость интеграции с календарными сервисами для автоматизации напоминаний о критически важных событиях экзаменационного периода.

3. Все полученные предложения были систематизированы и включены в план развития продукта. В настоящее время техническая команда ведет работу по их поэтапной реализации, что позволит существенно повысить ценность сервиса для конечных пользователей.

Ряд пользователей отмечают простоту использования, достоверность информации и практическую пользу. Высокий уровень удовлетворенности подтверждает, что чат-

бот эффективно решает проблемы доступа к информации, снижает тревожность за счет четких инструкций и интегрируется в повседневные практики пользователей. Преимущества чат-бота перед генеративными ИИ-моделями (например, ChatGPT) заключаются в отсутствии риска недостоверных ответов, узкоспециализированности, отсутствии проблем «галлюцинаций».

Таким образом, чат-бот доказал свою эффективность как инструмент информационной поддержки, что отразилось в высоких показателях лояльности (NPS 74–81 %). Практическая значимость работы заключается в готовом решении для внедрения в других регионах. К перспективам можно отнести масштабирование на другие образовательные уровни (ВПР, олимпиады) и совершенствование сервиса в соответствии с пользовательскими отзывами. В будущем планируется провести исследование долгосрочного влияния на успеваемость.

ВЫВОДЫ

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что разработка чат-бота как цифрового образовательного помощника для родителей и учащихся Тамбовской области в контексте подготовки к ЕГЭ и ОГЭ доказала свою эффективность.

На основе данных анкетирования, тестирования и анализа пользовательской обратной связи доказано, что чат-бот значительно повышает доступность информации, снижает уровень стресса и улучшает качество подготовки. Ключевые показатели эффективности включают успешность выполнения запросов (более 90 %), высокую удовлетворенность пользователей (4,5–4,7 балла из 5) и показатель лояльности (NPS 74–81 %). Результаты подтверждают целесообразность использования чат-ботов в образовательной среде.

Исследование выявило ключевые проблемы: разрозненность информации, недостаточную осведомленность о экзаменационных требованиях, риски недостоверных данных и низкую информированность о цифровых ресурсах.

По результатам эмпирического тестирования более 90 % запросов были выполнены

успешно, а уровень удовлетворенности пользователей достиг 4,5–4,7 балла из 5 возможных.

К преимуществам чат-бота можно отнести доступность (круглосуточная работа и мгновенные ответы), структурированность информации (четкое меню и предопределенные сценарии) и снижение нагрузки на педагогов. Время поиска информации снизилось с 15–30 до 1–2 минут.

Ключевыми преимуществами разработанного решения являются централизация разрозненной информации, гарантия достоверности данных и применимость в масштабах всей российской образовательной системы. Высокий уровень NPS (74–81 %) свидетельствует не только об инструментальной ценности чат-бота, но и о высоком уровне доверия к сервису.

Исследование подтвердило, что сценарные чат-боты представляют собой эффективный инструмент преодоления информационного неравенства в образовании, сочетая технологическую доступность с гарантией качества контента. Полученные результаты создают основу для масштабирования решения на другие регионы и образовательные уровни.

Список источников

1. Winkler R., Soellner M. Unleashing the potential of chatbots in education: a state-of-the-art analysis // Academy of Management Annual Meeting Proceedings. 2018. Vol. 1. P. 15903. <https://doi.org/10.5465/AMBPP.2018.15903abstract>
2. Kuhail M.A., Alturki N., Alramlawi S. et al. Interacting with educational chatbots: A systematic review // Education and Information Technologies. 2023. Vol. 28. P. 973-1018. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11177-3>, <https://elibrary.ru/fitfon>
3. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Интеграция технологий искусственного интеллекта в лингвометодическую подготовку будущих учителей иностранного языка // Язык и культура. 2025. № 69. С. 204-219. <https://doi.org/10.17223/19996195/69/10>, <https://elibrary.ru/guzvbi>
4. Гаркуша Н.С., Городова Ю.С. Педагогические возможности ChatGPT для развития когнитивной активности студентов // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 1. С. 6-23. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.001>, <https://elibrary.ru/nbbirg>
5. Zavatsky-Richter O. Systematic review of research on the use of artificial intelligence in higher education – where are the teachers? // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2019. Vol. 16. № 1. P. 1-27. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>, <https://elibrary.ru/hqoqky>
6. Федорова С.Н., Голикова Н.Д. Цифровой помощник в образовательном процессе: результаты анкетирования студентов // Вестник Марийского государственного университета. 2023. Т. 17. № 3. С. 369-378. <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2023-17-3-369-378>, <https://elibrary.ru/yrqvwv>

7. Сысоев П.В., Ивченко М.И. Формирование иноязычных фонетических навыков речи обучающихся на основе инструментов искусственного интеллекта // Перспективы науки и образования. 2025. № 2 (74). С. 600-614. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.2.38>, <https://elibrary.ru/jrddjj>
8. Черкасова Е.А. Эксперимент по дифференцированному обучению студентов технического вуза английской грамматике посредством учебного взаимодействия с чат-ботом с генеративным ИИ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 5. С. 1239-1247. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1239-1247>, <https://elibrary.ru/cqsvks>
9. Лобеева П.И. Дидактический потенциал использования чат-ботов при изучении фразовых глаголов английского языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 6. С. 1467-1476. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1467-1476>, <https://elibrary.ru/fmyeoc>
10. Nguyen T.M. EFL Teachers' perspectives toward the use of chatGPT in writing classes: a case study at Van Lang University // International Journal of Language Instruction. 2023. № 2 (3). P. 1-47. <https://doi.org/10.54855/ijli.23231>
11. Евстигнеев М.Н. Учебная автономия в контексте развития и распространения технологий искусственного интеллекта в языковом образовании // Иностранные языки в школе. 2025. № 2. С. 13-21. <https://elibrary.ru/artmrn>
12. Харламенко И.В., Воног В.В. Развитие ИКТ-компетенции педагога в области искусственного интеллекта на примере применения чат-ботов в иноязычном обучении // Информационное общество. 2025. № 2. С. 111-118. https://doi.org/10.52605/16059921_2025_02_m, <https://elibrary.ru/hmyjml>
13. Lo K.K. What is the impact of chatGPT on education? A brief literature review // Educational Sciences. 2023. Vol. 13. № 4. P. 1-15. <https://doi.org/10.3390/educsci13040410>, <https://elibrary.ru/lpodca>
14. Zhai X. ChatGPT User Experience: Implications for Education // SSRN. 2023. P. 1-18. <http://doi.org/10.2139/ssrn.4312418>
15. Токтарова В.И., Попова О.Г., Сагдуллина И.И., Белянин В.А. Технологии искусственного интеллекта в практике современного высшего образования // Вестник Марийского государственного университета. 2023. Т. 17. № 2. С. 210-220. <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2023-17-2-210-220>, <https://elibrary.ru/wuxcny>
16. Mhlanga D. Open AI in education, responsible and ethical use of chatGPT for lifelong learning // SSRN. 2023. P. 1-19. <http://doi.org/10.2139/ssrn.4354422>
17. Забелин Д.А., Плащевая Е.В., Ланина С.Ю. Диалоговый чат-бот ChatGPT в образовании: проблемы и возможности // Преподаватель XXI век. 2023. № 4-1. С. 94-102. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2023-4-94-102>, <https://elibrary.ru/xidlwu>
18. Аристова А.С., Безносок Ю.С., Ведикер П.К., Воронович Н.Е. Использование чат-ботов в образовательном процессе // Цифровая трансформация общества, экономики, менеджмента и образования: 2 Междунар. конф. Екатеринбург, 2020. С. 95-99. <https://elibrary.ru/knvroa>
19. Сазыкина Н.А., Кошкарлов А.В. Анализ современного состояния веб-приложений виртуального цифрового помощника для университета // Вестник науки. 2020. Т. 1. № 3 (24). С. 82-84. <https://elibrary.ru/njspya>
20. Другова Е.А., Журавлева И.И., Захарова У.С., Сотникова В.Е., Яковлева К.И. Искусственный интеллект для учебной аналитики и этапы педагогического проектирования: обзор решений // Вопросы образования. 2022. № 4. С. 107-153. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-4-107-153>, <https://elibrary.ru/byfffx>
21. Sandoval Z. Design and implementation of a chatbot in online higher education settings // Issues in Information Systems. 2018. Vol. 19. № 4. P. 44-52. <https://doi.org/10.48009/4.iis.2018.44-52>
22. Okonkwo C.W., Ade-Ibijola A. Chatbots applications in education: a systematic review // Computers and Education: Artificial Intelligence. 2021. Vol. 2. Art. 100033. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100033>, <https://elibrary.ru/taulg>
23. Шилова С.А., Крючкова А.А. Лингводидактический потенциал чат-ботов // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: материалы докладов 13 Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Саратов, 2021. С. 389-393. <https://elibrary.ru/doripx>
24. Stokel-Walker C., Van Noorden R. What ChatGPT and generative AI mean for science // Nature. 2023. Vol. 614. № 7947. P. 214-216. <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00340-6>, <https://elibrary.ru/vreljm>

25. Лискова Т.Е. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года по обществознанию. Москва, 2024. 35 с.
26. Ерицян Г.Р. Анализ основных особенностей подготовки учащихся к прохождению государственной итоговой аттестации // Актуальные научные исследования: сб. ст. 17 Междунар. науч.-практ. конф. Пенза, 2024. С. 234-236. <https://elibrary.ru/xuykkn>
27. Богатырева Ю.И., Гончаров К.Г., Родионова О.В. Направления решения проблемы недостаточной подготовки школьников к ЕГЭ по информатике в Тульской области // Педагогическая информатика. 2023. № 4. С. 38-48. <https://elibrary.ru/honudz>
28. Куликова Н.Ю., Данильчук Е.В., Малова А.И. Обучение информатике в образовательных онлайн-сообществах школьников с использованием чат-ботов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 9 (172). С. 25-33. <https://elibrary.ru/pvhhch>

References

1. Winkler R., Soellner M. (2018). Unleashing the potential of chatbots in education: a state-of-the-art analysis. *Academy of Management Annual Meeting Proceedings*, vol. 1, pp. 15903. <https://doi.org/10.5465/AMBPP.2018.15903abstract>
2. Kuhail M.A., Alturki N., Alamlawi S. et al. (2023). Interacting with educational chatbots: a systematic review. *Education and Information Technologies*, vol. 28, pp. 973-1018. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11177-3>, <https://elibrary.ru/fitfon>
3. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N. (2025). Integration of artificial intelligence technologies in language and methodological pre-service teachers' training. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 69, pp. 204-219. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/69/10>, <https://elibrary.ru/guzvbi>
4. Garkusha N.S., Gorodova Yu.S. (2023). Pedagogical opportunities of ChatGPT for developing cognitive activity of students. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda = Vocational Education and Labour Market*, vol. 11, no. 1, pp. 6-23. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.001>, <https://elibrary.ru/nbbirg>
5. Zavatsky-Richter O. (2019). Systematic review of research on the use of artificial intelligence in higher education – where are the teachers? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 16, no. 1, pp. 1-27. (In Russ.) <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>, <https://elibrary.ru/hqoqky>
6. Fedorova S.N., Golikova N.D. (2023). Digital assistant in the educational process: results of a student survey. *Vestnik Mariiskogo gosudarstvennogo universiteta = Vestnik of the Mari State University*, vol. 17, no. 3, no. 369-378. (In Russ.) <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2023-17-3-369-378>, <https://elibrary.ru/yrqvwr>
7. Sysoyev P.V., Ivchenko M.I. (2025). Development of learners' foreign language pronunciation skills on the basis of artificial intelligence tools. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 2, pp. 600-614. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2025.2.38>, <https://elibrary.ru/jrddjj>
8. Cherkasova E.A. (2024). An experiment on the differentiated teaching of English grammar to students at a technical university through educational interaction with a chatbot based on generative AI. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 5, pp. 1239-1247. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1239-1247>, <https://elibrary.ru/cqsvks>
9. Lobeeva P.I. (2023). The didactic potential of using chatbots in teaching and learning English phrasal verbs. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 6, pp. 1467-1476. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-6-1467-1476>, <https://elibrary.ru/fmyeoc>
10. Nguyen T.M. (2023). EFL Teachers' perspectives toward the use of ChatGPT in writing classes: a case study at Van Lang University. *International Journal of Language Instruction*, no. 2 (3), pp. 1-47. <https://doi.org/10.54855/ijli.23231>
11. Evstigneev M.N. (2025). Learner's autonomy in the context of the artificial intelligence technologies development and spread in language education. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 2, pp. 13-21. (In Russ.) <https://elibrary.ru/artmrn>

12. Kharlamenko I.V., Vonog V.V. (2025). Development of teacher's ICT-competence in the field of artificial intelligence based on the example of using chatbots in foreign language teaching. *Informatsionnoe obshchestvo = Information Society*, no. 2, pp. 111-118. (In Russ.) https://doi.org/10.52605/16059921_2025_02_m, <https://elibrary.ru/hmyjml>
13. Lo K.K. (2023). What is the impact of ChatGPT on Education? A brief literature review. *Educational Sciences*, vol. 13, no. 4, pp. 1-15. <https://doi.org/10.3390/educsci13040410>, <https://elibrary.ru/lpodca>
14. Zhai X. (2023). ChatGPT User Experience: Implications for Education. *SSRN*, pp. 1-18. <http://doi.org/10.2139/ssrn.4312418>
15. Toktarova V.I., Popova O.G., Sagdullina I.I., Belyanin V.A. (2023). Artificial intelligence technologies in modern higher education. *Vestnik Mariiskogo gosudarstvennogo universiteta = Vestnik of the Mari State University*, vol. 17, no. 2, pp. 210-220. (In Russ.) <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2023-17-2-210-220>, <https://elibrary.ru/wuxcny>
16. Mhlanga D. (2023). Open AI in education, responsible and ethical use of ChatGPT for lifelong learning. *SSRN*, pp. 1-19. <http://doi.org/10.2139/ssrn.4354422>
17. Zabelin D.A., Plashcheyaya E.V., Lanina S.Yu. (2023). Interactive chatbot ChatGPT in education: challenges and opportunities. *Prepodavatel' XXI vek*, no. 4-1, pp. 94-102. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2023-4-94-102>, <https://elibrary.ru/xidlwu>
18. Aristova A.S., Beznosyuk Yu.S., Vediker P.K., Voronovich N.E. (2020). Use of chat-bots in the educational process. *2 Mezhdunarodnaya konferentsiya «Tsifrovaya transformatsiya obshchestva, ekonomiki, menedzhmenta i obrazovaniya» = 2nd International Conference "Digital Transformation of Society, Economy, Management and Education"*. Ekaterinburg, pp. 95-99. (In Russ.) <https://elibrary.ru/knvroa>
19. Sazykina N.A., Koshkarov A.V. (2020). Analysis of the current state of virtual digital assistant web applications for the university. *Vestnik nauki = Science Bulletin*, vol. 1, no. 3 (24), pp. 82-84. (In Russ.) <https://elibrary.ru/njspya>
20. Drugova E.A., Zhuravleva I.I., Zakharova U.S., Sotnikova V.E., Yakovleva K.I. (2022). Artificial intelligence for learning analytics and instructional design steps: an overview of solutions. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*, no. 4, pp. 107-153. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-4-107-153>, <https://elibrary.ru/byfffx>
21. Sandoval Z. (2018). Design and implementation of a chatbot in online higher education settings. *Issues in Information Systems*, vol. 19, no. 4, pp. 44-52. (In Russ.) <https://doi.org/10.48009/4.iis.2018.44-52>
22. Okonkwo C.W., Ade-Ibijola A. (2021). Chatbots applications in education: a systematic review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, vol. 2, art. 100033. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100033>, <https://elibrary.ru/taulq>
23. Shilova S.A., Kryuchkova A.A. (2021). Linguodidactic potential of chatbots. *Materialy dokladov 13 Vserossijskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem «Inostrannye yazyki v kontekste mezhkul'turnoi kommunikatsii» = Proceedings of Reports of 13th All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participarion "Foreign Languages in International Communication Context"*. Saratov, pp. 389-393. (In Russ.) <https://elibrary.ru/doripx>
24. Stokel-Walker C., Van Noorden R. (2023). What ChatGPT and generative AI mean for science. *Nature*, vol. 614, no. 7947, pp. 214-216. <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00340-6>, <https://elibrary.ru/vreljm>
25. Liskova T.E. (2024). *Methodological Recommendations for Teachers, Prepared on the Basis of an Analysis of Typical Mistakes of the Participants of the Unified State Exam in 2024 in Social Studies*. Moscow, 35 p. (In Russ.)
26. Eritsyanyan G.R. (2024). Analysis of the main features of preparing students for the state final certification. *Sbornik statei 17 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Aktual'nye nauchnye issledovaniya» = Collection of Articles of 17th International Scientific and Practical Conference "Current Scientific Researches"*. Penza, pp. 234-236. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xuykkn>
27. Bogatyreva Yu.I., Goncharov K.G., Rodionova O.V. (2023). Directions of solving the problem of insufficient preparation of schoolchildren for the exam in informatics in the Tula region. *Pedagogicheskaya informatika = Pedagogical Informatics*, no. 4, pp. 38-48. (In Russ.) <https://elibrary.ru/honudz>
28. Kulikova N.Yu., Danil'chuk E.V., Malova A.I. (2022). Teaching computer studies in the educational online communities of the schoolchildren with the use of the chat bots. *Izvestiya Volgogradskogo*

gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University,
no. 9 (172), pp. 25-33. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pvkhch>

Информация об авторах

Хабарова Людмила Петровна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0003-6298-2513>
urimm@yandex.ru

Гунина Наталия Александровна, кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой «Иностранные языки и профессиональная коммуникация», Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0001-6570-4872>
natalya_gunina@mail.ru

Воякина Елена Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки и профессиональная коммуникация», Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-7186-694X>
natalya_gunina@mail.ru

Для контактов:

Хабарова Людмила Петровна
urimm@yandex.ru

Поступила в редакцию 04.03.2025
Одобрена после рецензирования 15.04.2025
Принята к публикации 18.04.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Lyudmila P. Khabarova, Cand. Sci. (Education), Senior Lecturer, Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0003-6298-2513>
urimm@yandex.ru

Nataliya A. Gunina, Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Head of Foreign Languages and Professional Communication Department, Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0001-6570-4872>
natalya_gunina@mail.ru

Elena Yu. Voyakina, Cand. Sci. (Philology), Associate Professor, Associate Professor of Foreign Languages and Professional Communication Department, Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-7186-694X>
natalya_gunina@mail.ru

Corresponding author:

Lyudmila P. Khabarova
urimm@yandex.ru

Received 04.03.2025
Approved 15.04.2025
Accepted 18.04.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 372.811

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-410-423>



Платон мне больше не друг: виды апелляции на Всероссийской олимпиаде школьников

Артём Петрович Гулов 

ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (Университет)
Министерства иностранных дел Российской Федерации»
119454, Российская Федерация, г. Москва, пр-кт Вернадского, 76
gulov@tea4er.org

Аннотация

Актуальность. Рассмотрена проблематика конфликтов, возникающих при проведении Всероссийской олимпиады школьников (ВСОШ) и других олимпиад, между участниками и экспертами жюри. Цель исследования – анализ видов апелляции, которые возникли в интеллектуальных состязаниях, в рамках взаимодействия школьников и апелляционных комиссий.

Материалы и методы. Методология исследования строится на качественных и количественных методах, среди которых выделим, соответственно, 1) анализ научной литературы, контент-анализ комплектов контрольно-измерительных материалов, проведение полуструктурированных интервью с московскими школьниками-олимпиадниками (20 человек); 2) опрос педагогов-наставников из различных регионов Российской Федерации (105 человек) для выявления их отношения к оспаривающим процедурам.

Результаты исследования. Было выявлено, что основные виды апелляции в современном состязательном дискурсе – техническая, передвигающая, дополняющая, интерпретирующая, замещающая. Данные виды подробно описаны, к каждому предложены рекомендации участникам и их наставникам. Вскрыты основные причины апелляционного поведения школьников: некомпетентность авторов заданий, некачественная проверка, недостаточная апробация, уникальные варианты решения заданий. Результаты анкетирования наставников показали настороженное отношение респондентов к практикам апелляции. Так, 54 % учителей склонны избегать конфликтные ситуации, даже если их воспитанники вовлечены в дискуссию с жюри. 9 % респондентов указывают, что их учащиеся получили снижение баллов, 77 % не смогли достичь никакого эффекта в диалоге с жюри, и только 14 % учителей достигли положительного результата. 68 % участников опроса отмечают негативный настрой жюри, в равных долях респонденты указывают, по их мнению, на дисперсию в оценивании либо в целом на субъективные практики и отсутствие лояльности.

Выводы. Теоретическая значимость преломляется в возможности дальнейших исследований и обогащения отечественной педагогической мысли. На практическом уровне полученные результаты, с одной стороны, позволяют конкурсантам более эффективно готовиться к процедуре апелляции, понимая ее виды и внутренние сложности, с другой стороны, могут быть использованы государственными операторами интеллектуальных состязаний для реформирования данного института.

Ключевые слова: апелляция, олимпиада, интеллектуальные состязания

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад автора: А.П. Гулов – дизайн и организация исследования, сбор и анализ научной литературы, контент-анализ контрольно-измерительных материалов, проведение интервью и опроса, обработка полученных данных, формулировка выводов и результатов исследования, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Гулов А.П. Платон мне больше не друг: виды апелляции на Всероссийской олимпиаде школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 410-423. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-410-423>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-410-423>

Plato is no longer my friend: categories of appeals in the All-Russian Olympiad for Schoolchildren

Artem P. Gulov 

Moscow State Institute of International Relations of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation
76 Vernadskogo Ave., Moscow, 119454, Russian Federation
gulov@tea4er.org

Abstract

Importance. The issue of conflicts arising between participants and judging panels during the All-Russian Olympiad for Schoolchildren (VSOSH) and other academic competitions are investigated. The purpose of the study is to analyze the types of appeals encountered in intellectual contests within the interaction between schoolchildren and appeals committees.

Research Methods. The research methodology employs both qualitative and quantitative methods, specifically: 1) analysis of scholarly literature, content analysis of assessment materials, and semi-structured interviews with twenty Moscow schoolchildren participating in Olympiads; and 2) a survey of 105 teacher-mentors from various regions of the Russian Federation to ascertain their attitudes towards disputing procedures.

Results and Discussion. The research identified the primary types of appeals prevalent in contemporary competitive discourse: technical, relocating, supplementary, interpretive, and substitutive. These types are described in detail, with recommendations provided for participants and their mentors. The underlying causes of students' appeal behavior were found to include: incompetence of task authors, inadequate assessment quality, insufficient piloting of tasks, and unique solution approaches. The survey results from teacher-mentors revealed a cautious attitude towards appeal practices. Specifically, 54 % of teachers tend to avoid conflict situations, even when their students are involved in a discussion with the judging panel. 9 % of respondents indicated that their students received a reduction in scores, 77 % were unable to achieve any positive outcome in dialogue with the judging panel, and only 14 % of teachers achieved a favorable result. 68 % of survey participants noted a negative attitude from the judging panel, with respondents equally attributing this, in their opinion, to either inconsistency in evaluation or to subjective practices and a lack of leniency in general.

Conclusion. The theoretical significance lies in the potential for further research and the enrichment of domestic pedagogical thought. On a practical level, the results enable contestants to pre-

pare more effectively for the appeals process by understanding its structure and types, and they can also be utilized by state operators of intellectual competitions to reform the institution of appeals.

Keywords: appeal, olympiad, intellectual competitions

Funding. This research received no external funding.

Authors' Contribution: A.P. Gulov – research design and organisation, scientific literature collection and analysis, control and measuring materials' content analysis, conducting interviews and surveys, received data processing, conclusions and research results formulation, manuscript draft writing.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Gulov, A.P. (2025). Plato is no longer my friend: categories of appeals in the All-Russian Olympiad for Schoolchildren. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 410-423. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-410-423>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Имел ли Аристотель моральное право утверждать, что истина дороже дружеских отношений по отношению к своему наставнику? Смог бы Платон принять аргументацию своего ученика, имея мы возможность увидеть их дискуссию в современной школе, в рамках обсуждения параметров оценивания того или иного письменного труда, чья жанровая принадлежность не оговорена заранее ни в какой демоверсии? Чью бы точку зрения принял Сократ, будь он рядом, как автор диалектики? Продолжим наш философский ряд риторических вопросов самым важным: *простительно* ли натренированному беспощадными интеллектуальными нагрузками юному уму узреть ошибку в профессиональной деятельности тех, у кого молодому отроку надлежит учиться? Ответы на данные вопросы, казалось бы, лежат в плоскости нравственности, и не имеют никакого отношения к академическому дискурсу в чистом виде, без отсылки к основам аксиологии, тем более, к процедурам оценивания конкурсов во время состязательных практик в отечественном олимпиадном движении. Тем не менее, в рамках исследования мы пытаемся понять, имеет ли право на жизнь дискуссия между школьником и экспертом, который оценивает успешность освоения образовательной программы, в том числе раздела со «звездочкой», которая предполагает творческий характер заданий и повышенный уровень

сложности. С исключительно нравственной точки зрения, консервативная позиция определенной части общества, которая выражается через лозунг «Учитель всегда прав!», зиждется на поддержании авторитета старших, следовательно, более вразумленных в контексте какой-либо дисциплины, на стороне которых, как минимум, диплом о высшем образовании и трудовой стаж в образовательном учреждении. При этом сторонники данной перспективы скорее просто не хотят провоцировать конфликт с преподавателем, избегая трения сторон по существу. Однако сама идея творческого развития предполагает, что «ориентированные на участие в олимпиадах школьники вынуждены освобождаться от шаблонов, разрушать сдерживающие их рамки» [1, с. 84]. Более того, в современном обществе как молодые люди, так и их родители вполне могут оказаться более компетентными в определенном сегменте научного знания хотя бы по причине постоянного его развития и давления внешних факторов на теоретическое ядро дисциплины. С другой стороны, что преследует *дискуссию* как средство познания и воспитания? Только истину, или в том числе и умение слушать оппонента, развивать себя как логика, вникать в аргументы другой стороны? Творчество человека, как правило, носит упорядоченный характер, сочетая в себе элементы креативности и следования определенным догмам, о которых заранее договорились участники научной дискуссии; ре-

зультаты же, впрочем, могут нарушать любой существующий ранее порядок [2]. Некоторые ученые отмечают, что в рамках состязательных практик возможно «развитие креативности мышления для многовариантных решений профессиональных задач, способности оперативно и быстро ориентироваться, мобильно и эффективно действовать в постоянно меняющихся условиях» [3, с. 478].

При всей условности определенной доли научного знания представители общественных дисциплин не всегда могут договориться о терминах, даже в рамках единой научной линии. Ученые спорят о подходах, концепциях, теориях, – опровергая друг друга и дополняя тем самым сокровищницу знаний; вышесказанное справедливо и для точных наук, хотя в этом сегменте научные революции случаются гораздо реже [4]. Средневековая библиотека пылает в монастыре Умберто Эко, вновь огорчая Аристотеля, но в век всеобщей цифровизации и расцвета медиаскурса информация более чем доступна, а оцифрованные рукописи никак не могут сгореть. Невозможно скрывать от подрастающего поколения новые теории, технологии, способы достижения прозрения. Истина условна и относительна, историю пишут не только победители, но и наследники разных научных школ, которые часто противоречат друг другу на лексическом уровне, подразумевая порой абсолютно идентичные понятия. Цифровая среда, к слову сказать, является прекрасным примером ускоренного научного метаболизма, который должен быть присущ любому ученому. Технологии устаревают за декаду, html-разметка текста более никому не интересна, даже IMRAD концептуально вызывает вопросы и сомнения – почему так и именно так научное знание может быть представлено? Возможно, только поэтика вечна, и то только потому, что инкорпорированные в искусственный интеллект паттерны мышления не могут изменять себя на генетическом уровне и являются точным зеркалом человеческой деятельности, без привкуса самостоятельного творчества. Человек же – истинный *творец*, его вдохновением и разу-

мом и спасаются бесчисленные последователи гения; но как воспитать талант? Как взрастить мощный интеллект, при этом привив креативные компетенции и критическое мышление? Справится ли ригидная система российской школы, которая в последние годы начинает все больше выталкивать в колледжи или готовить к формату ЕГЭ своих выпускников, подменяя локально освоение образовательной программы эффективным менеджментом распределения оценок, с *культурным* ростом школьников? Исследователи указывают, что «участие в предметной олимпиаде – это не только проверка уровня сформированности школьных знаний, навыков и умений учащихся, но и готовность учителя к работе с одаренными и перспективными детьми» [5, с. 122]. При этом не каждый учитель способен эффективно взаимодействовать с такими подростками, так как происходит «смещение акцента с интереса к предмету на ориентацию на внешнюю оценку, что не может соответствовать творчеству и одаренности по определению» [6, с. 129].

Пессимистичные прогнозы не дают оснований рассчитывать на изолированные усилия школьной системы, однако, традиционно университеты включаются в гонку за талантливыми абитуриентами, создавая треки для взаимодействия [7]. Высказывается точка зрения, что развитие олимпиадных проектов в целом «невозможно без задействования потенциала российской системы высшего образования» [8, с. 43].

Среди основных инструментов влияния на портрет выпускника школы – дополнительные занятия на базе вузов, сотрудничество отдельных кафедр со школьными учителями, наконец, открытие собственных средних учебных заведений при университете. Примеров достаточно – только в Москве МГИМО, ВШЭ, МГУ, МГЛУ, и другие вузы имеют в своей образовательной экосистеме подведомственные им лицеи, гимназии и школы, в масштабах всей страны данный тренд также получает мощный стимул в последнюю декаду.

Отметим, что в отечественной педагогике отдельное место занимает состязательная компонента в виде олимпиадного движения школьников, в рамках которого участникам предлагаются задания высокого уровня сложности, даже на знаниевом срезе превышающие школьную программу. Помимо собственно конкурсов, в технологии проведения олимпиад заложено открытое обсуждение предварительных результатов с возможностью коррекции выставленных баллов. Традиционно, разработчики олимпиадных комплектов контрольно-измерительных материалов предоставляют авторские решения заданий, публикуют критерии оценивания, отвечают на вопросы участников и их наставников.

Мы обращаемся к процедуре оспаривания результатов всероссийской олимпиады школьников – *апелляции*, в процессе которой конкурсанты имеют право заявить дополнительные аргументы в пользу высказанной ими ранее позиции, соответственно, получить иные результаты, по сравнению с первоначальным оцениванием. Отметим, что документально апелляционные комиссии наделены правом не только повышать баллы, но и *снимать* их по итогам рассмотрения обращения конкурсанта; данный парадокс отчасти выступает драйвером повышенного интереса к данным практикам.

Мы фокусируемся на ВСОШ как наиболее массовой олимпиаде, которая проводится под патронажем Министерства просвещения и представлена во всех регионах Российской Федерации, как следствие, является наиболее прозрачным проектом, чьи технологии проведения и организационные практики регулируются едиными юридическими документами федерального уровня. Данная процедура, логично предположить, имеет под собой демократические основания и преследует вполне благую цель – исправить ошибки, допущенные экспертами-преподавателями. Учитывая важность олимпиадного движения в отечественной образовательной парадигме и высокие ставки в виде гарантированного поступления на бюджетные программы в

лучшие российские университеты, апелляция служит высокочувствительным инструментом настройки итоговых результатов конкурса. Мы ставим цель отразить виды апелляции, которые существуют в отечественном олимпиадном движении. Отметим, что, несмотря на повышенный интерес к состязательным практикам, научная новизна исследования преломляется через малую изученность взаимодействия школьников и экспертов жюри, так как данная тематика носит перманентный эмоциональный окрас и обладает некоторой табуированностью в педагогической среде – преподаватели не любят признаваться в допущенных ошибках, а олимпиадники достаточно часто склонны переоценивать правильность своих умозаключений. К сожалению, высокая ригидность системы и отсутствие транспарентности в деятельности многих экспертных комиссий различных этапов ВСОШ не позволяет нам построить исследование исключительно на эмпирических данных, что мы стараемся компенсировать при помощи качественных методов научного познания. Отметим, что мы ранее обращались к тематике реформирования отечественного олимпиадного движения, поэтому данный исследовательский материал продолжает серию авторских публикаций, связанных с определенным несовершенством организационных практик ВСОШ.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Нами применялись в основном качественные методы научного поиска, среди которых выделим анализ научно-методической литературы по теме, контент-анализ официальных документов, регулирующих проведение ВСОШ, проведение полуструктурированных интервью с участниками олимпиадного движения, которые имеют опыт апелляции на разных этапах отбора, от муниципального до заключительного, а также наблюдение за группами школьников, в которых мы имели честь вести олимпиадные занятия в течение 2024/2025 учебного года в

московских школах 1253, 1306, 1317 (20 человек из 9–11 классов, все из которых имеют как минимум двухлетний опыт участия в состязаниях). Для уравнивания баланса мы также задействовали и эмпирические методы, в частности, был проведен опрос педагогов-наставников из разных регионов Российской Федерации. Эмпирическая база исследования основывалась на многочисленных авторских курсах повышения квалификации онлайн, а также диалог с учителями состоялся во время очных научных конференций и методических встреч, которые состоялись в течение 2024/2025 учебного года в таких городах, как Москва, Санкт-Петербург, Воронеж, Тамбов, Череповец, ФТ Сириус (всего 105 человек). Все вышеуказанные преподаватели имеют в фокусе подготовки предмет «Английский язык», что можно считать ограничением нашего исследования. Тем не менее, мы искренне убеждены, что локальные особенности данной дисциплины не снижают валидность выводов нашего материала относительно апелляции как феномена расширенной дискуссии между субъектами педагогического общения в рамках проведения интеллектуальных состязаний в целом.

Несмотря на очевидные преимущества функционирующей системы интеллектуальных состязаний, ряд ученых подчеркивают риски как для общества, так и для индивидуальных участников конкурсов. В нашем литературном обзоре научно-методических источников мы решили сосредоточиться на трудах ученых, которые указывают на проблемные зоны и лакуны в развитии олимпиадного движения. Данный вектор обзора никоим образом не служит очернению отечественных состязательных практик, мы лишь пытаемся вскрыть особенности негативного опыта проведения ВСОШ, и, строго по классике, указать на зону ближайшего развития для данного образовательного феномена, деятельность которого напоминает нам живой организм, в центре которого – многочисленные субъекты продвижения одаренности. Мы фокусируемся на реформировании со-

стязательных практик, так как в текущем состоянии процедуры апелляции не в полной мере раскрывают свой потенциал как инструмент настройки итоговой таблицы, в какой-то мере даже приносят вред здоровой конкуренции ввиду непродуманности механизма и протокола действий.

Так, Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова и Н.В. Шаброва указывают, что «противоречия олимпиадного движения проявляются не только на индивидуальном уровне, их необходимо рассматривать в более широком социальном масштабе, определяя роль олимпиад в сокращении/увеличении социального неравенства, спектра возможностей для реализации человеческого потенциала учащейся молодежи» [9, с. 14]. В своем масштабном эмпирическом исследовании олимпиадников, обучающихся в Свердловской области, авторы вскрывают проблему «риторики успешности», и замалчивании реальных проблем, среди которых – отказ от участия в олимпиадах неуспешных конкурсантов, которые буквально на 1–2 балла отстают от группы призеров.

Рассуждая о «продвигающей силе школы» как основного актора олимпиадного движения, ученые С.Е. Черненко и К.Р. Романенко подчеркивают, что «различающаяся в разных школах готовность вовлекаться в подготовку и поддержку участия школьников в олимпиадах, а также индивидуальные установки учителей также могут быть барьером, препятствующим присоединению к олимпиадному движению: не все школьники имеют возможность сменить школу, школа с хорошей бесплатной подготовкой может быть недоступна учащимся» [10, с. 227]. Исследователи указывают на социальное неравенство, которое может возникать при задекларированной общедоступности среднего образования. Любопытно, что в своем исследовании ученые сознательно исключают московские школы из выборки респондентов, таким образом, подчеркивая отсутствие стройной картины подготовки к олимпиадам в разных субъектах Российской Федерации.

Интересная мысль звучит в материале таких ученых, как Е.В. Горбунова, Е.В. Маяко-

ва, Е.В. Овакимян и Д.М. Павлюк, которые подсвечивают, что «в некоторых случаях при разработке олимпиадных заданий их содержание не соотносят с требованиями к уровню владения предметом, достаточному для успешного обучения в вузах; ориентация олимпиадников прежде всего на подготовку именно к олимпиадным заданиям может стать значимым фактором их академической неуспешности в вузе» [11, с. 50]. Ученые исследуют причины выбытия олимпиадников на ранних курсах обучения в университете, и среди возможных драйверов отчисления как раз указывают на несовершенство заданий, призванных ранжировать конкурсантов.

А.С. Габдурафикова анализирует дальнейший карьерный трек бывших олимпиадников и указывает, что «результаты олимпиад играют не ключевую роль в том, будет выпускник успешным ученым-исследователем или нет; соответственно, необходимо, как уже говорилось, расширять возможности для поступления в селективные вузы, смещая фокус с высокорейтинговых олимпиад на выявление у абитуриентов способностей исследовательского типа» [12, с. 71].

Данная мысль чрезвычайно важна в контексте продвижения логики нашего исследования. Отсутствие механизмов реального диалога между участником олимпиады и экспертом жюри не позволяет апелляционным процедурам выполнить функцию научения ведения научной дискуссии, что, гипотетически, могло бы подтолкнуть школьников к более глубокому погружению в формальную логику. Апелляция не развивает олимпиадника, напротив, заставляет покорно принимать мнение преподавателя, облеченного властью мантии жюри, который может свободно интерпретировать критерии оценивания не в пользу ученика и даже снять баллы уже оцененного текста. Научная смелость рубится на корню еще в школе.

Среди знаковых для нас работ отметим исследование В.В. Тороп, которая одна из первых указывает на правовые сложности при спорных ситуациях. Так, ученый пишет: «не определены механизм работы апелляци-

онной комиссии регионального этапа, полномочия ЦПМК по отношению к решению апелляционной комиссии, действия ЦПМК при обжаловании решения апелляционной комиссии участниками регионального этапа» [13, с. 76]. Исследователь подсвечивает самостоятельность локальных комиссий и отсутствие необходимости отчитываться перед внешним регулятором, что приводит как к локальным традициям в оценивании, так и возможным коррупционным практикам. Данная работа фактически становится теоретической рамкой нашего исследования, на выводах которой мы строим наши рассуждения о природе апелляции и ее последствиях для деятельности школьников.

Дальнейший поиск в библиотеке eLibrary.ru по ключевым словам «апелляция,+ олимпиада, ВСОШ, конкурсы» привел к удивительному результату – в списках материалов фигурировала только наша авторская статья [14], чьи положения мы развиваем в данном исследовании. Вне контекста олимпиадных состязаний нами были обнаружены многочисленные научно-методические ресурсы юридического характера, раскрывающие сущность и функции апелляции как судебного механизма. Так, одним из базовых определений нам видится следующее: «апелляция представляет собой обращение участника дела в суд высшей инстанции с целью проверить правильность и законность решения, вынесенного судом первой инстанции» [15, с. 95]. Данная мысль показывает, что судебная практика как в России, так и за рубежом воспринимает апелляцию как адекватный инструмент урегулирования спорной ситуации, с учетом прения сторон. Однако юридические тексты не входят в фокусную группу нашего исследовательского вопроса. Становится очевидным, что данная сфера педагогического знания нуждается в дальнейших исследованиях, что отчасти оправдывает наш интерес к теме. К сожалению, по теме нашего исследования международные базы данных также не позволили обнаружить какие-либо ресурсы, исследующие конфликтные ситуации во

время проведения интеллектуальных состязаний. Анализ проводился по тем же ключевым словам по базе Scopus. Невозможность составить обширный список обзорных источников по теме, с одной стороны, является ограничением нашего исследования и наделает нас повышенной ответственностью за сделанные нами выводы, с другой стороны, говорит о научной новизне и слабой изученности данного вопроса как в отечественном, так и зарубежном научном дискурсе. Таким образом, теоретическая значимость состоит в приращении научного педагогического знания, в то время как на практическом уровне наши выводы и рекомендации могут быть полезны участникам олимпиады и их наставникам, равно как и организаторам олимпиад.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

По итогам анализа многочисленных комплектов заданий ВСОШ была выявлена опора на критериальный вид оценивания письменных и устных заданий творческого характера, в то время как тестовые задания традиционно проверяются «по ключам», апеллировать которые достаточно сложно – в процедуре проведения конкурсов правильные ответы зафиксированы в методических рекомендациях как единственно верные, хотя и с возможностью расширения. Самой апелляции предшествует процедура показа работы, заданий, критериев оценивания; участники имеют право ознакомиться с полноценным комплектом документов и осмыслить увиденное. В некоторых регионах данные процедуры на муниципальном и региональном этапах олимпиады проходят онлайн, на цифровой платформе оператора ВСОШ. На заключительном этапе диалог с жюри чаще всего осуществляется вживую.

Предложим наше определение данного феномена. Мы считаем, что *апелляция* – это равноправная дискуссия между участником олимпиады и экспертной комиссией жюри, направленная на урегулирование спорной ситуации, вызванной несогласием конкур-

санта с выставленными баллами, процедурой оценивания в целом или валидностью самого задания. Удовлетворение апелляции предполагает расширение ключей, более широкую трактовку правильных решений или принятие частного мнения апеллянта относительно созданного творческого продукта, – то есть так или иначе приводящее к повышению баллов для индивида или группы участников олимпиады одновременно.

Среди **причин**, приводящих к спорной ситуации, могут быть:

1) некомпетентность авторов заданий, предлагающих размытые критерии или двойственные ответы, которые могут широко трактоваться. В некоторых случаях речь идет о приверженности методологии какой-либо научной школы без учета альтернативных теорий или концепций;

2) некачественная проверка письменных и устных продуктов творчества школьников, что может включать в себя как механические ошибки при подсчете баллов, так и осознанное манипулирование параметрами оценивания не в пользу ученика, когда ситуация предполагает определенный субъективизм при вынесении решения;

3) недостаточная апробация заданий, имеющая последствия в виде изначально неучитываемых верных вариантов решения, которые предлагают учащиеся даже в массовой школе, что в дальнейшем выражается в нежелании комиссий публиковать задания и ответы к ним в открытом доступе, чтобы не привлекать внимание учительской общест-венности к допущенным ошибкам;

4) трудно прогнозируемые уникальные варианты решения творческих заданий, которые предлагают весьма одаренные подростки, демонстрирующие креативное мышление и способность к поиску нетрадиционных путей анализа заданий.

Возможно выделить следующие **виды** апелляции.

1. Техническая апелляция. Характери-зуется наличием механических ошибок при проверке, не вызывает большой дискуссии и конфликта, если участники указывают на

несовпадение правильных ответов и выставленных баллов. Единственный вид апелляции, где экспертные комиссии быстро принимают положительное решение.

Рекомендация для конкурсантов: важно проверять правильность оценивания бланков с заполненными ответами сразу после публикации результатов, даже если итоговый балл является высоким.

2. Передвигающая апелляция. В данном виде апелляции акцент ставится на подробном анализе критериев оценивания и количестве ошибок, которые возможно допустить в них без обнуления баллов за тот или иной критерий полностью. В некоторых случаях эксперты машинально путают схожие критерии, однако, итоговая разбалловка показывает, что перенос допущенных ошибок в другой угол таблицы с параметрами оценивания может позволить поднять 1–2 балла.

Рекомендация для конкурсантов: необходимо не только убедиться в наличии/отсутствии допущенных ошибок, но и сопоставить выставленные баллы с критериями оценивания.

3. Дополняющая апелляция. В данном виде апелляции конкурсанты указывают на возможность новых интерпретаций задания – не оспаривая правильность решения в версии разработчика, школьники могут продемонстрировать свой вариант ответа и обосновать его логически.

Рекомендация для конкурсантов: важно тщательно продумать логику объяснения правильности своего ответа и зафиксировать свои мысли на бумаге в формальном обращении к жюри.

4. Интерпретирующая апелляция. Данный вид апелляции является самым рискованным, так как именно при обсуждении основной смыслообразующей задачи (конкурсы письма, говорения) жюри имеют возможность снижать баллы не за суть предоставленной информации, а за форму передачи собственных мыслей, в которой может растворяться основная идея. Под прицелом находятся субъективные параметры оценивания, включается холистический подход экспертов.

Рекомендация для конкурсантов: данный вид апелляции следует применять, здраво оценивая собственные шансы на успех. Чаще всего эксперты жюри следуют нормам разработанного ими авторского протокола и не готовы делать исключения из собственных правил, хотя порой и неформального толка.

5. Замещающая апелляция. Характеризуется наличием в работе небольших недостатков, которые не находят отражение в критериальном аппарате оценивания. Эксперты снимают баллы за предоставленный продукт, руководствуясь своим личным видением ситуации и необходимостью снижения баллов «хоть за что-нибудь», применяя принцип замены и снимая баллы за другой критерий.

Рекомендация для конкурсантов: при данном виде апелляции необходимо тщательно проанализировать критерии оценивания, и в письменном обращении к жюри зафиксировать свое согласие с допущенными пометками, но одновременно напомнить о непредусмотренности штрафных санкций за ошибки данного вида.

В табл. 1 представлены некоторые отрывки из серии проведенных нами интервью с конкурсантами.

Помимо данной серии интервью с участниками олимпиады, нами был проведен опрос среди преподавателей-наставников, которые представляли разные регионы. Нами были вскрыты следующие особенности отношения учителей к конфликтным ситуациям.

1. Только 26 % наставников готовы подавать апелляцию «с открытым забралом», оставшиеся учителя предпочитают просчитывать риски и склонны отговаривать своих учеников от необдуманных шагов.

2. Только 46 % наставников не испытывают проблем с консультированием своих воспитанников, остальные респонденты высказали желание не принимать участие в апелляции во избежание обвинений со стороны родителей или учеников, если у школьников будут сняты баллы.

3. Только 14 % наставников могут похвастаться положительными результатами апелляции, 9 % указывают на ситуации, в

Таблица 1

Мнения конкурсантов о проведенной апелляции

Table 1

The opinions of the contestants on the appeal

Конкурсанты	Отрывки из интервью
Информант 1	Я апеллировал результаты устного тура. В личном кабинете онлайн баллы странно отображались, мне поставили сначала 14 из 20, а потом автоматически исправили до 15 на следующий день. После апелляции балл поднялся до 19, мои ошибки мне никто так и не объяснил. Скорее всего, 19 – это мой честный балл, но удивляет отсутствие каких-либо комментариев
Информант 2	Мне сняли баллы за письмо. Не очень много, но в целом опыт неприятный. Я чувствовала, что мой результат пограничный, и потому решила подать апелляцию на рассмотрение. Итог – минус 2 балла. В целом это никак не повлияло на мой результат, я как была участником, так и осталась, без диплома, даже со старыми баллами. Но! Я не понимаю, как можно проверять работы в 2 эксперта, чтобы потом при жалобе у детей еще и снимали баллы. Это ужасное чувство. Они как будто выбивают почву из-под ног. После меня одна девочка испугалась подавать апелляцию, и по факту ей не хватило 1 балла до призов. Я уверена, что у нее были шансы, но она решила не рисковать после моего случая
Информант 3	Меня страшит апелляция. Когда мне поставили 0 баллов за письмо, я понимала, что это автоматически проигрыш олимпиады – чисто математически минус 20 баллов – это сразу фиаско. Но я не смогла заставить себя войти в аудиторию и начать диалог, просто написала отказ. Меня ужасно ругали учителя и родители, но в тот момент я просто ничего не могла поделать с собой. Я не умею спорить и ругаться, это очень сильно мешает мне в жизни. Потом, перечитывая свой текст, я понимала, что обнуление – очень спорное и жесткое решение. Возможно, я могла бы доверить кому-то выступить в этом конфликте вместо меня, но процедура запрещает кому-либо вмешиваться. Странно, да, одна маленькая девочка против 5 взрослых женщин, и я даже не могу позвать своего учителя или родителей. И да, без диплома я не могу поступить в вуз, о котором мечтаю с детства
Информант 4	Мне подняли 10 баллов. Да, это смешная история, но каким-то образом при автоматической проверке компьютер не засчитал мне двойные ответы. Мне их вернули сразу после жалобы. Забавно, что в другом разделе мне по ошибке поставили больше, чем нужно, но про это я решил промолчать. Это ведь проблема жюри, раз они не могут организовать нормальную проверку, не так ли?
Информант 5	Когда я зашел в комнату для апелляции, на меня сразу накинулись две дамы. Они начали вразнойбой говорить, что у меня вообще ужасная работа, и меня и так слишком лояльно проверили. Они стали внимательно вчитываться и придираться к каждому предложению, и к смыслу моего текста. Я тут же пожалел, что пошел спорить. В итоге мне оставили мои баллы, но я решил больше никогда не повторять этот опыт
Информант 6	Ключи не разрешается апеллировать, но я подумал, что все равно ничего не теряю, и написал обращение в оргкомитет, где подробно расписал, почему считаю задание в целом неправильно составленным. Мне ничего не ответили, но засчитали мои варианты решения тестового задания. А моим друзьям, которые решили точно также, нет! Представляете, насколько им было обидно. Когда они попытались тоже подать жалобу, им сказали, что время ушло, и нужно было раньше шевелиться
Информант 7	Мне сняли баллы за интонацию. Когда я попросила показать запись, она была ужасного качества, практически ничего не слышно. Баллы, увы, мне не удалось отбить, одна из учительниц была в конкурсной комиссии, когда я выступала, и она сказала, что прекрасно помнит мою речь
Информант 8	У меня создалось впечатление, что жюри охраняют предварительные протоколы как Магну Карту. Ну, действительно, как такое может быть – на апелляцию пошли почти треть участников с финала, и в итоге добавили 1 человеку. Всего одному! Отменили бы ее, и все дела. Какой смысл спорить, тратить время и нервы, когда никакой демократии все равно. Учитель всегда прав, если вдруг нет – смотри пункт 1. Но самое смешное – работы перестали выкладывать в открытый доступ. Еще пару лет назад – пожалуйста, заходишь на сайт оргкомитета и читаешь тексты призеров и победителей. А сейчас нет, все закрыто. Вопросик назревает – если все прозрачно, почему не выложить все работы?

Источник: составлено автором.
 Source: compiled by the author.

Таблица 2

Опрос «Ваш опыт апелляции в роли наставника»
 Table 2
 The survey “Your experience of appealing as a mentor”

Вопрос	Варианты ответов	Вывод
Насколько активно ваши ученики вовлечены в апелляцию?	1. Часто подаем – 27 человек. 2. По ситуации, только если есть реальные основания – 45 человек. 3. Стараемся не подавать, только в самом крайнем случае – 33 человека	Большая часть преподавателей готова принимать участие в апелляции только в случае необходимости
Выступаете ли вы в роли консультанта своим ученикам?	1. Да, всегда – 48 человек. 2. Стараюсь быть в стороне, чтобы не нести ответственности, но помогаю, если дети просят – 17 человек. 3. Вовлекаюсь в процесс, только когда меня просят родители или администрация школы – 40 человек	Более половины преподавателей хотели бы избежать активного участия в апелляции, чтобы не быть виновными в неудачном результате
Какие результаты апелляции вы чаще всего наблюдаете у своих учеников?	1. Нам обычно добавляют баллы – 15 человек. 2. Результаты чаще всего остаются неизменными – 80 человек. 3. У нас снимают баллы – 10 человек	Наиболее частый итог апелляции – неизменные баллы после диалога с жюри
Довольны ли вы результатами апелляции?	1. Да, обычно все по делу – 33 человека. 2. Жюри склонны трактовать критерии не в пользу учеников, но делают это равномерно – 40 человека. 3. Итоги часто неожиданные, большой разброс решений без адекватного объяснения – 32 человека	Только треть преподавателей считают, что результаты апелляции отражают реальное положение дел

Источник: составлено автором.
 Source: compiled by the author.

которых баллы были сняты; остальные респонденты отмечают тщетность попыток дискуссии с жюри.

4. Только 31 % наставников считают справедливыми результаты апелляции, 38 % отмечают негативный настрой жюри по отношению ко всем апеллянтам, без исключений; в то время как 30 % преподавателей указывают на дисперсию в решениях комиссии, когда за похожие ответы участники могут получать различные баллы.

Отметим, что осторожность при подаче апелляции появилась в последние несколько лет, что подтверждает гипотезу о том, что право снимать баллы, которое возникло у жюри, значительным образом подавило

протестные настроения со стороны школьников и их наставников. На наш взгляд, данная ситуация настораживает и тревожит, так как даже единичные случаи неправомерного снятия баллов широко распространяются в среде олимпиадников, обрастают мифами и легендами, что в принципе приводит к нежеланию оспаривать мнение экспертов, даже если они выглядят субъективными и немотивированными. Если предположить, что данный инструмент калибровки баллов необходим именно в текущем виде, с правом изменять итоговый результат в обе стороны, возникает потребность в большей прозрачности принимаемых решений, равно как и реформе института апелляции в целом.

ВЫВОДЫ

Апелляция, как инструмент коррекции баллов учащихся, не в полной мере выполняет свои функции на должном уровне, что означает необходимость правовой реформы данной процедуры. Вскрытые нами виды апелляции предполагают персональную ответственность за допущенные ошибки в оценивании, как следствие – ротацию как авторов заданий, так и членов экспертных комиссий. Роль олимпиадного движения как альтернативного трека поступления в селективные вузы определяет его значимость для дальнейшей академической траектории школьников, соответственно, карьеры и даже жизненного благополучия. С другой стороны, отсутствие пристального внимания регуляторов к деятельности апелляционных комиссий создает благоприятную среду для коррупционных практик, что дискредитирует бренд олимпиадного движения и отворачивает одаренных детей от педагогического феномена интеллектуальных состязаний. Соблюдение принципов открытости обществу, доступности информации и персональной ответственности за принимаемые решения могли бы позволить повысить эффективность данного инструмента и в текущем виде. Междисциплинарный перенос удачных практик судебного производства предполагает создание независимой структуры экспер-

тов жюри – омбудсменов олимпиадного движения, которые могли бы осуществлять перепроверку отдельных работ школьников по их обращению. В нашем исследовании были вскрыты не только причины возникновения конфликтных ситуаций, но и подробно расписаны виды апелляции с рекомендациями для участников конкурсов. Теоретическая значимость преломляется в возможности дальнейших исследований и обогащения отечественной педагогической мысли. На практическом уровне полученные результаты, с одной стороны, позволяют конкурсантам более эффективно готовиться к процедуре апелляции, понимая ее структуру и виды, с другой стороны, могут быть использованы государственными операторами интеллектуальных состязаний для реформирования данного института. Не претендуя на всеобъемлющий характер исследования, мы все же считаем наши выводы валидными для всех дисциплин ВСОШ, равно как и для перечневых олимпиад, которые заинтересованы в привлечении большого количества школьников и заботятся о своей репутации честного актора олимпиадного движения. Возвращаясь к спору Платона и Аристотеля, отметим важную идею проведенного исследования – на апелляции важно не только обсудить критерии оценивания того или иного задания, но и расстаться добрыми друзьями, пусть и каждый уйдет со своей точкой зрения.

Список источников

1. Майорова Н.С., Щербинина О.С. Саморазвитие обучающихся при подготовке и участии в олимпиадах и конкурсах // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. 2024. Т. 7. № 1 (22). С. 82-89. https://doi.org/10.54072/26586568_2024_7_1_82, <https://elibrary.ru/vylmxo>
2. Calonge A., Fesharaki O., Carrillo López M. D. Spanish geology olympiad winners: What they think about their geology learning and the olympics experience? A prospective study // Episodes. 2022. Vol. 45. № 3. P. 299-308. <https://doi.org/10.18814/epiugs/2021/021027>, <https://elibrary.ru/bjqinf>
3. Лантун В.И., Савинова Н.А. Олимпиадное движение в условиях педагогического вуза // Бизнес. Образование. Право. 2020. № 4 (53). С. 476-480. <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2020.53.479>, <https://elibrary.ru/rollpb>
4. Petersen S., Blankenburg J.S., Höffler T.N. Challenging gifted students in science – the German Science Olympiads // Teaching Gifted Learners in STEM Subjects: Developing Talent in Science, Technology, Engineering and Mathematics / eds. K.S. Taber, M. Sumida, L. McClure. London: Routledge, 2018. P. 157-170.

5. Тетина С.В., Лескина С.В. Совершенствование профессионального мастерства учителя-наставника в подготовке учащихся к предметным олимпиадам // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2020. № 3 (44). С. 121-129. <https://elibrary.ru/txrbyf>
6. Жукова Е.С. Возможности и ограничения соревновательных форм выявления одаренности // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2017. № 3 (9). С. 121-133. <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2017-3-121-133>, <https://elibrary.ru/ovmuca>
7. Akram T.M., Ijaz A., Ikram H. Exploring the factors responsible for declining students' interest in chemistry // International Journal of Information and Education Technology. 2017. Vol. 7. № 2. P. 88-94. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2017.7.2.847>
8. Смирнов С.Н., Винник А.В., Шестакова Е.Г. Организация олимпиад школьников на базе университета. Некоторые практики и проблемные вопросы // Закон и право. 2021. № 7. С. 42-45. <https://doi.org/10.24412/2073-3313-2021-7-42-45>, <https://elibrary.ru/plzdxz>
9. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А., Шаброва Н.В. Тернистый путь учащейся молодежи к образовательной успешности: «подводные камни» олимпиадного движения // Педагогический журнал Башкортостана. 2021. № 3 (93). С. 11-28. <https://doi.org/10.21510/1817-3292-2021-93-3-11-28>, <https://elibrary.ru/qnvdwa>
10. Черненко С.Е., Романенко К.Р. «Обречены на успех»: продвигающая сила школы, роль семьи и неравенство на пути олимпиадников в университет // Вопросы образования. 2022. № 3. С. 213-238. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-213-238>, <https://elibrary.ru/nfmkwy>
11. Горбунова Е.В., Маюкова Е.В., Овакимян Е.В., Павлюк Д.М. Трудности интеграции как причина отсева студентов – победителей олимпиад // Вопросы образования. 2024. № 4. С. 33-60. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-17714>, <https://elibrary.ru/sutyns>
12. Габдурафикова А.С. Взаимосвязь между результатами участия в олимпиадах до поступления в селективный вуз и последующим карьерным выбором студентов // Исследователь/Researcher. 2023. № 4 (44). С. 52-72. <https://elibrary.ru/qnenei>
13. Торон В.В. Правовые аспекты доступности участия во Всероссийской олимпиаде школьников. На примере ВСОШ по обществознанию // Образовательная политика. 2023. № 1 (93). С. 72-81. <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2023-1-72-80>, <https://elibrary.ru/zuukpp>
14. Гулов А.П. О несовершенстве процедуры апелляции на Всероссийской олимпиаде школьников // Научное мнение. 2023. № 4. С. 56-61. https://doi.org/10.25807/22224378_2023_4_56, <https://elibrary.ru/djutfh>
15. Аллалыев Р.М., Отарова Ф.А. Понятие и виды апелляции в гражданском процессе, ее цели и задачи // Вестник Академии управления и производства. 2024. № 4-2. С. 94-101. <https://elibrary.ru/njwqua>

References

1. Maiorova N.S., Shcherbinina O.S. (2024). Self-development of students in preparation and participation in olympiads and competitions. *Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seriya 1. Psikhologicheskie nauki. Pedagogicheskie nauki*, vol. 7, no. 1 (22), pp. 82-89. (In Russ.) https://doi.org/10.54072/26586568_2024_7_1_82, <https://elibrary.ru/vylmxx>
2. Calonge A., Fesharaki O., Carrillo López M. D. (2022). Spanish geology olympiad winners: What they think about their geology learning and the olympics experience? A prospective study. *Episodes*, vol. 45, no. 3, pp. 299-308. <https://doi.org/10.18814/epiiugs/2021/021027>, <https://elibrary.ru/bjqinf>
3. Laptun V.I., Savinova N.A. (2020). Olympiad movement in the conditions of a pedagogical university. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Right*, no. 4 (53), pp. 476-480. (In Russ.) <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2020.53.479>, <https://elibrary.ru/rollpb>
4. Petersen S., Blankenburg J.S., Höffler T.N. (2018). Challenging gifted students in science – the German Science Olympiads. *Teaching Gifted Learners in STEM Subjects: Developing Talent in Science, Technology, Engineering and Mathematics*. London, Routledge, pp. 157-170.
5. Tetina S.V., Leskina S.V. (2020). Improvement of professional skills of a tutor in training students for subject Olympiads. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov*, no. 3 (44), pp. 121-129. (In Russ.) <https://elibrary.ru/txrbyf>

6. Zhukova E.S. (2017). Potentialities and limits in the competitive forms of identifying giftedness. *Vestnik RGGU. Seriya: Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie* = *RGGU Bulletin. Series: Psychology. Pedagogics. Education Series*, no. 3 (9), pp. 121-133. (In Russ.) <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2017-3-121-133>, <https://elibrary.ru/ovmuca>
7. Akram T.M., Ijaz A., Ikram H. (2017). Exploring the factors responsible for declining students' interest in chemistry. *International Journal of Information and Education Technology*, vol. 7, no. 2, pp. 88-94. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2017.7.2.847>
8. Smirnov S.N., Vinnik A.V., Shestakova E.G. (2021). Schoolchildren olympiads' organization on the basis of the university: some practices and problematic issues. *Zakon i pravo* = *Law & Legislation*, no. 7, pp. 42-45. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2073-3313-2021-7-42-45>, <https://elibrary.ru/plzdxz>
9. Zborovskii G.E., Ambarova P.A., Shabrova N.V. (2021). The thorny path of students to educational success: "pitfalls" of the olympiad movement. *Pedagogicheskii zhurnal Bashkortostana* = *Pedagogical Journal of Bashkortostan*, no. 3 (93), pp. 11-28. (In Russ.) <https://doi.org/10.21510/1817-3292-2021-93-3-11-28>, <https://elibrary.ru/qnvdwa>
10. Chernenko S.E., Romanenko K.R. (2022). "Doomed to success": promoting school power, role of the family, and inequality on the way of the olympiads winners to university. *Voprosy obrazovaniya* = *Educational Studies. Moscow*, no. 3, pp. 213-238. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-3-213-238>, <https://elibrary.ru/nfmkwy>
11. Gorbunova E.V., Mayukova E.V., Ovakimyan E.V., Pavlyuk D.M. (2024). Why school olympiad winners are excluded from highly selective universities. *Voprosy obrazovaniya* = *Educational Studies*. no. 4, pp. 33-60. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/vo-2024-17714>, <https://elibrary.ru/sutyns>
12. Gabdurafikova A.S. (2023). The relation between the results of participation in olympiads before entering a selective university and the subsequent career choice of students. *Issledovatel'/Researcher* = *Researcher*, no. 4 (44), pp. 52-72. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qnenei>
13. Torop V.V. (2023). Legal aspects of accessibility of participation in the All-Russian Olympiad of Schoolchildren. On the example of olympiad in Social Studies. *Obrazovatel'naya politika* = *Educational Policy*, no. 1 (93), pp. 72-81. (In Russ.) <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2023-1-72-80>, <https://elibrary.ru/zuukpp>
14. Gulov A.P. (2023). The imperfection of the appeal procedure at All-Russian Olympiads for Schoolchildren. *Nauchnoe mnenie* = *The Scientific Opinion*, no. 4, pp. 56-61. (In Russ.) https://doi.org/10.25807/22224378_2023_4_56, <https://elibrary.ru/djutfh>
15. Allalyev R.M., Otarova F.A. (2024). The concept and types of appeal in civil proceedings, its goals and objectives. *Vestnik Akademii upravleniya i proizvodstva*, no. 4-2, pp. 94-101. (In Russ.) <https://elibrary.ru/njwqua>

Информация об авторе

Гулов Артем Петрович, доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры английского языка № 6, Московский государственный институт международных отношений (Университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-7192-5316>
gulov@tea4er.org

Поступила в редакцию 11.03.2025
Одобрена после рецензирования 16.04.2025
Принята к публикации 18.04.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Artem P. Gulov, Dr. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the Department of the English language No. 6, Moscow State Institute of International Relations of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-7192-5316>
gulov@tea4er.org

Received 11.03.2025
Approved 16.04.2025
Accepted 18.04.2025

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 37.013.42

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-424-431>



Анализ понятия «театрализованная деятельность» с позиций школьной театральной педагогики

Иеромонах Савватий (Сергей Викторович Никитин) 

Религиозная организация – духовная образовательная организация высшего образования
«Тамбовская духовная семинария Тамбовской епархии Русской православной церкви»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. М. Горького, 3
serz4868@mail.ru

Аннотация

Актуальность. Проанализировано содержание понятия «театрализованная деятельность» с опорой на базовые положения школьной театральной педагогики, разработанные О.А. Антоновой. Актуальность осуществления подобного анализа обусловлена терминоведческой проблемой: сформулированные варианты понятий «театрализованная деятельность» в теории дошкольного образования относятся к разряду формальных понятий, фиксирующих наиболее общие отличительные и несистематизированные его признаки. Цель исследования – формулировка рабочего определения понятия «театрализованная деятельность».

Материалы и методы. Дефинирована «театрализованная деятельность» как понятие содержательное, опираясь на восемь аспектов школьной театральной педагогики, позволяющих эффективно выстроить как игровую часть театрализованной деятельности, организационно-педагогическую и синтетико-технологическую. В связи с этим ведущими методами исследования являются терминологический анализ, метод обобщения, а также дистрибутивный анализ как один из терминоведческих методов.

Результаты исследования. С опорой на базовые положения школьной театральной педагогики доказано, что объем содержания понятия «театрализованная деятельность» гораздо шире, нежели представление о «театрализации», за счет субъект-субъектного компонента – совместного творчества педагога-режиссера и играющего ребенка.

Выводы. Театрализованная деятельность предполагает создание школьного спектакля с соблюдением определенных законов театра, поэтапной работы, адаптированной к специфике школьного образования.

Ключевые слова: театрализованная деятельность, школьная театральная педагогика, театрализация, школьный спектакль, театр, художественная деятельность, терминоведение

Благодарности. Автор выражает благодарность коллегам за оказанную помощь при проведении данного исследования.

Финансирование. Автор не получал финансовой поддержки для написания данного исследования.

Вклад автора: Савватий (Сергей Викторович Никитин), иеромонах – разработка концепции исследования; сбор, анализ, обработка материала; написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов

Для цитирования: Савватий (Сергей Викторович Никитин), иеромонах. Анализ понятия «театрализованная деятельность» с позиций школьной театральной педагогики // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 424-431. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-424-431>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-424-431>

Analysis of the “theatrical activity” concept from the standpoint of school theater pedagogy

Hieromonk Savvaty (Sergey V. Nikitin) 

Tambov Seminary of Tambov Eparchy of the Russian Orthodox Church
3 M. Gorkiy St., Tambov 392000, Russian Federation
serz4868@mail.ru

Abstract

Importance. The content of the “theatrical activity” concept based on the basic principles of school theater pedagogy developed by O.A. Antonova is analyzed. The relevance of such an analysis is due to a terminological problem: the formulated variants of the “theatrical activity” concepts in the theory of preschool education belong to the category of formal concepts that fix the most common distinctive and unsystematic features of it.

Research Methods. “Theatrical activity” is defined as a meaningful concept, based on eight aspects of school theater pedagogy, which make it possible to effectively build organizational-pedagogical and synthetic-technological as a game part of theatrical activity. In this regard, the leading research methods in this work are theoretical analysis, the generalization method, and also distributional analysis as one of the terminological methods.

Results and Discussion. Based on the basic provisions of school theater pedagogy, it is proved that the scope of the “theatrical activity” concept is much broader than the “theatricalization” idea, due to the subject-subject component – the joint creativity of the teacher-director and the playing child.

Conclusion. Theatrical activity involves the creation of a school performance in compliance with certain laws of the theater, step-by-step work adapted to the specifics of school education.

Keywords: theatrical activity, school theater pedagogy, theatricalization, school performance, theater, artistic activity, terminology

Acknowledgments. The author expresses gratitude to colleagues for their assistance in conducting this research.

Funding. The author received no financial support for this article.

Author’s Contribution: Savvaty (Sergey V. Nikitin), hieromonk – research concept; collecting, analysing, processing the material; writing – original draft preparation.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Savvaty (Sergey V. Nikitin), hieromonk. (2025). Analysis of the “theatrical activity” concept from the standpoint of school theater pedagogy. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 424-431. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-424-431>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Актуальность темы исследования обусловлена следующими обстоятельствами.

1. Термин «театрализованная деятельность» стал широко использоваться в дошкольном образовании начиная с 90-х гг. XX века. С этого времени закрепляется традиция свободного использования этого и других словосочетаний¹, таких как «термины, которые являются носителями формального (ближайшего значения), которое народно, то есть понятно (одинаково) для всех членов языкового сообщества» (выделено нами. – Н. С.) [1, с. 81]. Однако все используемые словосочетания, несмотря на их синонимичность и смысловую близость к термину «театрализованная деятельность», имеют свои содержательные поля. Попытки стихийного терминотворчества отрицательно влияют как на развитие дошкольной педагогики, так и ее дидактики, и возможности тиражирования передового опыта.

Основы дошкольной театральной педагогики до сих пор не разработаны, что обуславливает терминологические разночтения. Тенденция «народного понимания» словосочетания «театрализованная деятельность» стала постепенно проникать и в школьное образование. В результате возникала закономерная ситуация, связанная со сложностью понимания педагогами-практиками специфики адаптации принципов театрального искусства, его целей и методов применительно к условиям дошкольного образования².

2. Ситуация изменилась в 2006 г. в связи с защитой диссертации О.А. Антоновой³, в которой разработаны научные основы новой отрасли педагогических знаний – школьной театральной педагогики. С опорой на это исследование стало возможным дать определе-

ние понятию «театрализованная деятельность» применительно к разным возрастным группам как дошкольников, так и школьников. Цель исследования – сформулировать рабочее определение понятия «театрализованная деятельность».

Задачи исследования:

- проанализировать основные теоретические положения школьной театральной педагогики, разработанные О.А. Антоновой;
- охарактеризовать «театрализованную деятельность» как содержательное понятие;
- установить связь театрализованной деятельности как вида художественной деятельности с законами театральной (профессиональной) деятельности;
- определить содержательное поле понятия «театрализованная деятельность».

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В основу исследования положен терминологический анализ, с помощью которого раскрыта сущность такого педагогического явления, как театрализованная деятельность. Метод обобщения позволил сформулировать на основе имеющихся смежных истолкований рабочее определение понятия «театрализованная деятельность». Также использованы терминоведческие методы (по В.М. Лейчику), в частности, дистрибутивный анализ, позволяющий установить встречаемость таких терминов, как «театрализация», «театрализованная игра», «театрализованная деятельность» и «художественно-эстетическая театральная деятельность» в текстах исследований по школьной театральной педагогике (О.А. Антонова, Т.Н. Полякова, А.П. Ершова, В.М. Букатов), по театрализованной деятельности (Т.Ю. Артюхова, Н.И. Никонова), по социальной психологии (О.В. Ольшанский, Т.Н. Ярлыков).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В своих исследованиях в области терминоведения, посвященных анализу понятия «театрализованная деятельность», исполь-

¹ Например, «театральная деятельность», «театрально-игровая деятельность», «театрально-игровое творчество» и др.

² Причины подобной ситуации, а также анализ понятия «театрализованная деятельность» с позиций дошкольного воспитания мы подробно рассматривали в одноименной статье: см. [2].

³ См. [3].

зуемого в дошкольном образовании, мы установили следующее.

1. Словосочетание «театрализованная деятельность» многозначно в своем понимании как методистами, так и педагогами-практиками. Так, С.Д. Кацнельсон пишет: «При обычных условиях достаточно оперировать *словом*, как носителем формального понятия, не загромождая мысль излишними деталями» [4, с. 23].

2. Термин «театрализованная деятельность» в контексте дошкольного образования относится к разряду *формальных понятий*. Формальные понятия концентрируют в себе «наиболее общие и наиболее характерные отличительные признаки, которые необходимы для выделения и распознавания предмета. В формальном понятии подытоживается главное из того, что нужно знать о предмете» [4, с. 18].

Термин «театрализованная деятельность» в контексте школьной театральной педагогики относится, на наш взгляд, к разряду *содержательных понятий*, что требует соответствующей аргументации. Содержательное понятие «идет дальше формального и охватывает все новые стороны предмета, его свойства и связи с другими предметами» [4, с. 23].

Школьную театральную педагогику О.А. Антонова характеризует как междисциплинарное направление, которое появилось в результате модернизации системы отечественного образования, связанное с «переходом от экстенсивного способа простого наращивания количества информации, включенной в образовательные программы, к поиску интенсивных подходов к ее организации» [3, с. 29], в результате чего «рождается школа «культуротворческого» типа, строящая единый и целостный учебный процесс как путь ребенка в культуру» [3, с. 29]. Обосновывая необходимость введения в содержание школьного образования предмет «Школьный театр», О.А. Антонова пишет: «Основные принципы культуротворческой педагогики совпадают с принципами театральной, как одной из самых творческих по

своей природе» [3, с. 29]. Она определяет школьный театр «как особую форму образовательной художественно-эстетической деятельности, (который) соприроден театру как виду искусства в его сущностном отношении «актер-зритель» и принадлежит художественной культуре, будучи включенным в сферу образования [3, с. 250].

С позиций терминоведения важно, что О.А. Антонова раскрывает содержательное наполнение термина «школьная театральная педагогика» (далее – ШТП) как часть театральной педагогики. В связи с этим она пишет: «Термином «школьная театральная педагогика» обозначаются те явления в образовательном процессе школ и вузов, которые так или иначе связаны с театральным искусством; занимаются развитием воображения и образного мышления, но не предпрофессиональной подготовкой актеров и режиссеров» [3, с. 31]. ШТП функционирует по законам театральной педагогики, но «преследует иные цели», а именно воспитание личности ученика и/или студента средствами театрального искусства [3, с. 30].

В ШТП понятие «театрализация» относится к разряду содержательного понятия, однако этот термин по законам терминоведения «взаимосвязан с другими терминами, (так как) является элементом терминологической системы [5, с. 25]. В школьной театральной педагогике, как *содержательное понятие* (в отличие от дошкольного образования, в котором это понятие относится к разряду формальных), термин «театрализованная деятельность» связан с такими терминами, как *метод* – «возможность перенесения идеи в художественной форме театральными средствами» [6, с. 70], как «*вид искусства*, явление особое, выходящее за рамки привычного быта» [7, с. 48], как «*комплексная система* использования всех выразительных средств искусства на основе драматического сценария для целостного воздействия на личность участника социального общения» [8, с. 56], как «как широко применяемый в практической работе педагогов *прием*, построенный на принципе игры и как

деятельность, пронизывающую весь педагогический процесс» [9, с. 13]. Наряду с *театрализацией* в школьной театральной педагогике используется основной вид театрализованной деятельности – *создание спектакля* (то есть реализация в форме «включения уроков театра в учебный процесс школы» [3, с. 31]), но «не как цель (что является целью *театральной* деятельности), а как средство образования эмоционально-чувственной сферы ученика и студента» [3, с. 31]. Отличие использования театрализации в школьном образовательном процессе, по справедливому мнению, Н.И. Никоновой, заключается в том, что театрализация «не ставит целью постановку полного спектакля, это лишь имитация отдельных этапов работы над воображаемым спектаклем» [6, с. 70].

Объем понятия «театрализация» меньше, нежели понятие «театрализованная деятельность»⁴. Содержательное поле понятия «театрализованная деятельность» расширяется за счет субъект-субъектного компонента, а также за счет «взаимодействия театра и школы, реализуемое путем органичного включения театральной деятельности в учебный процесс школ города» [3, с. 35]. Конечным творческим продуктом театрализованной деятельности является именно спектакль, подготовка которого предполагает следующие этапы работы:

1) выявление *режиссерско-педагогического замысла* (эта работа нацелена на выявление «нравственной, эстетической, педагогической *идеи-образа*, возникающего при условии отчетливого понимания воспитательно-образовательной цели, оценки ситуации в коллективе, ценностного осмысления ожидаемого результата» [3, с. 237]);

2) *работа над сценарием*;

3) работа над *репертуаром школьного театра* (этот этап работы предполагает опору на следующие принципы репертуарной политики школьного театра: «...принцип соответствия материала непосредственному жизненному интересу, кругу проблем, живо волнующих подростков, участников театрального коллектива, – принцип соответствия избранного текста возможностям детей, принцип соответствия избранного материала педагогической художественно-эстетической задаче школьного театра, принцип соответствия материала идее целостного развития личности» [3, с. 242-243]);

4) опережающая работа над *актерским мастерством*;

5) *застольные репетиции* (этот этап связан с обсуждением композиции спектакля и распределение ролей);

6) обсуждение *партитуры школьного спектакля*;

7) выбор *школьных театральных костюмов* (в решении этого вопроса принимают участие как преподаватели художественно-эстетического цикла, так и родители учащихся);

8) выбор *бутафории и реквизита*;

9) выбор *сценической площадки для школьного театра*.

Важно отметить, что термин «театрализованная деятельность» часто отождествляют с такими понятиями, как «театрализованная игра», в частности, сюжетно-ролевая игра, что, по нашему мнению, не совсем корректно. Так, Т.Ю. Артюхова и Т.И. Петрова считают, что «применительно к школьному возрасту целесообразно применять термин «театрализованная игра», «театрализованная деятельность». Сам термин «театрализованная игра» указывает на связь ее с театром» [10, с. 32]. Во-первых, оба термина не синонимичны. Во-вторых, сводя театрализованную деятельность к театрализованной игре, изначально сужается содержательное поле понятия «театрализованная деятельность», о чем свидетельствуют этапы работы над школьным спектаклем, предложенные О.А. Антоновой и описанные выше.

⁴ Отметим, что в диссертации О.А. Антонова не употребляет термин «театрализованная деятельность». В своей работе она оперирует понятием «художественно-эстетическая театральная деятельность», подразумеваемая под этим термином комплексную систему, основанную на творческом и продуктивном взаимодействии между участниками процесса (ребенок и педагог).

Подобный широкий диапазон видов театрализованной деятельности позволяет характеризовать последнюю как вид художественной деятельности. О.В. Алексеева, обобщая различные определения понятия «художественная деятельность», определяет его «как вид деятельности, направленной на восприятие, понимание, интерпретацию и изображение действительности (реальной или воображаемой) в художественных образах, созданных с помощью специфических для данного вида искусства средств художественной выразительности» [11, с. 9]. Театрализованная деятельность, безусловно, способствует формированию личности, так как направлена на развитие творческих способностей с помощью использования элементов театрального искусства в частности и театра в целом как зрелищного вида искусства, синтезирующего в себе различные виды искусств: литературы, музыки, хореографии, вокала, изобразительного искусства и др.

В диссертации О.А. Антоновой выделяются **восемь аспектов** школьной театральной педагогики, которые могут быть использованы для эффективного взаимодействия с детьми в процессе их обучения и воспитания.

Первые три аспекта связаны с театрализованной игрой: 1) игра-моделирование («создание и исследование воображаемой реальности» [3, с. 50]); 2) ролевая игра; 3) «культура игры с предметом» [3, с. 50].

Следующие четыре аспекта связаны с организационно-педагогической деятельностью, являющейся неотъемлемой частью в театрализованной деятельности: это «1) модель сочетания индивидуального и коллективного творчества, со своей строгой организацией и саморегуляцией; 2) создание модели развертывания процесса от замысла до реализации; 3) встреча замыслов (или версий) и рождение на их основе нового, единого; 4) рассмотрение замысла с разных сторон – из разных языковых пространств (применительно к театру – это литература, музыка, архитектура, живопись, хореография. Применительно к школе – это принцип рассматривания одного явления сквозь призму чис-

ла, исторического факта, отражения его в различных видах искусства)» [3, с. 50].

Последний, восьмой аспект связан с соблюдением законов театрального искусства (театра), нацеленного на создание школьного спектакля, в процессе которого используются языки других видов искусств, которые «театр «знает» как чужой материал сделать своим, как актуализировать незнакомое» [3, с. 50].

Таким образом, обобщая все вышеизложенные понятия и определения, *театрализованная деятельность* представляет собой вид художественной деятельности, которая: а) организуется с опорой на законы театра, адаптированные к принципам школьной театральной педагогики (событийности, проживания, игровой импровизационности и др.); б) включает в себя *игровой блок*, представленный разными видами игр, актуальных для разных возрастных групп учащихся; *организационно-педагогический блок*, то есть разработку моделей субъект-субъектного взаимодействия, обеспечивающих эффективность процесса подготовки школьного спектакля как средства развития личности школьников; *синтетико-технологический блок*, предполагающий совместный творческий поиск основных ключевых идей спектакля, а также включение в школьный спектакль и школьные уроки элементов разных видов искусств.

ВЫВОДЫ

Сказанное выше позволяет сделать следующие выводы.

1. Разработанные О.А. Антоновой теоретические основы школьной театральной педагогики, как междисциплинарного и самостоятельного педагогического направления соответствуют принципам новой культуротворческой педагогики.

2. Понятие «театрализованная деятельность», с позиций терминоведения, относится к разряду содержательных понятий. Оно охватывает разные стороны предмета

школьной театральной педагогики и его связи с другими школьными предметами.

3. Театрализованная деятельность как вид художественной деятельности строится на законах театральной (профессиональной) деятельности, но преследует иные цели, связанные с личностным (но не полупрофессиональным или профессиональным) развитием школьников.

4. Содержательное поле понятия «театрализованная деятельность» образуют три блока деятельности: игровой («играющий ребенок» – О.А. Антонова), организационно-педагогический («педагог-режиссер» – О.А. Антонова) и синтетико-технологический, связанный с процессом подготовки школьного спектакля.

Список источников

1. Стожок Е.В. Термин, понятие и значение // Омский научный вестник. Серия: Филологические науки. 2011. № 1 (95). С. 79-81. <https://elibrary.ru/oftoxj>
2. Никитин С.В. Анализ понятия «театрализованная деятельность» с позиций дошкольного воспитания // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 1. С. 37-46. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-1-37-46>, <https://elibrary.ru/glycri>
3. Антонова О.А. Школьная театральная педагогика как социально-культурный феномен: дис. ... д-ра пед. наук. Санкт-Петербург, 2006. 365 с. <https://elibrary.ru/nixlhr>
4. Кацнельсон С.Д. Содержание слова, значение и обозначение. Москва: Наука, 1965. 110 с.
5. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. Москва, 2006. 256 с. <https://elibrary.ru/qlhlia>
6. Никонова Н.И. К проблеме содержания понятия «театрализация» в школьном образовательном процессе // Наука и образование. 2010. № 1. С. 70-73. <https://elibrary.ru/lbecbz>
7. Еришова А.П., Букатов В.М. Режиссура урока общения и поведения учителя. Москва: Моск. психол.-соц. ин-т; Флинта, 1998. 232 с. <https://elibrary.ru/snelrl>
8. Ольшанский О.В., Ярлыков Т.Н. Социально-психологическая сущность «драматизации» в воспитании личности // Психолого-педагогические аспекты обучения студентов творческих вузов. Москва, 1984. 240 с.
9. Полякова Т.Н. Школьный театр как фактор развития гуманитарной культуры учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2004. 24 с. <https://elibrary.ru/nhmqer>
10. Артюхова Т.Ю., Петрова Т.И. Театрализованная деятельность как средство воспитания учащихся // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2015. № 1 (31). С. 31-35. <https://elibrary.ru/tlmjsf>
11. Алексеева О.В. Художественная деятельность как разновидность интеллектуальной деятельности // Вестник Новгородского государственного университета. 2014. № 79. С. 8-11. <https://elibrary.ru/shqhxd>

References

1. Stozhok E.V. (2011). Term, notion and meaning. *Omskii nauchnyi vestnik = Omsk Scientific Bulletin*, no. 1 (95), pp. 79-81. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oftoxj>
2. Nikitin S.V. (2022). Analysis of the concept of "Theatrical activity" from the perspective of preschool education. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 27, no. 1, pp. 37-46. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-1-37-46>, <https://elibrary.ru/glycri>
3. Antonova O.A. (2006). *Shkol'naya teatral'naya pedagogika kak sotsial'no-kul'turnyi fenomen. Dr. Sci. (Education) diss.* St. Petersburg, 365 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nixlhr>
4. Katsnel'son S.D. (1965). *The Content, Meaning and Definition of the Word*. Moscow, Nauka Publ., 110 p. (In Russ.)
5. Leichik V.M. (2007). *Terminology: Subject, Methods, Structure*. Moscow, 256 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qlhlia>

6. Nikonova N.I. (2010). To the problem of the content of the concept of “Theatricalisation” in the school educational process. *Nauka i obrazovanie = The Education and Science Journal*, no. 1, pp. 70-73. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lbecbz>
7. Ershova A.P., Bukatov V.M. (1998). *Directing a Teacher’s Communication and Behavior Lesson*. Moscow, Moscow Psychological and Social University, Flinta Publ, 232 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/snelrl>
8. Ol’shanskii O.V., Yarlykov T.N. (1984). The socio-psychological basis of “dramatization” in personality development. *Psikhologo-pedagogicheskie aspekty obucheniya studentov tvorcheskikh vuzov*. Moscow, 240 p. (In Russ.)
9. Polyakova T.N. (2004). *Shkol’nyi teatr kak faktor razvitiya gumanitarnoi kul’tury uchashchikhsya. Dr. Sci. (Education) diss. abstr.* St. Petersburg, 24 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nhmqer>
10. Artyukhova T.Yu., Petrova T.I. (2015). Theatrical activity as a means of pupils’ education. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf’eva = Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev*, no. 1 (31), pp. 31-35. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tlmjsf>
11. Alexeeva O.V. (2014). Art activity as a special kind of intellectual activity. *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta = Vestnik NovSU*, no. 79, pp. 8-11. (In Russ.) <https://elibrary.ru/shqhxd>

Информация об авторе

Иеромонах Савватий (Сергей Викторович Никитин), старший преподаватель кафедры филологических и церковно-практических дисциплин, проректор по воспитательной работе, Тамбовская духовная семинария Тамбовской епархии Русской православной церкви, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0001-7616-1263>
serz4868@mail.ru

Поступила в редакцию 17.12.2024
Одобрена после рецензирования 11.03.2025
Принята к публикации 18.04.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Savvaty (Sergey V. Nikitin), Hieromonk, Senior Lecturer of Philological and Ecclesiastical Disciplines Department, Vice-Rector for Educational Work, Tambov Seminary of Tambov Eparchy of the Russian Orthodox Church, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0001-7616-1263>
serz4868@mail.ru

Received 17.12.2024
Approved 11.03.2025
Accepted 18.04.2025

The author has read and approved the final manuscript.



Методика обучения игре в бадминтон подростков с интеллектуальными нарушениями с учетом двигательной асимметрии рук

Михаил Александрович Правдов¹ , Дмитрий Михайлович Правдов² 

¹ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»
153025, Российская Федерация, г. Иваново, ул. Ермака, 39

²ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
129226, Российская Федерация, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, 4

*Адрес для переписки: pravdov@yandex.ru

Аннотация

Актуальность. Бадминтон как средство адаптивного физического воспитания обладает значительным потенциалом в развитии координационных способностей. При этом в процессе обучения двигательным действиям в бадминтоне подростков с интеллектуальными нарушениями педагоги часто не обращают внимания и не учитывают особенности двигательной асимметрии рук. Проблема исследования обусловлена недостаточной разработанностью методики обучения двигательным действиям в бадминтоне с учетом двигательных предпочтений у подростков 12–13 лет. В настоящее время исследований, посвященных проблеме обучения игре в бадминтон подростков с подобного рода отклонениями в состоянии здоровья с учетом особенностей двигательной асимметрии рук, не проводилось. Цель исследования – экспериментально проверить эффективность методики обучения двигательным действиям с ракеткой в бадминтоне подростков с легкой степенью умственной отсталости как доминантной, так и недоминантной рукой.

Материалы и методы. Основой для разработки экспериментальной методики стали данные анализа научно-методической литературы, результаты наблюдений, данные видеоанализа движений и диагностики двигательных предпочтений рук у 108 подростков, содержания программ адаптивного физического воспитания 8 коррекционных школ Ивановской области. Педагогический эксперимент проводился с подростками 12–13 лет (20 человек) на базе коррекционной школы-интерната г. Шуя. Методика была реализована в течение учебного года, на секционных занятиях по бадминтону (3 раза в неделю). Объем упражнений, выполняемых недоминантной рукой, варьировался от 15 до 25 % времени на каждом занятии. Упражнения разработанной методики выполнялись с использованием двигательных действий ракеткой как с воздушными шариками разного размера, так и с воланчиком. Результаты педагогического эксперимента обрабатывались с применением *t*-критерия Стьюдента.

Результаты исследования. Согласно результатам педагогического эксперимента, у подростков экспериментальной группы показатели выполнения технических приемов: «высокая подача с попаданием волана в заданную зону»; «жонглирование воланом»; «подача волана снизу с попаданием в подвешенный на высоте обруч» – стали достоверно выше, чем у подростков из контрольной группы ($p < 0,05$).

Выводы. Применение специальной методики выполнения упражнений с бадминтонной ракеткой недоминирующей рукой в объеме от 15 до 25 % на секционных занятиях с подростками с легкой степенью умственной отсталости способствует повышению качества выполнения ими технических приемов в бадминтоне.

Ключевые слова: бадминтон, технические приемы, методика, подростки, умственная отсталость, моторная асимметрия, недоминантная рука, секционные занятия

Благодарности. Авторы выражают благодарность директору Шуйской коррекционной школы-интерната Нездолиной Галине Владимировне и учителю физической культуры Ерохину Владимиру Викторовичу, оказавшим помощь при проведении исследования.

Финансирование. Авторы заявляют об отсутствии финансирования при проведении исследования.

Вклад в статью: М.А. Правдов – постановка проблемы исследования, разработка концепции исследования, формулировка выводов и результатов исследования, написание рукописи – рецензирование и редактирование. Д.М. Правдов – сбор эмпирических данных, обработка материала, подготовка списка литературы, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. М.А. Правдов является членом редакционной коллегии журнала «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки», но не имеет никакого отношения к решению опубликовать эту статью. Статья прошла принятую в журнале процедуру рецензирования. Об иных конфликтах интересов авторы не заявляли.

Для цитирования: Правдов М.А., Правдов Д.М. Методика обучения игре в бадминтон подростков с интеллектуальными нарушениями с учетом двигательной асимметрии рук // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 432-440. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-432-440>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-432-440>

Methods of teaching badminton to adolescents with intellectual disabilities taking into account the motor asymmetry of the hands

Mikhail A. Pravdov¹ , Dmitriy M. Pravdov² 

¹Ivanovo State University

39 Ermaka St., Ivanovo, 153025, Russian Federation

²Russian State Social University

4 Vilgelma Pika St., Moscow, 129226, Russian Federation

*Corresponding author: pravdov@yandex.ru

Importance. Badminton as a means of adaptive physical education has significant potential in developing coordination abilities. At the same time, in the process of teaching motor actions in badminton to adolescents with intellectual disabilities, teachers often do not pay attention and do not take into account the features of motor asymmetry of the hands. The problem of the study is due to the insufficient development of the methodology for teaching motor actions in badminton, taking into account the motor preferences of adolescents aged 12–13 years. At present, there are no works devoted to the problem of teaching badminton to adolescents with similar deviations in health, taking into account the features of motor asymmetry of the hands. The purpose of the study is to experimentally test the effectiveness of the methodology for teaching motor actions with a racket in badminton to adolescents with mild mental retardation with both the dominant and non-dominant hand.

Materials and Methods. The experimental methodology is developed based on the analysis of scientific and methodological literature, observation results, video analysis of movements and diagnostics of hand motor preferences in 108 adolescents, and the content of adaptive physical education programs in 8 correctional schools in Ivanovo region. The pedagogical experiment is conducted with 12–13 year old adolescents (20 people) at Shuya correctional boarding school. The methodology is implemented during the school year, during badminton sectional classes (3 times a week). The exercises' volume performed by the non-dominant hand varied from 15 to 25 % of the time in each class. The developed methodology exercises' are performed using motor actions with a racket, both with balloons of different sizes, and with a shuttlecock. The pedagogical experiment results are processed using Student's *t*-criterion.

Results and Discussion. According to the pedagogical experiment results, the performance indicators of the following technical techniques in the experimental group of adolescents: "a high serve with the shuttlecock hitting the target area"; "shuttlecock juggling"; "lower shuttlecock serve with the shuttlecock hitting the hoop suspended at a height" became significantly higher than those of the control group of adolescents ($p < 0.05$).

Conclusion. The use of a special technique for performing exercises with a badminton racket with the non-dominant hand in a volume of 15 to 25 % in sectional classes with adolescents with mild mental retardation helps to improve the quality of their performance of technical techniques in badminton.

Keywords: badminton, techniques, methods, teenagers, mental retardation; motor asymmetry, non-dominant hand, sectional classes

Acknowledgments. The authors express their gratitude to the director of the Shuya correctional boarding school Galina Vladimirovna Nezdolina and the physical education teacher Vladimir Viktorovich Erokhin, who provided assistance in conducting the study.

Funding. The authors state that there is no funding for the study.

Authors' Contribution: M.A. Pravdov – research problem statement, research concept development, conclusions and research results formulation, manuscript text drafting – review and editing. D.M. Pravdov – empirical data collection, data processing, references preparation, manuscript draft writing.

Conflict of Interests. M.A. Pravdov is a member of the Editorial Board of the journal "Tambov University Review. Series: Humanities", but has nothing to do with the decision to publish this article. The article has passed the review procedure accepted in the journal. The authors did not declare any other conflicts of interest.

For citation: Pravdov, M.A., & Pravdov, D.M. (2025). Methods of teaching badminton to adolescents with intellectual disabilities taking into account the motor asymmetry of the hands. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 432-440. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-432-440>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В системе адаптивной физической культуры с детьми с легкой степенью умственной отсталости применяются разнообразные средства, формы и методы работы [1–3]. Эффективность применения специалистами различных средств коррекции и формирования двигательных действий детей с легкой степенью умственной отсталости доказана многочисленными исследованиями [4; 5]. При этом указывается, что на достижение

положительного результата на освоение детьми сферы движений влияет множество факторов. Одним из факторов является глубина и степень разработанности методик проведения занятий [6]. В исследованиях приводятся обоснования по применению разнообразных видов спорта в адаптивном физическом воспитании подростков с легкой степенью умственной отсталости [7–9]. Ученые отмечают, что многие виды спортивных двигательных действий являются доступными для освоения подростками. При этом по-

казано, что любые средства того или иного вида спорта требуют определенной степени адаптированности в соответствии с тем, как развиты дети, каков уровень их двигательной и физической подготовленности [10; 11].

Ряд ученых указывает, что бадминтон является универсальным средством адаптивного физического воспитания детей с нарушениями интеллекта [12–15]. Отмечается, что бадминтон по многим параметрам характеризуется более выгодными условиями к реализации, чем другие виды спорта. Среди них выделяют доступность для понимания детьми правил, возможность организации игры в зале и на открытых площадках, экономичность, социальную открытость и вариативность средств.

При этом исследованиям, посвященным разработке методике обучения двигательным действиям детей с интеллектуальными нарушениями в бадминтоне с учетом особенностей их сенсомоторной асимметрии, не уделялось должного внимания. Отсутствие научного обоснования методики обучения подростков действиям с ракеткой в бадминтоне, как с удобной стороны – доминантной рукой, так и с неудобной стороны – недоминантной рукой является важным направлением развития теории и методики адаптивной физической культуры и адаптивного спорта. Цель исследования – разработать и экспериментально проверить эффективность методики обучения двигательным действиям с ракеткой в бадминтоне подростков с легкой степенью умственной отсталости как доминантной, так и недоминантной рукой.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование проводилось в Шуйской коррекционной школе-интернате. К участию в экспериментальной работе были привлечены подростки 12–13 лет (20 человек).

Для определения ведущей и неведущей руки у подростков с легкой степенью умственной отсталости проводились наблюдения за двигательными действиями детей в играх, при выполнении бытовых и трудовых опера-

ций, а также с помощью общеизвестных тестов на определение доминантности рук.

Степень сформированности двигательных действий с бадминтонной ракеткой определялась по результатам выполнения подростками трех контрольных испытаний: «Высокая подача с попаданием волана в заданную зону площадки (из 10 попыток, количество раз)»; «Жонглирование воланом (количество отбивов волана за 1 мин без сбоев)»; «Подача волана снизу с попаданием в подвешенный на высоте 2,5 м обруч с расстояния 3 м (из 10 попыток, количество раз)».

Математическая обработка данных тестирования осуществлялась на основе применения параметрического *t*-критерия Стьюдента.

В начале учебного года перед началом педагогического эксперимента были проанализированы данные по определению доминантности рук и степени владения техническими приемами в бадминтоне. Было установлено отсутствие достоверно значимых различий в показателях средних значений между подростками экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп, как между результатами мальчиков (по 5 человек в КГ и ЭГ), так и между результатами девочек (по 5 человек в КГ и ЭГ) ($p > 0,05$). Было определено, что «правшей» и «левшей» в КГ и в ЭГ поровну (по 3 мальчика и по 2 девочки в каждой группе соответственно).

На секционных занятиях (3 раза в неделю по 90 мин) с детьми экспериментальной группы была реализована методика обучения подростков двигательным действиям при игре в бадминтон. Использовались многочисленные повторения упражнений с ракеткой правой и левой руками. На каждом занятии объем таких упражнений варьировался от 15 до 25 % времени от всего занятия. Занятия по бадминтону проводились в соответствии с адаптированной дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программой секции «Бадминтон» для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), рассчитанной на 68 часов в году [16].

На этапе разработки средств были проведены наблюдения и видеоанализ биомеханики движений, отражающих кинематические параметры выполняемых детьми технических приемов в бадминтоне. Фиксировалось среднее количество повторений упражнения с ракеткой, необходимое для становления умения и закрепления навыка. На основе полученных данных были рассчитаны средние значения объема времени на выпол-

нение данных упражнений и предложены величины объема времени, требуемые для освоения двигательных действий ведущей и неведущей рукой с ракеткой в бадминтоне на занятиях с детьми 12–13 лет с легкой степенью умственной отсталости (табл. 1).

Наряду с этим в процессе занятий детей обучали основной стойке бадминтониста, хвату ракетки (открытая сторона и закрытая сторона), передвижениям приставными шагами вправо-

Таблица 1

Соотношение объема времени на освоение двигательных действий ведущей и неведущей рукой с ракеткой в бадминтоне в ходе реализации экспериментальной методики, %

Table 1

Ratio of time for mastering motor actions with the leading and non-leading hand with a racket in badminton during the experimental methodology implementation, %

№ занятия в недельном цикле	Виды двигательных действий с ракеткой	Игровой инвентарь: волан и его заменители	Рука	
			Ведущая	Неведущая
1	Жонглирование открытой стороной ракетки	б. воздушный шар ($d = 20$ см)	20	5
		м. воздушный шар ($d = 10$ см)	7	5
		теннисный шарик	3	3
		волан	10	3
	Имитация высокого удара по подвешенному волану или волану, подвешенному к «удочке»	б. воздушный шар ($d = 20$ см)	20	2
		м. воздушный шар ($d = 10$ см)	8	2
		теннисный шарик	2	2
		волан	5	3
2	Жонглирование закрытой стороной ракетки	б. воздушный шар ($d = 20$ см)	20	5
		м. воздушный шар ($d = 10$ см)	7	5
		теннисный шарик	3	3
		волан	10	3
	Высокая подача открытой стороной ракетки	б. воздушный шар ($d = 20$ см)	20	2
		м. воздушный шар ($d = 10$ см)	8	2
		теннисный шарик	2	2
		волан	5	3
3	Выполнение высокого удара по подброшенному вверх волану	б. воздушный шар ($d = 20$ см)	10	5
		м. воздушный шар ($d = 10$ см)	5	5
		теннисный шарик	5	3
		волан	5	3
	Жонглирование открытой стороной ракетки	б. воздушный шар ($d = 20$ см)	10	3
		м. воздушный шар ($d = 10$ см)	5	3
		теннисный шарик	2	3
		волан	3	5
	Игра в парах через сетку	м. воздушный шар ($d = 10$ см)	5	10
		волан	5	5

Источник: рассчитано и составлено авторами на основе лабораторного тестирования необходимого количества повторений упражнения.

Source: calculated and compiled by the authors based on laboratory testing of the required number of repetitions of the exercise

Таблица 2
 Результаты тестирования технических действий с ракеткой в бадминтоне у подростков
 по окончании педагогического эксперимента

Table 2

Results of testing technical actions with a badminton racket in adolescents
 at the end of a pedagogical experiment

Тесты	Рука	КГ		ЭГ	
		М (n = 5)	Д (n = 5)	М (n = 5)	Д (n = 5)
Высокая подача с попаданием волана в заданную зону площадки (из 10 попыток, количество)	ведущая	2,4 ± 0,7	2,2 ± 0,6	4,4 ± 0,9	4,2 ± 1,1
	неведущая	0	0	1,4 ± 0,6	2,1 ± 0,7
Жонглирование воланом (количество отбивов волана за 1 мин без сбоя)	ведущая	10,1 ± 3,9	11,2 ± 5,6	18,4 ± 3,7	17,2 ± 4,1
	неведущая	1,5 ± 0,7	1,2 ± 0,6	9,1 ± 2,9	8,3 ± 2,3
Подача снизу с попаданием волана в подвешенный на высоте 2,5 м обруч с расстояния 3 м (из 10 попыток, количество)	ведущая	2,4 ± 0,7	2,2 ± 0,6	4,8 ± 0,9	5,2 ± 1,1
	неведущая	0	1,3 ± 0,6	4,4 ± 0,9	4,2 ± 1,1

Источник: рассчитано и составлено авторами на основе данных тестирования.
 Source: calculated and compiled by the authors based on test data.

влево, в том числе с нанесением ударов подвешенному волану (пластмассовому мячику).

На каждом занятии детям отводилось время на проведение эстафет с ракеткой и играм в бадминтон в парах через сетку. Упражнения разработанной методики выполнялись на каждом занятии во всех его частях, как доминантной, так и недоминантной рукой с использованием воздушных шариков разного веса и размера, а также упражнений с воланчиком. На занятиях особое внимание педагог уделял индивидуальному подходу в работе с подростками, указывая детям на детали выполняемых действий, исправляя ошибки в структуре упражнений.

В контрольной группе секционные занятия проводились в соответствии с содержанием программы по бадминтону без акцента на включение в работу недоминирующей руки.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для определения результатов, отражающих степень эффективности разработанной методики, было проведено входное и итоговое тестирование. По результатам входного тестирования достоверно значимых различий в результатах между группами не зафиксировано. Причем большинство подростков (по

60 %) как в КГ, так и в ЭГ не справились с предложенными заданиями. Однако после проведения педагогического эксперимента результаты мальчиков и девочек ЭГ стали достоверно выше, чем в КГ. Результаты итогового тестирования представлены в табл. 2.

Установлено, что по окончании педагогического эксперимента подростки, как девочки, так и мальчики, из ЭГ продемонстрировали во всех контрольных испытаниях результаты, которые по своим значениям превосходили аналогичные среднegrupповые данные подростков из контрольной группы при $p < 0,05$.

Занятия по обучению подростков с легкой степенью умственной отсталости двигательным действиям в бадминтоне как доминантной, так и недоминирующей рукой оказали позитивное влияние на развитие у них координационных способностей, которые выступают важнейшим компонентом двигательного развития и их физической подготовленности. Доказательством этого служат результаты выполнения контрольных тестов, при выполнении которых девочки и мальчики из ЭГ продемонстрировали более высокий уровень владения ракеткой как правой, так и левой рукой при выполнении технических приемов. Отмечено, что подростки ЭГ пре-

восходят своих оппонентов из КГ по степени точности и дифференцированию мышечных усилий в ходе выполнения технических приемов в бадминтоне.

ВЫВОДЫ

Результаты педагогического эксперимента свидетельствуют о позитивном влиянии методики на степень сформированности двигательных действий у подростков с интеллектуальными нарушениями с бадминтонной ракеткой.

Учет двигательной асимметрии и включение упражнений на развитие координационных способностей доминантной и недоминирующей рукой способствовали росту пока-

зателей итогового тестирования подростков. По всем видам двигательных испытаний результаты детей ЭГ 12–13 лет оказались достоверно выше, чем в КГ ($p < 0,05$). Степень сформированности техники двигательных действий у подростков ЭГ выше по показателям точности и дифференцирования мышечных усилий.

Разработанная методика, основанная на применении упражнений по обучению подростков техническим действиям с ракеткой, как доминантной, так и недоминантной рукой в бадминтоне, может использоваться специалистами на занятиях по адаптивному физическому воспитанию в образовательных, лечебно-коррекционных учреждениях.

Список источников

1. Ланская О.В., Сазонова Л.А., Королькова Е.И. Эффективность методики развития двигательных качеств школьников с умственной отсталостью с использованием подвижных игр // Адаптивная физическая культура. 2022. Т. 90. № 2. С. 7-10. <https://elibrary.ru/tlsnaj>
2. Руднева Л.В., Шелиспанская Э.В. Педагогические условия коррекции основных видов движений у младших школьников с умственной отсталостью // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2019. Вып. 7. С. 29-38. <https://elibrary.ru/rdbhzz>
3. Калмыков Д.А. Особенности реализации методики развития координационных способностей на основе комплексного подхода у детей с умственной отсталостью // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 183. С. 118-127. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-183-118-127>, <https://elibrary.ru/oudtxw>
4. Мельникова Т.А., Михеева О.С., Милованов С.Н. Коррекция координационных способностей школьников с умственной отсталостью, обучающихся в инклюзивной образовательной организации // Адаптивная физическая культура. 2024. № 1 (97). С. 51-53. <https://elibrary.ru/cbpekx>
5. Правдов М.А., Правдов Д.М. Коррекция двигательной сферы подростков с легкой степенью умственной отсталости на основе развития координационных способностей // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 6. С. 1707-1716. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-6-1707-1716>, <https://elibrary.ru/dhknas>
6. Никифорова Т.Ю. Методика коррекции координационных способностей у подростков с нарушениями интеллекта // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2019. № 10. С. 45-52. <https://elibrary.ru/gfayrp>
7. Чебенева О.Е., Базаров Р.Т. Методика проведения занятий с умственно отсталыми детьми по адаптивной физической культуре // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2022. Вып. 12. С. 55-63. <https://doi.org/10.24412/2305-8404-2022-12-55-63>, <https://elibrary.ru/xvyjek>
8. Куропаткина Н.А., Бахнова Т.В., Котрунова Т.С. Физическая рекреация детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях образовательных учреждений интернатного типа // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры. 2024. Т. 101. № 3-2. С. 112-113. <https://elibrary.ru/vqddtw>
9. Ramanovich D.V., Kalyuzhin V.G. Тестирование развития координационных способностей школьников с умственной отсталостью легкой степени // Scientific news of Academy of physical culture and sport. 2022. Т. 4. № 3. С. 61-64. <https://doi.org/10.28942/ssj.v4i3.553>, <https://elibrary.ru/nrpnfv>

10. Обивалина М.С. Особенности развития двигательной сферы и физических качеств у лиц с умственной отсталостью // Энигма. 2022. № 42. С. 173-183. <https://elibrary.ru/nwwojb>
11. Коротков К.Г., Барябина В.Ю. Исследование психофизиологического состояния лиц с интеллектуальными нарушениями (литературный обзор) // Адаптивная физическая культура. 2022. Т. 90. № 2. С. 16-17. <https://elibrary.ru/weyhpbw>
12. Устыменко О.Н. Влияние занятий бадминтоном на детей с нарушением интеллектуального развития в аспекте социальной адаптации и условиях повседневной жизни // Физическая культура, спорт и здоровье. 2017. № 30. С. 195-198. <https://elibrary.ru/yvvoas>
13. Полевщиков М.М., Устыменко О.Н. Занятия бадминтоном в физической реабилитации и социальной адаптации умственно отсталых детей // Автономия личности. 2010. Т. 2. С. 92-95. <https://elibrary.ru/nyjwyv>
14. Морозова Е.В., Журавлева Е.В., Варфоломеев Д.Л. Влияние занятий бадминтоном на социализацию и реабилитацию инвалидов // Человек. Общество. Инклюзия. 2022. № 4 (52). С. 59-64. <https://elibrary.ru/aybjcz>
15. Лоскутова Э.А., Устыменко О.Н. Влияние занятий бадминтоном на социальную адаптацию школьников с нарушением интеллекта // Вестник Марийского государственного университета. 2024. Т. 18. № 2 (54). С. 181-187. <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2024-18-2-181-187>, <https://elibrary.ru/egvogn>
16. Типовая программа спортивной подготовки по виду спорта «бадминтон» (этап начальной подготовки) / сост. Г.В. Барчукова, А.А. Ивашин. Москва, 2021. 171 с. <https://elibrary.ru/qkabhu>

References

1. Lanskaya O.V., Sazonova L.A., Korol'kova E.I. (2022). The efficiency of the method of developing the motor qualities of schoolchildren with mental defectiveness using outdoor games. *Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura = Adaptive Physical Education*, vol. 90, no. 2, pp. 7-10. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tlsnaj>
2. Rudneva L.V., Shelispanskaya E.V. (2019). Pedagogical conditions of correction of the basic kinds of movements among junior high school students with mental retardation. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Fizicheskaya kul'tura. Sport = Proceedings of the TSU*, issue 7, pp. 29-38. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rdbhzq>
3. Kalmykov D.A. (2019). Methodology implementation features for the development of coordination abilities on the basis of an integrated approach among children with mental retardation. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 24, no. 183, pp. 118-127. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-183-118-127>, <https://elibrary.ru/oudtxw>
4. Mel'nikova T.A., Mikheeva O.S., Milovanov S.N. (2024). Correction of basic coordination abilities of primary schoolchildren with mental retardation studying in an inclusive educational organization. *Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura = Adaptive Physical Education*, no. 1 (97), pp. 51-53. (In Russ.) <https://elibrary.ru/cbpekx>
5. Pravdov M.A., Pravdov D.M. (2024). Correction of the motor sphere of adolescents with mild mental retardation based on the development of coordination abilities. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 6, pp. 1707-1716. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-6-1707-1716>, <https://elibrary.ru/dhknas>
6. Nikiforova T.Yu. (2019). Method of correction of coordination abilities in adolescents with intellectual disabilities. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Fizicheskaya kul'tura. Sport = Proceedings of the TSU*, no. 10, pp. 45-52. (In Russ.) <https://elibrary.ru/gfayrp>
7. Chebeneva O.E., Bazarov R.T. (2022). Methods of conducting classes with mentally retarded children on adaptive physical culture. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Fizicheskaya kul'tura. Sport = Proceedings of the TSU*, issue 12, pp. 55-63. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2305-8404-2022-12-55-63>, <https://elibrary.ru/xvyjek>
8. Kuropatkina N.A., Bakhnova T.V., Kotrunova T.S. (2024). Physical recreation of children and adolescents with disabilities in residential educational institutions. *Voprosy kurortologii, fizioterapii i lechebnoi fizicheskoi kul'tury = Problems of Balneology, Physiotherapy, and Exercise Therapy*, vol. 101, no. 3-2, pp. 112-113. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vqddtw>

9. Ramanovich D.V., Kalyuzhin V.G. (2022). Testing the development of coordination abilities of schoolchildren with mild mental retardation. *Scientific News of Academy of Physical Culture and Sport*, vol. 4, no. 3, pp. 61-64. (In Russ.) <https://doi.org/10.28942/ssj.v4i3.553>, <https://elibrary.ru/nrpnfv>
10. Obivalina M.S. (2022). Features of the development of the motor sphere and physical qualities in people with mental retardation. *Enigma*, no. 42, pp. 173-183. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nwwojb>
11. Korotkov K.G., Baryabina V.Yu. (2022). Research of the psycho physiological state of persons with intellectual disabilities (literature review). *Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura = Adaptive Physical Education*, vol. 90, no. 2, pp. 16-17. (In Russ.) <https://elibrary.ru/weyhpw>
12. Ustylenko O.N. (2017). Influence of activities by badminton on children with intellectual development violation in aspect social adaptation and conditions of everyday life. *Fizicheskaya kul'tura, sport i zdorov'e*, no. 30, pp. 195-198. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yvvoas>
13. Polevshchikov M.M., Ustylenko O.N. (2010). Badminton lessons in physical rehabilitation and social adaptation of mentally retarded children. *Avtonomiya lichnosti*, vol. 2, pp. 92-95. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nyjwyr>
14. Morozova E.V., Zhuravleva E.V., Varfolomeev D.L. (2022). The influence of badminton classes on the socialization and rehabilitation of disabled people. *Chelovek. Obshchestvo. Inklyuziya = Human. Society. Inclusion*, no. 4 (52), pp. 59-64. (In Russ.) <https://elibrary.ru/aybjcz>
15. Loskutova E.A., Ustylenko O.N. (2024). The influence of badminton on the social adaptation of schoolchildren with intellectual disabilities. *Vestnik Mariiskogo gosudarstvennogo universiteta = Vestnik of the Mari State University*, vol. 18, no. 2 (54), pp. 181-187. (In Russ.) <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2024-18-2-181-187>, <https://elibrary.ru/egvogm>
16. Barchukova G.V., Ivashin A.A. (compilers) (2021). *Standard Sports Training Program for the Sport "Badminton" (Initial Training Stage)*. Moscow, 171 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qkabhu>

Информация об авторах

Правдов Михаил Александрович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта, Ивановский государственный университет, Шуйский филиал, г. Шуя, Ивановская область, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-5864-3901>

Scopus Author ID: 57189489979

ResearcherID: A-4254-2017

pravdov@yandex.ru

Правдов Дмитрий Михайлович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спорта, Российский государственный социальный университет, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0003-1374-9638>

pravdov@mail.ru

Для контактов:

Правдов Михаил Александрович
pravdov@yandex.ru

Поступила в редакцию 27.01.2025

Одобрена после рецензирования 16.04.2025

Принята к публикации 18.04.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Mikhail A. Pravdov, Dr. Sci. (Education), Professor, Professor of Theory and Methodology of Physical Culture and Sports Department, Ivanovo State University Shuya branch, Shuya, Ivanovo Region, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-5864-3901>

Scopus Author ID: 57189489979

ResearcherID: A-4254-2017

pravdov@yandex.ru

Dmitriy M. Pravdov, Cand. Sci. (Education), Associate Professor of Theory and Methodology of Physical Culture and Sports Department, Russian State Social University, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0003-1374-9638>

pravdov@mail.ru

Corresponding author:

Mikhail A. Pravdov
pravdov@yandex.ru

Received 27.01.2025

Approved 16.04.2025

Accepted 18.04.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 796

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-441-449>



Технология применения оздоровительной физической культуры для мужчин 50–60, имеющих риски развития заболевания мочеполовой системы

Екатерина Сергеевна Каченкова 

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
129226, Российская Федерация, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр-д, 4, корп. 1
Katek2011@yandex.ru

Аннотация

Актуальность. Повышение не только продолжительности жизни, но и снижение проявлений заболеваний мочеполовой системы у мужчин 50–60 лет является одной из важных задач системы здравоохранения, учитывая повышение пенсионного возраста данной категории населения. Применение природосообразных средств в системе оздоровительной физической культуры может снизить развитие заболеваний мочеполовой системы. Особое внимание уделяется снижению уровня развития заболеваний предстательной железы, в том числе рака. Возможность применения различных программ, технологий и средств оздоровительной физической культуры в системе занятий мужчин 50–60 лет, имеющих риски развития заболеваний мочеполовой системы, по нашему мнению, будет содействовать повышению показателей уродинамики, улучшению кровообращения мышц тазового дна и нормализации показателей простатических симптомов. Цель исследования – разработка технологии занятий оздоровительной физической культуры для мужчин 50–60 лет, имеющих риски развития заболеваний мочеполовой системы.

Материалы и методы. Анализ научно-методической литературы по теме исследования, педагогические наблюдения за оздоровительно-тренировочным процессом мужчин 50–60 лет, метод контрольных испытаний, инструментальный метод урофлоуметрия, сравнительный педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Результаты исследования. Эффект от внедрения в технологию занятий разнонаправленных упражнений, в том числе и на тренажерах, выражается в достоверно более высоких приростах функциональных показателей работы сердечно-сосудистой системы и показателей уродинамики у мужчин 50–60 лет, имеющих риски возникновения заболеваний мочеполовой системы. Определено место дыхательных упражнений, упражнений кардионаправленности и силовых, в том числе на тренажерах, повышая качество жизни мужчин 50–60 лет, имеющих риски развития заболеваний мочеполовой системы.

Выводы. Доказана эффективность применения технологии оздоровительной физической культуры для мужчин 50–60 лет, имеющих риски развития мочеполовой системы.

Ключевые слова: мужчины 50–60 лет, оздоровительная физическая культура, тренажеры, мочеполовая система, уродинамика

Благодарности. Благодарю руководство фитнес-клуба «Арт-Спорт», г. Москва, за помощь в проведении педагогического эксперимента.

Финансирование. О финансировании исследования не сообщалось.

Вклад автора: Е.С. Каченкова – дизайн исследования, анализ научной литературы, педагогический эксперимент, контрольные испытания, наблюдения, анализ, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Каченкова Е.С. Технология применения оздоровительной физической культуры для мужчин 50–60, имеющих риски развития заболевания мочеполовой системы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 441–449. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-441-449>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-441-449>

Technology of health-improving physical culture application for men 50–60 who are at risk of developing diseases of the genitourinary system

Ekaterina S. Kachenkova 

Moscow City University

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

Katek2011@yandex.ru

Abstract.

Importance. Increasing not only life expectancy, but also reducing diseases' manifestations of the genitourinary system in men aged 50–60 is one of the important tasks of the healthcare system, given the increase in the retirement age of this category of the population. The use of natural remedies in the health-improving physical culture system can reduce the diseases' development of the genitourinary system. Special attention is paid to reducing prostate diseases development, including cancer. The possibility of using various programs, technologies and means of recreational physical education in the training system of men aged 50–60 years who are at risk of developing diseases of the genitourinary system, in our opinion, will contribute to improving urodynamic parameters, improving blood circulation of the pelvic floor muscles and normalizing prostatic symptoms. The goal of the paper is to develop a technology for recreational physical education for men aged 50–60 years who are at risk of developing diseases of the genitourinary system.

Materials and Methods. Scientific and methodological literature analysis on the research topic, pedagogical observations of the health and training process of men aged 50–60 years, control tests method, instrumental method (uroflowmetry), comparative pedagogical experiment, mathematical statistics' methods.

Results and Discussion. The effect of multidirectional exercises' introduction into the technology of classes, including on simulators, is expressed in significantly higher increases in the functional parameters of the cardiovascular system and urodynamic parameters in men aged 50–60 years who are at risk of diseases of the genitourinary system. The place of breathing exercises, cardio and strength exercises, including on simulators, has been determined, improving the quality of life of men aged 50–60 years who are at risk of developing diseases of the genitourinary system.

Conclusions. The effectiveness of the recreational physical education technology's use for men aged 50–60 years who are at risk of developing the genitourinary system has been proven.

Keywords: men 50–60 years old, recreational physical education, fitness equipment, genitourinary system, urodynamics

Acknowledgements. Thanks to the management of the Art-sport fitness club, Moscow, for their help in conducting the pedagogical experiment.

Funding. No funding was reported for the study.

Authors' Contribution: E.S. Kachenkova – research design, analysis of scientific literature, pedagogical experiment, control tests, observations, analysis, manuscript draft writing.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Kachenkova, E.S. (2025). Technology of health-improving physical culture application for men 50–60 who are at risk of developing diseases of the genitourinary system. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 441–449. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-441-449>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В настоящее время 72,4 % мужского населения 50–60 лет имеют заболевания мочеполовой системы. Учитывая даже факт того, что в последнее время тенденция заболеваний мочеполовой системы снизилась именно воспалительные процессы, следует отметить увеличение заболеваемости предстательной железой. 15 миллионов мужчин в Российской Федерации страдают доброкачественной гиперплазией предстательной железы [1].

Необходимо отметить, что ректильная дисфункция, которая является для мужчины своего рода триггером, что необходимо обследоваться, наступает уже значительно на более поздних сроках, когда достаточно серьезно изменяется крово- и лимфоток, а также значительно нарушена работа детрузора мочеиспускательного канала. Данный симптом уже указывает на стойкие нарушения со стороны предстательной железы [2].

Нарушения системной гемодинамики приводят к изменению кровоснабжения в самой предстательной железе, а нарушение микроциркуляции приводит к воспалению тканей простаты [3; 4].

Гиподинамия, которая приводит к снижению сократимости мышц тазового дна, сказывается на предстательной железе повышением метаболических превращений тестостерона, что способствует разрастанию железистой ткани предстательной железы и вызывает ее увеличение и затрудненный отток мочи [5]. Эти нарушения уже говорят о стойких изменениях в сердечно-сосудистой и дыхательной системах [6–8]. Улучшение

мышечной оболочки для функции мочевого пузыря имеет важное значение в системе применения специальных упражнений [9; 10].

Показатели данных урофлоуметрии являются важным диагностическим критерием в оценке силы мышц тазового дна. В акте мочеиспускания участвуют мочевой пузырь, уретра, мышцы тазового дна, и регулируется все то работой ЦНС. При удержании мочи происходит сокращение сфинктера мышц тазового дна и расслабление детрузора [11]. Эти аспекты учитываются при составлении программы занятий для повышения силы мышц тазового дна [12].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В педагогическом эксперименте участвовали 28 мужчин 50–60 лет в экспериментальной группе и 30 в контрольной группе. Согласно проведенной диспансеризации, все они имели начальные изменения со стороны мочеполовой системы, которые являлись предпосылками к возраст-ассоциированным заболеваниям со стороны данной системы: риск развития аденомы простаты. При том поставленного диагноза по международной классификации болезней МКБ-10 у них пока не было. Испытуемые имели начальные изменения показателей данных урофлоуметрии, а также нарушения по шкале простатических синдромов IPSS. Всем испытуемым была дана информация по поводу участия в проведении эксперимента. Нужно отметить, что все мужчины имели карту в фитнес-клубе «Арт-Спорт», расположенном по адресу: г. Москва, ул. Ангарская 24А. Мужчины

из контрольной группы испытуемых занимались также в клубе самостоятельно. Всем испытуемым были даны рекомендации по питанию и приему нутрицевтиков. Согласно проведенной диспансеризации, оценивались показатели уровня ПСА в крови, что являлось важным критерием оценки риска развития заболеваний предстательной железы. Наше исследование было проведено на 58 мужчинах в возрасте 52–60 лет – средний возраст $55,5 \pm 1,2$ года. Обследованные мужчины не имели в ходе всего наблюдения признаков заболеваний сердечно-сосудистой, эндокринной систем, а также онкологической патологии. Они были разделены на две сравнимые однородные группы: опытную и контрольную. Опытная группа $n = 28$ проходила физическую подготовку по предложенной схеме. В данную технологию оздоровительных занятий входили упражнения циклического характера на кардиотренажерах, в том числе и упражнения для укрепления мышц тазового дна – табл. 1) [13–15].

Также данной группе испытуемых были даны рекомендации по питанию и приему нутрицевтиков. Контрольная группа мужчин ($n = 30$) не занималась по предложенной методике, посещала фитнес-зал и занималась самостоятельно, при этом продолжая вести привычный образ жизни.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Эффективность применения технологии оздоровительной физической культуры у мужчин 50–60 лет, имеющих риски развития заболеваний мочеполовой системы, определялась по результатам выявленных достоверных различий между средними показателями двух групп контрольной и экспериментальной. По окончании педагогического эксперимента показатели контрольных испытаний, характеризующих функциональные показатели, в обеих группах улучшились, однако у контрольной группы эти показатели были достаточно низкие – табл. 2.

В результате проведенного эксперимента определено, что показатели пульса у ЭГ

нормализовались со $119,3 \pm 0,27$ до $109,3 \pm 0,25$ уд./мин, а у КГ $118,4 \pm 0,33$ до $118,1 \pm 0,25$ уд./мин $t = 24,8$; $p \leq 0,01$, что свидетельствует о том, что КГ занималась сразу на тренажерах с высокой интенсивностью и не работала в направлении повышения функциональных возможностей организма. Снижение пульса на одну и ту же нагрузку у ЭГ говорит о стойкой адаптации сердца к физической нагрузке. Показатель ИГСТ улучшился у ЭГ с $64,3 \pm 0,4$ до $74,2 \pm 0,2$; у КГ практически не изменился – $65,4 \pm 0,4$ до $65,7 \pm 0,3$ ($t = 18,9$; $p \leq 0,01$), что говорит о повышении адаптационных и функциональных возможностей организма, запуске системной гемодинамики.

Нормализация питьевого режима увеличение приема чистой воды определяла снижение вязкости крови, повышалась ее текучесть, что способствовало улучшению реологических свойств крови и снижало стимуляцию повышения давления в сосудистом русле.

ДА – двигательная активность – повысилась с $6,5 \pm 0,1$ до $9,6 \pm 0,11$ тыс. шагов в сутки, при этом у КГ тот показатель изменился с $6,3 \pm 0,07$ до $7,5 \pm 0,14$ тыс. шагов в сутки $t = 11,8$; $p \leq 0,01$. Здесь мы отмечаем, что у ЭГ практически был достигнут рекомендуемый уровень ДА, что способствовало усилению показателей работы органов малого таза, так как были задействованы мышцы нижних конечностей. У КГ были незначительный прирост ДА, что можно связать с неправильно подобранной технологией занятий, где акцент не делался на кардионагрузку.

Показатели урофлоуметрии у ЭГ были значительно лучше, чем эти же показатели у КГ. Так, анализ данных показывает следующее. Среднее время задержки мочеиспускания у ЭГ было $10,6 \pm 1,1$, стало $5,7 \pm 0,4$ с; у КГ – $11,7 \pm 1,1$, стало $10,5 \pm 1$ ($t = 21,4$; $p \leq 0,01$), что указывает на улучшение нейромышечного контроля и снижение тонуса детрузора. Средняя скорость мочеиспускания практически не изменилась: у ЭГ исходно $9,5 \pm 0,9$ мл/с, стала $9,4 \pm 0,9$ мл/с; у КГ исходно – $9,5 \pm 0,9$ мл/с, стала $9,5 \pm 0,87$ мл/с ($t = 8,2$;

Таблица 1

Примерный план занятий по оздоровительной технологии 1 и 2 полугодие

Table 1

Approximate lesson plan on wellness technology (1st and 2nd half of the year)

Дни недели	Подготовительная часть, 6 мин	Основная часть, 40 мин	Заключительная часть, 4 мин
Понедельник		Вариант № 1 1. Оздоровительная ходьба скандинавская ходьба, северная в темпе 80 шаг/мин. 30–40 мин / «Finnlo MAXIMUM-S» липти-ческий» 20–30 мин. Растяжка мышц нижних конечностей 5–7 мин. Упражнения на TRX. Дыхательные упражнения с акцентом на выдох 3–5 мин. Вибромассажер 5–7 мин. Вариант № 2 “Finnlo MAXIMUM-S” 6–7 мин, пауза 2–3 мин. 2. Выполнение специальных упражнений для улучшения кровоснабжения мышц малого таза – 4 мин, пауза – 1 мин; 2 подхода. 3. Выполнение упражнения на тренажере № 3 “Leg extension” – 4 мин, пауза 1 мин. 4. Выполнение упражнения на тренажере № 4 “Cable Crossover” – 4 мин, пауза – 1 мин. 5. Упражнения на тренажере “Horizontal thrust”	
Среда	Упражнения для подготовительной части занятия	Вариант № 1 Выполнение кардионагрузки на липсоидном тренажере 7–8 мин. 1. Выполнение комплекса специальных упражнений – 8 мин; упражнения на тренажере № 1 “Abductor and adductor” – 2 мин, пауза – 1 мин. 2. Выполнение упражнения на тренажере № 2 “Leg Press” – 2 мин, пауза – 1 мин. 3. Выполнение упражнения на тренажере № 3 “Leg extension” – 2 мин., пауза – 1 мин. 4. Выполнение упражнения на тренажере № 4 “Cable Crossover” – 2 мин, пауза – 1 мин. Вариант № 2 1. Тренажер «SPIRIT Medical Systems MU100 вертикальный ргометр» 8–10 мин. Выполнение упражнения на тренажере № 1 “Abductor and adductor” – 4 мин, пауза – 1 мин. 2. Выполнение упражнения на тренажере № 2 “Leg Press” – 4 мин, пауза 1 мин. 3. Выполнение упражнения на тренажере № 3 “Leg extension” – 4 мин, пауза – 1 мин. 4. Выполнение упражнения на тренажере № 4 “Cable Crossover” – 4 мин, пауза – 1 мин. Дыхательные техники по 3–4 мин Плавание по 30 мин в свободном стиле, сауна 10–12 мин	Упражнения для заключительной части занятия
Пятница		Вариант № 1, 2 Оздоровительное парковое дворовое ориентирование в темпе 80 шаг/мин. Продолжительность 30–45 мин. Тропа здоровья. Дыхательные упражнения с акцентом на удлиненный выдох 4–5 мин. Вибромассажер 7–10 мин	

Источник: рассчитано автором.
 Source: calculated by the author.

Таблица 2
 Динамика функциональных показателей у обследованных до и после эксперимента
 Table 2
 The dynamics of functional indicators in the examined before and after the experiment

Показатели	Период наблюдения	Экспериментальная группа, $M \pm m$, $n = 28$	Контрольная группа, $M \pm m$, $n = 30$	t
Пульс при ходьбе, уд./мин (110)	исходно	$119,3 \pm 0,27$ $p > 0,05$	$118,4 \pm 0,33$ $p > 0,05$	1,9
	в конце наблюдения	$109,3 \pm 0,25$ $p < 0,01$	$118,1 \pm 0,25$ $p_1 < 0,01$	24,8
ИГСТ, баллы 78	исходно	$64,3 \pm 0,4$ $p > 0,05$	$65,4 \pm 0,4$ $p > 0,05$	1,7
	в конце наблюдения	$74,2 \pm 0,2$ $p < 0,05$	$65,7 \pm 0,3$ $p_1 < 0,05$	18,9
Двигательная активность, тысяч шагов/сутки 10	исходно	$6,5 \pm 0,1$ $p > 0,05$	$6,3 \pm 0,07$ $p > 0,05$	1,7
	в конце наблюдения	$9,6 \pm 0,11$ $p < 0,01$	$7,5 \pm 0,14$ $p_1 < 0,01$	11,8
Среднее время мочеиспускания, с 20,9	исходно	$29,0 \pm 0,4$ $p < 0,01$	$28,2 \pm 0,3$ $p < 0,01$	1,6
	в конце наблюдения	$24,3 \pm 0,3$ $p > 0,05$	$27,1 \pm 0,2$ $p > 0,05$	7,9
Среднее время задержки мочеиспускания, с 3–4)	исходно	$10,6 \pm 1,1$ $p > 0,05$	$11,7 \pm 1,1$ $p > 0,05$	1,4
	в конце наблюдения	$5,7 \pm 0,4$ $p < 0,01$	$10,5 \pm 1$ $p_1 < 0,01$	21,4
Средняя скорость мочеиспускания, мл/с 8–12)	исходно	$9,5 \pm 0,9$ $p > 0,05$	$9,5 \pm 0,9$ $p > 0,05$	1,7
	в конце наблюдения	$9,4 \pm 0,9$ $p < 0,01$	$9,5 \pm 0,87$ $p < 0,01$	8,2
ПСА, нг/мл 0–3,5)	исходно	$3,5 \pm 0,9$ $p > 0,05$	$3,6 \pm 0,6$ $p > 0,05$	
	в конце наблюдения	$2,7 \pm 0,4$ $p < 0,01$	$3,5 \pm 0,5$ $p < 0,01$	1,3
Оценка качества жизни по шкале простатических симптомов – IPSS, балл (7–8)	исходно	$15,1 \pm 0,3$ $p > 0,05$	$14,3 \pm 0,2$ $p > 0,05$	1,9
	в конце наблюдения	$11,2 \pm 0,2$ $p < 0,01$	$17,9 \pm 0,3$ $p < 0,01$	18,4

Источник: рассчитано автором.
 Source: calculated by the author.

$p \leq 0,01$, что может говорить о необходимости продления исследования с акцентом на специальные упражнения для мышц: была исходно $29,0 \pm 0,4$ с, стало $24,3 \pm 0,3$; у КГ было $28,2 \pm 0,3$ с, стало $27,1 \pm 0,2$ ($t = 7,9$; $p \leq 0,01$, что эффективность опорожнения мочевого пузыря значительно лучше у испытуе-

мых, которые применяли специальные упражнения на активацию детрузора мочевого тазового дна для повышения тонуса детрузора и согласованности его работы со сфинктером мочеиспускательного канала.

А вот показатели качества жизни по шкале IPSS значительно улучшились, хотя и не при-

шли в норму: у ЭГ исходно $15,1 \pm 0,3$, стало $11,2 \pm 0,2$ балла; у КГ произошло ухудшение показателей с исходных $14,3 \pm 0,2$ до $17,9 \pm 0,3$ балла ($t = 18,4$; $p \leq 0,01$, что говорит об усилении тонуса детрузора и расслабленности работы сфинктера мочеиспускательного канала и детрузора мочевого пузыря, а также о проявлении симптомов простатита. У ЭГ показатели ПСА простат-специфического антигена улучшились с $3,5 \pm 0,9$ до $2,7 \pm 0,4$, при том у КГ остались без изменений: с $3,6 \pm 0,6$ до $3,5 \pm 0,5$, что говорит о повышении рисков развития рака простаты. Улучшение показателей ПСА у ЭГ могло произойти из-за лимфодренажного механизма, способствуя улучшению состоянию тканей простаты; снижения воспалительных реакций в связи с застойным состоянием органов малого таза, что стимулировало снижение уровня ПСА.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование свидетельствует об эффективности внедрения в оздоровительно-тренировочный процесс мужчин 50–60 лет, имеющих риски развития заболеваний мочеполовой системы, упражнений циклического характера, а также специальных упражнений на улучшение кровоснабжения мышц тазового дна, повышения сократимости и согласованности работы детрузора мочевого пузыря и сфинктера мочеиспускательного канала. Улучшение показателей могло произойти из-за внедрения в систему занятий кардионаправленности, что улучшало системную гемодинамику, а также упражнений на лимфодренажный механизм, что, в свою очередь, способствовало улучшению состоянию тканей простаты; снижению воспалительных реакций в застойных зонах органов малого таза.

Список источников

1. Каченкова Е.С. Применение средств оздоровительной физической культуры при нарушениях уродинамики у мужчин старше 50 лет согласно проведенной диспансеризации // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 4 218. С. 146-149. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.04.p146-150>, <https://elibrary.ru/ncibtf>
2. Редюков А.В., Перепелкина Н.Ю., Титов Р.В. Использование высокотехнологичных методов лечения – путь повышения эффективности и качества оказания специализированной медицинской помощи пациентам с урологической патологией // Менеджер здравоохранения. 2024. № 2. С. 56-63. <https://doi.org/10.21045/1811-0185-2024-3-56-63>, <https://elibrary.ru/dqgsdu>
3. Кирпатовский В.И., Голованов С.А., Дрожжева В.В., Кудрявцева Л.В., Фролова Е.В., Векильян М.А. Оксидантный стресс и тканевая гипоксия как факторы, способствующие развитию дисфункции предстательной железы и мочевого пузыря при метаболическом синдроме: экспериментальное исследование // Экспериментальная и клиническая урология. 2021. Т. 14. № 2. С. 14-22. <https://doi.org/10.29188/2222-8543-2021-14-2-14-22>, <https://elibrary.ru/leslpw>
4. Шилько В.Г., Гусева Н.Л., Лим М.С. Влияние двигательной активности возрастных людей на показатели физической подготовленности // Теория и практика физической культуры. 2021. № 10. С. 89-91. <https://elibrary.ru/lfbhzi>
5. Перевезенцев Е.А., Гурвич Н.И., Малыхина А.С., Володин М.А., Болгов Е.Н. Медико-социальный и психологический «портрет» пациента с доброкачественной гиперплазией предстательной железы литературный обзор // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2020. Т. 9. № 5-1. С. 232-242. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.90.12.028>, <https://elibrary.ru/qyppey>
6. Камалов А.А., Василевский Р.П., Охоботов Д.А., Неплохов Е.А. Андрогенный скрининг у мужчин старше 50 лет с заболеваниями предстательной железы // Экспериментальная и клиническая урология. 2018. № 4. С. 74-77. <https://elibrary.ru/yuhigl>
7. Молчанов А.С., Егорова Л.В. Создание и экономическая оценка программ физических упражнений, восстанавливающих когнитивные процессы. Статья первая. Сохранение когнитивной компетентности как необходимое условие здорового старения и долгожительства // Высшее образование сегодня. 2020. № 11. С. 75-82. <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.20.11.P.75>, <https://elibrary.ru/vufzvb>

8. Носкова И.С., Фесенко Э.В., Евдокимова Т.В., Ивко К.О., Бочко О.В. Резилиенс-гимнастика как компонент программ геронтологической профилактики // Современные проблемы здравоохранения и медицинской статистики. 2020. № 4. С. 222-233. <https://doi.org/10.24411/2312-2935-2020-00109>, <https://elibrary.ru/ppvspf>
9. Мустафаев А.Т., Кызласов П.С., Дианов М.П., Мартов А.Г., Ергаков Д.В., Севрюков Ф.А. Хирургическое лечение доброкачественной гиперплазии предстательной железы: прошлое и настоящее // Урологические ведомости. 2019. № 1. С. 47-56. <https://doi.org/10.17816/uroved9147-56>, <https://elibrary.ru/icszav>
10. Шнайдер В.Х., Горбатов В.И. Оздоровительная эффективность скандинавской ходьбы для занимающихся старшего возраста // Материалы 41 науч.-метод. конф. профессор.-препод. и науч. составов, аспирантов и прикрепленных лиц ФГБОУ во МГАФК. Вып. 18. Малаховка, 2020. С. 240-247. <https://elibrary.ru/lfridy>
11. Томилов А.А., Велиев Е.И., Голубцова Е.Н. Диагностика и лечение недержания мочи у мужчин // Медицинский вестник Башкортостана. 2013. Т. 8. № 2. С. 156-159. <https://elibrary.ru/qzkamv>
12. Турдыев А.Т. Распространенность доброкачественной гиперплазии предстательной железы // European Science. 2018. № 8 40 . С. 37-40. <https://elibrary.ru/xzxqzn>
13. Агеева Г.Ф., Габдрахманова Г.А. Модель организации и проведения физкультурно-оздоровительных занятий с элементами фитнеса для людей пенсионного возраста 60 лет и старше // Наука и спорт: современные тенденции. 2022. Т. 10. № 4. С. 126-132. <https://doi.org/10.36028/2308-8826-2022-10-4-126-132>, <https://elibrary.ru/ifechg>
14. Доронцев А.В., Порубайко Л.Н., Ермолина Н.В., Рыбалкина Я.С. Оценка применения свободных весов в возрастной группе мужчин 50–55 лет, занимающихся силовыми упражнениями // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2022. № 3 205 . С. 100-104. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.3.p100-104>, <https://elibrary.ru/yqkoqu>
15. Кривенков А.А. Разработка модели организации физкультурно-оздоровительной работы с людьми зрелого и пожилого возраста // Обзор педагогических исследований. 2024. Т. 6. № 5. С. 253-258. <https://doi.org/10.58224/2687-0428-2024-6-5-253-258>, <https://elibrary.ru/wsomgo>

References

1. Kachenkova E.S. (2023). Use of health-improving physical culture in cases of urodynamic disorders in men over 50 years of age, according to the conducted medical examination. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta = Scientific Notes of P.F. Lesgaft University*, no. 4 (218), pp. 146-149. (In Russ.) <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.04.p146-150>, <https://elibrary.ru/ncibtf>
2. Redyukov A.V., Perepelkina N.Yu., Titov R.V. (2024). Using high-tech methods therapy – the way to improve the efficiency and quality of specialized medical care for patients with urological pathology. *Manager zdravoochranenia*, no. 2, pp. 56-63. (In Russ.) <https://doi.org/10.21045/1811-0185-2024-3-56-63>, <https://elibrary.ru/dqgsdu>
3. Kirpatovskii V.I., Golovanov S.A., Drozhzheva V.V., Kudryavtseva L.V., Frolova E.V., Vekil'yan M.A. (2021). Oxidative stress and tissue hypoxia as factors contributing to the development of prostate and bladder dysfunction in metabolic syndrome: experimental research. *Ekspierimental'naya i klinicheskaya urologiya = Experimental & Clinical Urology*, vol. 14, no. 2, pp. 14-22. (In Russ.) <https://doi.org/10.29188/2222-8543-2021-14-2-14-22>, <https://elibrary.ru/leslpw>
4. Shil'ko V.G., Guseva N.L., Lim M.S. (2021). Benefits of physical fitness and endurance training model for senior women. *Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury = Theory and Practice of Physical Culture*, no. 10, pp. 89-91. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lfbhzi>
5. Perevezentsev E.A., Gurvich N.I., Malykhina A.S., Volodin M.A., Bolgov E.N. (2020). Medical-social and psychological “portrait” of a patient with benign prostatic hyperplasia literature review. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya = Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches*, vol. 9, no. 5-1, pp. 232-242. (In Russ.) <https://doi.org/10.34670/AR.2020.90.12.028>, <https://elibrary.ru/qpyypey>
6. Kamalov A.A., Vasilevskii R.P., Okhobotov D.A., Neplokhov E.A. (2018). Androgenic screening in men after 50 years with prostate diseases. *Ekspierimental'naya i klinicheskaya urologiya = Experimental & Clinical Urology*, no. 4, pp. 74-77. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yuhigl>

7. Molchanov A.S., Egorova L.V. (2020). Creation and economic evaluation of physical exercise programs to restore cognitive processes. Article one. Preserving the cognitive competence as a prerequisite for healthy aging and longevity. *Vyshee obrazovanie segodnya = Higher Education Today*, no. 11, pp. 75-82. (In Russ.) <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.20.11.P.75>, <https://elibrary.ru/vufzvb>
8. Noskova I.S., Fesenko E.V., Evdokimova T.V., Ivko K.O., Bochkov O.V. (2020). Resilience-gym as a component of gerontological prevention programs. *Sovremennye problemy zdravookhraneniya i meditsinskoi statistiki = Current Problems of Health Care and Medical Statistics*, no. 4, pp. 222-233. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2312-2935-2020-00109>, <https://elibrary.ru/ppvspf>
9. Mustafaev A.T., Kyzlasov P.S., Dianov M.P., Martov A.G., Ergakov D.V., Sevryukov F.A. (2019). Surgical treatment of benign prostatic hyperplasia: the past and the present. *Urologicheskie vedomosti = Urology Reports (St. Petersburg)*, no. 1, pp. 47-56. (In Russ.) <https://doi.org/10.17816/uroved9147-56>, <https://elibrary.ru/icszav>
10. Shnaider V.Kh., Gorbato V.I. (2020). The health-improving effectiveness of Scandinavian walking for older students. *Materialy 41 nauchno-metodicheskoi konferentsii professorsko-prepodavatel'skogo i nauchnogo sostavov, aspirantov i prikreplennykh lits FGBOU Vo MGAFK = Proceedings of 41st Scientific and Methodical Conference of Professors and Lecturers and Scientific Staff of Post-Graduate Students and Attached Faces of Moscow State Academy of Physical Culture*. Malakhovka, issue 18, pp. 240-247. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lfridy>
11. Tomilov A.A., Veliev E.I., Golubtsova E.N. (2013). Diagnostics and treatment of urinary incontinence in men. *Meditsinskii vestnik Bashkortostana = Bashkortostan Medical Journal*, vol. 8, no. 2, pp. 156-159. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qzkamv>
12. Turdiev A.T. (2018). The prevalence of pre-prostate hyperplastic hyperplasia. *European Science*, no. 8 (40), pp. 37-40. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xzxqzn>
13. Ageeva G.F., Gabdrakhmanova G.A. (2022). Model of organization and carrying out of physical culture and health classes with fitness elements for people of pension age (60 years and older). *Nauka i sport: sovremennye tendentsii = Science and Sport: Modern Tendencies*, vol. 10, no. 4, pp. 126-132. (In Russ.) <https://doi.org/10.36028/2308-8826-2022-10-4-126-132>, <https://elibrary.ru/ifechg>
14. Dorontsev A.V., Porubaiko L.N., Ermolina N.V., Rybalkina Ya.S. (2022). Evaluation of the application of free weights in the age group of men 50–55 years old engaged in strength exercises. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta = Scientific Notes of P.F. Lesgaft University*, no. 3 (205), pp. 100-104. (In Russ.) <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.3.p100-104>, <https://elibrary.ru/yqkoqu>
15. Krivenkov A.A. (2024). Development of a model for organizing physical education and recreational work with mature and elderly people. *Obzor pedagogicheskikh issledovaniy = Review of Pedagogical Research*, vol. 6, no. 5, pp. 253-258. (In Russ.) <https://doi.org/10.58224/2687-0428-2024-6-5-253-258>, <https://elibrary.ru/wsomgo>

Информация об авторе

Каченкова Екатерина Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры адаптологии и спортивной подготовки, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-8695-1100>
katek2011@yandex.ru

Поступила в редакцию 31.01.2025
Одобрена после рецензирования 25.03.2025
Принята к публикации 18.04.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Ekaterina S. Kachenkova, Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Associate Professor of Adaptology and Sports Training Department, Moscow City University, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-8695-1100>
katek2011@yandex.ru

Received 31.01.2025
Approved 25.03.2025
Accepted 18.04.2025

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 796

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-450-461>



Динамика функциональных показателей организма студентов с ОВЗ в ходе реализации технологии развития потенциала здоровья

Пань Ли 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
158017219@qq.com

Аннотация

Актуальность. Проблема эффективности содержательного наполнения занятий со студентами, относящимися к специальной медицинской группе, остро стоит в вузовской среде. Она связана, прежде всего, с наличием различных заболеваний у данной категории студенческой молодежи и необходимостью использования универсальной оздоровительной технологии, корректно реализуемой среди участников специальных медицинских групп, имеющих различные диагнозы и степень заболеваемости. Актуальность данного исследования связана с необходимостью получения экспериментальных данных о динамике функциональных показателей организма студентов с ОВЗ в ходе реализации технологии развития потенциала здоровья исследуемого контингента. Цель исследования – определение динамики состояний ресурсного компонента потенциала здоровья студентов специальной медицинской группы по окончании формирующего этапа педагогического эксперимента, реализующего технологию развития потенциала здоровья студенток с ОВЗ средствами восточных оздоровительных методик, аквагимнастики и различных видов оздоровительной ходьбы.

Материалы и методы. Анализ научно-методической литературы; педагогическое наблюдение; функциональные пробы. Использовались следующие расчетные показатели: коэффициент выносливости по Л.И. Мызникову; коэффициент эффективности кровообращения; индекс эффективности кровообращения по Г.К. Хомякову, Л.Г. Цукер; индекс Робинсона; индекс Кердо. В исследовании приняли участие 34 студента Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, имеющие отклонения в состоянии здоровья.

Результаты исследования. Эффективность технологии развития потенциала здоровья студентов с ОВЗ с использованием средств восточных оздоровительных методик, аквагимнастики и различных видов оздоровительной ходьбы подтверждена показателями, свидетельствующими о снижении средних значений частоты сердечных сокращений, систолического, диастолического и пульсового давления соответственно в каждой исследуемой группе; ростом ЖЕЛ у студентов всех групп заболеваний, а также на основании положительной динамики показателей ортостатической пробы достоверно выявлено влияние физкультурно-оздоровительных занятий на улучшение качества функциональной реактивности регуляторных механизмов гемодинамики вегетативной нервной системы студентов, принявших участие в эксперименте.

Выводы. Результаты исследования позволили получить экспериментальное обоснование содержательной части разработанной технологии, а методы математической статистики –

статистически аргументировать результаты применения технологии развития потенциала здоровья студентов с ОВЗ, занимающихся в специальных медицинских группах.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, потенциал здоровья, специальные медицинские группы, системы жизнеобеспечения, универсальная оздоровительная технология, функциональные пробы, изменяемые и расчетные показатели

Благодарности. Выражаю благодарность студентам СМГ (специальной медицинской группы) за возможность проведения исследования, за консультационную помощь – кафедре оздоровительной и адаптивной физической культуры.

Финансирование. Автор заявляет об отсутствии финансирования при проведении исследования.

Вклад автора: Ли Пань – постановка проблемы исследования, анализ научно-методической литературы, сбор эмпирических данных, обработка материала, формулировка выводов и результатов исследования, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Ли Пань. Динамика функциональных показателей организма студентов с ОВЗ в ходе реализации технологии развития потенциала здоровья // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 450-461.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-450-461>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-450-461>

Dynamics of vital signs of students with disabilities in implementation of the technology of health potential development

Pan Li 

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation
158017219@qq.com

Abstract

Importance. The problem of the effectiveness of meaningful classes with students belonging to a special medical group is acute in the university environment. It is primarily related to the presence of various diseases in this category of students and the need to use universal wellness technology, which is correctly implemented among participants in special medical groups with different diagnoses and degrees of morbidity. The relevance of this study is related to the need to obtain experimental data on the dynamics of vital signs of students with disabilities during the implementation of technology for developing the health potential of the studied population. The purpose of the study is to determine the resource component dynamics of the health potential of students of a special medical group at the end of the formative stage of a pedagogical experiment that implements technology for developing the health potential of students with disabilities using oriental wellness techniques, aquagymnastics and various types of recreational walking.

Materials and Methods. Scientific and methodological literature analysis; pedagogical observation; functional tests. The following calculated indicators are used: Endurance coefficient (EC) according to L.I. Myznikov; Circulatory efficiency coefficient (CEC); Circulatory efficiency index according to G.K. Khomyakov, L.G. Zucker; IR – Robinson index; Kerdo IR index. The study involved 34 students of Derzhavin Tambov State University, with health deviations.

Results and Discussion. The technology effectiveness for developing the health potential of Derzhavin Tambov State University students with disabilities using oriental wellness techniques, aqua gymnastics and various types of recreational walking is confirmed by indicators indicating a decrease in the average values of heart rate, systolic, diastolic and pulse pressure, respectively, in each study group; based on the positive dynamics of the orthostatic test, the effect of physical education and wellness activities on improving functional reactivity quality of the hemodynamics' regulatory mechanisms in the autonomic nervous system of students who participated in the experiment is reliably revealed.

Conclusion. The results of the study allowed to obtain an experimental substantiation of the developed technology content, and the mathematical statistics methods – to statistically argue the application results of the technology for the health potential development of students with disabilities engaged in special medical groups.

Keywords: adaptive physical education; health potential; special medical groups; life support systems; universal wellness technology; functional tests; changeable and calculated indicators

Acknowledgements. I would like to express my gratitude to the students of the SMG (special medical group) for the opportunity to conduct research, and to Wellness and Adaptive Physical Education Department for their consulting assistance.

Funding. The author states that there is no funding for the study.

Authors' Contribution: Li Pan – statement of the research problem, has analyzed scientific and methodological literature, collection of empirical data, data processing, formulated the conclusions and results of the study, writing – original draft preparation.

Conflict of Interests. The author declare no conflict of interests.

For citation: Li, Pan (2025). Dynamics of vital signs of students with disabilities in implementation of the technology of health potential development. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 450-461. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-450-461>

АКТУАЛЬНОСТЬ

На современном этапе актуализация двигательной активности студентов, отнесенных к медицинским группам в университете, напрямую связана с модернизацией форм и содержания занятий адаптивной физической культурой, проводимых с данным контингентом [1]. По мнению Н.Л. Гусевой, «обучение сохранению здоровья в процессе социализации личности в качестве основной задачи предполагает формирование целостной системы индивидуальных, избирательных, сознательных связей и отношений личности к цели обучения, приобретению культуры поведения относительно своего здоровья, в том числе культуры ЗОЖ» [2]. Проблемы поиска и универсализации методик оздоровительного воздействия, применяемых на занятиях адаптивной физической культурой со студентами, имеющими отклонения в состоянии здоровья, напрямую связаны с со-

держанием и спецификой используемого двигательного компонента, позволяющего оптимизировать ресурсный потенциал здоровья. Эта проблема актуальна на сегодняшний день и детерминирует исследования оздоровительного эффекта различных видов физкультурной деятельности, включая элементы китайской оздоровительной гимнастики, аквагимнастики, а также целесообразности различных видов оздоровительной ходьбы [3–5].

Цель исследования заключалась в определении динамики состояний ресурсного компонента потенциала здоровья студентов специальной медицинской группы по окончании формирующего этапа педагогического эксперимента, реализующего технологию развития потенциала здоровья студентов Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина с ОВЗ средствами точных оздоровительных методик, аквагимнастики и различных видов оздоровительной ходьбы.

Для достижения поставленной цели необходимо решать ряд **задач**: провести анализ научно-методической литературы по исследуемой проблеме; провести оценку функциональных показателей и функциональные пробы студентов с ОВЗ с целью выявления динамики функциональных показателей организма студентов с ОВЗ в ходе реализации технологии развития потенциала здоровья [6].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

На основании анализа научно-методической литературы, педагогического наблюдения были использованы функциональные пробы, базирующиеся на следующих показателях: ЧСС как универсальный показатель работы сердечно-сосудистой системы в покое, так и показатель адекватности ее реакции на переносимую физическую нагрузку; ЖЕЛ как показатель максимального объема вдыхаемого воздуха; ПД – пульсовое давление как показатель упругости и эластичности стенок кровеносных сосудов [7; 8]. Кроме того, были также рассчитаны следующие коэффициенты, а именно: КВ по Л.И. Мызникову, отражающий степень адаптированности сердечно-сосудистой системы к физической нагрузке; КЭК (коэффициент эффективности кровообращения) – показывает экономичность расходования резервов системы кровообращения. Для групп с заболеваниями дыхательной и сердечно-сосудистой систем исследование было дополнено определением индекса эффективности кровообращения по Г.К. Хомякову, Л.Г. Цукер), ИР – индекс Робинсона, оценивающий биохимическую активность энергообеспечения миокарда, косвенно отражающий потребность миокарда в кислороде, применялся для определения двигательного режима и нормирования физической нагрузки; ИК-индекс Кердо – определяет вектор ответственности вегетативной нервной системы в регуляции работы сердечно-сосудистой системы: доминирование симпатического либо парасимпатического воздействия. И, наконец, ОП (ортостатическая проба) как показатель качества функ-

циональной реактивности регуляторных механизмов гемодинамики вегетативной нервной системы, то есть сочетанной возбудимости парасимпатического и симпатического отделов [9; 10]. В исследовании приняли участие 34 студента ТГУ им. Г.Р. Державина, имеющие отклонения в состоянии здоровья.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В рамках ограничений, существующих для некоторых тестовых процедур для категории исследуемых студентов с определенными заболеваниями, были произведены изменения на более щадящие измерения или измерения не проводились по каким-либо видам тестирования. В частности, если при определении коэффициента выносливости ранее использовалась нагрузочная проба, которая включала в себя пролегание «эталонной» дистанции – короткой и интенсивной, затем второй дистанции до утомления, в итоге вторую делили на первую и получали результат в виде условных единиц. Данный коэффициент также был выявлен на основании полученных первичных расчетных показателей потенциала здоровья [11].

Исходя из полученных показателей в дифференцированных по диагнозам заболеваний группах можно констатировать следующее. При первичной диагностике измеряемых показателей у исследуемого контингента было выявлено следующее. При измерении ЧСС отмечены результаты, превышающие диапазон нормальных значений у представителей с заболеваниями сердечно-сосудистой, дыхательной и эндокринной систем. Что касается показателей ЖЕЛ, то следует констатировать значения, характерные для нетренированных лиц данной возрастной группы, что свидетельствует об ограничении количества движений, выполняемых испытуемыми, отнесенными к специальной медицинской группе [12]. Показатели артериального давления демонстрируют колебания в зависимости от основного заболевания: в виде гипотонии группы студентов с заболеваниями ЖКТ, единичным случаем в

группе с заболеваниями сердечно-сосудистой системы до гипертонических проявлений в той же группе и группе с эндокринными нарушениями. Наиболее низкие показатели были выявлены в ходе проведения ортостатической пробы, что свидетельствует о несовершенной регулятивной функции вегетативной нервной системы гемодинамики ор-

ганизма студентов с отмеченными в данном исследовании отклонениями в состоянии здоровья.

При вторичной диагностике вышеуказанных функциональных показателей была отмечена положительная динамика во всех проведенных пробах, что свидетельствует о качестве и целесообразности разработанных

Таблица 1

Измеряемые показатели потенциала здоровья студентов специальной медицинской группы

Table 1

Measurable indicators of students' health potential of the special medical group

№ п/п	Основные забо- левания студен- тов специальной медицинской группы	Этап исследо- вания	Функциональные пробы			
			ЧСС (уд. /мин)	ЖЕЛ (л)	АД (САД / ДАД / ПД) (мм рт. ст.)	ОП
1	Заболевания сердечно-сосу- дистой системы	исходный	91,24 ± 3,2	1,9 ± 0,84	138,4 ± 7,05 / 89,6 ± 2,73 / 48,8 ± 2,47	28,7 ± 1,39
		итоговый	79,8 ± 2,87	2,76 ± 0,71	131,3 ± 6,25 / 85,32 ± 2,57 / 45,98 ± 2,26	22,64 ± 1,34
2	Заболевания опорно-двига- тельного аппарата	исходный	88,46 ± 2,75	1,8 ± 0,78	133,12 ± 6,87 / 84,34 ± 2,37 / 48,78 ± 2,27	22,11 ± 1,24
		итоговый	77,34 ± 2,72	2,26 ± 0,84	127,34 ± 6,38 / 82,01 ± 2,43 / 45,33 ± 2,27	17,54 ± 1,37
3	Заболевания дыхательной системы	исходный	90,71 ± 3,28	1,6 ± 0,48	137,71 ± 6,54 / 86,79 ± 3,58 / 50,92 ± 2,76	20,21 ± 1,37
		итоговый	82,72 ± 2,81	1,97 ± 0,94	129,37 ± 7,12 / 82,31 ± 3,37 / 47,06 ± 2,77	16,24 ± 1,42
4	Заболевания органов зрения	исходный	87,59 ± 3,19	1,77 ± 0,84	126,27 ± 6,29 / 93,54 ± 4,21 / 32,73 ± 2,84	25,13 ± 1,27
		итоговый	81,48 ± 3,08	2,12 ± 0,73	124,87 ± 6,84 / 88,45 ± 3,87 / 36,42 ± 2,47	21,54 ± 1,49
5	Заболевания желудочно- кишечного тракта	исходный	91,67 ± 3,75	2,08 ± 0,89	136,26 ± 6,11 / 88,97 ± 3,84 / 47,27 ± 2,67	24,37 ± 1,97
		итоговый	84,37 ± 3,87	2,49 ± 0,73	127,64 ± 6,37 / 83,01 ± 3,14 / 44,63 ± 2,28	19,64 ± 1,84
6	Заболевания эндокринной системы	исходный	94,03 ± 3,57	1,6 ± 0,52	137,22 ± 6,94 / 88,14 ± 3,67 / 49,09 ± 2,69	21,68 ± 1,37
		итоговый	87,37 ± 3,11	1,83 ± 0,84	130,84 ± 6,01 / 84,11 ± 3,57 / 46,43 ± 3,02	18,84 ± 1,73
Среднее значение		исходный	90,6 ± 3,6	1,79 ± 0,29	134,83 ± 6,54 / 88,56 ± 2,73 / 46,27 ± 2,47	23,7 ± 1,3
		итоговый	82,23 ± 3,15	2,23 ± 0,43	128,56 ± 6,57 / 84,25 ± 2,11 / 44,31 ± 2,26	19,4 ± 1,11

Примечание: ЧСС – частота сердечных сокращений; ЖЕЛ – жизненная емкость легких; АД – артериальное давление; САД – систолическое артериальное давление; ДАД – диастолическое артериальное давление; ПД – пульсовое давление; ОП – ортостатическая проба.

Источник: рассчитано и составлено автором.

Source: calculated and compiled by the author.

занятий адаптивной физической культурой для студентов с отклонениями в состоянии здоровья [13].

О благоприятном воздействии разработанных занятий адаптивной физической культурой на состояние вышеперечисленных

функциональных систем испытуемых свидетельствует заметное снижение средних значений частоты сердечных сокращений – с 85 до 79 уд./мин, систолического, диастолического и пульсового давления – с 134,8 до 128,62 мм рт. ст., с 88,56 до 84,25 мм рт. ст.,



Рис. 1. Динамика показателя ЧСС в процессе реализации технологии развития потенциала здоровья студентов СМГ

Fig. 1. The dynamics of the heart rate indicator in the process of implementing the technology for developing the health potential of SMG students

Источник: рассчитано и составлено автором.
 Source: calculated and compiled by the author.

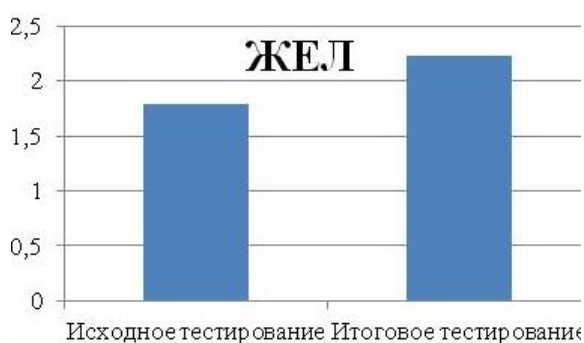


Рис. 2. Динамика показателя ВЕЛ в процессе реализации технологии развития потенциала здоровья студентов СМГ

Fig. 2. The dynamics of the VEL indicator in the process of implementing the technology for developing the health potential of SMG students

Источник: рассчитано и составлено автором.
 Source: calculated and compiled by the author.



Рис. 3. Динамика показателей артериального давления в процессе реализации технологии развития потенциала здоровья студентов СМГ

Fig. 3. Dynamics of blood pressure indicators in the process of implementing technology for developing the health potential of SMG students

Источник: рассчитано и составлено автором.
 Source: calculated and compiled by the author.

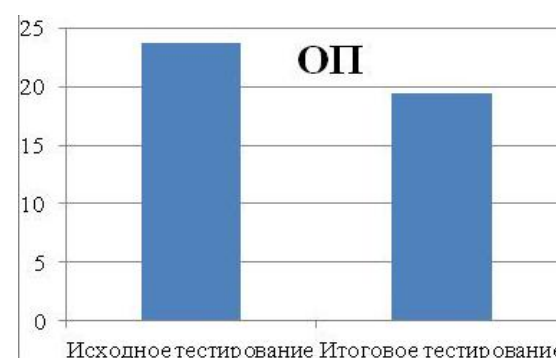


Рис. 4. Динамика результатов ортостатической пробы в процессе реализации технологии развития потенциала здоровья студентов СМГ

Fig. 4. Dynamics of orthostatic test results in the process of implementing technology for developing the health potential of SMG students

Источник: рассчитано и составлено автором.
 Source: calculated and compiled by the author.

Таблица 2
Расчетные показатели потенциала здоровья студентов специальной медицинской группы
Table 2
Calculated indicators of students' health potential of the special medical group

№ п/п	Основные заболевания студентов специальной медицинской группы	Этап исследования	Функциональные пробы				
			КВ	КЭК	ИЭК	ИР	ИК
1	Заболевания сердечно-сосудистой системы	исходный	18,7 ± 1,02	4452,51 ± 34,12	0,53 ± 0,02	126,28 ± 4,1	1,79 ± 0,05
		итоговый	17,35 ± 1,01	4195,2 ± 32,78	0,57 ± 0,01	104,77 ± 3,2	-6,92 ± 0,14
2	Заболевания опорно-двигательного аппарата	исходный	18,13 ± 1,17	4315,07 ± 38,34	0,55 ± 0,03	117,758 ± 3,9	4,65 ± 0,11
		итоговый	17,06 ± 1,11	3505,82 ± 36,31	0,58 ± 0,03	98,48 ± 4,2	-6,03 ± 0,24
3	Заболевания дыхательной системы	исходный	17,8 ± 1,13	4618,95 ± 41,03	0,56 ± 0,02	124,91 ± 4,8	4,32 ± 0,12
		итоговый	17,58 ± 1,06	3892,81 ± 39,54	0,56 ± 0,07	107,01 ± 3,8	0,49 ± 0,04
4	Заболевания органов зрения	исходный	26,76 ± 1,23	4333,24 ± 35,48	0,37 ± 0,02	124,91 ± 4,7	-6,79 ± 0,24
		итоговый	22,37 ± 1,17	3571,40 ± 37,22	0,45 ± 0,06	107,64 ± 3,9	-8,55 ± 0,64
5	Заболевания желудочно-кишечного тракта	исходный	19,39 ± 1,24	4615,93 ± 34,61	0,51 ± 0,04	129,02 ± 4,6	2,94 ± 0,08
		итоговый	18,9 ± 1,34	3765,43 ± 32,19	0,52 ± 0,04	114,3 ± 4,7	1,61 ± 0,04
6	Заболевания эндокринной системы	исходный	19,16 ± 1,26	4192,1 ± 39,34	0,52 ± 0,07	122,16 ± 4,5	6,26 ± 0,15
		итоговый	18,82 ± 1,25	4056,59 ± 37,28	0,53 ± 0,05	105,71 ± 3,8	3,38 ± 0,09
Среднее значение		исходный	19,99 ± 1,23	4421,3 ± 37,22	0,51 ± 0,05	124,17 ± 4,4	2,195 ± 0,43
		итоговый	18,68 ± 1,11	3831,2 ± 34,18	0,54 ± 0,02	106,2 ± 3,9	-2,67 ± 0,21

Примечание: КВ – коэффициент выносливости ($KB = (ЧСС \cdot СД \cdot 10) / ПД$); КЭК – коэффициент эффективности кровообращения ($КЭК = (СД - ДД) ЧСС$); ИЭК – индекс эффективности кровообращения ($ИЭК = ПД/ЧСС$); ИР – индекс Робинсона ($ИР = ЧСС \cdot СД/100$); ИК – индекс Кердо ($ИК = (1 - ДД/ЧСС) \cdot 100 \cdot ДД$).

Источник: рассчитано и составлено автором.
Source: calculated and compiled by the author.

с 46,27 до 44,31 мм рт. ст., соответственно, в каждой исследуемой группе.

Данный факт подтверждается выявленным ростом ЖЕЛ у студентов всех групп заболеваний. Среднее значение данного показателя по исследуемому контингенту увеличилось с 1,79 до 2,23 л. Основываясь на положительной динамике показателей ортостатической пробы – снижение с 23,7 до 19,4 уд./мин, необходимо отметить влияние физкультурно-оздоровительных занятий на улучшение качества функциональной реактивности регуляторных механизмов гемодинамики вегетативной нервной системы студентов, принявших участие в эксперименте [14].

На рис. 1–4 наглядно представлен рост функциональных показателей студентов университета, имеющих отклонения в состоянии здоровья.

В ходе анализа полученных первичных расчетных показателей потенциала здоровья были отмечены низкие значения коэффициента выносливости, индекса Робинсона и коэффициента эффективности кровообращения, что свидетельствует о недостаточной загруженности системы кровообращения, вероятно, ввиду низкой двигательной активности испытуемых. В то же время индекс эффективности кровообращения находится в рамках нормы, что можно рассматривать как наличие потенциальных возможностей сер-

дечно-сосудистой системы студентов, принявших участие в исследовании, при рациональном применении физических упражнений. По показателю вегетативного индекса Кердо выявлена уравновешенность симпатических и парасимпатических влияний у всех, с незначительным преобладанием первого отдела вегетативной нервной системы [2].

Средние значения коэффициента выносливости по окончании реализации занятий адаптивной физической культурой по-прежнему не достиг значений нормы, которая составляет 16. Тем не менее, необходимо отметить улучшение результата, выразившееся в снижении данного показателя с 19,99 до 18,68, что говорит о стремлении сердечно-сосудистой системы к состоянию тренированности.

Подобная тенденция выявлена при расчете коэффициента эффективности кровообращения. Исходные и итоговые показатели не соответствуют требованиям норматива, который составляет 2600–3000. В то же время наблюдается четкая тенденция в снижении значений данного индекса с 4421,3 до 3831,2, что позволяет констатировать улучшение функциональных возможностей организма студентов с отклонениями в состоянии здоровья.

При оценке уровня обменно-энергетических процессов в миокарде испытуемых с помощью расчета Индекса Робинсона необходимо отметить положительную динамику: до начала реализации физкультурно-оздоровительных занятий данный критерий определен 124,17, что соответствует зоне низких значений, по окончании – 106,2, что соответствует зоне значений ниже среднего [15].

Анализируя динамику изменения индекса Кердо в исследуемой группе студентов, мы можем констатировать соответствие исходных (2,195) и итоговых (–2,67) средних значений нормотонии ($1-5 \pm 15$). Однако к концу учебного года увеличилось общее количество студентов с уравновешенными симпатическими и парасимпатическими влияниями, с преобладанием парасимпатических.



Рис. 5. Динамика показателя коэффициента выносливости в процессе реализации технологии развития потенциала здоровья студентов СМГ

Fig. 5. Dynamics of the endurance coefficient indicator in the process of implementing the technology for developing the health potential of SMG students

Источник: рассчитано и составлено автором.
Source: calculated and compiled by the author.

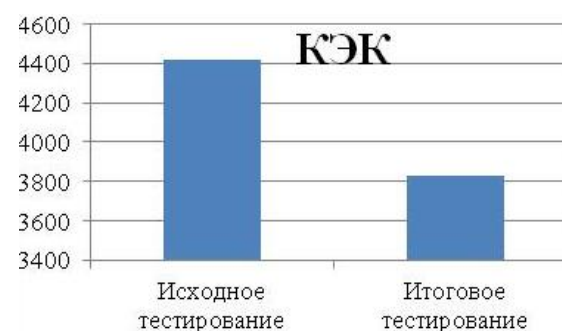


Рис. 6. Динамика показателя коэффициента эффективности кровообращения в процессе реализации технологии развития потенциала здоровья студентов СМГ

Fig. 6. Dynamics of blood circulation efficiency indicator in the process of implementing the technology of developing the health potential of SMG students

Источник: рассчитано и составлено автором.
Source: calculated and compiled by the author.

Что касается сравнительного анализа показателей индекса эффективности кровообращения, то средние значения как до начала эксперимента, так и по его окончании

соответствовали норме. В исходных данных отмечено незначительное его увеличение – в пределах 0,03.



Рис. 7. Динамика показателя индекса эффективности кровообращения в процессе реализации технологии развития потенциала здоровья студентов СМГ

Fig. 7. Dynamics of the blood circulation efficiency index in the process of implementing the technology for developing the health potential of SMG students

Источник: рассчитано и составлено автором.
Source: calculated and compiled by the author.



Рис. 8. Динамика показателя индекса Робинсона в процессе реализации технологии развития потенциала здоровья студентов СМГ

Fig. 8. Dynamics of the Robinson Index indicator in the process of implementing technology for developing the health potential of SMG students

Источник: рассчитано и составлено автором.
Source: calculated and compiled by the author.

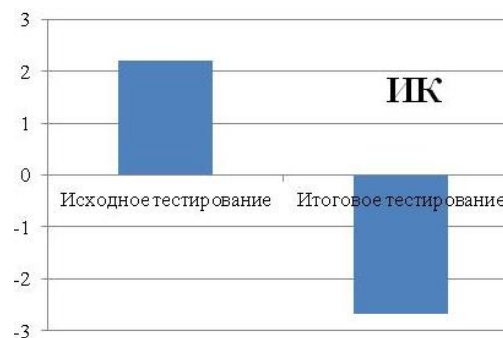


Рис. 9. Динамика показателя индекса Кердо в процессе реализации технологии развития потенциала здоровья студентов СМГ

Fig. 9. Dynamics of the Kerdo index indicator in the process of implementing the technology for developing the health potential of SMG students

Источник: рассчитано и составлено автором.
Source: calculated and compiled by the author.

ВЫВОДЫ

В рамках проведенного исследования подтверждается гипотеза о возможности эффективного наполнения содержательной части занятий со студентами с ОВЗ, отвечающего принципу корректности формирования двигательного компонента, вариативности допустимых нагрузок и формирующей среды, а также включения нетрадиционных компонентов китайской оздоровительной гимнастики, обеспечивающей гармонизацию состояний основных функциональных систем организма человека.

Выдержан необходимый уровень воздействия физических упражнений, выбранных для реализации универсальной технологии развития потенциала здоровья, вследствие чего не наблюдалось осложнений в рамках основного заболевания.

К перспективам исследований автор считает необходимым рассмотреть актуальные вопросы экспериментального обоснования использования методик китайской оздоровительной гимнастики, особенно в части уравновешивания функционирования основных жизнеобеспечивающих систем в соответствии с воздействиями внешних факторов.

Список источников

1. Ли Пань. О необходимости совершенствования форм занятий адаптивной физической культурой в вузе со студентами, имеющими отклонения в состоянии здоровья // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 6. С. 1726-1734. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-6-1726-1734>, <https://elibrary.ru/frzte4>
2. Гусева Н.Л. Оптимизация двигательной активности студентов с использованием различных форм физкультурно-спортивной деятельности // Теория и практика физической культуры. 2007. № 3. С. 7-8. <https://elibrary.ru/mziqxf>
3. Бородулина О.В. Методика физкультурно-оздоровительных занятий со студентками специальных медицинских групп // Адаптивная физическая культура. 2015. № 1 (61). С. 53-56. <https://elibrary.ru/tjselx>
4. Каленик Е.Н., Купцов И.М., Донина О.И. Влияние учебного процесса на социальное здоровье и физическое состояние студентов с ограниченными возможностями здоровья // Адаптивная физическая культура. 2017. № 3 (71). С. 45-49. <https://elibrary.ru/zgdj1z>
5. Глазкова Г.Б., Шакирова Ю.В., Столяр Л.М., Щербина Ф.А., Щербина А.Ф. Моделирование системы инклюзивного физического воспитания в вузе // Теория и практика физической культуры. 2019. № 10. С. 47-49. <https://elibrary.ru/pppczd>
6. Абраменко М.Н. Физическое воспитание студентов специальных медицинских групп с использованием интерактивного учебного пособия для самостоятельной работы // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 2 (156). С. 9-12. <https://elibrary.ru/yrurtb>
7. Бакланова Е.С., Захарова Л.С., Пономарева Е.Е., Балашиха Е.П., Калужный Е.А. Анализ физиологических показателей современных студентов и оценка уровня физического здоровья // Современные подходы к оптимизации процесса физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровления населения: материалы 21 Междунар. науч.-практ. конф. Нижний Новгород, 2022. С. 398-404. <https://elibrary.ru/abzwlk>
8. Минка И.Н. Методы регистрации и оценивания функционального состояния организма спортсменов. Комсомольск-на-Амуре, Саратов, 2019. 122 с. <https://doi.org/10.23682/85821>
9. Голубятникова М.В., Яковлева В.Н., Макарова Л.Н., Агеева М.В. Влияние физических упражнений на показатели коэффициента здоровья, физическую подготовленность, физическое состояние и работоспособность студентов в процессе занятий физической культурой // Спортивная медицина: наука и практика. 2017. Т. 7. № 3. С. 14-21. <https://doi.org/10.17238/ISSN2223-2524.2017.3.14>, <https://elibrary.ru/zuqreh>
10. Тулякова О.В. Комплексный контроль в физической культуре. Саратов; Москва: Профобразование, Ай Пи Ар Медиа, 2024. 106 с. <https://doi.org/10.23682/141343>
11. Козлов А.В., Каткова А.М., Козлова М.А. Влияние унифицированной методики преподавания физической культуры с применением спортивных настольных игр на функциональное состояние организма студентов специальной медицинской группы // Siberian journal of life science and agriculture. 2020. Т. 12. № 3. С. 80-93. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2020-12-3-80-93>, <https://elibrary.ru/tkxvj1>
12. Милашечкина Е.А., Джандарова Т.И., Погорелова О.В. Влияние дополнительных занятий оздоровительной физической культурой на адаптационные возможности студенток, имеющих заболевания суставов воспалительного характера // Теория и практика физической культуры. 2020. № 1. С. 63-65. <https://elibrary.ru/igjawo>
13. Ведерникова Е.В., Морозова М.А., Ковязина Г.В., Макаров А.В. Влияние физической рекреации студентов с инвалидностью на показатели их психофизиологического статуса // Теория и практика физической культуры. 2023. № 1. С. 57-60. <https://elibrary.ru/vyltrw>
14. Бондин В.И., Мареев А.Е., Пономарев А.Е., Пономарева И.А. Индивидуализация оздоровительных программ по физическому воспитанию студентов. Ростов-на-Дону, 2021. 172 с. <https://elibrary.ru/nydffu>
15. Коданева Л.Н., Кетлерова Е.С. Динамический контроль нагрузки в процессе занятий физической культурой со студентами специальной медицинской группы // Человек. Спорт. Медицина. 2020. Т. 20. С. 125-131. <https://doi.org/10.14529/hsm200215>, <https://elibrary.ru/yodobs>

References

1. Li Pan (2024). On the necessity of adaptive physical education classes forms improvement in university with students with disabilities. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 6, pp. 1726-1734. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-6-1726-1734>, <https://elibrary.ru/frzte>
2. Guseva N.L. (2007). Optimization of motion activity of students with use of various directions of sports activities. *Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury = Theory and Practice of Physical Culture*, no. 3, pp. 7-8. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mziqxf>
3. Borodulina O.V. (2015). The technique of fitness classes with students of special medical groups. *Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura = Adaptive Physical Education*, no. 1 (61), pp. 53-56. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tjselx>
4. Kalenik E.N., Kuptsov I.M., Donina O.I. (2017). Influence of the educational process on the social health and physical condition of students with disabilities. *Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury = Theory and Practice of Physical Culture*, no. 3 (71), pp. 45-49. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zgdjzl>
5. Glazkova G.B., Shakirova Yu.V., Stolyar L.M., Shcherbina F.A., Shcherbina A.F. (2019). Inclusive physical education modeling for handicapped students. *Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury = Theory and Practice of Physical Culture*, no. 10, pp. 47-49. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pppczd>
6. Abramenko M.N. (2018). Physical education of students of special medical groups using an interactive tutorial for self-study. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*, no. 2 (156), pp. 9-12. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yrurtb>
7. Baklanova E.S., Zakharova L.S., Ponomareva E.E., Balashova E.P., Kalyuzhnyi E.A. (2022). Analysis of physiological indicators of modern students and assessment of the level of physical health. *Materialy 21 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Sovremennye podkhody k optimizatsii protsessa fizicheskogo vospitaniya, sportivnoi trenirovki i ozdorovleniya naseleniya» = Proceedings of 21st International Scientific and Practical Conference "Modern approaches to optimizing the process of physical education, sports training and health improvement of the population"*. Nizhnii Novgorod, pp. 398-404. (In Russ.) <https://elibrary.ru/abzwlk>
8. Minka I.N. (2019). *Methods of Registration and Assessment of the Functional State of the Athletes' Body*. Komsomolsk-on-Amur, Saratov, 122 p. (In Russ.) <https://doi.org/10.23682/85821>
9. Golubyatnikova M.V., Yakovleva V.N., Makarova L.N., Ageeva M.V. (2017). The influence of the exercise on the health coefficient, physical fitness, physical status and efficiency of students in the process of physical training. *Sportivnaya meditsina: nauka i praktika = Sports Medicine: Research and Practice*, vol. 7, no. 3, pp. 14-21. (In Russ.) <https://doi.org/10.17238/ISSN2223-2524.2017.3.14>, <https://elibrary.ru/zuqreh>
10. Tulyakova O.V. (2024). *Comprehensive Control in Physical Education*. Saratov, Moscow, Profobrazovanie Publ., Ai Pi Ar Media Publ., 106 p. (In Russ.) <https://doi.org/10.23682/141343>
11. Kozlov A.V., Katkova A.M., Kozlova M.A. (2020). Influence of the unified methodology of teaching physical culture with the use of sports board games on the functional state of the organism of students of a special medical group. *Siberian Journal of Life Science and Agriculture*, vol. 12, no. 3, pp. 80-93. (In Russ.) <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2020-12-3-80-93>, <https://elibrary.ru/tkxvjk>
12. Milashechkina E.A., Dzhandarova T.I., Pogorelova O.V. (2020). Effects of additional recreational physical education lessons on adaptive capabilities of female students diagnosed with inflammatory joint diseases. *Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury = Theory and Practice of Physical Culture*, no. 1, pp. 63-65. (In Russ.) <https://elibrary.ru/igjawo>
13. Vedernikova E.V., Morozova M.A., Kovyazina G.V., Makarov A.V. (2023). Influence of physical recreation of students with disabilities on indicators of their psychophysiological status. *Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury = Theory and Practice of Physical Culture*, no. 1, pp. 57-60. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vyltrw>
14. Bondin V.I., Mareev A.E., Ponomarev A.E., Ponomareva I.A. (2021). *Individualization of Wellness Programs for Physical Education of Students*. Rostov-on-Don, 172 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/nynffu>
15. Kodaneva L.N., Ketlerova E.S. (2020). Dynamic control of load in special medical group students during pe activities. *Chelovek. Sport. Meditsina = Human. Sport. Medicine*, vol. 20, pp. 125-131. (In Russ.) <https://doi.org/10.14529/hsm200215>, <https://elibrary.ru/yodobs>

Информация об авторе

Ли Пань, научный сотрудник кафедры оздоровительной и адаптивной физической культуры, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0009-0007-0628-535X>
158017219@qq.com

Поступила в редакцию 22.01.2025
Одобрена после рецензирования 16.04.2025
Принята к публикации 18.04.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Li Pan, Research Scholar of Recreational and Adaptive Physical Education Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0009-0007-0628-535X>
158017219@qq.com

Received 22.01.2025
Approved 16.04.2025
Accepted 18.04.2025

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 94(47).08

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-462-478>



Деятельность органов городского самоуправления уездных центров Тамбовской губернии по развитию народного образования во второй половине XIX – начале XX века

Вадим Вадимович Кузнецов 

ФГКОУ ВО «Воронежский институт Министерства внутренних дел России»
394065, Российская Федерация, г. Воронеж, пр-кт Патриотов, 53
vvk.vspu@yandex.ru

Аннотация

Актуальность. Развитие образовательной сферы независимо от исторической эпохи является востребованным направлением социальной модернизации. Трансформируются формы и методы образования, ширится научное знание, изменяясь в условиях общественного прогресса, совершенствуется деятельность по материальному, техническому, политическому обеспечению образовательного процесса. В этой связи систематизация и анализ выработанной практики являются постоянными необходимыми составляющими прогресса в образовательной сфере. Цель исследования – определить и охарактеризовать фактические направления деятельности городского самоуправления по развитию народного образования в уездных центрах Тамбовской губернии во второй половине XIX – начале XX века.

Материалы и методы. Источниковую базу исследования составили материалы фондов Российского государственного исторического архива и Государственного архива Тамбовской области. Статистические выкладки подготовлены на основе Обзоров Тамбовской губернии. Нормативные механизмы определены в соответствии с высочайше утвержденными положениями, узаконениями и распоряжениями правительства в сфере образования и самоуправления. Методологическую основу исследования составили: общенаучный метод анализа, статистический метод, системный подход, а также принципы объективности и историзма.

Результаты исследования. Фактическая деятельность городов по развитию народного образования была разноплановой и занимала важное положение в муниципальной политике. Среди основных направлений можно выделить: открытие новых и модернизацию действующих образовательных организаций; организацию пособий на содержание учебных заведений; решение текущих материальных проблем учеников, педагогов и административных работников; организацию благотворительных инициатив городских сообществ и отдельных меценатов; наконец, взаимодействие с земствами и Министерством народного просвещения в целях совершенствования системы образования на местах.

Выводы. Деятельность городского самоуправления по развитию народного образования отличалась активной созидательной позицией представителей городского сообщества. Муниципалитеты не могли прямо участвовать во внутриорганизационных механизмах, однако стремились создать благоприятные условия для развития сферы образования, не ограничиваясь соблюдением формальных обязательств. Многообразие фактических функций само-

управления и плодотворное взаимодействие с обществом, правительственными органами и церковью обеспечили качественное развитие системы образования в губернии и выработали позитивный опыт сотрудничества.

Ключевые слова: народное образование, учебные заведения, местное самоуправление, городские думы, городские управы, уездные города, Тамбовская губерния

Благодарности. Автор выражает благодарность членам редакционной коллегии журнала «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки» за ценные советы по доработке рукописи.

Финансирование. Финансирование работы не осуществлялось.

Вклад автора: В.В. Кузнецов – разработка концепции исследования, сбор и анализ материала, обзор научной литературы, проведение исследования, обработка данных, составление таблиц, формулировка выводов и результатов исследования, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Потенциальные и явные конфликты интересов, связанные с рукописью, отсутствуют.

Для цитирования: Кузнецов В.В. Деятельность органов городского самоуправления уездных центров Тамбовской губернии по развитию народного образования во второй половине XIX – начале XX века // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 462–478. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-462-478>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-462-478>

The activities of the municipal self-government bodies of the Tambov province county towns for the development of public education in the second half of the 19th – early 20th century

Vadim V. Kuznetsov 

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation
53 Patriotov Ave., Voronezh, 394000, Russian Federation
vvk.vspu@yandex.ru

Abstract

Importance. The educational sphere development, regardless of the historical epoch, is a sought-after area of social modernization. The forms and methods of education are being transformed, scientific knowledge is expanding, changing in the conditions of social progress, and activities for material, technical, and political support of the educational process are being improved. In this regard, the systematization and analysis of the developed practice are constant necessary components of progress in the educational field. The purpose of the study is to identify and characterize the actual activities of the city government for the development of public education in the county centers of Tambov province in the second half of the 19th – early 20th century.

Materials and Methods. The study source base is made up of materials from the collections of the Russian State Historical Archive and the State Archive of the Tambov region. Statistical calculations have been prepared on the basis of Surveys of the Tambov province. The regulatory mechanisms are defined in accordance with the most highly approved regulations, legalizations and orders of the Government in the field of education and self-government. The methodological basis of

the research is based on the general scientific method of analysis, statistical method, systematic approach, as well as the objectivity and historicism principles.

Results and Discussion. The actual activities of cities for the public education development are diverse and occupied an important position in municipal politics. Among the main directions are: the opening of new and modernization of existing educational organizations; the organization of allowances for the educational institutions maintenance; solving the current financial problems of students, teachers and administrative workers; organizing charitable initiatives of urban communities and individual patrons; finally, interaction with zemstvos and the Ministry of Public Education in order to improve the local education system.

Conclusions. The activities of the city government for the public education development are distinguished by the representatives' active creative position of the urban community. Municipalities could not directly participate in internal organizational mechanisms, but sought to create favorable conditions for the education sector development, not limited to compliance with formal obligations. The actual functions variety of self-government and fruitful interaction with society, government agencies and the church ensured the qualitative development of the education system in the province and developed a positive experience of cooperation.

Keywords: public education, educational establishments, local government, city councils, city councils, county towns, Tambov province

Acknowledgements. The author expresses his gratitude to the members of the editorial board of "Tambov University Review. Series: Humanities" Journal for valuable advice on the revision of the manuscript.

Funding. The work was not funded.

Authors' Contribution: V.V. Kuznetsov – research concept development, material collection and analysis, scientific literature review, research investigation, data processing, tables compiling, conclusions and research results formulation, manuscript draft writing.

Conflict of Interests. There are no potential or obvious conflicts of interest related to the manuscript.

For citation: Kuznetsov, V.V. (2025). The activities of the municipal self-government bodies of the Tambov province county towns for the development of public education in the second half of the 19th – early 20th century. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 462-478. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-462-478>

АКТУАЛЬНОСТЬ

«Что сказать в одной статье или двух про такой предмет, как народное образование в городах? Томы исписаны на эту тему, жизни посвящены образованию, а взглянешь и поражаешься, как мало сделано», – писал А.И. Новиков, бакинский городской голова, в своей работе «Записки о городском самоуправлении» [1, с. 126].

Развитие образовательной сферы независимо от исторического этапа является востребованным направлением социальной модернизации. Трансформируются формы и методы образования, ширится научное знание, изменяясь в условиях общественного

прогресса, совершенствуется деятельность по материальному, техническому, политическому обеспечению образовательного процесса. В этой связи систематизация и анализ выработанной практики являются постоянными необходимыми составляющими эволюции в образовательной сфере. Цель исследования – определить и охарактеризовать фактические направления деятельности городского самоуправления по развитию народного образования в уездных центрах Тамбовской губернии во второй половине XIX – начале XX века.

Тема деятельности органов самоуправления по развитию народного образования хорошо изучена и представлена многими ра-

ботами, характеризующими земское и городское участие в этом процессе, правительственную политику, общественные инициативы, реализуемые через представительные органы на местах. Особый интерес в контексте территориальных рамок, выбранных для данного исследования, представляют работы тамбовских ученых: М.К. Акользиной [2–7], А.М. Блудова [8], Д.А. Шуваева [9–11], Г.С. Махрачева [12], С.П. Юхачева [13], Т.А. Кротовой [14], М.И. Долженковой [15] и др. Однако при всей многогранности исследований нельзя не согласиться с приведенной цитатой А.И. Новикова. Так и в деятельности городского самоуправления уездных центров Тамбовской губернии остаются малоизученные вопросы и проблемы, требующие определения и анализа.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Источниковую базу исследования составили материалы фондов Российского государственного исторического архива: Ф. 733 «Департамент народного просвещения Министерства народного просвещения» и Государственного архива Тамбовской области: Ф. 24 «Тамбовское губернское по земским и городским делам присутствие», Ф. 158 «Козловская городская управа». Статистические выкладки подготовлены на основе Обзоров Тамбовской губернии. Нормативные механизмы, регулировавшие функции городского самоуправления в сфере народного образования, определены в соответствии с Городовыми положениями 1870 г. и 1892 г., а также другими положениями, узаконениями и распоряжениями правительства.

Методологическую основу исследования составили общенаучный метод анализа, статистический метод, системный подход, а также принципы объективности и историзма. Принцип объективности требует получения истинного знания о городском самоуправлении на основе всей совокупности достоверных данных, нацеливает на недопустимость политико-идеологической предвзятости в объяснениях и обобщениях. Принцип исто-

ризма побуждает изучать городское самоуправление в развитии, с учетом исторической ситуации в стране и регионе. Системный подход позволяет осуществить углубленный анализ функций городского самоуправления во взаимодействии с правительственными учреждениями, земскими органами и местными сообществами, как участниками процесса развития народного образования. Статистический метод обеспечил наглядность динамики формирования системы учебных заведений, складывавшейся при содействии самоуправления, а также тенденции в бюджетной политике городов по поддержанию народного образования.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Деятельность городского самоуправления в сфере народного образования во многом ограничивалась нормативно. Городовое положение 1870 г. предполагало в числе предметов муниципального ведения попечение о народном образовании¹, однако, как и в случае с земствами, полномочия городских обществ не выходили за пределы хозяйственного обеспечения. Органы городского самоуправления не наделялись правом принимать обязательные постановления в этой сфере, но обременялись обязанностью выделять из городских бюджетов средства на пособия уездным училищам и некоторым другим учебным заведениям². Городовое положение 1892 г. не изменило полномочия муниципалитетов³, напротив, в процессе реализации первой городской реформы хозяйственные рамки деятельности уточнялись и ограничивались. Например, в 1877 г. в результате прецедента правительство запретило городам устанавливать плату с учеников для проведения ремонтных работ в учебных

¹ Городовое положение с объяснениями. Санкт-Петербург, 1870. С. 5, 6.

² Там же. С. 93–95, 161.

³ Городовое положение 11 июня 1892 года с относящимися к нему узаконениями, судебными и правительственными разъяснениями. Санкт-Петербург, 1894. С. 13, 14, 193, 194.

заведениях⁴. В 1878 г. было признано выходящим из круга полномочий городских дум определение дней для приема учеников в местные училища, с указанием на то, что даже полное содержание учебного заведения не давало права вмешиваться в его внутриорганизационные процессы⁵.

Вместе с тем фактическая деятельность городов по развитию народного образования была разноплановой и занимала важное положение в муниципальной политике. Среди основных направлений можно выделить: открытие новых и модернизацию действующих образовательных организаций; организацию пособий на содержание учебных заведений; решение текущих материальных проблем учеников, педагогов и административных работников; организацию благотворительных инициатив городских сообществ и отдельных меценатов; наконец, взаимодействие с земствами и Министерством народного просвещения в целях совершенствования системы образования на местах.

Деятельность самоуправления в вопросе количественного и качественного развития системы образовательных организаций невозможно рассматривать в отрыве от проводимых со второй половины XIX века образовательных реформ. Часть из них была связана с модернизационными процессами в сфере самоуправления: Положение о начальных народных училищах от 14 июля 1864 г., Устав гимназий и прогимназий от 19 ноября 1864 г., Положение о городских училищах от 31 мая 1872 г., Положение о начальных народных училищах от 25 мая 1874 г., другая – проводимая без очевидной связи с самоуправлением, имела непосредственное значение для уездов и городских обществ: Правила о церковно-приходских школах от 13 июня 1884 г., Правила о школах грамоты от 4 мая 1891 г., закон от 3 мая 1908 г. и т. д.

Первый блок образовательных реформ дал самоуправлению возможность, ранее доступную только государству и церкви, открывать на местах учебные заведения. Так,

городские училища могли учреждаться земствами, городскими органами, сословиями и частными лицами с разрешения попечителя учебного округа. Однако закон содержал множество оговорок. Например, если город соглашался передать открытое им училище в правительственное распоряжение, то на его содержание могли выделяться государственные ассигнования, в противном случае учебное заведение считалось частным и содержалось исключительно на городские средства⁶. Впрочем, предпринимались и шаги по оптимизации общественно полезного процесса развития системы образовательных организаций. Циркуляром хозяйственного департамента Министерства внутренних дел № 545 от 7 января 1874 г. допускался порядок учреждения городских училищ, содержащихся за счет земства, городских обществ, сословий или частных лиц с разрешения попечителя учебного округа без взаимодействия с правительством⁷.

Основу образовательной системы в уездных городах по задумке законодателя должны были составить общеобразовательные учреждения. При этом в училищах допускалось открывать ремесленные отделения, действовавшие во внеклассное время, если город выделял на это не менее половины необходимых средств, а также воскресные и вечерние курсы для взрослых, в которых учителя работали за дополнительное вознаграждение из городской кассы⁸. Кроме того, Устав реальных училищ, утвержденный 15 мая 1872 г., позволил учреждать в городах образовательные организации, «приспособленные к практическим потребностям и к приобретению технических познаний»⁹. Для распространения экономического образова-

⁶ Свод законов Российской империи. Т. XI. Ч. 1. 1893. Ст. 3115, 3117.

⁷ ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 158. Оп. 1. Д. 7. Л. 124.

⁸ Свод законов Российской империи. Т. XI. Ч. 1. 1893. Ст. 3124, 3158.

⁹ Полное собрание законов Российской империи. Собр. Второе. Т. XLVII. Отд. 1. 1872. Ст. 50834.

⁴ Правительственный вестник. 1877. № 91.

⁵ Правительственный вестник. 1878. № 123.

ния в 1896 г. было принято Положение о коммерческих учебных заведениях¹⁰.

Открытие нового учебного заведения требовало решения экономических и формально-организационных вопросов. Наглядно эту процедуру можно изучить на примере учреждения реального училища в Липецке. 17 июня 1903 г. городская дума постановила выделить из запасного капитала средства для открытия среднего учебного заведения (25000 руб. на строительство здания, 5000 руб. на ежегодное пособие), определить место под училище, а также организовать комиссию для решения текущих вопросов. Земство поддержало начинание города, согласившись разделить расходы по содержанию и ежегодно выдавать пособие в 3000 руб. 25 июля проект ходатайства об открытии реального училища был утвержден городской думой¹¹ и направлен губернатору.

3 ноября 1903 г. в городскую управу поступил запрос из Губернского по городским и земским делам присутствия с целью разъяснить, какая сумма требовалась для постройки здания, определить место строительства, а также уточнить возможность открыть училище без строительства здания. Городская дума предложила место в 1600 кв. сажень на Рождественской площади по Лебедянской улице рядом с Соборной церковью, а в качестве временной меры, до открытия запланированных семи классов, допустила размещение училища в наемном доме за счет городских средств. Для составления подробной сметы было решено пригласить техника¹². По завершении необходимого обоснования ходатайство было направлено в правительство.

Министерство внутренних дел 3 марта 1905 г. в отзыве № 1384 разрешило городу израсходовать от 50 до 70 тыс. руб. на постройку здания, в свою очередь Министерство народного просвещения, не отказав, за-

просило точные данные относительно расходов на открытие училища¹³. В этой связи Липецкая городская дума 26 июня 1905 г. поручила управе составить новый план здания и смету в пределах 70 тыс. руб. с учетом допустимого перерасхода в 10 тыс. руб., который город готов был принять в счет поступлений по договору с Тамбовским анонимным горным и металлургическим обществом. Первый проект, подготовленный епархиальным архитектором В.И. Фрейманом, не мог быть признан подходящим из-за сметной стоимости в 220 тыс. руб. Решено было обратиться к воронежскому городскому архитектору Баранову. 17 сентября 1906 г. второй проект здания стоимостью 76 тыс. рублей был утвержден городской думой и направлен на согласование¹⁴.

13 декабря 1906 г. на заседании строительного комитета Министерства народного просвещения проект Баранова был раскритикован и передан для устранения недостатков архитектору из министерства А. Максиму. После переработки третий проект был утвержден правительством и направлен тамбовскому губернатору, а позже в городскую управу. Важно отметить, что сметная стоимость здания выросла до 118460 руб. 14 к.¹⁵

9 декабря 1907 г. городская дума постановила выдать аванс в 60 тыс. руб. комиссии по заведованию постройкой здания, которую организовала управа, и город приступил к строительству. За время выполнения работ городская дума возбудила ряд ходатайств в связи с несогласованными расходами по третьему проекту здания и возникавшими издержками: 19 декабря 1907 г. – о льготном отпуске дерева из казенных дач перед Лесным департаментом, 15 февраля 1909 г. – об ассигновании 57888 руб. 14 коп. на завершение строительства перед Министерством народного просвещения, 26 марта 1910 г. – об отпуске 20 тысяч руб. на отделку здания¹⁶. Если первый запрос был своевременно удов-

¹⁰ Собрание узаконений и распоряжений Правительства. 1896. № 70. Ст. 775.

¹¹ ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 24. Оп. 1. Д. 71. Л. 1-4об.

¹² Там же. Л. 5-6.

¹³ Там же. Л. 10.

¹⁴ Там же. Л. 14-15об., 19.

¹⁵ Там же. Л. 20-20об., 31об.

¹⁶ Там же. Л. 24, 27, 29, 35-36.

летворен, то по второму субсидия была получена только в августе 1912 г. в результате повторного ходатайства липецкого городского головы в мае 1912 г., а средства на отделку здания из-за длительного молчания правительства городская дума была готова ассигновать из собственных сверхсметных поступлений, однако губернское присутствие отменило это постановление¹⁷.

В августе 1912 г. под руководством директора училища была создана новая строительная комиссия, занявшаяся устранением дефектов и отделкой здания. 7 декабря 1913 г. работы были завершены в полном объеме, а к началу 1914 г. урегулированы оставшиеся вопросы бухгалтерского толка¹⁸.

Как видно, город выступал в этом долгосрочном процессе в разных качествах: в первую очередь инвестора – предоставив один из лучших участков городской земли, взяв на себя существенную часть расходов на строительство в размере 60572 руб. (79700 руб. нарицательных – запланированных с ренты за городское имущество)¹⁹, а также большинство текущих трат; организатора – выступая сначала инициатором, а потом исполнителем в подготовке, согласовании и сопровождении проекта. При этом на каждом этапе городское общество проявляло активную позицию заинтересованной в обеспечении образовательных потребностей местных жителей стороны.

В ряде случаев в открытии учебных заведений муниципалитетам способствовали земства. Например, 19 апреля 1911 г. городская управа Моршанска докладывала на заседании городской думы о проекте восьмиклассной гимназии, для реализации которого требовалось выкупить здание женского приходского училища с усадьбой за 45 тыс. руб. и сделать двухэтажную пристройку к нему за 39 тыс. руб., при этом для нужд училища предоставить дом по 2-й Базарной улице. Учитывая бюджетные возможности, город ходатайствовал о выдаче единовременного пособия в размере 43 тыс. руб. перед Мини-

стерством народного просвещения. Запрос был отклонен с альтернативой ежегодного пособия от 1500 до 2000 руб. на содержание гимназии. Только благодаря поддержке уездного земства, которое равно разделило заем в сумме 92 тыс. руб., полученный в одном из земельных банков на 66 лет и 2 месяца под 5 %, в городе открылась гимназия, куда планировалось набрать не менее 264 учеников²⁰.

Особую роль в развитии системы образовательных организаций принимало городское сообщество, в том числе меценаты. Вклад в просвещение населения губернии внесли тамбовские дворяне Давыдовы. Как отмечает Д.А. Шуваев, их деятельность «проявилась в организации музыкальных коллективов и открытии библиотек, проведении концертов, лекций, спектаклей, народных чтений, литературно-музыкальных и прочих мероприятий» [10, с. 131]. Среди прочих фамилий общественных деятелей, известных в Тамбовской губернии, стоит выделить семью Демидовых. Поселившись в 1902 г. в Темникове, супруги участвовали во многих социальных начинаниях, способствуя развитию города. Так, осенью 1909 г. по инициативе и на содержание Игоря Платоновича Демидова в городе была открыта частная мужская гимназия. 23 мая 1910 г., выступая на заседании городской думы, Демидов предложил муниципалитету принять заведение гимназией при незначительных расходах по содержанию в размере 1000 руб. в год. Гласные поддержали предложение и постановили увеличить пособие до 1910 руб. Впрочем, гимназия так и не перешла под управление города. На тот момент муниципальные траты на образование составляли 6813 руб. из общей сметы расходов в 28804 руб. 89 коп., поэтому губернатор, несмотря на всеобщую пользу инициативы, посчитал решение городской думы нарушающим интересы населения²¹.

²⁰ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 186. Л. 11-12об, 23, 25, 26-26об., 73-74об.

²¹ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 132. Л. 101-103, 114.

Города принимали участие в правительственных проектах по учреждению образовательных организаций. Например, 23 марта 1910 г. городская дума Темникова, рассмотрев отношение инспектора народных училищ от 2 февраля 1910 г. № 127, согласилась выбрать и предоставить земельный участок размером 1200 кв. саженей для строительства за государственные средства гимназии, а также ежегодно выплачивать квартирные деньги в сумме 1440 руб. директору, инспектору и двум надзирателям учебного заведения. После переговоров с игуменом Санаксарского монастыря Августином 27 июля 1910 г. было принято решение купить часть монастырской усадьбы для нужд гимназии за 5300 руб. из средств городского бюджета²².

²² ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 132. Л. 41, 41об, 132, 132об.

Некоторые проекты по созданию образовательных организаций не получали своего развития или откладывались на неопределенное время. В основном это происходило из-за скудных финансовых возможностей городов и разногласий между мнением центрального аппарата и местными интересами. Так, Липецкая городская дума по соглашению с уездным земством 7 августа 1872 г. предложила открыть мужскую прогимназию за счет совместных средств самоуправления с пособием от казны. В ходатайстве было указано, что город выделял на содержание 6600 руб. и 3400 руб. ассигновало земство, необходимые оставшиеся 5250 руб. запрашивались у правительства. В письме, поступившем на запрос города из Министерства

Таблица 1

Динамика формирования системы учебных заведений
в уездных и заштатных городах Тамбовской губернии

Table 1

The dynamics of educational institutions' system formation
in the county and a small towns of Tambov province

Год	Гимназии		Прогимназии		Училища							Духовные		Прочие заведения*		
	мужские	женские	мужские	женские	реальные	коммерческие	городские		уездные и приходские			уездные училища	школы	мужские	женские	общие
							мужские	женские	мужские	женские	общие					
1875	0	0	1	3	0	0	0	0	30	8	5	2	н/д**	0	0	0
1881	1	0	2	4	1	0	0	0	26	11	15	2	н/д	2	2	1
1892	1	0	2	5	1	0	2	1	26	8	2	2	39	1	2	15
1899	2	2	1	2	1	1	4	1	25	10	1	2	56	3	7	9
1904	2	5	1	3	1	1	1	1	25	12	7	2	н/д**	5	0	2

Примечание. * – прочие заведения – училища, пансионы, школы частных лиц, городов и при молитвенных зданиях иностранных исповеданий.; ** – н/д – нет данных.

Источник: рассчитано и составлено автором на основе: Обзор Тамбовской губернии за 1875 год. Тамбов, 1876. С. 91-96; Обзор Тамбовской губернии за 1881 год. Тамбов, 1882. С. 48, 49; Обзор Тамбовской губернии за 1892 год. Тамбов, 1893. С. 70, 71; Обзор Тамбовской губернии за 1899 год. Тамбов, 1900. С. 61, 62; Обзор Тамбовской губернии за 1904 год. Тамбов, 1906. С. 104, 105.

Source: calculated and compiled by the author on the basis of Reviews of the Tambov province for 1875, 1881, 1892, 1899, 1904.

народного просвещения тамбовскому губернатору № 11173 от 21 октября 1872 г., говорилось, что сумма, требуемая от правительства, не выделялась ни одной прогимназии в харьковском учебном округе (к которому относилась Тамбовская губерния), поэтому в пособии было отказано. В этой связи городская дума отложила открытие прогимназии за счет исключительно местных средств впредь до изыскания возможности²³.

Вместе с тем создание условий для инициативного порядка учреждения учебных заведений на местах, а также активная позиция городов в стремлении улучшить образовательную среду для населения способствовали эффективному развитию системы образовательных организаций. Так, при участии органов местного самоуправления, городских сообществ, меценатов, церкви и при правительственной поддержке в 11 уездных городах и одном заштатном в конце XIX века функционировали 127 школ, прогимназий, гимназий и училищ, включая два профильных: Козловское коммерческое училище и Моршанское реальное училище (табл. 1). При этом в начале XX века продолжалось не менее активное развитие системы учебных заведений, обоснованное в основном завершившейся к концу XIX века образовательной реформой и формально сложившейся системой образовательных организаций.

Определенное значение для городской системы образовательных организаций имели процессы ее качественного развития, которые включали трансформацию статуса учебных заведений и улучшение хозяйственных условий их деятельности. Характеризуя последнее направление, рассмотрим несколько примеров. 17 декабря 1907 г. городская дума Кирсанова, одобрив ходатайство инспектора народных училищ, предоставила усадебное место размером 420 кв. саженей на Щенной площади (угловое по Почтово-Телеграфной и Кладбищенской улицам) для постройки собственного здания второго при-

ходского мужского училища, которое размещалось в наемной квартире²⁴. 28 марта 1913 г. гласные Усмани, удовлетворив запрос уездного земства, выделили участок земли размером 500 кв. саженей в безвозмездное пользование пригородной земской школе для устройства ремесленного отделения по цементно-черепичному производству и печному мастерству²⁵. По запросу хозяйственного совета кирсановского реального училища от 9 января 1909 г. городская дума приобрела за 1250 р. половину усадьбы г. Ивановского, примыкавшей к двору училища, для расширения его «тесной» территории²⁶.

Трансформация статуса учебных заведений происходила в порядке изменения принадлежности или модификации. В соответствии с Положением о городских училищах от 31 мая 1872 г. существовавшие уездные училища могли быть преобразованы в городские, что обеспечивало перераспределение финансовой нагрузки между органами самоуправления, но никак не влияло на образовательную деятельность. Особым указанием министра народного просвещения от 4 августа 1873 г. начальникам учебных округов данные преобразования могли быть реализованы со второй половины 1874 г.²⁷ Модификация учебных заведений проводилась в контексте городских потребностей, в основном – предоставления дополнительных ученических мест. Так, 10 февраля 1887 г. городская дума Лебедяни ходатайствовала о целевом перераспределении денежных средств, получаемых от Министерства народного просвещения, для преобразования четырехклассной мужской прогимназии в шестиклассную²⁸.

Особый интерес представляет специфика проведения в уездных городах Тамбовской губернии реформы П.А. Столыпина, направленной на введение обязательного бесплатного обучения, начавшейся 3 мая 1908 г. с утверждения закона «Об отпуске 6900000

²³ РГИА (Российский государственный исторический архив). Ф. 733. Оп. 162. Д. 1118. Л. 1, 1об., 10-11, 18об.

²⁴ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 108. Л. 53, 53об.

²⁵ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 328. Л. 14.

²⁶ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 108. Л. 3, 8об.

²⁷ ГАТО. Ф. 158. Оп. 1. Д. 7. Л. 124.

²⁸ РГИА. Ф. 733. Оп. 165. Д. 481. Л. 1.

рублей на нужды начального образования»²⁹. Ознакомившись с государственной инициативой, 18 октября 1908 г. Лебедянская городская дума ходатайствовала через губернатора перед Министерством народного просвещения о предоставлении пособий (единовременного в размере 4000 руб. и ежегодного – 3755 руб.) из средств государственного казначейства для введения в городе всеобщего обучения, однако ответа не получила. 28 сентября 1911 г. гласные возбудили новый запрос через инспектора народных училищ одиннадцатого участка Тамбовской губернии. 18 октября 1911 г. инспектор сообщил, что требуемая самоуправлением сумма превышает допустимую, и город может просить не более 2340 руб. ежегодно на содержание учителей, из расчета – 390 руб. на человека. 11 ноября 1911 г. городская дума постановила ходатайствовать на получение согласованного пособия с 1912 г.³⁰ Таким образом, введение всеобщего обучения в городе предполагало создание материально-технических условий за счет местного бюджета: предоставление и оборудование помещений, принятие расходов на их содержание, формирование учебно-методической базы и т. д.

Создание новых и модернизация действующих учебных заведений в городах осуществлялись в инициативном порядке, воплощая интересы городского населения в деятельности их представителей. При этом Городовое положение закрепляло обязательные расходы по содержанию учебных заведений в форме пособий³¹. Как следовало из решения Сената № 142 от 24 февраля 1884 г., ежегодные выплаты для учебных заведений обосновывали право городов учреждать данные заведения, выступая гарантией их жизнеспособности³². Продолжая эту идею, 18 декабря 1889 г. высочайше утвержденным

мнением Государственного совета был установлен жесткий порядок реализации выплат: денежные суммы, причитающиеся казне с земства и городов в пособие на содержание учебных заведений, должны были вноситься к 1 января и 1 июля за полугодие вперед, а на суммы, не внесенные в установленные сроки, начислялась пеня в пользу государственного казначейства в размере 1 % в месяц³³. Таким образом, пособия на содержание учебных заведений являлись постоянной обязательной статьей расходов, вносимых в сметы, утверждаемые городской думой.

Помимо обязательных расходов города оказывали посильную материальную помощь в удовлетворении срочных потребностей, возникавших в сфере образования. Среди прочих можно определить некоторые распространенные траты: на стипендии ученикам из малоимущих семей, на дополнительные выплаты учителям, на нужды административных работников, на хозяйственные цели по благоустройству учебных заведений, на поддержание культурных и творческих инициатив.

Предоставление образовательных услуг производилось на возмездной основе. Стоимость обучения формировалась с учетом потребностей на содержание учебного заведения и оплату труда персонала. Смета расходов образовательной организации учитывала правительственные и местные пособия, оставшиеся необходимые средства равномерно распределялись на определенное число ученических мест. В этой связи ходатайства об освобождении от платы за обучение предполагали переход финансовой нагрузки на муниципальный бюджет. При этом большинство обоснованных запросов, поступавших в органы городского самоуправления, удовлетворялось. Например, городская дума Кирсанова согласовала прошения мещан М.Ф. Фектистовой и М.Н. Кречмеровой об освобождении от оплаты 5 руб. за обучение их дочерей в городском училище в 1908/1909 учеб-

²⁹ Собрание узаконений и распоряжений Правительства. 1908. № 73. Ст. 447.

³⁰ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 137. Л. 119-119об.

³¹ Городовое положение 11 июня 1892 года с относящимися к нему узаконениями, судебными и правительственными разъяснениями. Санкт-Петербург, 1894. С. 282.

³² Там же. С. 293.

³³ Собрание узаконений и распоряжений Правительства. 1890. № 13. Ст. 117.

ном году³⁴. Гласные Лебедяни 23 января 1911 г. ассигновали 50 руб. на пособие за обучение беднейших учеников городского училища³⁵. Впрочем, неосновательные запросы могли остаться без удовлетворения. Так, в Темникове мещанин Н.В. Шустиков просил назначить стипендию его ребенку, но городская дума 14 марта 1910 г. отклонила ходатайство, так как сын Шустикова еще не стал воспитанником гимназии³⁶.

Аналогичная позитивная позиция самоуправления сложилась по поводу личных запросов персонала учебных заведений. Например, 19 января 1895 г. Моршанская городская дума согласовала ежегодную прибавку в 50 руб. из городских средств четырем учителям городского приходского училища³⁷. 23 октября 1895 г. гласные Козлова удовлетворили просьбу штатного смотрителя уездного училища о выдаче ему с 1896 г. ежемесячной прибавки в 20 руб. к содержанию³⁸. 6 марта 1911 г. городская дума Лебедяни увеличила жалование сторожу городского приходского училища Канищеву, не получавшему прибавки с 1880 г.³⁹ Основным источником щедрости городского самоуправления был ограниченный муниципальный бюджет, поэтому не все запросы удовлетворялись или реализовывались в форме, определенной просителем. Так, в городскую думу Елатмы ходатайствовал учитель мужского городского приходского училища В.Л. Милашевский об увеличении содержания за 23-летнюю службу. 20 октября 1910 г. гласные постановили ограничить запрос выплатой единовременного пособия в размере 63 руб. 33 коп.⁴⁰

Нередко города принимали на себя обязательные расходы на хозяйственные нужды учебных заведений. Например, 27 июня 1910 г. городская дума Темникова, заслушав

акт комиссии об осмотре городских приходских училищ, постановила произвести ремонт зданий и снабдить учебные заведения необходимой мебелью за счет муниципальных средств⁴¹. 31 июля 1913 г. гласные Усмани согласовали запрос инспектора высшего начального училища о покраске железной крыши учебного заведения⁴².

Наконец, городские думы охотно выступали спонсорами творческих инициатив образовательных организаций. Так, 11 марта 1909 г. городская дума Кирсанова поддержала отчислением в размере 100 руб. предложение педагогического совета женской гимназии и инспектора городского училища о покупке книг Н.В. Гоголя для раздачи ученикам в честь празднования 100-летнего юбилея со дня рождения писателя⁴³. 12 октября 1911 г. по просьбе учителя городского приходского мужского училища Лебедяни отставного подполковника Корякина были ассигнованы 70 руб. на постройку гимнастической стенки со снарядами и приобретение пособий, необходимых для прохождения систематических курсов гимнастики⁴⁴. 30 апреля 1913 г. самоуправление Усмани предоставило 100 руб. по ходатайству инспектора высшего начального училища на организацию поездки 25 учеников в Киев на выставку промышленности, сельского хозяйства, науки и искусства⁴⁵.

Итак, расходы муниципалитетов на народное образование включали обязательные платежи в виде ежегодных пособий и сверхсметные – разнообразные траты, производимые добровольно. В этой связи сложно проследить четкую тенденцию бюджетной политики городов в сфере образования. Например, утвержденный на 1910 г. бюджет Лебедяни предполагал расходы в 41011 руб. 52 коп., в том числе на образование – 4715 руб., при этом фактически сверх сметы город израсходовал 8947 руб. 02 коп., из них на обра-

³⁴ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 108. Л. 5, 8об, 9.

³⁵ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 137. Л. 3.

³⁶ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 132. Л. 33.

³⁷ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 30. Л. 1-2.

³⁸ Там же. Л. 221-222.

³⁹ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 137. Л. 16.

⁴⁰ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 129. Л. 91, 92.

⁴¹ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 132. Л. 131-131об.

⁴² ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 328. Л. 101-101об.

⁴³ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 108. Л. 16об., 21об.

⁴⁴ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 137. Л. 90.

⁴⁵ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 328. Л. 34-34об.

зование – 2190 руб. 05 коп. Таким образом, расходы Лебедяни на образование в 1910 г. выросли на 46,5 % от запланированных, а чрезвычайные траты в этой сфере составили 24,5 % всех сверхсметных расходов⁴⁶. Подобная тенденция была характерна и для других уездных городов Тамбовской губернии.

Проанализировав статистическую подборку за десятилетний период (табл. 2), уездные города можно разделить на четыре условные группы по среднему значению доли расходуемых на нужды образования бюджетных средств: с низкими тратами – в диапазоне до 10 % (Шацк – 7,28 %, Козлов – 9,97 %), с умеренными – от 10 до 15 % (Усмань – 13,92 %, Лебедянь – 14,24 %, Темников – 11,36 %, Елатьма – 13,8 %, Кирсанов – 14,47 %, Моршанск – 14,69 %, Липецк – 11,43 %), с высокими – от 15 до 20 % и чрезмерными тратами – более 20 % (Спасск –

26,32 %, Борисоглебск – 24,23 %). Как видно из приведенного ранее примера попытки самоуправления Темникова перевести частную гимназию на городское содержание, губернские власти не поддерживали одностороннюю бюджетную политику, даже направленную на общественно полезные цели, указывая на потенциальное ущемление интересов горожан в других сферах, поэтому расходы свыше 20 % определяются как «чрезмерные», то есть нежелательные в административно-хозяйственном смысле.

Факультативной формой материального обеспечения народного образования являлась деятельность городского самоуправления по распоряжению благотворительными капиталами. Так, 31 января 1910 г. городская дума Темникова рассматривала прошение уездного земства распределить часть капитала покойного дворянина Виктора Михайловича Ранцева, завещанную на просветительские нужды,

⁴⁶ РГИА. Ф. 733. Оп. 187. Д. 525. Л. 3об., 6, 7.

Таблица 2
Расходы уездных городов Тамбовской губернии на образование
Table 2
Expenses of the county towns of Tambov province for education

Год	1892		1895		1899		1901	
	Всего	С.У.З.*	Всего	С.У.З.	Всего	С.У.З.	Всего	С.У.З.
Козлов	127693,35	9360,54	139475,39	12709,21	140442,65	18024,61	209600,53	22235,18
Усмань	48931,76	5699,10	68657,3	7338,24	53353,8	10536,34	83590,64	11349,11
Лебедянь	33775,25	6670,16	26343,6	3132,83	28325,9	3027,79	25139,62	3671,8
Шацк	44611,83	1530,35	30786,11	1494,1	23982,96	2824,3	23386	2115,39
Спасск	13610,35	3570	13681,58	3607,5	14124,5	3675	13451,98	3585
Темников	14529,65	1361,5	16169,14	2088,64	19042,27	2256,46	17252,27	1917,68
Елатьма	26255,2	2850,77	21897,93	3613	27450,94	4444,22	38216,36	4456,9
Кирсанов	29198,75	2862	26780,38	3124,55	34541,89	7197,64	35248,45	5487,18
Моршанск	103807,73	12005,66	95844,5	16781,39	98776,87	19241	116013,91	11824,31
Борисоглебск	76039,67	15111,9	76709,34	16376,83	97379,35	25421,25	84606,39	25057,77
Липецк	52371,32	5181,32	35158,61	5289,62	40182,28	4685,41	59329,76	5402,23

Примечание. * – С.У.З. – содержание учебных заведений.

Источник: рассчитано и составлено автором на основе: Обзор Тамбовской губернии за 1892 год. Тамбов, 1893. С. 41, 42; Обзор Тамбовской губернии за 1895 год. Тамбов, 1896. С. 41, 42; Обзор Тамбовской губернии за 1899 год. Тамбов, 1900. С. 32-37; Обзор Тамбовской губернии за 1901 г. Тамбов, 1903. С. 77-79.
Source: calculated and compiled by the author on the basis of Reviews of the Tambov province for 1892, 1895, 1899, 1901.

в виде стипендий в учебных заведениях города⁴⁷. В духовном завещании, рассмотренном лебедянской городской думой осенью 1911 г., горожанин Андрей Васильевич Чурилин просил часть средств в размере 2000 руб. направить на учреждение стипендий в мужской и женской гимназиях⁴⁸. 23 августа 1914 г. гласные Кадома постановили временно позаимствовать недостающие 5000 руб. из капитала по имениям Андропова на строительство здания высшего начального училища⁴⁹.

Как видно из приведенных примеров, основным целевым назначением использования денежных средств были стипендии. По этому вопросу действовал особый порядок учреждения именных стипендий, определенный одноименным Положением от 28 мая 1876 г. Условием назначения такой стипендии являлось внесение в местное казначейство на счет учебного заведения капитала, проценты с которого были достаточными для выплаты стипендий⁵⁰.

Несмотря на существенный вклад самоуправления в развитие системы учебных заведений и материальное обеспечение нужд народного образования, городские думы и управы были отстранены от прямого участия в организации профильной деятельности образовательных организаций. Контроль за этим осуществлялся различными представителями и чиновниками Министерства народного просвещения, а любое вмешательство пресекалось. Прецедент, имевший место в Казанском учебном округе, наглядно иллюстрирует щепетильность правительственной политики в этом вопросе. 7 декабря 1895 г. попечитель учебного округа сообщил в докладе № 8996 министру народного просвещения о том, что некоторые исполнительные училищные комиссии, состоявшие при городских управах, организовывали и оценивали пробные уроки для лиц, желавших занять должности учителя в городских училищах. По мнению попечителя, одобренному в

письме министра № 27819 от 24 декабря 1895 г., такие действия дискредитировали правительственные учреждения (испытательный комитет при управлении учебного округа, учительские семинарии, педагогические советы гимназий и т. д.), которые имели право подвергать кандидатов испытаниям⁵¹. В результате муниципальная практика помощи в поиске учителей была признана неправомерной и запрещена.

Строгое распределение полномочий в сфере образования в некоторых случаях имело положительные последствия для деятельности городского самоуправления. Так, 30 мая 1883 г. городской голова Кирсанов в отношении попечителю харьковского учебного округа ходатайствовал об упразднении действовавшего при женском приходском училище Дамского комитета, не предусмотренного законом. Основной целью, которую преследовало самоуправление, был капитал в 4686 руб. 77 коп., состоявший в распоряжении Дамского комитета, оставшийся от денег, пожертвованных почетным блюстителем училища. Данные средства город собирался использовать для ремонта помещения училища. 18 января 1884 г. министр народного просвещения согласовал запрос с условием, что закрыть комитет должен попечитель учебного округа, который поддержал его открытие в 1862 г.⁵²

Косвенное участие самоуправления в организации образовательного процесса осуществлялось через представителей: попечителей и почетных блюстителей учебных заведений. Положение о городских училищах от 31 мая 1872 г. позволяло муниципалитетам избирать особых попечителей для заведования училищами, учрежденными и содержащимися городами. Утверждали попечителей уездные училищные советы, которые, как и губернские советы, формировались из членов земства без участия городов⁵³.

⁴⁷ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 132. Л. 13-13об.

⁴⁸ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 137. Л. 104-105.

⁴⁹ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 411. Л. 151-151об.

⁵⁰ ГАТО. Ф. 158. Оп. 1. Д. 7. Л. 149.

⁵¹ РГИА. Ф. 733. Оп. 172. Д. 856. Л. 1-1об., 3-4.

⁵² РГИА. Ф. 733. Оп. 171. Д. 798. Л. 1-1об., 2об., 3, 6-8.

⁵³ Свод законов Российской империи. Т. XI. Ч. 1. 1893. Ст. 3481, 3496.

Аналогичный порядок выбора попечителей распространялся и на другие образовательные организации. Членов попечительного совета учебного заведения избирали на три года по результатам баллотировки постановлением городской думы. Например, 17 декабря 1908 г. гласные Кирсанова предложили на утверждение четырех попечителей гимназии из своей среды⁵⁴. 28 апреля 1910 г. городская дума Елатьмы избрала попечителем городского мужского училища потомственного почетного гражданина Павла Ивановича Попова⁵⁵. Муниципалитеты ответственно относились к одной из немногих возможностей участвовать в организации образовательного процесса, поэтому попечителей выбирали из числа достойных горожан, зарекомендовавших себя как лиц, заинтересованных в развитии народного образования. В подтверждение этой мысли: 14 марта 1910 г. в числе пяти членов попечительного совета темниковской женской гимназии был избран И.П. Демидов⁵⁶.

Особый порядок избрания предписывался для должности почетного попечителя учебного заведения. В указе Правительствующего сената № 26636 от 23 июля 1876 г. говорилось, что такой попечитель мог быть выбран на объединенном заседании земского собрания и городской думы в учебное заведение, содержащееся на совместные средства городского общества и земства⁵⁷.

Другой вид представительства реализовывался посредством избрания почетных блюстителей. В циркуляре тамбовского губернатора № 1509 от 25 июля 1877 г. городским головам на основании Положений от 1 ноября 1839 г. и 28 июня 1851 г., определявших особенности организации училищ в Москве и Виленской губернии соответственно, разъяснялся порядок учреждения звания почетного блюстителя при приходских училищах. Для этого городская дума должна была подготовить постановление и предста-

вить на утверждение губернатору, а после – на согласование министру народного просвещения. Назначение почетного блюстителя производилось губернатором по представлению директора училища после согласования кандидата городской думой⁵⁸. Из практики деятельности городского самоуправления Кирсанова следует, что почетный блюститель назначался на трехлетний срок с оплатой по должности за счет городских средств. Так, 19 февраля 1908 г. гласные поддержали кандидатуру М.Г. Крылова на должность почетного блюстителя первого мужского приходского училища с ежегодным содержанием в 150 руб.⁵⁹

ВЫВОДЫ

Деятельность городского самоуправления по развитию народного образования в уездных центрах Тамбовской губернии в рассматриваемый период отличалась активной созидательной позицией представителей городского сообщества в обеспечении важнейшего социального процесса. Несмотря на то, что муниципалитеты не могли прямо участвовать во внутриорганизационных механизмах, города стремились создать благоприятные условия для развития сферы образования, не ограничиваясь соблюдением формальных обязательств из Городовых положений. Многообразие фактических функций самоуправления и плодотворное взаимодействие с обществом, правительственными органами и церковью обеспечили качественное развитие системы образования в губернии и выработали позитивный опыт сотрудничества. Таким образом, можно констатировать, что попечение о народном образовании было одним из приоритетных направлений не только государственной, но и городской политики во второй половине XIX – начале XX века.

⁵⁴ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 108. Л. 59об.

⁵⁵ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 129. Л. 38об.

⁵⁶ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 132. Л. 24.

⁵⁷ ГАТО. Ф. 158. Оп. 1. Д. 7. Л. 190.

⁵⁸ ГАТО. Ф. 158. Оп. 1. Д. 7. Л. 213.

⁵⁹ ГАТО. Ф. 24. Оп. 1. Д. 108. Л. 11об., 14.

Список источников

1. Новиков А.И. Записки о городском самоуправлении. Санкт-Петербург: Тип. М.М. Стасюлевича, 1904. Т. VIII. 220 с.
2. Акользина М.К. Вклад Русской православной церкви в становление и развитие системы образования в Тамбовской губернии в 19 веке // Богословский сборник Тамбовской духовной семинарии. 2019. № 7. С. 108-119. <https://elibrary.ru/jrpmqw>
3. Акользина М.К. Частные учебные заведения в Тамбовской губернии в XIX веке // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2019. Т. 18. № 39. С. 83-88. <https://elibrary.ru/zcznal>
4. Акользина М.К. Деятельность городских дум по развитию системы образования в Тамбовской губернии в XIX веке // Устойчивое развитие: традиции местного самоуправления и современность: материалы Междунар. науч.-практ. конф., к 155-летию земской реформы и 75-летию ноосферной концепции В.И. Вернадского. Тамбов, 2019. С. 198-201. <https://elibrary.ru/lshkte>
5. Акользина М.К. Малые народные училища в городах Тамбовской губернии в XIX веке (к истории становления системы начального образования в Тамбовском крае) // Социокультурная и научная деятельность российского музея в современных условиях: сохранение исторического наследия и перспективы развития: материалы 2 Междунар. науч. конф., посвящ. 160-летию со дня рождения М.В. Асеева, и 3 Всерос. науч. конф. Тамбов, 2020. С. 83-87. <https://elibrary.ru/vmccgu>
6. Акользина М.К. Вклад провинциального купечества в развитие системы образования в Тамбовской губернии в XIX веке // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2018. Т. 17. № 38. С. 87-91. <https://elibrary.ru/yonmax>
7. Акользина М.К., Джаббарова М.Б. История развития высшего педагогического образования на Тамбовщине // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: материалы 9 Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием). Тамбов, 2018. С. 62-67. <https://elibrary.ru/vmgcvw>
8. Блудов А.М. Городское самоуправление в России на рубеже XIX–XX веков. Тамбов: Изд-во Першина Р.В., 2006. <https://elibrary.ru/qpidcf>
9. Шуваев Д.А. Тамбовский род дворян Давыдовых: вклад в историю России и губернии (конец XVIII – первая четверть XX века). Тамбов: ИП Чеснокова А.В., 2013. 208 с. <https://elibrary.ru/tvitxj>
10. Шуваев Д.А. Деятельность тамбовских дворян Давыдовых в учреждениях образования и культуры в конце XIX – начале XX в. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2015. Вып. 1 (141). С. 127-132. <https://elibrary.ru/rlhosq>
11. Шуваев Д.А. Член правления Общества по устройству народных чтений в Тамбове и Тамбовской губернии Ю.В. Давыдов // Тамбов в прошлом, настоящем и будущем: материалы 6 Всерос. науч. конф., посвящ. 380-летию города Тамбова. Тамбов, 2016. С. 281-283. <https://elibrary.ru/xrdobl>
12. Махрачев Г.С. Становление начального профессионального образования в Тамбовской губернии во второй половине XIX – начале XX века // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23. № 174. С. 163-170. <https://elibrary.ru/xsddxv>
13. Юхачев С.П. Становление системы просвещения и образования Тамбовской губернии конца XIX – начала XX века: Общество народных чтений // Манускрипт. 2021. Т. 14. № 9. С. 1760-1765. <https://elibrary.ru/ahobhh>
14. Кротова Т.А. К истории духовного образования в Тамбове // Вениаминовские чтения: сборник материалов ежегодной науч.-практ. конф. Кирсанов, 2016. С. 6-10. <https://elibrary.ru/zfxskd>
15. Долженкова М.И. Е.Я. Державина и становление художественного образования в Тамбове // Культура и искусство в современном социуме (К 100-летию Тамбовского колледжа искусств): материалы Междунар. науч.-практ. конф. Тамбов, 2018. С. 301-305. <https://elibrary.ru/yuxyuh>

References

1. Novikov A.I. (1904). *Notes on City Government*. St. Petersburg, M.M. Stasyulevicha Publ., vol. 8, 220 p.
2. Akol'zina M.K. (2019). Contribution of the Russian Orthodox church to the formation and development of the education system in the Tambov province in the 19th century. *Bogoslovskii sbornik Tambovskoi*

- dukhovnoi seminarii* = *Theological Collection of Tambov Theological Seminary*, no. 7, pp. 108-119. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jrpmqw>
3. Akol'zina M.K. (2019). Private educational institutions of the Tambov province in the XIX century. *Psikhologo-pedagogicheskii zhurnal Gaudeamus* = *Psychology-Pedagogical Journal Gaudeamus*, vol. 18, no. 39, pp. 83-88. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zcznal>
 4. Akol'zina M.K. (2019). Activities of city councils on the development of the education system in Tambov province in the XIX century. *Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii k 155-letiyu zemskoi reformy i 75-letiyu noosfernoi kontseptsii V.I. Vernadskogo «Ustoichivoe razvitie: traditsii mestnogo samoupravleniya i sovremennost»* = *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference Dedicated to the 155th Anniversary of the Zemstvo Reform and the 75th Anniversary of V.I. Vernadsky's Noospheric Concept "Sustainable Development: the Traditions of Local Government and Modernity"*. Tambov, Tambov State Technical University Publ., pp. 198-201. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lshktc>
 5. Akol'zina M.K. (2020). Small public schools in the cities of the Tambov province in the XIX century (on the history of the formation of the primary education system in the Tambov region). *Materialy 2 Mezhdunarodnoi nauchoi konferentsii, posvyashchennoi 160-letiyu so dnya rozhdeniya M.V. Aseeva, i 3 Vseros. nauchoi konferentsii «Sotsiokul'turnaya i nauchnaya deyatel'nost' Rossiiskogo muzeya v sovremennykh usloviyakh: sokhranenie istoricheskogo naslediya i perspektivy razvitiya»* = *Proceedings of the 2nd International Scientific Conference Dedicated to the 160th Anniversary of M.V. Aseev's Birth and the 3rd All-Russian Scientific Conference "Socio-cultural and Scientific Activities of the Russian Museum in Modern Conditions: Preservation of Historical Heritage and Development Prospects"*. Tambov, Publishing House "Derzhavinsky", pp. 83-87. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vmccgu>
 6. Akol'zina M.K. (2018). Contribution of provincial merchants to development of the education system in the Tambov province in the XIX century. *Psikhologo-pedagogicheskii zhurnal Gaudeamus* = *Psychology-Pedagogical Journal Gaudeamus*, vol. 17, no. 38, pp. 87-91. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yonmax>
 7. Akol'zina M.K., Dzhabbarova M.B. (2018). The History of the Development of Higher Pedagogical Education in the Tambov Region. *Materialy 9 Vserossijskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem «Prepodavatel' vysshei shkoly: traditsii, problemy, perspektivy»* = *Proceedings of the 9th All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation "Higher Education Teacher: Traditions, Challenges, Prospects"*. Tambov, Tambov State University Publ., pp. 62-67. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vmgevw>
 8. Bludov A.M. (2006). *Urban Self-Government in Russia at the Turn of the 19th and 20th Centuries*. Tambov, R.V. Pershin Publ. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qpidcf>
 9. Shuvaev D.A. (2013). *The Tambov Family of the Davydov Nobles: Their Contribution to the History of Russia and the Province (Late 18th – First Quarter of the 20th Centuries)*. Tambov, PE Chesnokova A.V. Publ., 208 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tvitxj>
 10. Shuvaev D.A. (2015). Activity of Tambov noble family Davydovs in institutions of education and culture at the end of XIX – beginning of XX century. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review: Series Humanities*, no. 1 (141), pp. 127-132. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rhhosq>
 11. Shuvaev D.A. (2016). The member of the board of society for arrangement of folk readings in Tambov and Tambov government Y.V. Davydov. *Materialy 6 Vserossijskoi nauchoi konferentsii, posvyashchennoi. 380-letiyu goroda Tambova «Tambov v proshlom, nastoyashchem i budushchem»* = *Proceedings of the 6th All-Russian Scientific Conference Dedicated to the 380th Anniversary of the City of Tambov "Tambov in the Past, Present and Future"*. Tambov, pp. 281-283. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xrdobl>
 12. Makhachev G.S. (2018). Formation of basic vocational education in the Tambov governorate in the second half of the XIX – the early XX century. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 23, no. 174, pp. 163-170. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xsddxv>
 13. Yukhachev S.P. (2021). Formation of enlightenment and education system of Tambov governorate in the late XIX – early XX century: society of popular readings. *Manuskript* = *Manuscript*, vol. 14, no. 9, pp. 1760-1765. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ahobhh>

14. Krotova T.A. (2016). The history of spiritual education in Tambov. *Sbornik materialov ezhegodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Veniaminovskie chteniya» = Collection of Materials of Annual Scientific and Practical Conference “Veniamin Readings”*. Kirsanov, pp. 6-10. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zfxskd>
15. Dolzhenkova M.I. (2018). E.Y. Derzhavina and the development of art education in Tambov. *Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Kul'tura i iskusstvo v sovremennom sotsiume (K 100-letiyu Tambovskogo kolledzha iskusstv)» = Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Culture and Art in Modern Society (Dedicated to the 100th Anniversary of the Tambov College of Arts)”*. Tambov, pp. 301-305. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yuxyuh>

Информация об авторе

Кузнецов Вадим Вадимович, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных, экономических и правовых дисциплин, Воронежский институт Министерства внутренних дел России, г. Воронеж, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0003-6045-0310>
vvk.vspu@yandex.ru

Поступила в редакцию 08.11.2024
Одобрена после рецензирования 31.01.2025
Принята к публикации 14.02.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Vadim V. Kuznetsov, Cand. Sci. (History), Associate Professor, Associate Professor of the Social, Humanitarian, Economic and Legal Disciplines Department, Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia, Voronezh, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0003-6045-0310>
vvk.vspu@yandex.ru

Received 08.11.2024
Approved 31.01.2025
Accepted 14.02.2025

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 94(47+437)“18/19”:355.23:316.334.3
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-479-492>



Особенности повседневной жизни российской и германской военных элит в конце XIX – начале XX века: сравнительный анализ

Герман Сергеевич Чувардин 

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева»
302026, Российская Федерация, г. Орел, ул. Комсомольская, 95
wodantag@mail.ru

Аннотация

Актуальность. Интерес к теме исследования обусловлен необходимостью изучения адаптации военных элит России и Германии к вызовам модернизации на рубеже XIX–XX веков через призму их повседневных практик, ценностных ориентаций и социального состава. Цель исследования – провести сравнительный анализ этих аспектов, выявив их влияние на кризис традиционных моделей армии.

Методы исследования. В основе исследования лежит компаративный анализ статистики, мемуаров и современных работ с применением междисциплинарных методов: сравнительно-исторического, количественного, качественного (контент-анализ, case-study), институционального и социокультурного подходов.

Результаты исследования. Показано, что российская военная элита, сохраняя архаичные черты, страдала от социальных противоречий и непрофессионализма, тогда как германская, будучи меритократической, оказалась подвержена технократическому догматизму. Досуговые практики отражали ключевые различия: статусный гедонизм и сословные традиции в России против дисциплины и профессионального прагматизма в Германии.

Выводы. Подчеркнуто, что обе модели, несмотря на различия, оказались уязвимыми: российская – из-за отрыва от общества, германская – из-за замкнутости на узкопрофессиональных задачах. Исследование вносит вклад в военно-историческую антропологию и теорию элит, предлагая модель анализа взаимосвязи повседневности и институциональных кризисов.

Ключевые слова: военные элиты, повседневность, сравнительный анализ, Россия, Германия, кризис модернизации

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад автора: Г.С. Чувардин – анализ статистических данных, анализ документальной и научной литературы, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Чувардин Г.С. Особенности повседневной жизни российской и германской военных элит в конце XIX – начале XX века: сравнительный анализ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 479-492. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-479-492>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-479-492>

The peculiarities of the daily life of the Russian and German military elites in the late 19th and early 20th centuries: a comparative analysis

German S. Chuvardin 

Orel State University named after I.S. Turgenev
95 Komsomolskaya St., Orel, 302026, Russian Federation
wodantag@mail.ru

Abstract

Importance. The interest in the research topic is due to the need to study the adaptation of the military elites of Russia and Germany to the challenges of modernization at the turn of the 19th–20th centuries through the prism of their daily practices, value orientations and social composition. The goal of the study is to conduct a comparative analysis of these aspects, revealing their impact on the traditional army models' crisis.

Research Methods. The research is based on a comparative analysis of statistics, memoirs and modern works using interdisciplinary methods: comparative historical, quantitative, qualitative (content analysis, case study), institutional and socio-cultural approaches.

Results and Discussion. It is shown that the Russian military elite, while retaining archaic features, suffered from social contradictions and lack of professionalism, while the German, being meritocratic, was subject to technocratic dogmatism. Leisure practices reflected key differences: status hedonism and class traditions in Russia versus discipline and professional pragmatism in Germany.

Conclusion. It is emphasized that both models, despite their differences, turned out to be vulnerable: the Russian one because of its isolation from society, the German one because of its isolation on narrow professional tasks. The study contributes to military historical anthropology and the theory of elites by offering a model for analyzing the relationship between everyday life and institutional crises.

Keywords: military elites, everyday life, comparative analysis, Russia, Germany, modernization crisis

Funding. This research received no external funding.

Author's Contribution: G.S. Chuvardin – statistical data analysis, analysis of documental and scientific literature, manuscript draft writing.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Chuvardin, G.S. (2025). The peculiarities of the daily life of the Russian and German military elites in the late 19th and early 20th centuries: a comparative analysis. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 479-492. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-479-492>

АКТУАЛЬНОСТЬ

На рубеже XIX–XX веков военные элиты России и Германии столкнулись с вызовами модернизации, которые трансформировали не только армию как институт, но и повсе-

дневные практики, ценностные ориентиры и социальный облик офицерства. Данный этап развития, отмеченный стремительным технологическим прогрессом, изменением характера войн и нарастанием социально-политических противоречий, во многом пре-

допределил судьбы обеих империй. Изучение повседневной жизни военной элиты – ее материального положения, досуговых стратегий, профессиональных и внеслужебных практик – позволяет не только реконструировать исторический контекст, но и выявить глубинные механизмы адаптации традиционных институтов к меняющейся реальности.

Актуальность исследования обусловлена несколькими факторами. Во-первых, развитием военно-исторической антропологии, смещающей фокус с анализа боевых операций на изучение человеческого измерения армии – мотиваций, идентичностей, повседневных практик военных. Во-вторых, закономерен интерес к феномену элит в переломные эпохи, так как начало XX века, как и современность, – время кризиса старых моделей и поиска новых; сравнение двух периодов позволяет выявить универсальные и уникальные черты трансформации военного социокультурной среды. В-третьих, на современном этапе военные элиты вновь сталкиваются с вызовами (цифровизация, гибридные войны, изменение социального статуса армии), что делает исторический опыт начала XX века актуальным для поиска аналогий понимания ценностных трансформаций.

В последние годы тема военных элит Российской и Германской империй рассматривается в контексте социальной истории, гендерных исследований и истории повседневности. В центре исследовательского интереса находятся императорская гвардия и механизмы ее формирования [1–4]. Гендерный аспект военной элиты представлен изучением матримониальных отношений [5–7]. Ведутся сравнительные исследования военно-интеллектуальных элит России и Германии [8; 9], военной бюрократии и мобилизационных процессов в преддверии Первой мировой войны [10–13]. Продолжаются теоретико-методологические исследования повседневности военной элиты [14; 15].

Однако комплексный сравнительный анализ повседневной жизни российской и германской военных элит остается недоста-

точно изученным, что определяет актуальность данного исследования.

Несмотря на исследовательский интерес к проблеме военной элиты рассматриваемого периода [16; 17], в историографии недостаточно изученными остаются механизмы адаптации военных элит к социально-политическим изменениям, сравнительный анализ досуговых практик как отражения ценностных ориентаций и влияние повседневности на профессиональную эффективность. Настоящее исследование восполняет эти лакуны, предлагая комплексный подход к изучению военных элит через призму их повседневных практик и социальных ролей.

Цель исследования – провести сравнительный анализ повседневных практик, социального состава и ценностных ориентаций военных элит России и Германии в конце XIX – начале XX века, выявив их роль в кризисе традиционных моделей армии.

Объектом исследования выступают российская и германская военные элиты. В контексте исследования военная элита понимается как привилегированная группа высшего командного состава, обладающая властными полномочиями, особым социальным статусом и корпоративной идентичностью. Она включает военную элиту (генералитет, значительная часть старших офицеров императорской гвардии), военно-политическую и военно-интеллектуальную элиты.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Материал исследования основан на компаративном анализе статистических данных, мемуаров, и современных исследований, что позволяет совместить социокультурный подход с системным взглядом на военную организацию.

Применялся комплекс методов, позволяющих всесторонне проанализировать повседневные практики и социальные характеристики военных элит России и Германии конца XIX – начала XX века. Так, сравнительно-исторический метод применялся для системного сопоставления организационных

структур, подготовки и материального обеспечения офицерских корпусов, при анализе различий в социальном составе и карьерных траекториях. Для статистического анализа данных о денежном содержании офицеров разных рангов, при обработке цифровых показателей социального происхождения военной элиты применялись количественные методы. Качественные методы были использованы для контент-анализа мемуаров, дневников, case-study применялся при анализе отдельных представителей военной элиты. При изучении структур военного управления и механизмов карьерного роста применялся институциональный анализ.

Посредством социокультурных методов рассматривались ценностные ориентации через досуговые практики, корпоративная культура офицерства, изучение статусных маркеров и досуговых форм военной элиты.

По сути, междисциплинарный методологический подход позволяет сочетать макроанализ военных институтов с микроисследованием повседневной жизни их представителей, что особенно важно для изучения элитных групп в переходные исторические периоды.

Результаты работы значимы не только для исторической науки, но и для социологии элит, теории управления и военной антропологии, предлагая модель анализа взаимосвязи повседневности и институциональных кризисов.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Русский старший офицерский корпус конца XIX – начала XX века представлял собой сложное социальное явление с глубокими внутренними противоречиями. Неоднократно посещавший Россию немецкий генерал Гейнц фон Базедов отмечал: «Ни в одной армии не встречается такого неравенства среди офицерского корпуса, как в русской» [18, с. 290]. В гвардии, особенно в престижных частях («Петровская бригада», кавалерия, конная артиллерия), сохранялось безусловное доминирование аристократии. В то

же время в армейской пехоте до 60 % офицеров уже были выходцами из недворянских семей, хотя их карьерные перспективы оставались ограниченными [8]. Этот процесс сопровождался кризисом «старой элиты» – дворянство постепенно теряло монополию на военную службу, но сохраняло привилегированные позиции в гвардии и при дворе.

Профессиональный уровень старшего офицерского корпуса вызывал серьезные вопросы. Его можно обозначить как «позитивный дилетантизм», который проявлялся в сочетании широкого кругозора в области социогуманитарной сферы со слабой профессиональной (военной) подготовкой [8]. Это можно отнести к аристократическим пережиткам эпохи позднего феодализма, когда дворянин изучал «рыцарские науки», компенсируя недостаток военной тактики честью и доблестью. Кроме того, по наблюдению Г. фон Базедова, многие офицеры стремились перейти на «спокойные» гражданские должности, избегая фронтовой службы [18, с. 279]. Недостаток системного военного образования и ориентация на «рыцарский» идеал чести в ущерб боевой выучке стали одной из причин поражений в Крымской (1853–1856), Русско-турецкой (1877–1878) и Русско-японской (1904–1905) войнах.

Карьерные механизмы в русской армии основывались скорее на социальных связях и происхождении, чем на профессиональных качествах. При крайне сложной системе комплектования военной элиты, ее «аристократический механизм» не утратил актуальности даже в начале двадцатого века. Основным социальным лифтом оставалась гвардия, где принадлежность к престижным полкам и близость ко двору значили больше, чем успехи в академии Генштаба. Роль Генерального штаба до 1905 г. была крайне ограничена, а назначения часто зависели от произвола военного министра. Лишь после поражения в Русско-японской войне генштабисты стали играть более заметную роль [19].

Идеологическая позиция высшего офицерства характеризовалась парадоксальным сочетанием формальной преданности монар-

хии с фактической аполитичностью, даже несмотря на то, что особое внимание уделялось идеологической подготовке. Воспитанные в духе «убежденного и основательного противодействия распространению противогосударственных учений»¹, офицеры тем не менее демонстрировали отсутствие глубокого понимания политических процессов. В отличие от германской армии, где офицеры были объединены идеей «прусского милитаризма», в России сохранялся острый раскол между гвардейцами, «армейцами» и генштабистами.

Попытки военной реформы после 1905 г. (создание Главного управления Генштаба) натолкнулись на сопротивление консервативных кругов. Даже талантливые генштабисты вынуждены были лавировать между интересами аристократии и требованиями профессионализации. Характерной чертой оставалась недооценка иностранных армий – в отличие от немецких коллег, русские офицеры редко глубоко изучали потенциальных противников, что вело к стратегическим просчетам.

Таким образом, в начале XX века сохранялись феодальные пережитки – разрыв между образованными генштабистами и «дилетантами-гвардейцами», слабая дисциплина и неготовность к современной войне. Российская система формирования военной элиты выдвигала на ключевые посты прежде всего лояльных аристократов, а не компетентных профессионалов.

Особую социально-политическую конструкцию конца XIX – начала XX века, игравшую ключевую роль в управлении империей, представлял собой российский генералитет, так как вплоть до 80-х гг. XIX века почти все государственные учреждения возглавлялись генералами или приравненными к ним чиновниками [17]. Эта традиция сложилась еще в петровскую эпоху и сохраняла свою актуальность вплоть до падения монархии. «Тра-

диционно генерал в России больше, чем генерал. Так уж повелось. Почти до конца прошлого века культурная и политическая элита России была самым тесным образом связана с армией и военной службой», – подчеркивает важность военной составляющей в российской властной вертикали².

Особое место в структуре генералитета занимала так называемая «немецкая партия». Анализ численного состава властной элиты в эпоху Николая I и Александра II позволяет говорить о сильной «немецкой группе» (при подавляющем перевесе остзейцев) в военно-политической элите. Балтийские немцы, составлявшие «верхние слои общества: «рыцарство» и большую часть среднего сословия», прочно удерживали свои позиции в государственном аппарате и армии, формируя особую субкультуру власти [17]. Идеологической основой сознания основной части генералитета (по понятным причинам случались и исключения) служила охранительная теория С.С. Уварова, что определяло его консервативно-охранительную позицию, где «все связанное с модернизацией трактовалось как богоотступничество» [16, с. 58]. Такой мировоззренческий подход превращал генералитет в оплот традиционализма, сопротивлявшегося любым либеральным преобразованиям.

Генералитет болезненно реагировал на социальные изменения. Рост открытости русского общества не просто настораживал, но и пугал представителей этой группы. Характерно высказывание генерала А.А. Киреева о Государственной думе как о «пагубном» институте, где действовали «революционеры, кадеты и евреи» [20, с. 183]. Эти настроения отражали глубинный страх военной элиты перед модернизацией.

К началу XX века нарастающий кризис системы привел к острому противостоянию между военно-политической элитой и обществом. Противостояние стремительно дегра-

¹ Михайлов А.А. Военно-учебное ведомство России во второй половине XIX – начале XX в. и его роль в подготовке офицерских кадров: дис. ... д-ра ист. наук. Санкт-Петербург, 2008. 308 с.

² Шурыгин В. Россия в лампах // Завтра.ру: сайт. 09.01.2001. URL: <https://zavtra.ru/blogs/2001-01-0961?ysclid=magz8xjh6594446746> (дата обращения: 15.04.2024).

дирующей властной аристократии и изначально деструктивной, «декадентствующей» либеральной оппозиционной интеллигенции обозначило два тупиковых для России сценария власти. Генералитет, будучи важнейшей частью правящего класса, оказался неспособным предложить адекватные ответы на вызовы времени.

Можно выделить ряд ключевых факторов, которые определяли политическую позицию российского генералитета на рубеже веков, отражавшие мировоззренческие позиции военной элиты России:

- формальная аполитичность при фактическом консерватизме;
- жесткая система идеологического воспитания;
- нарастающий отрыв от социальных реалий;
- страх перед переменами.

Таким образом, российский генералитет представлял собой уникальное явление – военно-политическую корпорацию, чье влияние простиралось далеко за пределы собственно военной сферы. Тесно связанный с монархией и аристократией, он выступал одновременно как опора традиционного порядка и фактор консервации архаичных социально-политических практик. Кризис этой системы в начале XX века стал одной из глубинных причин революционных потрясений, поставивших точку в истории военной элиты как особой властной конструкции.

Институциональные основы германской военной элиты сложились в последней трети XIX века как синтез прусских военных традиций и требований модернизации. Германский офицерский корпус кайзеровской эпохи представлял собой уникальный образец военной меритократии, сложившейся в результате целенаправленных реформ прусской школы. Как точно подметил философ В. Шубарт: «...немец душой и телом – солдат», что полностью отражало профессиональный этос германской военной элиты [21, с. 218].

Центральным элементом системы стал Большой Генеральный штаб (Großer Generalstab), достигший пика влияния к 1890-м гг.

По данным военного историка Г. Риттера, численность офицеров Генштаба увеличилась с 120 человек в 1871 г. до 625 к 1914 г., что отражало его растущую роль [22, р. 217]. Как отмечал современник, генерал фон дер Гольц: «...при гениальном графе Шлиффене обучение стратегии, а также образование в Генеральном штабе достигло высшей точки» [23, с. 15]. Эта оценка подчеркивает превращение учреждения в интеллектуальный центр армии.

Система подготовки представителя военно-интеллектуальной элиты Германской империи основывалась на жестких меритократических принципах. Так, учебный план предполагал 4280 учебных часов в Военной академии (Kriegsakademie) против 2950 в российской Николаевской академии Генштаба [24; 25]. Программа обучения включала обязательное изучение тактики и стратегии иностранных армий и регулярные стратегические игры и маневры. Профессиональная подготовка отличалась не только системностью, технократическим подходом, но и систематическим изучением противников. Такие офицеры, как генерал Макс Гофман, в совершенстве знавший русский язык и прошедший стажировку в России, олицетворяли новый тип военного профессионала-аналитика [26].

Кадровая политика демонстрировала уникальное сочетание меритократии и корпоративной замкнутости. Как отмечал кайзер Вильгельм II: «Будущее моей армии я вижу в сыновьях достойных буржуазных семейств» [27, с. 41]. Статистика показывает: если в 1860 г. доля буржуазии среди прусских генералов составляла лишь 14 %, то к 1913 г. – уже 48 % [27, с. 41]. Однако, как отмечает исследователь Д.Ц. Фуллер, «Эта буржуазия носила мундир прусского офицера», сохраняя верность традиционным ценностям [28, с. 98]. Этот подход привел к тому, что к 1914 г. 70 % прусских офицеров были выходцами из недворянских слоев. Это кардинально отличало германскую модель от российской, где 91 % генералов оставались потомственными дворянами.

Ключевыми чертами германского воинского этоса германского офицера были:

- абсолютная аполитичность («бюргер в мундире»);
- культ исполнительности;
- профессиональная узкая специализация;
- вера в превосходство германской военной школы.

Особое внимание уделялось изучению потенциальных противников. Генерал Гофман, критически оценивая русскую армию, отмечал: «Я знал ее теоретически и практически» [29, с. 6]. Этот системный подход контрастировал с российской практикой, где иностранные армии изучались поверхностно.

Корпоративная сплоченность германского офицерства не имела аналогов в Европе. По мнению современников, в ней было отсутствие сословных или региональных расколов, доминировали единые прусские стандарты. При этом культ «духа прусской армии» сохранился, несмотря на проникновение буржуазных элементов [30, с. 16].

Этот контраст объясняет слова русского военного агента В.Ф. Новицкого в Берлине: «В Германии офицер служит армии, в России – государю» [31, с. 142]. Германская система продемонстрировала впечатляющую оперативную эффективность в 1914 г., но ее стратегическая ограниченность проявилась в неспособности выйти за рамки технократического мышления. Как заключил историк А. Тейлор: «Пруссаки выигрывали все битвы, кроме решающей» [32, с. 27]. Эта оценка характеризует сильные и слабые стороны описываемой модели. Отрыв от политических реалий, гипертрофированная вера в свою непогрешимость и неспособность мыслить за рамками оперативного искусства стали причинами стратегического поражения.

Германский старший офицер начала XX века – это профессионал-меритократ, чья идентичность строилась на военной дисциплине, буржуазных ценностях и националистической пропаганде. В отличие от российского офицерства, где сохранялись архаичные сословные перегородки, в Германии до-

минировала система, где карьера зависела от знаний, а не родословной. Это делало германскую армию более адаптивной и эффективной, но также способствовало ее отрыву от политических реалий, что в итоге привело к поражению в Первой мировой войне.

Таким образом, германское офицерство начала XX века представляло собой уникальный сплав профессиональной компетентности и политической наивности. Созданная им военная машина была, по выражению историка Г. Риттера, «слишком совершенна, чтобы быть мудрой» – эта характеристика отражает трагический парадокс германской военной элиты [22, с. 200].

Система материального содержания российского офицерского корпуса начала XX века отражала глубокую социальную стратификацию военной элиты. Данные статистики демонстрируют существенный разрыв в доходах между различными категориями военнослужащих. На вершине финансовой пирамиды находился начальник Главного штаба, получавший 10000 рублей годового содержания, что в 15 раз превышало оклад подпоручика (600–800 рублей). Командиры бригад в чине генерал-майора располагали доходом в 3000–4717 рублей, что подчеркивало значительную дифференциацию даже в рамках генеральского корпуса [33, с. 320].

Особенностью российской системы были многочисленные дополнительные выплаты: «представительские» суммы (сотни рублей) для высшего командования; надбавки за должность (1200 рублей для командиров полков); специальные доплаты генералам (2400–2500 рублей) [34, с. 220–225].

Сравнительный анализ с германской армией выявляет существенное отставание в уровне материального обеспечения российских офицеров. Начальник дивизии в России получал 6756 рублей против 8838 рублей у немецкого коллеги. Еще более показателен разрыв в содержании командиров корпусов: 9500 рублей в России против 12000 и более рублей в Германии³. Эти цифры свидетельствуют не только о разнице в уровне жизни,

но и о принципиально ином отношении к статусу военной элиты в двух странах.

Финансовая политика в российской армии сохраняла отчетливый сословный характер, что проявлялось в резкой диспропорции между гвардией и армией, значительным разрывом между высшим и средним командным составом, а также слабой дифференциацией окладов по профессиональным качествам.

Такая система материального стимулирования, с одной стороны, поддерживала престиж высших военных чинов, а с другой – не создавала достаточных мотиваций для профессионального роста основной массы офицерства. Современники подчеркивали дисбаланс финансовой системы военного ведомства Российской империи: «русский генерал жил как вельможа, тогда как ротный командир едва сводил концы с концами» [35, с. 159].

Досуг российской военной элиты начала XX века представлял собой сложную систему занятий и развлечений, которые не только отражали их высокий социальный статус, но и служили важным инструментом поддержания связей внутри военного сообщества.

Значительное место в жизни генералитета занимали азартные увлечения. Карточные игры, особенно преферанс и бридж, были массовым явлением, нередко приводящим к серьезным финансовым последствиям [36]. Отдельной формой азартных развлечений стали биржевые спекуляции, хотя они встречались реже и чаще становились предметом скандалов [37].

Спортивные занятия демонстрировали высокий статус военных. Охота была особенно популярна среди кавалерийских генералов. Супруга генерала Ренненкампа вспоминала, что муж «...любил охоту обыкновенную и парфорсную» [38, с. 40]. Зинаида Юсупова писала про генерала-майора Ф.Ф. Юсупова, что он «...убивает по одному медведю в сутки» [39, с. 108]. Конный спорт, включая разведение породистых лошадей и

участие в скачках, стал прерогативой элиты. Появление автомобилей с 1903–1905 гг., особенно после того, как они появились у царской семьи, стало показателем принадлежности к высшему обществу. Гимнастика и атлетика, хотя и были модным увлечением, развивались довольно бессистемно – к 1913 г. в стране действовало 182 спортивных общества⁴.

Интеллектуальные и творческие занятия свидетельствовали о культурном уровне военной элиты. Посещение театра и оперы было обязательным элементом светской жизни. Некоторые генералы проявляли себя как творческие личности: композитор Кюи создавал музыкальные произведения, а фотограф Вишняков занимался искусством фотографии [40]. Коллекционирование предметов искусства, антиквариата, оружия и ювелирных изделий, как у Ренненкампа, стало престижным занятием. Отдельные представители генералитета проявляли себя в научной деятельности, например, генерал Васмунд занимался рационализаторством в области создания печей. Генерал-майор М.А. Иолшин увлекался полетами на воздушном шаре⁵.

Социальные практики играли важную роль в поддержании связей внутри элиты. Клубы и рестораны, такие как Петровский яхт-клуб, служили центрами неформального общения. Курорты, такие как Ялта и Карлсбад, сочетали в себе лечебные процедуры и светские развлечения, что делало их особенно привлекательными для военной элиты.

Таким образом, досуговые практики российского генералитета формировали особый образ жизни военной элиты, подчеркивая их высокий социальный статус и принадлежность к привилегированному классу общества.

Досуговые практики германской военной элиты (конец XIX – начало XX века) несколько отличались от российской. Например, азартные увлечения (карточные игры) были распространены, но немецкие офицеры

³ ГА РФ (Государственный архив Российской Федерации). Ф. 494. Оп. 2. Ед. хр. 3. Л. 6.

⁴ Хмельницкая И.Б. Столичный досуг в начале XX века: дис. ... канд. ист. наук. Москва, 2004.

⁵ РГВИА (Российский государственный исторический архив). Ф. 400. Оп. 13. Ед. хр. 87. (1911 г.). Л. 1-31.

Таблица 1

Сравнение досуговых форм германской и российской военной элиты

Table 1

Comparison of leisure forms of the German and Russian military elite

Критерий	Россия	Германия
Финансовое положение	Крайнее неравенство	Более сбалансированное
Азартные игры	Массовые, с риском для репутации	Дозированные, осуждался азарт
Спорт	Престиж (охота, скачки)	Системная подготовка (фехтование, гимнастика)
Интеллектуальный досуг	Коллекционирование, искусство	Военные игры, анализ стратегий
Социальные связи	Светские клубы, курорты	Регламентированные казино, профессиональные круги

Источник: составлено автором.
 Source: compiled by the author.

относились к ним с большей сдержанностью, чем русские. Генерал Эрих Людендорф отмечал, что в прусских офицерских казино азартные игры допускались, но проигрыши сверх определенной суммы считались недостойными [41]. Биржевые спекуляции осуждались как «недостойное дворянина занятие» [42].

Среди развлечений немецкой военной элиты было немало спортивных состязаний. Особую роль играло фехтование, которое являлось обязательным элементом подготовки. К Деметр подчеркивает, что дуэльные шрамы («меню») считались признаком чести [27]. Среди кавалеристов был распространен конный спорт. Генерал Макс Гофман в дневниках упоминал регулярные скачки в Потсдаме. В духе физкультурных занятий культивировались гимнастика и плавание. О распространении спортивных увлечений свидетельствует немецкая периодика: по данным «*Militär-Wochenblatt*» за 1908 г., 75 % офицеров посещали спортивные клубы⁶. Среди активных занятий была охота, но в менее распространенном масштабе, чем в России, и, как правило, практиковалась аристократами (например, принцем Максом фон Баденом). Наконец, символом прогресса с 1900-х гг.

стал автомобилизм. Одним из первых владельцев «Mercedes» был адмирал Тирпиц.

Одной из составляющих досуга Генштаба являлись интеллектуальные занятия, среди которых центральное место занимали военные игры и стратегические дискуссии [22].

Многие офицеры увлекались музыкой, преимущественно игрой на фортепиано, как генерал Пауль фон Гинденбург. В среде военной элиты было распространено коллекционирование оружия и военных мемуаров.

Социальные практики повседневной жизни отличались строгим этикетом. Особенно это заметно было в пространстве офицерского казино (аналог российского офицерского собрания), подчинявшимся правилам внутреннего распорядка и дозволенными темами диспута, с преимущественным акцентом на обсуждение тактики.

Местами отдыха и неформальных политических встреч выступали курорты Баден-Бадена и Висбадена.

Сравнение досуговых форм германской и российской военной элиты показывает, что, в отличие от русских генералов, немецкие офицеры реже увлекались азартными играми, делали акцент на системном спорте, совмещали досуг с профессиональным обучением (табл. 1).

⁶ Freidrich R. *Militär-Wochenblatt*. 1908. H. 7: Die Schlacht bei Zorndorf am 25 August 1758. URL: <https://rusist.info/book/3607917> (abrufen: 10.04.2024).

ВЫВОДЫ

К концу XIX – началу XX века российский офицерский корпус и генералитет представляли собой архаичную, внутренне противоречивую систему, сочетавшую феодальные пережитки с попытками модернизации.

Русская военная элита рубежа веков, сохраняя внешнюю мощь, внутренне была ослаблена социальными противоречиями, непрофессионализмом и идеологической ригидностью. Ее неготовность к реформам и отрыв от общества предопределили не только военные неудачи, но и кризис имперской системы.

Германский офицерский корпус кайзеровской эпохи представлял собой пример военной меритократии, сочетавшей прусские традиции с требованиями модернизации. Германская военная элита отличалась профессионализмом, но ее гипертрофированная вера в собственную непогрешимость и технократический догматизм стали причинами катастрофы 1918 г. В сравнении с российской архаичной системой немецкая модель демонстрировала преимущества меритократии, однако обе империи в итоге пали жертвами институциональных противоречий сво-

их военных элит. Очевиден *парадокс*: даже самая совершенная военная машина терпит крах, если ее элита не способна мыслить за рамками узкопрофессиональных задач.

Досуговые практики военных элит России и Германии отражали не только культурные различия, но и принципиально разные подходы к роли офицерства в обществе. Российскую военную элиту отличал статусный гедонизм и сословные традиции, тогда как отличительными чертами германской военной элиты были дисциплина и профессиональный прагматизм.

Российская модель повседневности военной элиты демонстрировала раздвоенность: с одной стороны, стремление к европейскому лоску, с другой – сохранение архаичных сословных привычек. Досуг часто становился побегом от профессиональной рутины, а не ее продолжением. Германская модель была подчинена дисциплине и профессионализму. Даже развлечения (спорт, стратегические игры) работали на поддержание боеспособности. Обе системы, несмотря на различия, оказались уязвимыми, но по разным причинам: российская – из-за декоративности элитарности, германская – из-за узкопрофессиональной замкнутости.

Список источников

1. Андрияйнен С.В. Российская императорская гвардия в конце XVII – первой половине XIX в.: основные вехи истории. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. гос. эконом. ун-та, 2020. 314 с. <https://elibrary.ru/zslokr>
2. Андрияйнен С.В. Гвардия императорская и гвардия сталинская: сравнительный анализ // 1944 год: «десять сталинских ударов»: сб. науч. тр. Санкт-Петербург, 2025. С. 42-48. <https://elibrary.ru/rcbiwp>
3. Андрияйнен С.В. Механизмы возникновения и формирования гвардейских частей в Российской императорской армии // Genesis: исторические исследования. 2023. № 8. С. 1-14. <https://doi.org/10.25136/2409-868X.2023.8.38586>, <https://elibrary.ru/ubmlqo>
4. Минаков С.Т. Офицеры Л-Гв. Семеновского полка 2 августа 1914 г. // Ученые записки Орловского государственного университета. 2023. № 4. С. 79-87. <https://doi.org/10.33979/1998-2720-2023-101-4-79-87>, <https://elibrary.ru/glsvsh>
5. Чувардин Г.С., Гончарова И.В., Харченко О.А. Гендерный аспект изучения командного состава Л.-Гв. Преображенского полка 1881–1914 гг. (в контексте истории повседневности) // Ученые записки Орловского государственного университета. 2023. № 3. С. 62-67. <https://doi.org/10.33979/1998-2720-2023-100-3-62-67>, <https://elibrary.ru/idusyo>
6. Чувардин Г.С., Харченко О.А. Особенности матримониальных отношений командиров частей 1-й гвардейской кирасирской бригады Российской императорской гвардии в 1881–1914 гг. // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. № 2. С. 52-56. <https://elibrary.ru/kltpwy>

7. Чувардин Г.С., Харченко О.А. Гендерный фактор в судьбе российской военно-политической аристократии конца XIX – начала XX веков: на примере семьи князя Ф.Ф. Юсупова графа Сумарокова-Эльстона // Новейшие исследования в области истории и педагогики: материалы 4 Всерос. науч. конф. Орел, 2024. С. 166-179. <https://elibrary.ru/umyqnq>
8. Чувардин Г.С., Гончарова И.В. «Военно-интеллектуальная элита» Российской и Германской империй в последней трети XIX – начале XX века как объект компаративного анализа // Вестник государственного и муниципального управления. 2019. № 1. С. 29-37. <https://elibrary.ru/qehiai>
9. Соколов А.П. Германский офицерский корпус в 1918–1939 гг.: общественный статус и политические взгляды. Москва, 2025. 335 с. <https://elibrary.ru/uqchgr>
10. Гребенкин А.Н., Антошкин А.Н. Роль русской православной церкви в формировании личности будущих офицеров в военно-учебных заведениях Российской империи в конце XIX – начале XX в. // Глобальные вызовы современности и духовный выбор человека: 31 Междунар. Рождеств. образоват. чтения. Москва, 2024. С. 204-215. <https://elibrary.ru/hevwlr>
11. Макаревич О.Л. Становление мобилизационной подготовки в Российской империи накануне и в период проведения милютинских реформ (1831–1875 гг.) // Человеческий капитал. 2020. № 9. С. 25-36. <https://doi.org/10.25629/HC.2020.09.02>, <https://elibrary.ru/nyosaj>
12. Баев В.Г. Отто фон Бисмарк и милитаризация Германии (законодательное оформление военной реформы в Германии в 80-е годы XX в.) // LEX RUSSIA (Русский закон). 2020. № 9. С. 77-87. <https://doi.org/10.17803/1729-5920.2020.166.9.077-087>, <https://elibrary.ru/fcuilr>
13. Баев В.Г. Принципы формирования аппарата управления в Германии (опыт для России). К 300-летию российской государственности // Вестник МГПУ. Серия: Юридические науки. 2021. № 3. С. 8-16. <https://doi.org/10.25688/2076-9113.2021.43.3.01>, <https://elibrary.ru/gwrzzj>
14. История повседневности в российской гуманитаристике – взгляд из 2024 г. / под ред. Д.П. Шульгиной, О.А. Огородниковой, А.А. Емельяновой. Москва, 2024. 474 с. <https://elibrary.ru/yttxek>
15. Сергеев Е.Ю. Теоретико-методологические проблемы имагологии международных отношений // «Свои» / «Другие» / «Чужие»: из истории взаимодействия и противоборства Запада, Востока и России. Санкт-Петербург: Алетей, 2021. С. 21-32. <https://elibrary.ru/arwvlu>
16. Чувардин Г.С. Психоментальные проекции и особенности мировоззрения военно-политической элиты Российской империи конца XIX – нач. XX в. // Современная наука. Актуальные проблемы теории и практики. Гуманитарные науки. 2016. № 2. С. 56-62. <https://elibrary.ru/vvfikj>
17. Чувардин Г.С. Военно-политическая элита и «общественная машина» Российской империи пореформенного периода // Власть. 2011. № 2. С. 56-62. <https://elibrary.ru/ngamjj>
18. Базедов фон Г. Путевые впечатления о военной России // Быт русской армии XVIII – начала XX века. Москва: Воениздат, 1999. С. 272-291.
19. Высшие и центральные государственные учреждения России 1801–1917: в 4 т. / под ред. Д.И. Раскиной. Санкт-Петербург: Наука, 2004. Т. 4. Центральные государственные учреждения. 314 с.
20. Киреев А.А. Дневник. 1905–1910. Москва: РОССПЭН, 2010. 472 с.
21. Шубарт В. Европа и душа Востока. Москва: Эксмо, 2003. 480 с. <https://elibrary.ru/qocccqt>
22. Ritter G. The Prussian Tradition (1740–1890) // The Sword and the Scepter: The Problem of Militarism in Germany: in 4 vols. Coral Gables, Florida, 1972. Vol. 1. 338 p.
23. Гольц Р., фон дер. Моя миссия в Финляндии и в Прибалтике. Санкт-Петербург, 2015. 318 с.
24. Строков А.А. Капиталистическое общество от французской буржуазной революции до периода империализма // История военного искусства: в 3 т. Москва. 1965. Т. 2. 690 с.
25. Глиноецкий Н.П. История Николаевской академии Генерального штаба. Санкт-Петербург, 1911. 432 с.
26. Гофман М. Война упущенных возможностей. Санкт-Петербург, 2016. 224 с.
27. Деметр К. Германский офицерский корпус в обществе и государстве. 1650–1945 гг. Москва: Центрполиграф, 2022. 383 с.
28. Фуллер Д.Ч. Ведение войны. 1789–1961. Москва, 1961. 232 с.
29. Гофман М. Война упущенных возможностей. Санкт-Петербург: Изд-во К. Тублина, 2016. 224 с.
30. Гольц Р., фон дер. Моя миссия в Финляндии и в Прибалтике. Санкт-Петербург, 2015. 318 с.
31. Куликов С.В. Бюрократическая элита Российской империи накануне падения старого порядка (1914–1917). Рязань, 2004. 467 с.
32. Тэйлор А.Дж.П. Борьба за господство в Европе. 1848–1918. Москва, 1958. 644 с.

33. Епанчин Н.А. На службе трех императоров. Москва, 1996. 576 с.
34. Зайончковский П.А. Самодержавие и русская армия на рубеже XIX–XX столетий. 1881–1903. Москва: Мысль, 1973. 351 с.
35. Редигер А.Ф. История моей жизни. Воспоминания военного министра: в 2 т. Москва: Канон-пресс; Кучково поле, 1999. Т. 1. 400 с.
36. Хрусталева В.М. Император Николай II. Тайна Российского Императорского двора. Москва, 2013. 511 с.
37. Григорович И.К. Воспоминания бывшего морского министра. Москва: Кучково поле, 2005. 318 с.
38. Фон Ренненкампф В.Н. Воспоминания. Москва: Посев, 2013. 299 с.
39. Из семейной переписки Юсуповых // Река времени (Книга истории и культуры). Гражданское общество и частная жизнь: в 5 кн. / под ред. С.Г. Блинова. Москва: Эллис Лак, 1995. Кн. 2. С. 96–153.
40. Никитин В. Генерал-репортер // Родина. 1990. № 5. С. 70–71.
41. Людендорф Э. Мои воспоминания о войне 1914–1918. Москва, 2024. 655 с.
42. Afflerbach H. Auf Messers Schneide: Wie das Deutsche Reich den Ersten Weltkrieg verlor. München: Beck C.H., 2018. 664 p.

References

1. Andriainen S.V. (2020). *The Russian Imperial Guard at the End of the 17th – the First Half of the 19th Century: the Main Milestones of History*. St. Petersburg, Saint Petersburg State University of Economics Publ., 314 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zslokr>
2. Andriainen S.V. (2025). Imperial guard and Stalin's guard: a comparative analysis. *Sbornik nauchnykh trudov «1944 god: «desyat' stalinskikh udarov» = Collection of Scientific Papers “1944: “Ten Stalinist Blows”*. St. Petersburg, pp. 42–48. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rcbiwp>
3. Andriainen S.V. (2023). Mechanisms of the emergence and formation of guard units in the Russian Imperial army. *Genesis: istoricheskie issledovaniya = Genesis: Historical Research*, no. 8, pp. 1–14. (In Russ.) <https://doi.org/10.25136/2409-868X.2023.8.38586>, <https://elibrary.ru/ubmlqo>
4. Minakov S.T. (2023). LGW officers. Semenovskiy regiment August 2, 1914. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta = Scientific Notes of Orel State University*, no. 4, pp. 79–87. (In Russ.) <https://doi.org/10.33979/1998-2720-2023-101-4-79-87>, <https://elibrary.ru/glsvsh>
5. Chuvardin G.S., Goncharova I.V., Kharchenko O.A. (2023). Gender aspect of the study of the command staff of the life guards Preobrazhensky regiment 1881–1914 (in the context of the history of everyday life). *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta = Scientific Notes of Orel State University*, no. 3, pp. 62–67. (In Russ.) <https://doi.org/10.33979/1998-2720-2023-100-3-62-67>, <https://elibrary.ru/idusyo>
6. Chuvardin G.S., Kharchenko O.A. (2022). Specifics of matrimonial relationships of commanders of units of the 1st guards brigade of the Russian Imperial guards in 1881–1914. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta = Scientific Notes of Orel State University*, no. 2, pp. 52–56. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kltpwy>
7. Chuvardin G.S., Kharchenko O.A. (2024). The gender factor in the fate of the Russian military-political aristocracy of the late 19th – early 20th centuries: on the example of the family of Prince F.F. Yusupov, Count Sumarokov-Elston. *Materialy 4 Vserossiyskoi nauchnoi konferentsii «Noveishie issledovaniya v oblasti istorii i pedagogiki» = Proceedings of the 4th All-Russian Scientific Conference “The Latest Research in the Field of History and Pedagogy”*. Orel, pp. 166–179. (In Russ.) <https://elibrary.ru/umyqnq>
8. Chuvardin G.S., Goncharova I.V. (2019). “Military-intellectual elite” of the Russian and German empires in the last third of the 19th – early 20th centuries as an object of comparative analysis. *Vestnik gosudarstvennogo i munitsipal'nogo upravleniya = Journal of Public and Municipal Administration*, no. 1, pp. 29–37. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qehiay>
9. Sokolov A.P. (2025). *The German Officer Corps in 1918–1939: Social Status and Political Views*. Moscow, 335 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uqchgr>
10. Grebenkin A.N., Antoshkin A.N. (2024). The role of the Russian Orthodox church in the formation of the personality of future officers in military educational institutions of the Russian Empire in the late 19th – early 20th century. *31 Mezhdunarodnie Rozhdestvenskie obrazovatel'nye chteniya «Global'nye vyzovy sovremennosti i dukhovnyi vybor cheloveka» = 31st International Christmas Educational Readings “Global*

- Challenges of our Time and a Person's Spiritual Choice*". Moscow, pp. 204-215. (In Russ.) <https://elibrary.ru/hevwlr>
11. Makarevich O.L. (2020). Formation of mobilization training in the Russian Empire before and during the milyutin reforms (1831–1875). *Chelovecheskii kapital = Human Capital*, no. 9, pp. 25-36. (In Russ.) <https://doi.org/10.25629/HC.2020.09.02>, <https://elibrary.ru/nyosaj>
 12. Baev V.G. (2020). Otto von Bismarck and Germany militarization (legislative formalization of the military reform in Germany in the 80s of the 19th century). *LEX RUSSIA (Russkii zakon) = LEX RUSSICA*, no. 9, pp. 77-87. (In Russ.) <https://doi.org/10.17803/1729-5920.2020.166.9.077-087>, <https://elibrary.ru/fcuilr>
 13. Baev V.G. (2021). Principles of the administrative machinery formation in germany (experience for Russia) to the 300th anniversary of Russian sovereignty. *Vestnik MGPU. Seriya: Yuridicheskie nauki = MCU Journal of Legal Sciences*, no. 3, pp. 8-16. (In Russ.) <https://doi.org/10.25688/2076-9113.2021.43.3.01>, <https://elibrary.ru/gwrzzj>
 14. Shulgina D.P., Ogorodnikova O.A., Emel'yanova A.A. (eds.) (2024). *The History of Everyday Life in Russian Humanities – a View from 2024*. Moscow, 474 p. <https://elibrary.ru/ytxkek>
 15. Sergeev E.Yu. (2021). *Theoretical and Methodological Problems of the Imagology of International Relations // "Our Own" / "Others" / "Strangers": from the History of Interaction and Confrontation between the West, East and Russia*. St. Petersburg, Aleteiya Publ., pp. 21-32. (In Russ.) <https://elibrary.ru/arwvlu>
 16. Chuvardin G.S. (2016). Psychomental projection and features of the worldview of the military-political elite of The Russian Empire of late 19th – early 20th centuries. *Sovremennaya nauka. Aktual'nye problemy teorii i praktiki. Gumanitarnye nauki = Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series "Humanities"*, no. 2, pp. 56-62. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vvfikj>
 17. Chuvardin G.S. (2011). The military-political elite and the "social machine" of the Russian Empire of the post-reform period. *Vlast' = The Authority*, no. 2, pp. 56-62. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ngamjj>
 18. Bazedov G. fon (1999). Travel impressions of military Russia. *The Life of the Russian Army of the 15th – early 20th Century*. Moscow, Voenizdat Publ., pp. 272-291. (In Russ.)
 19. Raskina D.I. (ed.) (2004). *Higher and Central State Institutions of Russia 1801–1917: in 4 vols*. St. Petersburg, Nauka Publ., vol. 4: Central State Institutions, 314 p. (In Russ.)
 20. Kireev A.A. (2010). *Diary. 1905–1910*. Moscow, ROSSPEN Publ., 472 p. (In Russ.)
 21. Shubart V. (2003). *Europe and the Soul of the East*. Moscow, Eksmo Publ., 480 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qocccqt>
 22. Ritter G. (1972). The Prussian Tradition (1740–1890). *The Sword and the Scepter: The Problem of Militarism in Germany: in 4 vols*. Coral Gables, Florida, vol. 1, 338 p.
 23. Gol'ts P., fon der. (2015). *My Mission is in Finland and the Baltic States*. St. Petersburg, 318 p. (In Russ.)
 24. Stokov A.A. (1965). Capitalist society from the French bourgeois revolution to the period of imperialism. *History of Military Art: in 3 vols*. Moscow, vol. 2, 690 p. (In Russ.)
 25. Glinoetskii N.P. (1911). *The History of the Nikolaev Academy of the General Staff*. St. Petersburg, 432 p. (In Russ.)
 26. Gofman M. (2016). *The War of Missed Opportunities*. St. Petersburg, 224 p. (In Russ.)
 27. Demetr K. (2022). *The German Officer-Corps in Society and State. 1650–1945*. Moscow, Tsentrpoligraf Publ., 383 p. (In Russ.)
 28. Fuller D.Ch. (1961). *Waging War. 1789–1961*. Moscow, 232 p. (In Russ.)
 29. Gofman M. (2016). *The War of Missed Opportunities*. St. Petersburg, K. Tublina Publ., 224 p. (In Russ.)
 30. Gol'ts P., fon der. (2015). *My Mission is in Finland and the Baltic States*. St. Petersburg, 318 p. (In Russ.)
 31. Kulikov S.V. (2004). *The Bureaucratic Elite of the Russian Empire on the Eve of the Fall of the Old Order (1914–1917)*. Ryazan, 467 p. (In Russ.)
 32. Teilor A.Dzh.P. (1958). *The Struggle for Supremacy in Europe. 1848–1918*. Moscow, 644 p. (In Russ.)
 33. Epanchin N.A. (1996). *In the Service of Three Emperors*. Moscow, 576 p. (In Russ.)
 34. Zaionchkovskii P.A. (1973). *Autocracy and the Russian Army at the Turn of the 19th–20th Centuries. 1881–1903*. Moscow, Mysl' Publ., 351 p. (In Russ.)
 35. Rediger A.F. (1999). *The Story of my Life. Memoirs of the Minister of War: in 2 vols*. Moscow, Kanonpress; Kuchkovo pole Publ., vol. 1, 400 p. (In Russ.)
 36. Khrustalev V.M. (2013). *Emperor Nicholas II. The Secret of the Russian Imperial Court*. Moscow, 511 p. (In Russ.)

37. Grigorovich I.K. (2005). *Memoirs of the Former Minister of the Navy*. Moscow, Kuchkovo pole Publ., 318 p. (In Russ.)
38. Fon Rennenkampf V.N. (2013). *Memoirs*. Moscow, Posev Publ., 299 p. (In Russ.)
39. Blinov S.G. (ed.) (1995). From the Yusupov family correspondence. *River of Time (Book of History and Culture). Civil Society and Private life: in 5 books*. Moscow, Ellis Lak Publ., book 2, pp. 96-153. (In Russ.)
40. Nikitin V. (1990). General reporter. *Rodina*, no. 5, pp. 70-71. (In Russ.)
41. Lyudendorf E. (2024). *My Memories of the War of 1914–1918*. Moscow, 655 p. (In Russ.)
42. Afflerbach H. (2018). *Auf Messers Schneide: Wie das Deutsche Reich den Ersten Weltkrieg verlor*. München, Beck C.H., 664 p. (In German)

Информация об авторе

Чувардин Герман Сергеевич, доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры истории России, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, г. Орел, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-7706-3419>
wodantag@mail.ru

Поступила в редакцию 17.01.2025
Одобрена после рецензирования 11.04.2025
Принята к публикации 18.04.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

German S. Chuvardin, Dr. Sci. (History), Associate Professor, Professor of History of Russia Department, Orel State University named after I.S. Turgenev, Orel, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-7706-3419>
wodantag@mail.ru

Received 17.01.2025
Approved 11.04.2025
Accepted 18.04.2025

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 94(47).084.3
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-493-502>



Идея отмирания права в советской юстиции в 1917–1922 гг.

Николай Николаевич Федосеенков 

ФГБУ «Российская академия художеств»
119034, Российская Федерация, г. Москва, ул. Пречистенка, 21
shezgar@yandex.ru

Аннотация

Актуальность. Рассмотрена идея отмирания права в правоведческих и политических спорах первых послереволюционных лет. Дискуссия, связанная с этим вопросом, определила послереволюционную идеологию в нашей стране и оказала серьезное влияние и на теорию государства и права, и на становление советских органов юстиции. Кроме марксистских корней этой концепции, рассмотрена отечественная традиция, не только марксистская. Поставлена проблема – насколько серьезно относились идеологи 1917–1922 гг. к идее «отмирания права» и приоритета «революционной целесообразности» или видели в первой далекую перспективу. Этот вопрос затрагивает разные аспекты и стороны исторической науки.

Материалы и методы. Исследование проведено на основании оригинальных архивных и открытых источников. Методологической основой исследования стали принципы объективности и историзма, рассматривающие исторические процессы в развитии и взаимосвязи. Также использованы ретроспективный и сравнительный методы исторического исследования.

Результаты исследования. Подвергнуты анализу разные аспекты и направления официального советского правоведения революционных и первых послереволюционных лет, носителями которых были П.И. Стучка, Д.И. Курский, Н.В. Крыленко, А.Г. Гойхбарг и др., а также их идейных предшественников. Показана многолетняя традиция, связанная не только с революционным движением, в которой мы видим элементы «правового нигилизма». Раскрыта суть самых острых дискуссий в этом контексте. Показаны причины свертывания идеи «отмирания права» после завершения Гражданской войны и роль В.И. Ленина в этом процессе. Рассмотрены альтернативные пути развития правовых органов в РСФСР в годы Гражданской войны и после нее, во время реформы 1922 г.

Выводы. Идеологию, возобладавшую по отношению к праву в 1917–1922 гг., нельзя воспринимать в изоляции от истории русской и мировой мысли. Эволюция отношения к юстиции после Гражданской войны (в том числе – постепенное преодоление правового нигилизма) привела к восстановлению и усилению элементов стабильного права и централизованного государства.

Ключевые слова: отмирание права, пролетарское право, революционная целесообразность, революционная законность, Д.И. Курский, П.И. Стучка, В.И. Ленин, Русская революция, советская юстиция

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад автора: Н.Н. Федосеенков – постановка проблемы исследования, анализ архивных источников и научной литературы, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Федосеенков Н.Н. Идея отмирания права в советской юстиции в 1917–1922 гг. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 493–502. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-493-502>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-493-502>

The idea of law abolition in the Soviet judicial system in 1917–1922

Nikolay N. Fedoseenkov 

The Russian Academy of Arts

21 Prechistenka St., Moscow, 119034, Russian Federation

shezgar@yandex.ru

Abstract

Importance. The idea of law abolition in the legal and political disputes of the first post-revolutionary years is considered. The discussion related to this issue determined the post-revolutionary ideology in our country and had a serious impact on the theory of state and law, as well as on the formation of Soviet judicial authorities. In addition to the Marxist roots of this concept, the Russian tradition is considered, not only the Marxist one. The problem is raised as to how seriously the ideologists of 1917–1922 took the idea of “law abolition” and the priority of “revolutionary expediency” or saw the former as a distant prospect. This issue affects different aspects and sides of historical science.

Materials and Methods. The research is conducted on original archival and open sources basis. The methodological basis of the research is the principles of objectivity and historicism, which consider historical processes in development and interrelationships. Retrospective and comparative methods of historical research are also used.

Results and Discussion. The study analyzes various aspects and trends of official Soviet jurisprudence of the revolutionary and first post-revolutionary years, the bearers of which were P.I. Stuchka, D.I. Kursky, N.V. Krylenko, A.G. Goikhbarg, and others, as well as their ideological predecessors. It shows a long-standing tradition associated not only with the revolutionary movement, in which we see elements of “legal nihilism”. The essence of the most acute discussions in this context is revealed. The reasons for the curtailment of the “law abolition” idea after the end of the Civil War and the role of V.I. Lenin in this process are shown. Alternative ways of development of legal bodies in the RSFSR during the Civil War and after it, during the reform of 1922, are considered.

Conclusion. The ideology that prevailed in relation to law in 1917–1922 cannot be perceived in isolation from the history of Russian and world thought. The evolution of attitudes towards justice after the Civil War (including the gradual overcoming of legal nihilism) led to the restoration and strengthening of elements of stable law and a centralized State.

Keywords: law abolition, proletarian law, revolutionary expediency, revolutionary legality, D.I. Kursky, P.I. Stuchka, V.I. Lenin, Russian Revolution, Soviet justice

Funding. This research received no external funding.

Author’s Contribution: N.N. Fedoseyenko – research problem statement, archival sources and scientific literature analysis, manuscript draft writing.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Fedoseenkov, N.N. (2025). The idea of law abolition in the Soviet judicial system in 1917–1922. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 493–502. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-493-502>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Идея отмирания права в правоведческих и политических спорах первых послереволюционных лет. Дискуссия, связанная с этим вопросом, определила послереволюционную идеологию в нашей стране и оказала серьезное влияние и на теорию государства и права, и на становление советских органов юстиции. Для правоведов, судей и всех, кто связан с системой юстиции, а также с правоохранительной системой, в 1917–1918 гг. не было более актуальной дискуссии, чем полемика об отмирании права, оказавшая значительное влияние на формирование феномена «правового нигилизма», в той или иной степени свойственного советской политической системе. В профессиональном сообществе именно эти радикальные изменения стали сутью Русской революции с наиболее явными последствиями [1, с. 122]. Но и для общества споры о праве, которые велись в 1917–1922 гг., во многом стали определяющими – как основное содержание революционных перемен в жизни. В современной историографии все важнее стремление к объективности при анализе сложных и противоречивых процессов, которые охватывали страну (и идеологию, имеющую отношение к праву) в те годы [2].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Исследование проведено на основании оригинальных архивных и открытых источников. Методологической основой исследования стали принципы объективности и историзма, рассматривающие исторические процессы в развитии и взаимосвязи. Также в исследовании использованы ретроспективный и сравнительный методы исторического исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Первые идеологи советского правосудия, если верить их публичным заявлениям и опубликованным теоретическим изысканиям, не просто надеялись, что право отомрет само собой по мере торжества (достаточно скорого) социалистического уклада. Они постулировали эти идеи в монографиях и речах, которые начали выходить уже после февраля 1917 г. Тогда большевики считали своим долгом проводить антиправовую пропаганду. Еще 24 мая 1917 г. П.И. Стучка (большевик, выпускник юридического факультета Санкт-Петербургского университета) опубликовал в «Правде» статью «На почве закона или на почве революции», направленную против Временного правительства. Противопоставляя закон и революцию как несовместимые понятия, он выступил против правительственных требований соблюдать в революционную эпоху соблюдения законности. П.И. Стучка сетовал, что «наши революционные юристы не могут отрешиться от привычного им понятия «самовольных, самочинных действий в целях осуществления мнимого права» и утверждал, что «суть революции заключается именно в захватном праве»¹. Эту линию он активно разрабатывал в публицистике в 1917–1918 гг. Она была связана, кроме прочего, с первоначальными утопическими ожиданиями, связанными с революционными событиями [3, с. 21–22].

После Октября 1917 г. борьба с юридическим мировоззрением, с буржуазными правовыми традициями продолжилась уже не столько в публицистике, сколько в уставочных документах и общественных дискуссиях, в которых радикально противоположные точки зрения не допускались, только

¹ Стучка П.И. На почве закона или на почве революции // Стучка П.И. Избранные произведения по марксистско-ленинской теории права. Рига, 1964. С. 56.

оттенки в трактовке технологий упразднения «буржуазного права». Многое сводилось к трактовке марксизма: «еще и еще раз мы вслед за Марксом заявляем, что мы должны стоять не на почве законности, а стать на почву революции» [3]. Но не менее важным для П.И. Стучки был и анализ текущей политической ситуации, которая, по его мнению, была несовместима с консервативными устоями, с сохранением, даже частичным, существовавших порядков. В разгар гражданской войны, в 1919 г., в «Руководящих началах по уголовному праву СФСР» П.И. Стучка попытался обосновать полное отрицание преемственности и общих черт между буржуазным и пролетарским правом. Пролетарское право, по П.И. Стучке, не остатки классического права, которые должны постепенно отмереть при социализме, а некая новая противоположность буржуазному праву. Но основной исторической миссией большевиков П.И. Стучка в 1919 г. считал все-уничтожение права: «Только окончательно сломив сопротивление повергнутых буржуазных и промежуточных классов и осуществив коммунистический строй, пролетариат уничтожит и государство, как организацию насилия, и право, как функцию государства»².

П.И. Стучка дал одну из самых популярных в тогдашней юстиции формул: «Право – система (или порядок) общественных отношений, соответствующая интересам господствующего класса и охраняемая организованной силой его»³. Позже П.И. Стучка представит это время как стадию разрушения старого, буржуазного права: «Тогда мы шли в лобовую атаку, о гражданском праве и разговора не было»⁴. Он не относился к такому разрушению (и даже к возможным перегибам, которые возникали в этом процессе) не-

гативно, считал эту стадию необходимой для созидания революционного, пролетарского права. И в этом в то время второго (после Г.И. Оппокова) наркома юстиции РСФСР поддерживало большинство политиков.

Первоначальный послереволюционный правовой нигилизм (опиравшийся на представления об отмирании государства при коммунизме) [4] долго оказывал влияние на идеологию, но в практической деятельности органов власти с 1918 г. доминировала другая линия – эксперименты по спешному созданию новых институтов, которые могли бы наиболее эффективно осуществлять политику центра, включая построение управляемой (по возможности) системы судов и трибуналов. Стремлением к управляемости можно объяснить частые обсуждения приговоров ревтрибуналов на заседаниях Политбюро⁵.

А.Г. Гойхбарг (до революции – присяжный поверенный и приват-доцент кафедры Гражданского права Юридического факультета Санкт-Петербургского университета) утверждал: «Всякий сознательный пролетарий знает <...> что религия – опиум для народа. Но редко кто <...> осознает, что право есть еще более отравляющий и дурманный опиум для того же народа»⁶. И хотя, развивая эту мысль, А.Г. Гойхбарг оговаривал, что исполнение установок советской власти в любом случае обязательно, такие концепции приводили к массовому правовому нигилизму, в том числе – среди руководящих работников. Переломить эту тенденцию можно было только с помощью крупных политиков, крупных управленцев.

И в 1917 г., и в первые месяцы после осени 1917 г. лидеры большевиков постулировали, что воспринимают решения властей (в том числе – на местах) как «непосредственный почин народных масс снизу, не на закон, изданный централизованной государ-

² Собрание узаконений РСФСР. 1919. № 66. Ст. 590.

³ Стучка П.И. Пролетарское право // 13 лет борьбы за революционно-марксистскую теорию права: сб. ст. Москва, 1931. С. 24.

⁴ Стучка П.И. Государство и право в период социалистического строительства // 13 лет борьбы за революционно-марксистскую теорию права: сб. ст. Москва, 1931. С. 155.

⁵ См., напр.: РГАСПИ (Российский государственный архив социально-политической истории). Ф. 17. Оп. 3. Д. 251. Л. 1-5.

⁶ Гойхбарг А.Г. Несколько замечаний о праве // Советское право. 1924. № 1 (7). С. 43.

ственной властью»⁷, что корреспондировалось с отрицанием права. Такие представления сохраняли доминирующую популярность, как минимум, до 1921 г., когда перед советской властью, после побед в Гражданской войне, встала задача становления устойчивой государственности.

Объяснить идею отмирания права с помощью марксистского инструментария попытался один из самых влиятельных тогдашних мыслителей и правоведов Е.Б. Пашуканис, утверждавший, в частности, что «Отмирание категорий (именно категорий, а не тех или иных предписаний) буржуазного права отнюдь не означает замены их новыми категориями пролетарского права, так же как отмирание стоимости, капитала, прибыли и т. д. при переходе к развернутому социализму не будет означать появления новых пролетарских категорий стоимости, капитала, ренты и т. д. ...Отмирание категорий буржуазного права в этих условиях будет означать отмирание права вообще, то есть постепенное исчезновение юридического момента в отношениях людей»⁸.

Позже Е.Б. Пашуканис не раз публично отрекался от своих самых радикальных идей. Но в каждой новой его монографии или явно, или в подтексте можно было найти продолжение прежней концепции, которая предполагала необходимость отмирания права по мере развития коммунистического строительства. Он связывал феномен права с экономическими отношениями. Право, с точки зрения Е.Б. Пашуканиса, существует только потому и только до того момента, пока активны финансовые взаимоотношения владельцев товара. Соответственно, по мере развития социалистических отношений право как институт будет отмирать, и юридический аспект в отношениях между людьми и организациями исчезнет. Реализация этой теории создавала трудности при формирова-

нии новых правоохранительных органов [5, с. 73-74].

Стоит обратить внимание на идейные корни этой теории. Идейной опорой утилитарного и нигилистического отношения к праву обычно называют марксизм, в том числе – в его русском изводе. Но можно обратить внимание и на практику дореволюционного времени, когда, несмотря на колоссальную законотворческую работу и в целом удачную судебную реформу 1864 г., отношение к праву, свойственное европейскому просвещению, утверждалось, в основном, в виде деклараций, и противоречий на этом пути было достаточно.

П. Соломон так определил эту коллизию: «Не придавая праву священной ценности и всегда подчеркивая его подчиненный статус, В.И. Ленин и его коллеги использовали право как инструмент своей политики. Такой подход к роли права находился в полном соответствии с автократической традицией царских времен» [6, с. 17]. Добавим, что, как и в царские времена, другие подходы к праву вырабатывались лабораторно, в исследовательских работах, как правило, не имевших прямого отношения к государственному заказу. Государственная идеология опиралась на сакральное отношение к самодержавию, что можно трактовать как элемент правового нигилизма [7].

По мнению современного исследователя, историка К.А. Соловьева, концепт законности плохо сочетался с принципами самодержавия, которые сдали позиции в 1905 г., но сохраняли немалое влияние: «...с 1906 по 1917 г. политическая система Российской империи находилась в состоянии «сборки». Она постоянно менялась. Новые порядки насаждались на старые... По той же причине в Основных законах перестали называть монарха «неограниченным», но продолжали именовать «самодержавным». Царь подчеркивал: все осталось словно бы как прежде, в то время как в действительности многое изменилось» [8, с. 224-225]. Свое – скептическое – отношение к правовым приоритетам исповедовали, с другой стороны, и социали-

⁷ Ленин В.И. О двоевластии // Правда. 1917. 9 апр.

⁸ Пашуканис Е.Б. Общая теория права и марксизм. Москва, 1927. С. 22.

сты, влияние которых росло в том числе и в среде студентов-юристов. Это отразится в отношении государства к народным и окружным судам в конце 1917 – начале 1918 г., во время активного участия левых эсеров в работе правительства. В начале 1917 г. настало их время.

Здесь провести аналогию с тезисами Н.В. Крыленко, неоднократно подчеркивавшего, что интересы Советского государства стоят неизмеримо выше любой юридической «чистоты» и прав отдельной личности. В этой схеме государство (по мнению Н.В. Крыленко, отвечавшее интересам большинства) соответствовало роли монарха, Божьего помазанника, чья воля также должна исполняться беспрекословно, поскольку в Советской стране «исполнительной властью ведают пролетариат и законы издает тоже пролетариат»⁹. То есть, по Н.В. Крыленко, большинство, которому следует подчиняться. Абсолютизация революционной власти в глазах таких интерпретаторов напоминает формулы крайних сторонников самодержавия о сакральности самодержавной власти. В позднейшей программной работе «Ленин и Сталин о революционной законности» Н.В. Крыленко утверждал, что «Источником революционной законности является поэтому только революция, никаких других источников революционного права быть не может. Вот почему в момент своего возникновения никакими формальными признаками революционное правотворчество связано быть не может и ни в каких внешних санкциях оно поэтому не нуждается»¹⁰. Н.В. Крыленко и позже предпочитал расплывчатые правовые категории, которые легко подстраивались под государственную (революционную) целесообразность, что с годами вызывало все больше споров.

Идее отмирания права предшествовала и серьезная традиция в русской классической литературе и политической мысли. Доста-

точно вспомнить разработки А.И. Герцена и, в особенности, Л.Н. Толстого [9]. В 1909 г. Л.Н. Толстой выпустил «Письмо студенту о праве», которое привлекло широкое общественное внимание, в том числе и в профессиональной юридической среде. «Письмо» являлось ответом на послание некоего студента, который попросил Толстого разъяснить его взгляды на существо государственных законов; и знаменитый писатель, властитель дум, представил концентрат собственных взглядов на эту тему, которые увлекли немало единомышленников. Это неудивительно, ведь писатель и мыслитель в то время был настоящим властителем дум не только в России, к каждому его слову – самому спорному – прислушивались внимательно. Пройдя сложную эволюцию отношения к праву, он включил юриспруденцию в число «лженаук» наряду с богословием, философией, политической экономией. Отзвуки толстовского «антиюридизма» (в данном случае этот термин кажется более точным, нежели «правовой нигилизм») мы встречаем вплоть до нашего времени. Такова сила парадоксальной и заостренной мысли Толстого, которого современники воспринимали не только как писателя или публициста, но и как учителя жизни, открывателя истины, создателя новой религии.

Он стал последовательным критиком существующей правовой системы и государства. Толстой утверждал: «Право государственное есть право отбирать у людей произведения их труда, послать их на убийства, называемые войнами, а для тех, у кого отбирают произведения их труда и которых посылают на войны, право пользоваться теми произведениями своего труда, которые еще не отобраны от них, и не идти на войны до тех пор, пока их не посылают»¹¹. Не менее категорично (не только в упомянутом «Письме студенту о праве») Л.Н. Толстой высказывался о гражданском и даже об уголовном праве, подчеркивая неизбежно субъ-

⁹ Крыленко Н.В. Беседы о праве и государстве. Москва, 1924. С. 129.

¹⁰ Крыленко Н.В. Ленин и Сталин о революционной законности. Москва, 1934. С. 7.

¹¹ Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений: в 90 т. Т. 38. Произведения. 1909–1910. Москва, 1936. С. 55.

ективную трактовку дел, как правило, направленную против личности и нравственности, которую писатель связывал с религиозным сознанием. Показательно, что неприятие государства как такового в мировоззрении Л.Н. Толстого усиливалось с каждым десятилетием¹², становилось основой его «учения», вне прямой связи с марксизмом, адептом которого он не был. А влияние на общество Л.Н. Толстой оказывал колоссальное. Его идеями в молодости увлекались и Н.В. Крыленко, и Д.И. Курский, и другие организаторами советской юстиции, возглавлявшие наркомюст. Марксизм исключал увлечение толстовством с его богоискательством, но пользовался популярностью тех его идей, которые не расходились с интересами советской власти.

Но тенденции «правового нигилизма» ко времени окончания Гражданской войны все сильнее противостояла другая идея – укрепления Советского государства на основе новой законности. К 1922 г. возобладала концепция «пролетарского права», которая стала своеобразным компромиссом между прежним отношением к закону и изменившейся реальностью. В его основе стояла достаточно давняя идея В.И. Ленина о том, что элементы «буржуазного права» необходимы социалистическому государству в качестве «регулятора распределения продуктов и распределения труда между членами общества»¹³. Особенно важным это повышение статуса «социалистической законности» стало с разви-

тием нэпа. Эта идея оказалась настолько логичной в ситуации укрепления централизованного советского государства после Гражданской войны, что концепцию «пролетарского права», которое вовсе не отмирает, начали активно разрабатывать крупнейшие советские правоведы. Рейснер, Гохман и нарком Д.И. Курский, ставший в 1922 г. главным идеологом «пролетарского права». Важная часть этой тенденции – появление новых, советских, кодексов. По форме они напоминали прежние, но по содержанию базировались на различных трактовках «классового сознания». На смену отрицания накопленного за прошлые века наследия пришла созидательная работа по кодификации законов, приспособленных к новой идеологии, в которой государство и коллектив ставились выше личности, тем не менее, и права личности требовалось охранять. Это вызывало критику слева. Так, Н.В. Крыленко считал, что принимаются законы, которые не отвечали интересам пролетариата и советского государства. В своих статьях и выступлениях он не оставлял, например, от первого советского уголовно-процессуального кодекса камня на камне: «Дефекты процессуального кодекса не только в том, что целый ряд статей излишен, но и в том, что он слишком обязателен по категоричности своих статей. Он слишком детализирует судебную процедуру»¹⁴. То есть Н.В. Крыленко хотел, чтобы судьи по-прежнему имели возможность принимать решения в соответствии со своей революционной сознательностью или по прямому указанию партийных органов. И таких рецидивов радикализма и в теории, и на практике было немало. По объективным причинам в чрезвычайном режиме работали органы юстиции в годы Великой Отечественной войны [10].

Тем не менее, самая кардинальная из реформ 1922 г., связанных с юстицией – учреждение советской прокуратуры – первоначально вызвала критику Д.И. Курского. В особенности, идея централизованной прокуратуры, которую удалось провести через

¹² Суждения Л.Н. Толстого о государстве аргументированно оспорил современный исследователь В.А. Томсинов в статье «Размышления по поводу «Письма студенту о праве» Льва Николаевича Толстого»: «Лев Толстой имел все основания считать государство злом. Но он почему-то не принял во внимание, что государство – зло особенное. Оно – зло НЕОБХОДИМОЕ, НЕИЗБЕЖНОЕ. Без государства людская жизнь не только не становится счастливой, но превращается в настоящее бедствие». URL: http://tomsinov.com/russia_contemp/tomsinov_v.a-razmyshlenija_po_povodu_pisma_student.pdf (дата обращения: 15.12.2024).

¹³ Ленин В.И. Государство и революция // Ленин В.И. Полное собрание сочинений: в 55 т. Т. 33. Государство и революция. Москва, 1969. С. 93.

¹⁴ Крыленко Н.В. К проекту нового УПК // Ежедневник советской юстиции. 1927. № 47. С. 1458.

наркомюст, ВЦИК и Политбюро только после активной поддержки В.И. Ленина [11, с. 124-144]. В письме членам Политбюро «О «двойном» подчинении и законности» Ленин придал большое значение организации, задачам и компетенции вновь создаваемой советской прокуратуры, требуя от соратников: «установить подчинение местной прокурорской власти только центру и сохранить за прокурорской властью право и обязанность опротестовывать все и всякие решения местных властей с точки зрения законности этих решений или постановлений»¹⁵. И, хотя многие соратники воспринимали эту идею как сдачу революционных позиций, им пришлось поддержать председателя Совнаркома, настолько велик был его напор. От идеи отмирания права при коммунизме они, при этом, не отказались. Но отложили эту задачу, считая первоочередным делом укрепление советской государственности, а значит и «пролетарского права». Со временем (уже к концу 1920-х гг.) тезисы об отмирании права превратились в фигуру речи, которая имела все меньшее отношение к практической реальности. Серьезной проблемой оставалось претворение в жизнь распоряжений наркомюста [12, с. 51]. После 1922 г. развитие прокуратуры, хотя и не было линейным, в целом

имело тенденцию к усилению этого органа юстиции [13].

ВЫВОДЫ

Идея отрицания права, расцвет которой пришелся на первые годы советской власти, была обусловлена не только марксистскими предпосылками. Значимую роль в укреплении этой идеологии сыграла и многовековая самодержавная реальность, и разработки ее либеральных оппонентов, и своеобразная философия Л.Н. Толстого, получившая широкое распространение. Эта идея отчасти сохраняет свою актуальность и в наше время – например, в аспекте критики концепции «правового государства». Таким образом, нельзя воспринимать идеологию, возобладавшую по отношению к праву в 1917–1922 гг., в изоляции от истории русской и мировой мысли. Историография в последние годы приходит к пониманию, что революция – не событие, а процесс [14, с. 5]. Это особенно ясно при изучении судьбы идеи отмирания права.

Необходимость укрепления «социалистического государства» подталкивала к постепенному преодолению правового нигилизма. Эволюция отношения к юстиции после Гражданской войны привела к восстановлению и усилению элементов стабильного права и централизованного государства – и эта тенденция проявилась уже в 1922 г., в ходе дискуссий о судебной реформе и советской прокуратуре.

¹⁵ Ленин В.И. О «двойном» подчинении и законности // Ленин В.И. Полное собрание сочинений: в 55 т. Т. 45. Март 1922 ~ март 1923. Москва, 1970. С. 201.

Список источников

1. Федосеенков Н.Н. Народный комиссариат юстиции и разработка советского законодательства: от революционной борьбы к законности // Российская история. 2024. № 5. С. 119-126. <https://doi.org/10.31857/S2949124X24050078>, <https://elibrary.ru/skvzjk>
2. Гаврилова И.Н. Проблемы современной оценки революционных политико-правовых преобразований советского государства // Государство и право. 2017. № 12. С. 29-30. <https://elibrary.ru/zvkzfn>
3. Аксенов В.Б. Революция и насилие в воображении современников: слухи и эмоции «медового месяца» 1917 г. // Российская история. 2017. № 2. С. 17-32. <https://elibrary.ru/yocvot>
4. Земцов Б.Н. «Правовой нигилизм» большевиков // Ленинградский юридический журнал. 2017. № 4. С. 23-34. <https://elibrary.ru/ynmjcy>
5. Храмов А.Б. Преобразование царской полиции в народную милицию в Тобольской губернии (март – апрель 1917 года) // Новый исторический вестник. 2024. № 3 (81). С. 72-91. <https://elibrary.ru/zxjpeo>
6. Соломон П. Советская юстиция при Сталине. Москва, 2008. 464 с.

7. Большакова О.В. Закон и порядок в дореволюционной России: новые интерпретации американских историков // Российская история. 2016. № 6. С. 145-157. <https://elibrary.ru/xsangt>
8. Соловьев К.А. Самодержавие и конституция: Политическая повседневность в 1906–1917 годах. Москва, 2019. <https://elibrary.ru/xscubw>
9. Козлихин И.Ю. Лев Толстой как зеркало русского правосознания // Вестник Санкт-Петербургского университета. Право. 2014. № 4. С. 5-14. <https://elibrary.ru/szbyyh>
10. Рыбаков В.А. Наркомат юстиции РСФСР и управление судебными органами в 1941–1945 гг. // Российская история. 2023. № 3. С. 51-61. <https://doi.org/10.31857/S2949124X23030069>, <https://elibrary.ru/epxcdt>
11. Федосеенков Н.Н. Становление советской правовой системы. Идеология и практика. Москва, 2023. 191 с.
12. Крыжан А.В. Бюрократизм и злоупотребления в местных советских учреждениях юстиции (конец 1920-х – начало 1930-х гг.) // Новый исторический вестник. 2014. № 4 (42). С. 49-62. <https://elibrary.ru/textgur>
13. Никонович С.Л. О закономерностях развития государства и права в советской России (на примере прокуратуры) // Государство и право. 2020. № 10. С. 160-163. <https://doi.org/10.31857/S102694520012243-8>, <https://elibrary.ru/ejldrv>
14. Петров Ю.А. Россия накануне Великой революции 1917 г.: современные историографические тенденции // Российская история. 2017. № 2. С. 3-16. <https://elibrary.ru/yocvoj>

References

1. Fedoseenkov N.N. (2024). The people's commissariat of justice and the development of Soviet legislation: from the revolutionary struggle to legality. *Rossiiskaya istoriya = Russian History*, no. 5, pp. 119-126. (In Russ.) <https://doi.org/10.31857/S2949124X24050078>, <https://elibrary.ru/skvzjk>
2. Gavrilova I.N. (2017). Problems of contemporary assessment of revolutionary legal and political transformation in the Soviet state. *Gosudarstvo i pravo = State and Law*, no. 12, pp. 29-30. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zvkzfn>
3. Aksenov V.B. (2017). Revolution and violence in contemporaries' imagination: rumors and emotions of the "Honeymoon" of 1917. *Rossiiskaya istoriya = Russian History*, no. 2, pp. 17-32. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yocvot>
4. Zemtsov B.N. (2017). The "legal nihilism" of the Bolsheviks. *Leningradskii yuridicheskii zhurnal = Leningrad Legal Journal*, no. 4, pp. 23-34. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ynmjcy>
5. Khramtsov A.B. (2024). The transformation of the Tsarist police into a people's militia in Tobolsk province (March – April 1917). *Novyi istoricheskii vestnik = The New Historical Bulletin*, no. 3 (81), pp. 72-91. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zxjpeo>
6. Solomon P. (2008). *Soviet Justice under Stalin*. Moscow, 464 p. (In Russ.)
7. Bol'shakova O.V. (2016). Law and order in pre-revolutionary Russia: recent American studies. *Rossiiskaya istoriya = Russian History*, no. 6, pp. 145-157. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xsangt>
8. Solov'ev K.A. (2019). *Autocracy and the Constitution: Everyday Politics in 1906–1917*. Moscow. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xscubw>
9. Kozlikhin I.Yu. (2014). Leo Tolstoy as a mirror of the Russian legal conscience. *Vestnik Sankt-Petersburgskogo universiteta. Pravo = Vestnik of Saint Petersburg University. Law*, no. 4, pp. 5-14. (In Russ.) <https://elibrary.ru/szbyyh>
10. Rybakov V.A. (2023). RSFSR people's commissariat for justice and its activity on the courts management (1941-1945). *Rossiiskaya istoriya = Russian History*, no. 3, pp. 51-61. (In Russ.) <https://doi.org/10.31857/S2949124X23030069>, <https://elibrary.ru/epxcdt>
11. Fedoseenkov N.N. (2023). *The Formation of the Soviet Legal System. Ideology and Practice*. Moscow, 191 p. (In Russ.)
12. Kryzhan A.V. (2014). Red tape and malpractices in the local Soviet institutions of justice (late 1920s – early 1930s). *Novyi istoricheskii vestnik = The New Historical Bulletin*, no. 4 (42), pp. 49-62. (In Russ.) <https://elibrary.ru/textgur>

13. Nikonovich S.L. (2020). On the laws of state and law development in Soviet Russia (for example of the prosecutor's office) V.N. Galuzo. Institute of power of the prosecutor's office in Soviet Russia (1917–1991). Part III. Oblivion of law. *Gosudarstvo i pravo = State and Law*, no. 10, pp. 160-163. (In Russ.) <https://doi.org/10.31857/S102694520012243-8>, <https://elibrary.ru/ejldrv>
14. Petrov Yu.A. (2017). Russia on the eve of the Great revolution of 1917: recent trends in historiography. *Rossiiskaya istoriya = Russian History*, no. 2, pp. 3-16. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yocvoj>

Информация об авторе

Федосеенков Николай Николаевич, член-корреспондент, Российская академия художеств, г. Москва, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0009-0004-2101-7247>
shezgar@yandex.ru

Поступила в редакцию 20.01.2025
Одобрена после рецензирования 14.04.2025
Принята к публикации 18.04.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Nikolay N. Fedoseenkov, corresponding member, The Russian Academy of Arts, Moscow, Russian Federation.
<https://orcid.org/0009-0004-2101-7247>
shezgar@yandex.ru

Received 20.01.2025
Approved 14.04.2025
Accepted 18.04.2025

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 93

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-503-511>



Проблемы развития коллективных хозяйств в период новой экономической политики

Вадим Павлович Николашин 

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

Аннотация

Актуальность. На основе современных достижений историографии и с привлечением новых архивных материалов систематизированы и расширены научные знания по этой теме. Особое внимание уделено изучению путей повышения эффективности в деятельности колхозов в 1920-е гг. Цель исследования – изучить ключевые проблемы развития коллективных хозяйств в период нэпа.

Материалы и методы. Использовались как общенаучные, так и специальные исторические методы. В частности, применялись сравнительно-исторический, историко-системный методы. Использовалась теория модернизации. Привлечены материалы Российского государственного архива социально-политической истории и Государственного архива Липецкой области.

Результаты исследования. Современная историография по тематике развития коллективных хозяйств в период нэпа представлена широким набором исследований, в том числе и региональными работами. Обобщение опубликованных научных трудов и расширение изучаемой темы за счет новых архивных материалов позволило более глубоко изучить вопрос становления колхозов, исходя из сложностей развития, которые вставали на их пути.

Выводы. В ходе новой экономической политики коллективные хозяйства сохраняли целый комплекс проблем на пути своего становления, что ограничивало потенциал их развития. В это же время в российской деревне постепенно увеличивалось количество производительных товариществ по совместной обработке земли, коммун, артелей, в том числе и образцовых. Особое место в ходе рационализации производства занимали внедрение новаций, механизация труда, эффективное землеустройство, углубление разделения труда. Наряду с объективными экономическими факторами хозяйственного возрождения колхозов на их развитие оказывали влияние общественно-политическая и экономическая стабилизации после завершения Гражданской войны.

Ключевые слова: коллективные хозяйства, проблемы развития, новая экономическая политика, рационализация аграрного производства, коммуна, артель, товарищество по совместной обработке земли

Благодарности. Выражаю благодарность за помощь при подготовке публикации членам редакционной коллегии журнала «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки».

Финансирование. Автор не получал финансовой поддержки для написания данной статьи.

Вклад автора: В.П. Николашин – постановка проблемы исследования, сбор, анализ и обработка материала, формулировка итоговых выводов, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Николашин В.П. Проблемы развития коллективных хозяйств в период новой экономической политики // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 503-511. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-503-511>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-503-511>

Problems of collective farms development during the New Economic Policy

Vadim P. Nikolashin 

Derzhavin Tambov State University

33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation

nikolashin.vadim@yandex.ru

Abstract

Importance. Based on historiography modern achievements and with the involvement of new archival materials, scientific knowledge on this topic is systematized and expanded. Special attention has been paid to exploring ways to improve the collective farms efficiency in the 1920s. The purpose of the research is to study the key problems of the collective farms development during the New Economic Policy period.

Materials and Methods. During the research, both general scientific and special historical methods are used. In particular, comparative-historical, historical-systemic methods are used. Modernization theory is used. Materials from the Russian State Archive of Socio-Political History and the State Archive of the Lipetsk Region are used.

Results and Discussion. Modern historiography on the collective farms development during the New Economic Policy period is represented by a wide range of studies, including regional works. The generalization of published scientific works and the expansion of the topic under study through new archival materials made it possible to more deeply study the collective farms formation issue, based on their development difficulties that stood in their way.

Conclusion. During the new economic policy, collective farms retained a whole range of problems along their formation way, which limited their development potential. At the same time, in the Russian countryside, the number of productive partnerships for joint cultivation of land, communes, and artels, including exemplary ones, gradually increased. A special place in the rationalization of production was occupied by the introduction of innovations, mechanization of labor, effective land management, and deepening the division there. Along with the objective economic factors of the economic revival of collective farms, their development is influenced by socio-political and economic stabilization after the civil war end.

Keywords: collective farms, development problems, new economic policy, rationalization of agricultural production, commune, artel, partnership for joint cultivation of land

Acknowledgements. I would like to express my gratitude to the Editorial Board members of the "Tambov University Review. Series: Humanities" for their help in preparing the publication.

Funding. The author received no financial support for this article.

Authors' Contribution: V.P. Nikolashin – research problem statement, material collection, analysis, processing, final conclusions formulation, manuscript draft writing.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Nikolashin, V.P. (2025). Problems of collective farms development during the New Economic Policy. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 503-511. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-503-511>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В данной работе исследуются вопросы, связанные с развитием коллективных хозяйств в период новой экономической политики. На основе современных достижений историографии с привлечением новых документальных источников систематизированы и расширены научные знания по данной проблематике. Особое внимание уделено изучению путей повышения эффективности колхозов в 1920-е гг.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

При проведении исследования были использованы как общенаучные, так и специальные исторические методы. Сравнительно-исторический метод был применен для выявления особенностей развития колхозов в разные периоды нэпа. Историко-системный метод использовался при анализе динамики развития коллективных хозяйств, выявлении ключевых факторов, повлиявших на развитие экономически эффективных и образцовых коллективов.

Особое место в методологии исследования занимает теория модернизации. Согласно данному подходу сельскохозяйственное производство поступательно трансформируется и адаптируется к новым реалиям на основе технологических достижений. Все это ведет к коренным преобразованиям, включая процесс перехода от традиционных, рутинных форм ведения аграрного производства к колхозам.

При подготовке исследования были привлечены как опубликованные работы [1, с. 7], так и документы Российского государственного архива социально-политической исто-

рии, Государственного архива Липецкой области [2–8].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Развитие коллективных хозяйств в России в период нэпа находилось под воздействием ряда факторов. Важнейшими из них являлись усилия власти по насаждению данных форм хозяйствования, нежелание подавляющей части крестьянства вступать в них, а также проблема повышения эффективности сельскохозяйственного производства. Как отмечает А.А. Панарин, к середине 1920-х гг. наблюдались процессы, связанные со стремлением большевиков расширить в деревне социалистический сектор экономики, а также объективные экономические процессы укрупнения в аграрной сфере [9, с. 51].

В некоторых случаях сразу комплекс факторов оказывал воздействие на рост коллективного сектора. Например, развитие коммун до 1923 г. в Сибири можно объяснить как политическими причинами, так и региональными особенностями, включавшими в себя рост количества беженцев и переселенцев, наличие свободных земельных угодий, а также государственной поддержки [10, с. 221].

Деревня в целом отдавала предпочтение общинной форме организации сельскохозяйственного производства. Но крестьянство не было однородным. Представители малоимущих хозяйств, другие представители низших ступеней социальной пирамиды села имели мало шансов на выход из состояния «системной бедности», опираясь на традиционные институты. Более зажиточные крестьяне также входили в состав коллективных хозяйств, если видели экономические выгоды

от этого, включая создание «лжеколхозов» и «дикие колхозы»¹. В частности, в отчетном документе «Трудности колхозного строительства и мероприятия для их изживания», составленном по данным Северо-Кавказского Крайколхозобъединения, Кубанского округа, Воронежской, Саратовской, Нижегородской и Ленинградской губколхозсекций, Крымской и Сибирсекции, от 29 ноября 1927 г. сообщается, что в Евпаторьевском районе Крыма большое количество бывших помещичьих имений с земельными угодьями, приспособленными к организации в них колхозов².

Сохранявшие силу в деревне принципы «моральной экономики», понимание о справедливости распределения ресурсов создавали новые адаптационные модели поведения у крестьян. В том числе развивались новые для села стратегии выживания. Поэтому крестьяне могли сохранять и после вступления в коллективное хозяйство в какой-либо форме собственное хозяйство в качестве гарантии на случай «распада колхоза» [11, с. 302].

Низкий уровень образования, приверженность к общинным институтам крестьянства также ограничивали возможности развития колхозов. Прежний опыт ведения сельского хозяйства в общинах отражался на организации труда. Например, в артели «Бухарин» Елецкого уезда Орловской губернии в изучаемый период попытки вести аграрные работы всей артелью сразу приводили к раздорам и конфликтам, отражались на успешности их деятельности³. Ситуация изменялась при разделении на группы при выполнении работ. Только после этого повысилось качество организации труда⁴. В протоколе № 1 заседания граждан селений Стегаловской волости Елецкого уезда Орловской губернии при организации трудовой земле-

дельческой коммуны в селе Стегаловке 5 января 1921 г. возник спор при обсуждении вопроса о наименовании коллективного хозяйства. Было выдвинуто несколько предложений. Одно из них, связанное с присвоением колхозу имени «Коммуны 3-го Интернационала», встретило существенные возражения. Оно базировалось на том, что это название крестьянам было трудно выговаривать. Только после специальных разъяснений было решено единогласно постановить называть коллективное хозяйство «Стегаловская сельскохозяйственная производственная коммуна 3-го Интернационала»⁵.

Важную роль в жизнеспособности коллективных хозяйств играли их руководители. Например, Успенская коммуна из Центрального Черноземья распалась по вине ее председателя, бывшего помещика Казакова. Причина заключалась в том, что последний не сумел погасить кредит [12, с. 109-110].

В ряде регионов фактор голода оказывал влияние на динамику развития сети колхозов. На примере Крыма об этом пишет Н.М. Господаренко. После завершения голода большая часть населения, не связанная с земледельческим трудом, решила возвратиться в города, и многие коллективные хозяйства стали ликвидироваться. К 1 января 1923 г. в Крыму действовала лишь 81 такая организация. Те же колхозы, что были созданы после 1923 г., имели большую экономическую устойчивость [13, с. 108]. А зона деятельности колхозов стала расширяться в степях.

Важное влияние на организацию и ликвидацию коллективных хозяйств оказывали природно-климатические факторы. Например, на Алтае в районах с наиболее благоприятными условиями для ведения аграрного производства коммуны не только сохранялись, но и в целом положительно влияли на расширение коллективного сектора. Напротив, наименее благоприятные для ведения сельского хозяйства территории становились неудобной базой для развития коллективных

¹ РГАСПИ (Российский государственный архив социально-политической истории). Ф. 631. Оп. 5. Д. 4. Л. 222об.

² Там же. Л. 222.

³ ГАЛО (Государственный архив Липецкой области). Ф. Р-150. Оп. 1. Д. 802. Л. 125об.

⁴ Там же.

⁵ ГАЛО. Ф. Р-150. Оп. 5. Д. 2. Л. 11об.

хозяйств. В таких местностях отмечался повышенный уровень их ликвидаций. Например, в Причумышье коммуна имени Сталина прекратила свое существование в силу того, что сельскохозяйственные угодья занимали в основном сосновый лес [10, с. 213].

Важнейшую трудность на пути развития коллективных хозяйств представляла их достаточно низкая механизация, недостаточная обеспеченность сельскохозяйственными машинами и орудиями труда. Такое положение складывалось в силу того, что фонды первых коллективных хозяйств состояли в основном из инвентаря и скота крестьян. Из-за этого, например, в Марийской автономной области в 1928–1929 гг. на одно коллективное хозяйство в среднем приходилось 3,7 плуга, 0,2 сеялки, 0,1 жнейки, 0,3 молотилки и 0,3 веялки [14, с. 23]. Лишь частично дефицит современного аграрного инвентаря восполнялся машинно-прокатными и зерноочистительными пунктами.

В отчетном документе «Трудности колхозного строительства и мероприятия для их изживания», составленном по данным Северо-Кавказского крайколхозобъединения, Кубанского округа, Воронежской, Саратовской, Нижегородской и Ленинградской губколхозсекций, Крымской и Сибирсекции, от 29 ноября 1927 г. отмечается, что, например, недостаток тракторизации колхозов наблюдался во многих местах. Лишь половина крупных колхозов площадью более 100 десятин Кубанского округа были обеспечены тракторами⁶.

Другой важной проблемой в развитии коллективных хозяйств была их неэффективная организация территории. А в Кубанском округе трудности с землеустройством усугублялись еще и низкой обеспеченностью сложными сельскохозяйственными машинами. Из-за этого к 1927 г. было ликвидировано 88 коллективных хозяйств [9, с. 54]. В с. Мелехово Ленинградской губернии 23 домохозяина организовали ТОЗ «Тойво». Но местная Троицкая уездная земельная комиссия отказывалась отводить им земельные угодья в одном

месте, из-за чего их участки оставались разбросанными на различных полях⁷.

В отчетном документе «Трудности колхозного строительства и мероприятия для их изживания» выделяется, что не менее важным аспектом в деятельности коллективных хозяйств являлось эффективное регулирование их деятельности. Так, в Сибири, Саратовской губернии отмечались случаи административного вмешательства парторганизаций в вопросы колхозного строительства. Это выражалось в попытках принуждения организации коммун и, в крайнем случае, артелей в противовес простейшим видам колхозов. Также под давлением власти происходило пополнение коллективных хозяйств без учета мнения их членов, в том числе с привлечением исключительно бедняков и ограничением вступления в них середняков⁸.

Недостатки наблюдались в деятельности агрономической службы. В ряде регионов агрономы старались обслуживать индивидуальные крестьянские хозяйства, а не колхозы. В Растяпинском районе Нижегородской губернии агроном не удовлетворил просьбу Нагулинской артели об организации опытных участков, а провел эту работу среди единоличников⁹.

Не менее важной трудностью организации колхозов была слабая разъяснительная работа среди бедноты и середняков об экономических преимуществах коллективного ведения хозяйства¹⁰.

Слабо организованное кредитование как в центре, так и на местах было еще одним ограничением развития колхозов. В данном вопросе наблюдалась бессистемность, краткосрочность, не учитывался кредитный потенциал заемщиков. В Саратовской губернии артель «Красное товарищество» оказалась под угрозой ликвидации по этой причине¹¹. В Крыму процент по кредитам составлял 30 %, что негативно воспринималось крестьянст-

⁶ РГАСПИ. Ф. 631. Оп. 5. Д. 4. Л. 221об.

⁷ Там же. Л. 222.

⁸ РГАСПИ. Ф. 631. Оп. 5. Д. 4. Л. 222.

⁹ Там же. Л. 221.

¹⁰ Там же. Л. 222об.

¹¹ Там же. Л. 221.

вом¹². В Кубанском округе банк вел кредитование только через 30 сельскохозяйственных товариществ и отказывался напрямую выдавать займы колхозам¹³.

Наблюдался и недостаток служащих в кредитных организациях. Например, Кубселькредсоюз урезал смету колхозсекции на 1927–1928 гг. путем пересмотра штатов секции и вместо 9 кустовых инструкторов, работавших ранее, оставил лишь 6 человек. При этом шло увеличение колхозной сети на 100 колхозов и 300 машинных товариществ¹⁴.

Во многих колхозах в период нэпа отсутствовали организационные и производственные планы. В Северо-Кавказском крайколхозобъединении планы имелись только у 26,4 % колхозов. Кроме того, в них наблюдалась низкая товарность. Это являлось результатом неправильной организации хозяйства, неземлеустроенности, неверной кредитной политики, слабого машиноснабжения и отсутствия кооперативного сбыта продукции колхозов¹⁵.

Также многообразие форм распределения доходов в большинстве своем не соответствовало экономической заинтересованности членов в производительном труде и, как следствие, развитию колхозов. Эта же причина мешала налаживанию продуктивных взаимоотношений между членами коллективных хозяйств, особенно там, где многогосемейные и одиночки при разной затрате труда получают одинаковый доход.

Бытовые условия также влияли на состояние колхозов. Особенно это находило отражение в деятельности коммун.

Для укрепления колхозного сектора государство предпринимало конкретные шаги. Велось обследование. Одно из них было осуществлено в 1925 г. на Северном Кавказе по решению местного крайкома РКП(б). По итогам были ликвидированы лжеколхозы. Также был проведен специальный конкурс, направленный на выявление лучшего коллектива. В

нем приняло участие более двухсот коллективных хозяйств. В рамках этой программы велась активная пропаганда достижений передовых колхозов, а также выдавались премии [9, с. 53].

В Донской области в середине 1920-х гг. для упорядочивания деятельности коллективных хозяйств был введен одностипный устав [9, с. 52]. Согласно решениям, принятым на заседании кооперативного совещания Кубокружком ВКП(б) в 1926 г., многим колхозам пролонгировали время выплат по кредитным обязательствам, а оказавшимся в наиболее тяжелом положении предоставлялась отсрочка до будущего урожая [9, с. 53].

В отчетном документе «Трудности колхозного строительства и мероприятия для их изживания» в качестве решений по оказанию поддержки колхозов, основываясь на опыте ряда регионов страны, предлагалось повысить качество руководства колхозами, в том числе опираясь на волкомы и сельячейки ВКП(б)¹⁶, расширить «коммунистическую прослойку», развивать курсы для колхозного актива, ввести комплексное кредитование, перевести краткосрочную задолженность колхозов в долгосрочную¹⁷, провести в широком масштабе землеустроительные работы, выделить колхозам неделимые капиталы за счет обязательных отчислений коллективов, пересмотреть уставы во избежание капиталистических тенденций в организациях, развивать экономическую заинтересованность при распределении доходов¹⁸.

При всех имеющихся недостатках в деятельности коллективных хозяйств, как сообщается в отчетном документе «Трудности колхозного строительства и мероприятия для их изживания», в период нэпа отмечались и положительные тенденции. Например, в Крыму происходил рост обобщественного имущества в полеводческих колхозах за 1925–1927 гг. с 14 до 34,2 %. В Ленинградской области обобществление живого инвентаря составило

¹² РГАСПИ. Ф. 631. Оп. 5. Д. 4. Л. 221.

¹³ Там же. Л. 221об.

¹⁴ Там же. Л. 222об.

¹⁵ Там же. Л. 219.

¹⁶ РГАСПИ. Ф. 631. Оп. 5. Д. 4. Л. 219об.

¹⁷ Там же. Л. 218.

¹⁸ Там же. Л. 218об.

84 %, построек и мертвого инвентаря – 95 %¹⁹. Товарность аграрного производства в Крыму в полеводстве и по спецкультурам составила 95,4 %. Вместо 1,4 десятины обработанной площади на едока в 1925 г. в 1926 г. уже составляла 2,6 десятины, отмечался рост обеспеченности механической тягой. Урожайность в 33 % колхозов оказалась выше, чем у крестьян-единоличников. Те же явления наблюдались не только на Северном Кавказе, но и в ряде других районов страны. Отмечался рост числа колхозников²⁰.

В Марийской автономной области к 1928–1929 гг. местные колхозы перешли на обработку земли плугами, имелись и другие современные сельскохозяйственные машины. Был осуществлен переход на девятипольный севооборот с пропашным клином. Колхозники следили за состоянием семенного материала [14, с. 24]. Все это свидетельствовало о качественном переходе от экстенсивных к интенсивным формам производства.

Аграрные новации, в том числе и активное применение химических средств в аграрном производстве, способствовали снижению себестоимости продукции, общему росту производительности колхозов Кубани. Разница в чистом доходе с десятины посева между местными коммунами и крестьянскими хозяйствами была следующей: 77,4 и 25,7 руб. Урожайность озимой пшеницы в коллективных хозяйствах с десятины посева составляла 100 пудов урожая, у единоличников – 84,9 пуда [9, с. 53].

Таким образом, во второй половине 1920-х гг. начала поступательно расти производительность колхозов, улучшилась их обеспеченность орудиями труда, индивиду-

альные крестьянские хозяйства стали им уступать. Однако низкий уровень коллективизации аграрного сектора, а также сохранявшиеся проблемы в развитии колхозов привели руководителей государства к решению о более активном вмешательстве в судьбу отечественной деревни.

ВЫВОДЫ

Хозяйственное возрождение деревни в период нэпа базировалось на поступательной общественно-политической и экономической стабилизации в государстве, рационализации производства, в том числе включавшей в себя внедрение новаций, механизацию труда, эффективное землеустройство, углубление разделения труда и т. д. Особое место в ходе аграрных преобразований по-прежнему занимала крестьянская община, добившаяся в ходе гражданской войны существенных экономических преференций.

На протяжении нэпа коллективным хозяйствам были характерны трудности в организации производительной, эффективной модели хозяйствования, иждивенческие настроя членов колхозов и ряд других факторов. Но в то же время в российской деревне росло число рационально организованных, а также образцовых коммун, артелей и ТОЗов. Но для увеличения числа таких коллективных хозяйств требовалась слаженность совместной работы их членов, заинтересованность в достижении высоких производственных результатов, а также государственная поддержка. Важнейшим ограничителем развития колхозной сети было нежелание основной массы жителей деревни становиться колхозниками.

¹⁹ РГАСПИ. Ф. 631. Оп. 5. Д. 4. Л. 219.

²⁰ Там же. Л. 219об.

Список источников

1. Бабашкин В.В. Россия в 1902–1935 гг. как аграрное общество: закономерности и особенности отечественной модернизации. Москва: Рос. гос. аграр. заоч. ун-т, 2007. 225 с. <https://elibrary.ru/qpiwwb>
2. Гришаев В.В. Сельскохозяйственные коммуны Советской России 1917–1929. Москва: Изд-во «Мысль», 1976. 188 с.
3. Данилов В.П. 20-е годы: нэп и борьба альтернатив // Вопросы истории. 1988. № 9. С. 3–13.

4. Дюран Д. Коммунизм своими руками: образ аграрных коммун в Советской России. Санкт-Петербург: Изд-во Европ. ун-та в Санкт-Петербурге, 2010. 246 с.
5. Есиков С.А. Российская деревня в годы нэпа: К вопросу об альтернативах сталинской коллективизации (по материалам Центрального Черноземья). Москва, 2010. 244 с. <https://elibrary.ru/qposrj>
6. Конюков И.А. Очерки о первых этапах развития коллективного земледелия, 1917–1925 гг. Москва: Сельхозгиз, 1949. 189 с.
7. Крестьянство в первые десятилетия советской власти. 1917–1927: в 5 т. / отв. ред. Г.В. Шарапов. Москва: Наука, 1986. Т. 1. 456 с.
8. Николашин В.П., Стрекалова Н.В. Об особенностях изучения деятельности коллективных хозяйств в годы нэпа на примере Тамбовской губернии. 1920-е гг. // Вестник архивиста. 2023. № 4. С. 1173-1184. <https://elibrary.ru/hcymyo>
9. Панарин А.А. Роль колхозов в хозяйственной жизни Дона и Северного Кавказа в условиях кульминации нэпа (1924–1927 гг.) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2013. № 2 (118). С. 51-56. <https://elibrary.ru/rfuewv>
10. Демчик Е.В., Савицкая А.Е. Первые коммуны на Алтае (1917–1927 гг.): хозяйственная деятельность и помощь государства // Историко-экономические исследования. 2018. Т. 19. № 2. С. 198-221. [https://doi.org/10.17150/2308-2588.2018.19\(2\).198-221](https://doi.org/10.17150/2308-2588.2018.19(2).198-221), <https://elibrary.ru/uvoktv>
11. Данилов В.П. Советская доколхозная деревня. Население, землепользование, хозяйство. Москва: Наука, 1979. 359 с.
12. Гончарова И.В., Чувардин Г.С. Коммуны Центрального Черноземья – от «военного коммунизма» до коллективизации: замысел и реализация // Крестьяноведение. 2018. Т. 3. № 4. С. 105-122. <https://elibrary.ru/ysuihb>
13. Господаренко Н.М. Сельское хозяйство Крыма в условиях нэпа // Культура народов Причерноморья. 1997. № 1. С. 106-109.
14. Иванов А.А., Соловьев А.А. Колхозы в доколхозной деревне Марийской автономной области (1920-е годы) // Вестник Марийского государственного университета. Серия: Исторические науки. Юридические науки. 2016. Т. 2. № 1 (5). С. 21-28. <https://elibrary.ru/vxkmtj>

References

1. Babashkin V.V. (2007). *Russia in 1902–1935 as an Agrarian Society: Patterns and Features of Domestic Modernization*. Moscow, Russian State Agrarian Distant University Publ., 225 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qpiwvb>
2. Grishaev V.V. (1976). *Agricultural Communes of Soviet Russia 1917–1929*. Moscow, Mysl' Publ., 188 p. (In Russ.)
3. Danilov V.P. (1988). The 20s: NEP and the struggle of alternatives. *Voprosy istorii*, no. 9, pp. 3-13. (In Russ.)
4. Dyuran D. (2010). *Communism with Your Own Hands: the Image of Agrarian Communes in Soviet Russia*. St. Petersburg, European University at St. Petersburg Publ., 246 p. (In Russ.)
5. Esikov S.A. (2010). *The Russian Countryside during the NEP years: on the Question of Alternatives to Stalinist Collectivization (Based on the Materials of the Central Chernozem Region)*. Moscow, 244 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qposrj>
6. Konyukov I.A. (1949). *Essays on the First Stages of the Collective Farming Development, 1917–1925*. Moscow, Sel'khozgiz Publ., 189 p. (In Russ.)
7. Sharapov G.V. (executive ed.) (1986). *The peasantry in the first decades of Soviet power. 1917–1927: in 5 vols*. Moscow, Nauka Publ., vol. 1, 456 p. (In Russ.)
8. Nikolashin V.P., Strekalova N.V. (2023). On peculiarities of studying the collective farms activities in the days of the nep on the example of the Tambov gubernia: the 1920s. *Vestnik arkhivista = Herald of an Archivist*, no. 4, pp. 1173-1184. (In Russ.) <https://elibrary.ru/hcymyo>
9. Panarin A.A. (2013). Role of collective farms in economy of the Don and North Caucasus regions at the culmination of the new economic policy (1924–1927). *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 1: Regionovedenie filosofiya, istoriya, sotsiologiya, yurisprudentsiya, politologiya, kul'turologiya* =

- The Bulletin of the Adyghe State University. Series "Region Studies: Philosophy, History, Sociology, Jurisprudence, Political Sciences and Culturology"*, no. 2 (118), pp. 51-56. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rfuewv>
10. Demchik E.V., Savitskaya A.E. (2018). The first communes in Altai (1917–1927): economic activity and government support. *Istoriko-ekonomicheskie issledovaniya = Journal of Economic History & History of Economics*, vol. 19, no. 2, pp. 198-221. (In Russ.) [https://doi.org/10.17150/2308-2588.2018.19\(2\).198-221](https://doi.org/10.17150/2308-2588.2018.19(2).198-221), <https://elibrary.ru/uvoktv>
 11. Danilov V.P. (1979). *A Soviet Pre-Collective Farm Village. Population, Land Use, Agriculture*. Moscow, Nauka Publ., 359 p. (In Russ.)
 12. Goncharova I.V., Chuvarin G.S. (2018). Communes of the Central Chernozem Region – from “war Communism” to collectivization: conception and implementation. *Krest'yanovedenie = Russian Peasant Studies*, vol. 3, no. 4, pp. 105-122. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ysuihb>
 13. Gospodarenko N.M. (1997). Agriculture in Crimea under the new economic policy. *Kul'tura narodov Prichernomor'ya*, no. 1, pp. 106-109. (In Russ.)
 14. Ivanov A.A., Solov'ev A.A. (2016). Collective farms in the village of Mari autonomous oblast in 1920. *Vestnik Mariiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istoricheskie nauki. Yuridicheskie nauki = Vestnik of Mari State University. Chapter: History. Law*, vol. 2, no. 1 (5), pp. 21-28. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vxkmtj>

Информация об авторе

Николашин Вадим Павлович, доктор исторических наук, доцент кафедры истории и философии, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-3595-8556>
nikolashin.vadim@yandex.ru

Поступила в редакцию 21.07.2024
Одобрена после рецензирования 14.10.2024
Принята к публикации 22.11.2024

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Vadim P. Nicolashin, Dr. Sci. (History), Associate Professor of the History and Philosophy Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-3595-8556>
nikolashin.vadim@yandex.ru

Received 21.07.2024
Approved 14.10.2024
Accepted 22.11.2024

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 325.252(470+520) «1920/1930»
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-512-526>



Патриотическая память о Родине Дальневосточной белой эмиграции в 1920–1930-е годы

Василий Петрович Пашин 

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»
305000, Российская Федерация, г. Курск, ул. Радищева, 33
pashinvp@mail.ru

Аннотация

Актуальность. Такое явление, как белая эмиграция, объективно практически не исследовалось в отечественной историографии. Обосновать несостоятельность догмы о непримиримости классовых интересов в вопросах сохранения единого российского государства, положившей начало тенденциозному подбору информации о белой эмиграции в советский период истории. Показать мозаичную картину нашего исторического прошлого и пагубность классовой оценки конкретной личности. Цель исследования – выявить настроения белой эмиграции к проводимой политике японского правительства в отношении советского государства.

Материалы и методы. Выявленные документы Центрального архива Службы внешней разведки РФ, Российского государственного военного архива, Государственного архива РФ, весьма различные по своему происхождению, содержанию и характеру, дают достаточно полное представление о настроениях белой эмиграции на Дальнем Востоке. В основу анализа документов положен общецивилизационный подход, уделяющий большое внимание социально-культурным явлениям и субъективному фактору в исследовании конкретно-исторической ситуации.

Результаты исследования. Значительная часть белой эмиграции отрицательно относилась к планам развязывания войны против СССР и захвата советских территорий Японией. Доказательством этого вывода может служить безуспешность японских спецслужб вовлечь широкие слои белой эмиграции в широкомасштабную войну против СССР.

Выводы. Выявленные архивные документы показывают несломленный внутренний стержень патриотизма значительной части белой эмиграции на Дальнем Востоке к проводимой Японией политике в отношении советского государства. Белая эмиграция не желала ни территориальных уступок Японии, ни экономического ослабления России.

Ключевые слова: Белая эмиграция, Дальний Восток, патриотизм, Китай, Япония, терроризм

Благодарности. Искренние слова благодарности анонимным рецензентам статьи, сотрудникам редакции журнала за ценные рекомендации, которые способствовали повышению качества проведенного исследования.

Финансирование. Исследование выполнено в порядке личной инициативы.

Вклад автора: В.П. Пашин – постановка проблемы исследования, сбор, анализ, обработка материалов, анализ результатов эмпирического исследования, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Пашин В.П. Патриотическая память о Родине Дальневосточной белой эмиграции в 1920–1930-е годы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 512–526. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-512-526>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-512-526>

Patriotic memory of the Motherland of the Far Eastern White emigration in the 1920s–1930s

Vasily P. Pashin 

Kursk State University

33 Radishcheva St., Kursk, 305000, Russian Federation

pashinvp@mail.ru

Abstract

Importance. Such a phenomenon as White emigration has not been thoroughly researched in Russian historiography. To substantiate the inconsistency of the dogma about the irreconcilability of class interests in matters of preserving a single Russian state, which gave rise to a tendentious selection of information about the white emigration in the Soviet period of history. To show a mosaic picture of our historical past and the perniciousness of the class assessment of a specific person. The purpose of the study is to identify the sentiments of the White emigration towards the policy of the Japanese government towards the Soviet state.

Materials and Methods. The revealed documents from the Central Archive of the Foreign Intelligence Service of the Russian Federation, the Russian State Military Archive, and the State Archive of the Russian Federation, which are very different in origin, content, and nature, provide a fairly complete picture of the sentiments of White emigration in the Far East. The analysis of documents is based on a general civilizational approach, which pays great attention to socio-cultural phenomena and the subjective factor in the study of a specific historical situation.

Results and Discussion. A significant part of the White emigration had a negative attitude towards the plans to unleash a war against the USSR and the seizure of Soviet territories by Japan. The failure of the Japanese special services to involve broad sections of the White emigration in a large-scale war against the USSR can serve as evidence of this conclusion.

Conclusion. The revealed archival documents show the unbroken inner core of patriotism of White emigration's significant part in the Far East towards the policy pursued by Japan towards the Soviet state. The White emigration did not want either territorial concessions to Japan or the economic weakening of Russia.

Keywords: White Emigration, Far East, patriotism, China, Japan, terrorism

Acknowledgments. Sincere thanks to the anonymous reviewers of the article and the editorial staff of the journal for their valuable recommendations that contributed to improving the quality of the research.

Funding. The study was done on a personal initiative.

Author's Contribution: V.P. Pashin – statement of the research problem, collecting, analysing, processing the material, analysis of the results of an empirical study, writing – original draft preparation.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Pashin, V.P. (2025). Patriotic memory of the Motherland of the Far Eastern White emigration in the 1920s–1930s. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 512–526.
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-512-526>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В современных условиях гуманитарные науки настойчиво ищут пути объединения в единое пространство историю нашего Отечества. Происходит отказ (не забвение) от традиционного для советских обществоведов формационного подхода, в основе которого лежит извечное антагонистическое противостояние различных частей единого общества.

Советская историческая наука не препарировала глубинные процессы и причины действий белогвардейского движения и эмиграции. Оно определялось единой враждебной силой по отношению к советской России – СССР. Поставленные задачи перед советскими историками правящей партией большевиков определяли их труды не только как исследовательские, но и как пропагандистские. Трагедия раскола единого российского народа достаточно длительное время носила в историографии явно политизированный и конъюнктурный характер. Она создавалась победителями в Гражданской войне, с классовых позиций и безальтернативности, где не оставалось места конкретной человеческой личности. Историография 1920-х гг. заложила основные векторы не только направлений исследований, но и выводы в отношении всей белой эмиграции. Она рассматривалась как единая враждебная сила по отношению к советскому государству [1; 2]. Даже в позднее советское время в качестве объекта исследования выступали отрицательные явления [3; 4]. Мозаичную картину настроений белой эмиграции не позволяла марксистско-ленинская классовая методология, которая ориентировалась на классы и формы производственных отношений.

На исходе советского периода истории и в первое десятилетие истории новой России в связи с поставленными задачами очернения в целом советского государства и общества

появилось большое количество произведений-перевертышей, в которых без глубокого анализа происходило перекрашивание явлений и фактов. На основе выявленных 2–3 явлений и событий, которые всегда можно найти в архивных документах, делались необходимые выводы, которые распространялись на все общество и государство. Шел процесс создания новой мифологической исторической науки [5; 6]. Издаваемая зарубежная и переводная литература часто выходила в издательствах без комментариев и научных предисловий отечественных историков [7].

В постсоветской историографии фактически сформировалось новое направление исследования – эмигрантоведение. Подробный анализ зародившейся новой ветви в историографии освещен в работе З.С. Бочаровой [8]. Идет медленный и противоречивый процесс создания объективной оценки белогвардейской эмиграции на основе новой методологии – общецивилизационной. Хотя и здесь не обходится без вымыслов, где реально существовавший единичный факт возводится в масштабный вывод. Так, в статье И.В. Идо (сотрудник Комитета международного отдела г. Китами (Япония), член совета правления Общества японо-русской дружбы г. Китами) безапелляционно утверждается, что «японцы не сопротивлялись наплыву русских» [9, с. 52], что в корне противоречит действительности, о чем будет сказано ниже. В других работах утверждалось, что в 1927 г. в белогвардейском Дальневосточном руководстве всерьез обсуждался вопрос о захвате части территории Дальнего Востока [10]. Теоретические разговоры и реальная подготовка – вещи очень разные.

Уникальным исследованием является коллективный энциклопедический труд 2021 г. выпуска о Гражданской войне в России, где авторы дают современные оценки изучаемому явлению [11]. Но трудно согласиться с

авторами энциклопедии (и не только с ними) с указанными хронологическими рамками Гражданской войны: 1918–1922 гг. Хронологические рамки Гражданской войны определяются вопросом – что стояло в центре государственной политики в указанные годы. С 1921 г. в центре государственной политики стояли вопросы экономики и социальной политики, а Красная армия сокращается многократно.

Несомненным вкладом в понимание трагедии белой эмиграции является исследование Е.Н. Наземцевой [12]. Наряду с авторскими рассуждениями о трагедии белой эмиграции, публикуется переписка белоэмигрантов с друзьями, родственниками, находившимися в СССР.

Современная объективная оценка белой эмиграции дается в трудах В.И. Голдина [13]. Его историографические работы по белогвардейской тематике позволяют исследователю и читателю сориентироваться в достаточно большом количестве работ, где нередко встречаются противоречивые точки зрения. В центре исследований находятся культурные ценности и конкретная личность, а не абстрактные «белогвардеец» – «красноармеец». В этом плане несомненный интерес вызывают труды, посвященные конкретным личностям белой эмиграции [14; 15; 16, с. 155-157].

В работах последнего времени показывается, что многие белогвардейцы, особенно офицерского состава, свои действия совершали не только в силу мировоззрения и социального происхождения, но и присяги.

Анализ литературы показывает, что в большей степени изучаются военные и политические проблемы Гражданской войны, организации диверсий против СССР, социально-культурные процессы, проходившие в белоэмигрантской среде, но в меньшей степени ее внутреннее настроение, их отношение к власти большевиков и Отечеству. Доказательством данного тезиса может служить работа М.В. Кротовой [17].

Целью исследования является выявление палитры настроений белой эмиграции на

Дальнем Востоке к проводимой японским правительством политике в отношении советского государства на основе цивилизационного подхода в изучении истории.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проводилось на основе общепризнанного философского подхода, в центр которого положены исторический и общесовременный методы исследования. Формационный подход, характерный для советской исторической науки, где первопричиной исторических событий являются социально-экономические факторы, не утратил своего значения в современных условиях. Формационный подход исследует глобальные явления, которые позволяют выявлять общие процессы в масштабах всего общества. Общесовременный подход большее внимание уделяет социально-культурным явлениям, учитывает субъективный фактор в конкретных исследуемых явлениях. Вышеназванные подходы нельзя противопоставлять друг другу. Только в их единстве возможна конкуренция идей, без которой обществу грозит катастрофа. В советском обществе конкуренция присутствовала, но на базе одной методологии – классовой, что приводило в конечном итоге к единообразию в выводах, отсутствию прогресса в отдельно взятых проблемах исторического исследования.

Хотя стремление объединить в современных условиях «раскол» 1917–1920 гг. невозможно, ибо в истории отсутствует сослагательное наклонение. Автор разделяет позицию Ю.Н. Ципко о том, что изучение теории альтернатив есть доказывание того, чего в действительности не было [18].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Почувствовав силу и мощь наступательных действий Красной армии (НРА), японские экспедиционные войска в конце 1922 г. в спешном порядке решили покинуть территорию Приморья. С целью сохранения «лица» перед мировым сообществом япон-

ское военное командование вступило в переговоры с военным командованием НРА (которое также было заинтересовано в сохранении жизней солдат), результатом которых стало соглашение от 24 октября 1922 г. – японские войска обязывались очистить Владивосток к 16 часам 25 октября. Фактически это был ультиматум со стороны командования Красной армии. Единственная просьба японского командования заключалась в спасении белогвардейских сателлитов Японии (войска Земрати) от полного их разгрома и уничтожения, в чем советское командование пошло навстречу. 25 октября 1922 г. к 16.25 часам местного времени во Владивостоке не осталось ни одного вооруженного солдата как японской, так и белой армии¹.

Япония вынуждена была идти на прекращение военных действий на Дальневосточном побережье ввиду тяжелого экономического положения внутри страны. По официальной версии, с учетом внутренних тяжелых экономических проблем, она не смогла даже приютить беженцев на своей территории или территории Кореи. Отношение японского общества к белой эмиграции в лучшем случае было индифферентным. Не изменилась эта ситуация и в последующие годы. К 1927 г. всего на Дальнем Востоке находилось до 100 тыс. белоэмигрантов, в том числе в Японии всего 1–2 тыс., в Корее – 2–3 тыс.² В письме консульства СССР в Дайрене от 17 ноября 1928 г. сообщалось, что «сомнительно, чтобы Япония приняла с распростертыми объятиями беженцев «русских»³.

Однако это не означало полного «замораживания» Японии с СССР. Из разведывательной информации военных и иных ведомств постоянно сообщалось, что «Япония к чему-то готовится в Полосе отчуждения КВЖД», постоянно усиливался «розыскной аппарат»,

шла вербовка лиц из белой эмиграции для сбора интересующей информации, проведения террористических операций на советской территории⁴.

В частности, японские разведывательные органы активно работали с белогвардейским генералом Глебовым, атаманом Семеновым, лидерами других монархических организаций, которым раздавались обещания об оказании им всемерной финансовой помощи [19, с. 27–42]. Хотя обещания давались не под свои «кровные» деньги, а под арестованные российские. Только в токийском банке находилось до 55 млн руб. золотом, принадлежащих российскому государству. По агентурным сообщениям лондонской резидентуры Иностранного отдела ОГПУ о судьбе русских государственных денежных средств на 21 марта 1925 г. в японских банках находилось 34 млн 270 тыс. иен⁵.

Скудность помощи объяснялась не только внутренними трудностями, но и качеством человеческого материала. Разрозненные монархические организации не могли выработать единой политической линии, невысоки были и моральные качества их руководителей. Вот какую общую характеристику давал полковник Н.В. Колесников в докладе о положении военной эмиграции в Маньчжурии в октябре 1925 г. ее лидерам: «С глубокой печалью вижу, как на кафедру государственных деятелей один за другим всходили честолюбивые, эгоистичные и мелкие душою люди, знающие только одного себя, свое собственное благополучие и быстро отдаляющиеся от тех несчастных людей, которые в свое время, доставляя им имя и славу, кладея без счета свои жизни, оставались забытыми и брошенными на произвол»⁶.

Но в японском высшем руководстве настойчиво разрабатывались планы по присоединению части советской России. Очень по-

¹ РГВА (Российский государственный военный архив). Ф. 221. Оп. 1. Д. 724. Л. 220–241.

² ЦА СВР РФ (Центральный архив Службы внешней разведки Российской Федерации). Арх. № 954. Т. 2. Л. 137–145.

³ ЦА СВР РФ. Арх. № 722. Т. 5. Л. 124.

⁴ РГВА. Ф. 221. Оп. 2. Д. 339. Л. 38–45, 66. Л. 38; ЦА СВР РФ. Арх. № 89. Л. 84–91 и др.

⁵ ЦА СВР РФ. Арх. № 100. Т. 1. Л. 60–65.

⁶ ГА РФ (Государственный архив Российской Федерации). 5826. Оп. 1. Д. 161. Л. 75–84.

пулярна была идея юридического отторжения территории.

Обобщающая информация о политике Японии на Дальнем Востоке была представлена на парижском совещании по вопросам белого движения на Дальнем Востоке в странном докладе генерала А.И. Андогского в сентябре 1927 г.⁷, текст которого поступил в советские специальные органы в феврале 1928 г., хотя смысл доклада был представлен Иностранным отделом ГПУ уже 18 октября 1927 г. Здесь сообщалось, что совещание носило секретный характер, с персональным составом участников в 22 человека. В докладе особо подчеркивалось, что «Главенствующая на Дальнем Востоке иностранная держава – Япония, <...> ревниво контролирует организацию белых войск в Маньчжурии»⁸. Далее генерал делал предположение, основываясь на многочисленных контактах руководителей белых организаций с японскими военными и гражданскими лицами, что Япония может финансировать подготовительные работы к выступлению белых для свержения власти коммунистов в России и, прежде всего, на Дальнем Востоке. Однако, рассуждал далее генерал, «никто даром помогать не будет». Компенсация за помощь со стороны Японии может быть двух видов – территориальная и экономическая. При этом следует обратить внимание, что в докладе генерал отрицательно относился к территориальным уступкам. «Сердцу русского человека такая компенсация представляется крайне тяжелой и нежелательной». Анализ документа показывает, что это было мнение не индивидуальное, а большинства присутствующих. В этом вопросе – территориальных уступок – генерал надеялся на поддержку со стороны США, которая не желала территориального увеличения японского государства. Поэтому в общем выводе совещания предполагались компенсации экономического характера, в том числе в виде сдачи в долгосрочную аренду Дальневосточных земель.

⁷ ЦА СВР РФ. Арх. № 953. Т. 1. Л. 168-185.

⁸ Там же. Л. 170, 172.

О резко негативном отношении к вопросу передачи части территории СССР Японии постоянно сообщалось в сводках советской разведывательной сети среди белоэмигрантской эмиграции. Так, в аналитической справке пекинской резидентуры сообщалось о пророссийских настроениях среди эмигрантов в Харбине. На собраниях даже среди правых организаций постоянно высказывались точки зрения за поддержку советской власти в части национальных интересов страны⁹.

Идеи широкомасштабного подъема белой эмиграции на восстание на Дальнем Востоке были нереальными. В аналитическом обзоре о положении белой эмиграции в Маньчжурии от марта 1928 г. говорилось, что «...беженская масса не пойдет ни на какую авантюру. Исключение составляет несколько десятков человек... подобные шайки не могут внушать каких-либо опасений»¹⁰.

С учетом подобных настроений Япония субсидировала белоэмигрантов на Дальнем Востоке очень скрытно, дозированно и под конкретные задания конкретным руководителям банд. Так, спецслужбы СССР получали из различных по происхождению источников информацию о постоянном финансировании банды генерала Глебова. Первая информация о финансировании японским правительством названной выше достаточно одиозной фигуры поступила в советские высшие органы еще в 1924 г.¹¹ Здесь сообщалось, что генералу Глебову японские власти передали 700 тыс. иен на формирование и дальнейшее поддержание отряда. Из сводки следовало, что именно японские власти создали достаточно большую банду белобандитов, которая постоянно совершала террористические вылазки на советскую территорию.

Однако бандитские вылазки к концу 1920-х гг. японские спецслужбы уже на устраивали. В конце сентября 1928 г. в Порт-Артуре по японской инициативе было прове-

⁹ ЦА СВР РФ. Арх. № 651. Л. 34.

¹⁰ ЦА СВР РФ. Арх. № 722. Т. 3. Л. 47.

¹¹ ЦА СВР РФ. Арх. № 16799. Л. 174-175; Арх. № 353. Л. 61-64.

дено совещание, на котором присутствовало руководство глебовского отряда и 3 высокопоставленных генерала Японии. Здесь Глебову было обещано вооружение, финансирование, иная необходимая помощь, если они займут часть территории СССР на Дальнем Востоке. Однако захватить даже небольшой клочок земли отряд Глебова не смог. На новом совещании, в конце декабря 1928 г., Глебову вновь было обещано финансирование и оружие, если отряд выйдет на территорию СССР с лозунгом освобождения от коммунистов.

С начала 1930-х гг. финансирование банды Глебова со стороны Японии стало не столь активно. Объяснялось это тем, что японские власти, как отмечалось выше, ожидали не единичных террористических набегов на советскую территорию, а ее захвата, большой партизанской войны на советской территории. В противном случае фактически получалось, что Япония финансирует террористов, что снижало ее политический имидж на мировой арене. Постоянные переговоры японских представителей с Глебовым на предмет начала широкомасштабных действий не приносили желаемого эффекта. Вопрос заключался не только в нехватке сил, но и нешироком кругозоре Глебова.

Таким образом, отряд Глебова был создан при полной финансовой поддержке японского государства, но не обладающий стратегическим мышлением генерал свел практическую деятельность отряда к бандитским вылазкам на территорию СССР.

Создавали и финансировали японские власти и другие отряды, количеством поменьше, перед которыми сразу ставилась задача создания напряженной обстановки на границе СССР. Так, в 1924 г. под руководством японцев начинается формирование отряда численностью до 60 человек из русских казаков. Однако этот план не удалось реализовать в полном объеме, в том числе и по причине патриотических настроений в среде казаков. Этот вывод можно сделать из анализа сводки контрразведывательного отдела ОГПУ, которая была доставлена Мен-

жинскому, Ягоде, Артузову, Ольскому и Мельникову в мае 1925 г. Убедительность доводов была столь высокой, что на документе стояла пометка – «заслуживает внимания»¹². Общее содержание документа заключалось в следующем. К Емлину обратились японские эмиссары с предложением за солидное вознаграждение создать банду для «сбрасывания поездов на Уссурийской железной дороге». При первой встрече бандит Емлин (так в тексте документа) определенного ответа не дал, высказав пожелание подумать. При встрече со своим сослуживцем генералом Бордзиловским он изложил суть предложения японской разведки. Генерал Бордзиловский, вопреки ожиданиям Емлина, решительно выступил против подобного предложения, советовал не совершать «подобные действия, как наносящие ущерб стране, и, прежде всего, крестьянству». При этом генерал Бордзиловский ссылаясь на «мнение» высшего белоэмигрантского руководства.

Подобный пример достаточно характерен для настроений белой эмиграции. Она отнюдь не была выкрашена одним цветом, а представляла собой широкую палитру разноцветной мозаики. К сожалению, советское руководство 1920–1930-х гг. смотрело на белую эмиграцию не как на собрание индивидов, а как на единую враждебную массу. Формационный подход, классовое видение мира не позволяло адекватно и индивидуально рассматривать белую эмиграцию. Синдром победителя играл негативную роль.

Конечно, встречались и иного рода белогвардейцы, скорее относящиеся к авантюристам, желающие заполучить за откровенно бандитские действия деньги от Японии, готовые обещать совершить любые действия. В феврале 1927 г. состоялась встреча японского резидента с представителями белой эмиграции, которые утверждали, что как только они выступят, «90 процентов Красной Армии будет на нашей стороне», требуется только одно – денежные средства от Японии¹³.

¹² ЦА СВР РФ. Д. 108. Л. 11-13.

¹³ ЦА СВР РФ. Арх. № 722. Т. 3. Л. 49-51.

Впрочем, в подобные «сказки» японские эмиссары не особенно верили. На подобные предложения японская сторона заявила, что надо бы составить «систему расходования этих денег». Через 3 дня фантастическая смета была составлена, на которую японские эмиссары вновь дали уклончивый ответ. В своем отчете о прошедшей встрече японские эмиссары писали, что переговорщики слабо представляют положение дел в России и скорее похожи на авантюристов, чем на серьезных военных людей.

Уже не надеясь на подобных переговорщиков, в марте 1928 г. в Париже состоится встреча японского посла в Париже с Николаем Николаевичем¹⁴. На встрече японский посол настойчиво предлагал белым начать войну на Дальнем Востоке и занять там небольшой участок территории. Япония же обязывалась оказать «повстанцам» всемерную помощь, и даже дать войска для прикрытия его тыла. Николай Николаевич уклонился от прямого ответа на подобное предложение. В целях прояснения детальной обстановки на Дальний Восток с инспекцией был отправлен генерал Лукомский. Его отчет оказался просто удручающим. Вывод был однозначен. Ни о какой подготовке к вооруженному выступлению против СССР речи идти не может. Нет ни средств, ни годных для этого людей. На подобную авантюру могут пойти несколько сотен человек, готовых кончить свою жизнь где угодно.

В связи с обострением отношений Японии и СССР в начале 1930-х гг. японские спецслужбы усилили поиск в белогвардейской среде лиц, способных и готовых совершать террористические акты на территории СССР¹⁵. За проведение подобных террористических актов Япония обязывалась выплачивать солидное денежное вознаграждение, полностью экипировать группы.

Японская военщина в 1930-е гг. вновь сделала ставку на известную фигуру в японских кругах и в белой эмиграции на Дальнем

Востоке атамана Семенова. Однако и эта попытка оказалась неудачной. Массового движения в белоэмигрантской среде не произошло. Эмиграция разлагалась и распадалась. Даже при приходе японцев в Харбин в феврале 1932 г. ликование части белой эмиграции быстро сменилось унынием. Дело в том, что японские спецслужбы, уже не надеясь на лидеров белого движения, стали закрывать и распускать многочисленные по количеству, но не многолюдные организации, стремясь их объединить в несколько крупных, но под контролем своих военных структур. Неудовольствие лиц, подвергающихся критике японскую политику, или просто имеющих собственную точку зрения, отличную от японской, подвергали остракизму, вплоть до арестов. Так, арестовали и выслали генералов Вержбицкого, Эглау, Акинтьевского. Арестован и был выслан Н.Н. Горчаков, старейший сотрудник «Русского голоса», писавшего корреспонденции в парижские «Новости жизни». Подобные действия резко усилили неприязнь рядовой белой эмиграции в целом к японцам и Японии.

После оккупации японцами Маньчжурии даже генерал Хорват прислал письмо с обращением ко всей эмиграции на Дальнем Востоке воздержаться от активных действий и соблюдать полный нейтралитет (Хорват сохранял пост главы общеэмигрантского Союза на Дальнем Востоке)¹⁶.

По утверждению И.С. Ильина во второй половине 1930-х гг., когда японцы стали прощупывать силу Красной армии, у эмигрантов стали просыпаться патриотические чувства. Японцы, которые отслеживали настроения белой эмиграции, были поражены подобными метаморфозами. В период осложнения международной обстановки на Дальнем Востоке в конце 1920-х – начале 1930-х гг. для наиболее оголтелой части белого движения стали подыскивать лидера, способного возглавить и объединить белогвардейское движение против советской России. Однако подобной одиозной фигуры, на-

¹⁴ ЦА СВР РФ. Арх. № 885. Т. 1. Л. 252.

¹⁵ ЦА СВР РФ. Арх. № 1582. Т. 1. Л. 371; Арх. № 1595. Т. 1. Л. 165.

¹⁶ ЦА СВР РФ. Арх. № 1277. Л. 45-46.

ходящейся на Дальнем Востоке, японские спецслужбы не могли найти. Выбор пал на находящегося в Праге чехословацкого генерала Р. Гайду, который с легкостью обещал Японии любые компенсации (территориальные и экономические) в случае победы над Россией¹⁷.

В лучшем случае японцы использовали белогвардейцев во внутренних делах на оккупированной территории, во вспомогательных отрядах японских войск – на строительстве укреплений, создании проволочных заграждений, фортов... Но даже подобная работа являлась всего лишь отдельными эпизодами, а не массовым явлением. Доказательством этого тезиса могут служить материалы заседания Общества офицеров Генерального штаба по поводу событий на Дальнем Востоке, состоявшегося в марте 1932 г.¹⁸ Здесь указывалось, что на основе анализа поступающей информации «большая группа разных военных организаций, находящихся на Дальнем Востоке, до сих пор стоят во враждебных отношениях к деятельности японской военной власти в Харбине». Только незначительное число проявляет сочувствие к японским властям – Шильников, Косьмин, Глебов, Сычев... Некоторые участники заседания высказались резко негативно к идее создания буферного государства, которое окажет «содействие захвату этих областей Японией». В конечном итоге собрание офицеров Генерального штаба не смогло выработать единую резолюцию, «которая бы советовала входить его членам в какие-либо организации по работе с новым маньчжурским правительством и японским командованием».

Автор нашел уникальный документ, в котором даже часть фашистов в Харбине заявляли, что если Франция и Япония объявят войну России, а не III Интернационалу, то эмиграция с Россией воевать не будет. «Эмиграция пойдет на войну только против коммунистов за неделимую Россию с трехцветным флагом»¹⁹.

Высокопоставленный генерал Дитерикс, пользующийся авторитетом в среде белой эмиграции на Дальнем Востоке, не желая запятнать свой авторитет в отношениях с Японией, вел переговоры с японским военным руководством в Маньчжурии не лично, а через посредников, оставаясь «при этих переговорах как бы в стороне»²⁰.

Формирование крупных отрядов из белой эмиграции, находящейся на Дальнем Востоке, практически полностью держит фиаско. Поэтому, как следует из слов нового начальника харбинского отдела РОВС генерала Вержбицкого, в 1933 г. японцы уже неоднократно обращались в Общевоинский союз в Париже с предложением начать формирование мелких отрядов для их отправки в Маньчжурию, но Общевоинский союз заявлял, «что может начать формирование лишь в том случае, если японцы согласятся предоставить самостоятельное существование и самостоятельные действия в Маньчжурии по борьбе с советской властью»²¹.

В речи генерала Вержбицкого на сборе Русского Общевоинского Союза, произнесенного им в г. Харбине в ноябре 1933 г., отмечалось, что любое государство, оказывающее помощь белому движению, будет преследовать свои интересы. «Это должно быть усвоено твердо, отбросив избыток наивных надежд и излишек прекрасных иллюзий»²².

Имея подобную информацию о настроениях белой эмиграции к японской политике в отношении советского государства, японцы начинают самостоятельно формировать отряды из безработных и окончательно деклассированных эмигрантов, с целью их переброски на советскую территорию для диверсионной работы, а также для распространения контрреволюционной литературы среди жителей приграничья. Формировались отряды уже не на добровольной основе, а через принудительную мобилизацию. Сюда шли в основном опустившиеся, спившиеся и деморализованные элементы из числа бывших сол-

¹⁷ ЦА СВР РФ. Арх. № 1486. Л. 274-275.

¹⁸ ЦА СВР РФ. Арх. № 1579. Л. 13.

¹⁹ ЦА СВР РФ. Арх. № 1578. Л. 397.

²⁰ ЦА СВР РФ. Арх. № 1579. Л. 16-18.

²¹ ЦА СВР РФ. Арх. № 1579. Л. 133.

²² ЦА СВР РФ. Арх. № 16538. Т. 1. Л. 31-34.

дат и офицеров невысокого ранга. В частности, генерал Косьмин являлся настолько одиозной личностью, что даже японцы, несмотря на полную его поддержку, вскоре к нему охладели. Так, несколько раз, при экстренных вызовах, Косьмин к японскому руководству являлся пьяным. В белогвардейской среде ходили упорные слухи, что Косьмин наркоман (кокаинист), в пьяном и ненормальном виде беспричинное стрелял, избивал жену, ломал домашнюю утварь.

К середине 1935 г. терпение японских спецслужб по привлечению белой эмиграции на свою сторону закончилось. Дальневосточный союз военных, находясь под влиянием европейского центра РОВС, не стремился активно сотрудничать с Японией. Генералы Дитерикс, Вержбицкий, Сычев стремились сохранить хорошие отношения с парижским центром РОВС. В этих условиях Япония начинает компанию по объединению многочисленных и разрозненных белых организаций в единую целую. Ими подыскивались и соответствующие руководители – генерал В.А. Кислицын, генерал Рычков, генерал Бакшеев. В своих программных документах они открыто ориентировались на совместные действия Японии против СССР. Подавляется разномыслие, проводятся аресты в среде несогласных. Арестовывается генерал Акинтьевский, генерал Сычев, глава восточного казачьего союза, начальник штаба Общевоинского союза полковник Белоцерковский, профессор, инженер Белоборовский и другие лица, пользующиеся определенным авторитетом в белоэмигрантской среде. Местная прояпонская пресса сообщала, что и с другими несогласными могут поступить также, если они будут выступать против объединения русской эмиграции под руководством японских эмиссаров. А русские эмигранты должны беспрекословно подчиняться своим ответственным лидерам, назначение которых санкционировалось японскими властями²³.

В дальневосточной белоэмигрантской среде при разговорах о насильственной

японской мобилизации всех русских, способных носить оружие, даже в молодежной среде, фактически сформировавшейся уже вне Отечества, преобладали унылые тона. Основной темой разговора стали общее мрачное настроение и фраза – «куда бежать?» Атаман Семенов в 1935 г. пишет третье письмо (в течение 10 лет) на имя посла СССР в Китае с предложением о сотрудничестве²⁴.

В целом общие чувства белой эмиграции к проводимой Японией политике в отношении СССР были выражены в «Спецобращении Иностранного отдела НКВД из Иркутска о настроениях среди эмигрантов»²⁵. Здесь говорилось, что если в 1932 г. входящие в Харбин японские войска встречали криками «ура» и «банзай», а Белоцерковский, Смирнов говорили, что расстреляют любого, кто плохо отзовется о японцах, то через 3 года 80 % эмиграции ненавидели японцев, а в случае войны против СССР воевать добровольно на стороне Японии не пойдут. Даже казаки, завербованные японцами для военной подготовки с целью совершения террористических актов на советской территории, через некоторое время открыто заявляли, что «если бы они имели власть и силу, то уничтожили бы всех японцев». Подобных агентурных сообщений было большое количество. «Симпатии белых, бывшие в начале 1930-х гг. на стороне японцев, сейчас теряются»²⁶.

Невозможность соорганизоваться белой эмиграции в самостоятельные организации, постоянные расколы, интриги переориентировали японскую военную разведку от связей с организованными группами к непосредственным контактам с отдельными лицами, которым давались определенные задания по организации банд, а окончательный расчет производился только после совершения террористического акта. Хотя утверждение о совершении террористического акта не совсем верно. В основном действия белопарти-

²³ ЦА СВР РФ. Арх. № 16529. Т. 1. Л. 2-9.

²⁴ ЦА СВР РФ. Арх. № 16545. Т. 8. Л. 96, 97.

²⁵ ЦА СВР РФ. Арх. № 16544. Т. 4. Л. 72.

²⁶ ЦА СВР РФ. Арх. № 16543. Т. 3. Л. 5; Арх. № 1579. Л. 224-225.

занских банд сводились к откровенному грабежу мирного населения и государственного имущества.

В начале 1934 г. советская разведка получила информацию с содержанием доклада японской военной миссии по вопросу использования белой эмиграции в интересах Японии²⁷. Этот доклад был разослан во все управления воинских подразделений Квантунской армии, находящиеся на азиатском континенте, в качестве руководства к действию. Прежде всего здесь говорилось о привлечении к антисоветской деятельности не белогвардейской эмиграции, а в целом русского населения в Маньчжурии. Многочисленные аресты гражданских лиц русского происхождения породили их массовое недовольство действиями японских властей. Было рекомендовано японским военным властям самостоятельно организовывать мелкие белогвардейские организации в более крупные с целью удобства контроля за их умонастроениями. Через крупные организации японской контрразведке легче было выявлять и регистрировать «подозрительных лиц», усилить и закрепить антисоветские настроения в эмигрантской среде.

С учетом негативного отношения к Японии со стороны большей части эмиграции, демагогически говорилось не о возможной войне Японии с СССР или русским народом, а войне за Россию, за ее спасение и освобождение от коммунизма. Подобный реверанс был явно сделан под влиянием общих настроений белой эмиграции на Дальнем Востоке.

Во главе объединения, получившего название «Русское Национальное Объединение Борьбы за Правду» поставили генералов В.А. Кислицина, П.А. Бакшеева и К.В. Родзаевского. Однако год работы не выдал больших результатов. Добровольное объединение мелких организаций в крупную не получило активной поддержки. А созданная на «бумаге» структура не пользовалась популярностью и фактически не увеличивалась за счет вновь вступающих. Да и входящие в

организацию не доверяли японской политике. Этот вывод следует из секретного отчета Квантунского штаба жандармерии от 26 сентября 1934 г.²⁸ Полный перевод этого текста с японского языка на русский был представлен высшему руководству спецслужб, включая Ягоду, Аграновича и др. Отчет был насыщен не только цифрами и фактами (количественный состав организаций, руководящий состав и их характеристики, моральные установки...), но и философскими рассуждениями.

Фактически в отчете признавался провал проводимой японскими спецслужбами политики. Стимулом к объединению служили только личные материальные интересы, а не антисоветские установки, «большинство потеряло верность политическим принципам. Из 70 перечисленных организаций только 10 (по мнению составителей отчета) «заслуживают внимания в смысле реальной пользы» японской политике.

В японских аналитических и военных кругах реально прорабатывался план по созданию в Приморье государства по типу Маньчжоу-го, которое в своей деятельности должно было опираться на различные группы русской эмиграции. Японская разведка активно вела пропаганду в среде белых эмигрантов, смысл которой сводился к тому, что только Япония способна восстановить Россию на приемлемых для всех сторон условиях. Но поступающей информации от агентов белой эмиграции японцы не доверяли, считая ее не только не достоверной, но и вредоносной. В этом плане очень примечательна речь высокопоставленного японского агента в 1935 г. в Харбине²⁹. Здесь сообщалось, что «общим злом агентов эмигрантов является то, что они дают недостоверные сведения, без указания источника, и к тому же слишком преувеличенные». У руководителей высшего комсостава белой эмиграции «до сих пор сильно чувство собственного превосходства, и они пренебрежительно смотрят на японцев». Дается здесь и характе-

²⁷ ЦА СВР РФ. Арх. № 16533. Т. 3. Л. 41-46.

²⁸ ЦА СВР РФ. Арх. № 16544. Т. 3. Л. 25-40.

²⁹ ЦА СВР РФ. Арх. № 16578. Л. 288-291.

ристика деятельности советских спецслужб, которые «идейно устойчивы, обучены, дисциплинированы и образованы. В этом отношении они намного превосходят русских эмигрантов».

В Сообщении Иностранного отдела ГУТБ НКВД СССР с изложением докладной записки русского агента японской жандармерии о положении белой эмиграции в Харбине говорилось, что широкие круги белой эмиграции недовольны политикой японцев. Если пять лет назад русский мир держал все свои сбережения в иенах, то сейчас они стремительно от них избавляются. В качестве общего вывода констатируется следующее, что в Харбине «почти нет никого, кто относился бы к японцам дружелюбно на все 100 %»³⁰.

Для засылки на советскую территорию диверсантов и террористов японская разведка с трудом находила «подходящих людей для данной работы». Объяснение этому автор статьи видит и в том, что наиболее оголтелые отщепенцы, откровенные бандиты были уничтожены пограничными заставами СССР в 1920-е – начале 1930-х гг. Значительно укрепились и пограничные рубежи на Дальнем Востоке. Прежних знаний белой эмиграции уже явно не хватало.

Поэтому в мае 1938 г. в Харбине создается спецшкола для подготовки диверсионно-разведывательных кадров из числа местной молодежи. Обратим внимание, ставка делалась на молодежь, на лиц, сознательное мировоззрение которых формировалось уже в эмиграции. Но и здесь энтузиазма вступления в разведшколу в среде молодежной не наблюдалось. В первый набор слушателей, проводившийся добровольно, пришло всего 1500 человек, хотя планировалось набрать несколько тысяч человек. Только во второй набор, осуществляемый уже в порядке мобилизации лиц в возрасте от 17 до 30 лет, прибыло около трех тысяч. По воспоминаниям И.С. Ильина, привлечение молодежи в учебные заведения дали «жалкие результаты». «В руки японцев попадают отбросы»³¹.

³⁰ ЦА СВР РФ. Арх. № 16592. Т. 2. Л. 31-54.

³¹ ЦА СВР РФ. Арх. № 25912. Л. 3.

ВЫВОДЫ

Политика японского правительства по развязыванию полномасштабной войны против СССР в 1920-е – 1930-е гг. при помощи белогвардейской эмиграции потерпела полное фиаско. Неоднократные обещания различным руководителям белой эмиграции на Дальнем Востоке о всемерной им помощи в случае захвата части приграничной советской территории постоянно наталкивались на нежелание воевать против СССР в интересах Японии. Деятельность японского правительства оказалась сведенной к созданию мелких банд (в лучшем случае, как правило, в несколько десятков человек) с целью совершения банальных террористических актов. Но к началу 1930-х гг. и этот потенциал иссяк. Японское военное руководство, не надеясь уже на инициативу и желание белой эмиграции выполнять прямые указания со стороны Японии, начинает самостоятельно формировать банды из откровенных уголовников и отщепенцев. Насильственная мобилизация белой молодежи (фактически сформировавшей мировоззрение вне советской России) в формируемые Японией отряды встречала сопротивление. Основная масса мобилизуемых зачислялась в отряды по материальным соображениям.

Япония могла вовлекать белую эмиграцию только в строительные работы по сооружению военных укреплений и охранные мероприятия с целью сохранения японского имущества от банального разграбления.

Таким образом, выявленный нами корпус архивных документов (а не тенденциозный их подбор) показывает крайне мозаичную картину настроений белой эмиграции на Дальнем Востоке – от индифферентного отношения к происходящим событиям и сочувствия Отечеству до ненависти к советской России. Но основная их масса негативно относилась к проводимой политике японского руководства в отношении советского государства. Из присутствующих здесь 100 тысяч человек только сотни принимали участие в борьбе против советской России-СССР.

Японская идеология первой половины XX века проповедовала превосходство Японии на всем Дальнем Востоке, что не принималось белым эмигрантским движением не только дальневосточным, но и европейским. Отсюда нежелание белой эмиграции служить расходным материалом в японских военных планах в борьбе против РСФСР-СССР.

Историческая память белоэмиграции, как и всего российского народа, помнила позор России вследствие русско-японской войны, где фактически впервые в истории нашего государства были сделаны территориальные уступки. Небольшой исторический промежуток времени не сгладил неприязни к Японии. События 1905–1906 гг. поколение 1920-х – 1930-х гг. знали не из книг и учебников, а воспоминаний своих отцов, а иногда и собственных воспоминаний. Нельзя забывать также и характерные черты японской нации, которые были неприемлемы для русского характера. (Неприятные позиции иностранца, считать их ниже себя, скрытность, отсутствие проявления открытых эмоций и пр.). Поэтому априори русский народ с подозрением относился к японской политике. Любые действия японской администрации по отношению даже к белогвардейцу, наруши-

телю законов, воспринимались русской диаспорой как ущемление прав в целом всей белогвардейской эмиграции. Внешние неблагоприятные условия мобилизуют внутренние моральные качества. Вера и верноподданнические чувства к Родине у большинства белой эмиграции на Дальнем Востоке оказались выше сиюминутных каждодневных забот.

Любое предложение к белой эмиграции со стороны японских спецслужб по совершению террористических актов на советской территории воспринималось первыми как продолжение войны Японии с Россией. Поэтому на финансируемые японской стороной организации налетов на советскую территорию находилось немного желающих. Документы показывают, что Япония не смогла сформировать большие (70–100 человек) отряды из белоэмигрантов для совершения террористических актов. (Исключение, пожалуй, составляет отряд Глебова.) В лучшем случае формировались небольшие отряды из 5–10 человек откровенно деградировавших преступников. За идеологическими разногласиями с советской властью большинство белоэмигрантов не растеряли чувство привязанности к Родине и доброй о ней памяти.

Список источников

1. Белов В. Белое похмелье. Русская эмиграция на распутье. Москва; Петроград: Госиздат, 1923. 155 с.
2. Рыклин Г.Е. Кровавый атаман. Москва: Госиздат, 1927. 337 с.
3. Иоффе Г.З. Крах российской монархической контрреволюции. Москва: Наука, 1977. 319 с.
4. Шкаренков А.К. Агония белой эмиграции. Москва: Мысль, 1986. 272 с.
5. Белое движение. Исторические портреты / сост. А.С. Кручинин. Москва: АСТ; АСТРЕЛЬ, 2003. 443 с.
6. Черкасов-Георгиевский В.Г. Вожди белых армий. Смоленск: Русич, 2000. 512 с.
7. Мельгунов С.П. Красный террор в России. Москва: СП «РУICO», «PS», 1990. 208 с.
8. Бочарова З.С. Основные вехи изучения российского зарубежья в 1920–1930-х гг. в отечественной историографии (постсоветский период) // Нансеновские чтения. Санкт-Петербург, 2012. С. 18–26.
9. Идо И.В. Белые эмигранты на Хоккайдо (история семьи Белоноговых) // Восточная Азия: факты и аналитика. 2021. № 3. С. 51–58. <https://doi.org/10.24412/2686-7702-2021-3-51-58>, <https://elibrary.ru/uvlyqo>
10. Кротова М.В. Русская эмиграция в Маньчжурии: планы вооруженной борьбы с Советским Союзом в 1920-е годы // Военно-исторический журнал. 2014. № 7. С. 64–67. <https://elibrary.ru/sjvetx>
11. Россия в Гражданской войне. 1918–1922: в 3 т. / отв. ред. А.К. Сорокин. Москва: Полит. энциклопедия, 1921. Т. 1. 847 с.; Т. 2. 878 с.; Т. 3. 826 с.
12. Наземцева Е.Н. «Перехваченные судьбы»: переписка русских эмигрантов в фондах центрального архива ФСБ России // Исторический курьер. 1922. № 1. С. 55–67.

13. Голдин В.И. Гражданская война в России в современной отечественной и зарубежной историографии: осмысление через столетие // Труды Института истории, археологии и этнографии ДВО РАН. 1923. Вып. 41. С. 15-42.
14. Марковчин В.В. Восточная ветвь белой эмиграции // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2016. № 3. С. 115-118. <https://elibrary.ru/wwmeiv>
15. Ганин А.В. Белый генерал, красный военспец Яков Слащев–Крымский. Москва: Фонд «Русские Витязи», 2021. 256 с.
16. Пашин В.П. Новые документы о деятельности атамана Г.М. Семенова на Дальнем Востоке в период с 1923 по 1928 гг. // Россия и АТР. 2018. № 2. С. 155-177. <https://doi.org/10.24411/1026-8804-2018-00025>, <https://elibrary.ru/xuohjr>
17. Кротова М.В. Русская эмиграция в межвоенной Маньчжурии: манипуляции с гражданством как стратегия выживания // Новый исторический вестник. 2012. № 2. С. 66-83. <https://elibrary.ru/pomtbn>
18. Ципко Ю.Н. Являлось ли Белое движение буржуазно-демократической альтернативой советской власти? // Россия и АТР. 2005. № 1. С. 33-45. <https://elibrary.ru/hldumv>
19. Пашин В.П. О масштабах террористических и бандитских действий белогвардейцев-эмигрантов на Дальнем Востоке (середина – вторая половина 1920-х гг.) // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. 2019. № 5. С. 27-42. <https://doi.org/10.17238/issn2227-6564.2019.5.27>, <https://elibrary.ru/mowloh>

References

1. Belov V. (1923). *A White Hangover. Russian Emigration at a Crossroads*. Moscow, Petrograd, Gosizdat Publ., 155 p. (In Russ.)
2. Ryklin G.E. (1927). *The Bloody Chieftain*. Moscow, Gosizdat Publ., 337 p. (In Russ.)
3. Ioffe G.Z. (1977). *The Collapse of the Russian Monarchist Counterrevolution*. Moscow, Nauka Publ., 319 p. (In Russ.)
4. Shkarenkov A.K. (1986). *The Agony of White Emigration*. Moscow, Mysl' Publ., 272 p. (In Russ.)
5. Kruchinin A.S. (compiler) (2003). *The White Movement. Historical Portraits*. Moscow, AST: ASTREL Publ., 443 p. (In Russ.)
6. Cherkasov-Georgievskii V.G. (2000). *The Leaders of the White Armies*. Smolensk, Rusich, 512 p. (In Russ.)
7. Mel'gunov S.P. (1990). *The Red Terror in Russia*. Moscow, SP "PUICO" Publ., "PS" Publ., 208 p. (In Russ.)
8. Bocharova Z.S. (2012). The main milestones in the study of Russian Abroad in the 1920s and 1930s in Russian historiography (post-Soviet period). *Nansenovskie chteniya*. St. Petersburg, pp. 18-26. (In Russ.)
9. Ido I.V. (2021). The White emigrants in Hokkaido (the history of the Belonogovs family). *Vostochnaya Aziya: fakty i analitika = East Asia: Facts and Analytics*, no. 3, pp. 51-58. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2686-7702-2021-3-51-58>, <https://elibrary.ru/uvlyqo>
10. Krotova M.V. (2014). Russian emigration to Manchuria: plans for an armed struggle against the Soviet Union in the 1920s. *Voenno-istoricheskii zhurnal = Military History Magazine*, no. 7, pp. 64-67. (In Russ.) <https://elibrary.ru/sjvetx>
11. Sorokin A.K. (executive ed.) (1921). *Russia in the Civil War. 1918–1922: in 3 vols*. Moscow, Politicheskaya entsiklopediya Publ., vol. 1, 847 p.; vol. 2, 878 p.; vol. 3, 826 p. (In Russ.)
12. Nazemtseva E.N. (1922). "Intercepted destinies": correspondence of Russian emigrants in the funds of the Central archive of the FSB of Russia. *Istoricheskii kur'er*, no. 1, pp. 55-67. (In Russ.)
13. Goldin V.I. (1923). The Russian Civil War in modern Russian and foreign historiography: a century's reflection. *Trudy Instituta istorii, arkheologii i etnografii DVO RAN*, issue 41, pp. 15-42. (In Russ.)
14. Markovchin V.V. (2016). The Eastern branch of White emigration. *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, no. 3, pp. 115-118. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wwmeiv>
15. Ganin A.V. (2021). *White General, Red Military Specialist Yakov Slashchev–Krymsky*. Moscow, Fond "Russkie Vityazi" Publ., 256 p. (In Russ.)
16. Pashin V.P. (2018). New documents about Ataman G.M. Semenov's activity in the Far East during 1923–1928. *Rossiia i ATR = Russia and the Pacific*, no. 2, pp. 155-177. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/1026-8804-2018-00025>, <https://elibrary.ru/xuohjr>

17. Krotova M.V. (2012). Russian emigrants in interwar Manchuria: manipulation of citizenship as a strategy of survival. *Novyi istoricheskii vestnik = The New Historical Bulletin*, no. 2, pp. 66-83. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pomtbu>
18. Tsipko Yu.N. (2005). Was the White movement bourgeois-democratic alternative to the Soviet power? *Rossiia i ATR = Russia and the Pacific*, no. 1, pp. 33-45. (In Russ.) <https://elibrary.ru/hldumv>
19. Pashin V.P. (2019). The scale of terrorist and gang activities of White émigrés in the Far East (middle – second half of the 1920s). *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta = Vestnik of Northern (Arctic) Federal University. Series: Humanitarian and Social Sciences*, no. 5, pp. 27-42. (In Russ.) <https://doi.org/10.17238/issn2227-6564.2019.5.27>, <https://elibrary.ru/mowloh>

Информация об авторе

Пашин Василий Петрович, доктор исторических наук, профессор кафедры теории и истории государства и права, Курский государственный университет, г. Курск, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-0357-8970>
pashinvp@mail.ru

Поступила в редакцию 28.12.2024
Одобрена после рецензирования 22.03.2025
Принята к публикации 18.04.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Vasily P. Pashin, Dr. Sci. (History), Professor of Theory and History of State and Law Department, Kursk State University, Kursk, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-0357-8970>
pashinvp@mail.ru

Received 28.12.2024
Approved 22.03.2025
Accepted 18.04.2025

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 930.2:94(470.55):070:94
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-527-540>



Формирование символического капитала памятника археологии «Аркаим»: историческая ретроспектива

Светлана Ивановна Симакова 

ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»
454001, Российская Федерация, г. Челябинск, ул. Братьев Кашириных, 129
simakovi@mail.ru

Аннотация

Актуальность. Многогранный, сложный образ Аркаима, который включает в себя археологический, исторический, мистический, туристический аспекты, формировался на протяжении более 37 лет. С 1987 г. по настоящее время археологический памятник привлекает внимание средств массовой коммуникации, научных исследователей, представителей власти. Цель исследования – рассмотреть образ Аркаима как элемент символического капитала Челябинской области в текстах средств массовой коммуникации, начиная с 1987 г. по настоящее время, в исторической перспективе и с точки зрения эволюции средств массовой коммуникации.

Материалы и методы. Рассмотрена эволюция образа Аркаима в текстах средств массовой коммуникации в исторической перспективе и с точки зрения их эволюции. Были проанализированы материалы средств массовой информации, начиная с 1987 г., в общем объеме более 1000 единиц и результаты анкетирования посетителей музея-заповедника, проведенного в 2023 и 2024 гг. Основными методами исследования выступили сравнительно-исторический метод, тематический анализ и опрос.

Результаты исследования. Для удобства рассмотрения материал разделен на три периода: 1) 1987–1997 гг., когда велась борьба за спасение археологического памятника от затопления и строился его образ, именно в этот период вокруг Аркаима складываются мистические и антинаучные мифы; 2) 1997–2007 гг., когда велся поиск идентичности Аркаима; 3) 2007 г. – настоящее время, когда Аркаим функционирует в рамках туристического центра, привлекающего внимание как любителей научного туризма, мистических и духовных практик, ученых-исследователей, так и представителей власти. Исторически данные периоды соответствуют переломным моментам в истории России, рассмотрено, как именно исторический фон повлиял на складывание образа Аркаима. С точки зрения развития средств массовой коммуникации выделенные периоды соответствуют расцвету «традиционных» СМИ (теле-, радио- и печатные СМИ), во втором периоде им на смену приходят интернет-СМИ, а в третьем периоде их сменяют социальные медиа. В результате кардинальной смены вида и формы коммуникации меняется и формат развития образа Аркаима как элемента символического капитала Челябинской области.

Выводы. Формирование символического капитала Аркаима прошло три ключевых этапа, отражающих как исторические трансформации в России, так и эволюцию медиа – от борьбы за сохранение памятника до его мифологизации и современного позиционирования как

туристического и духовного центра. Выявлен дисбаланс между официальным научно-историческим образом Аркаима в СМИ и его восприятием аудиторией как «места силы», что требует гибридных медиастратегий, сочетающих фактологию и культурные смыслы. Аркаим обладает потенциалом для включения в национальную идею России, однако его дальнейшее развитие зависит от согласования научного, духовного и туристического дискурсов при сохранении аутентичности.

Ключевые слова: Аркаим, археологический памятник Аркаим, музей-заповедник Аркаим, образ Аркаима, символический капитал, средства массовой коммуникации, Челябинская область

Финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (совместно с органами власти Челябинской области) № 23-18-20098, <https://rscf.ru/en/project/23-18-20098/>, проект «Материализованная идентичность: конструирование памяти в социально-экономической перспективе (на примере археологического памятника Аркаим)».

Вклад автора: С.И. Симакова – постановка проблемы исследования, анализ материалов средств массовой информации, проведение опроса, обработка полученных данных, формулировка выводов и результатов исследования, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Симакова С.И. Формирование символического капитала памятника археологии «Аркаим»: историческая ретроспектива // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 527-540. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-527-540>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-527-540>

The symbolic capital formation of the Arkaim archaeological monument: a historical retrospective

Svetlana I. Simakova 

Chelyabinsk State University

129 Brat'ev Kashirinykh St., Chelyabinsk, 454001, Russian Federation

simakovi@mail.ru

Abstract

Importance. The multifaceted, complex image of Arkaim, which includes archaeological, historical, mystical, and tourist aspects, has been formed over more than 37 years. From 1987 to the present, the archaeological site has attracted the attention of the mass media, scientific researchers, and government officials. The purpose of the research, the results of which are presented in the study, is to consider the Arkaim image as an element of the symbolic capital of the Chelyabinsk region in the mass media texts, from 1987 to the present, in a historical perspective and from the point of view of the evolution of mass communication media.

Materials and Methods. The evolution of the Arkaim image in the texts of the mass communication media from a historical perspective and from the point of view of their evolution is considered. The materials of the mass media, starting from 1987, in a total volume of more than 1,000 units and the results of a survey of visitors to the museum-reserve, conducted in 2023 and 2024, are analyzed. The main research methods are the comparative historical method, thematic analysis and survey.

Results and Discussion. For ease of review, the material is divided into three periods: 1) 1987–1997, when there was a struggle to save the archaeological site from flooding and its image was being built; it was during this period that mystical and anti-scientific myths were formed around Arkaim; 2) 1997–2007, when the search for Arkaim’s identity was underway; 3) 2007 – present, when Arkaim functions as a tourist center, attracting the attention of both lovers of scientific tourism, mystical and spiritual practices, research scientists, and government officials. Historically, these periods correspond to turning points in the history of Russia, it is considered how exactly the historical background influenced the formation of the image of Arkaim. In terms of mass media development, the periods identified correspond to the heyday of “traditional” media (TV, radio and print media), in the second period they are replaced by online media, and in the third period they are replaced by social media. As a result of the radical change in the type and form of communication, the development format of the image as an element of the symbolic capital of the Chelyabinsk region also changes.

Conclusion. The formation of the symbolic capital of Arkaim went through three key stages, reflecting both historical transformations in Russia and the evolution of the media – from the struggle to preserve the monument to its mythologization and modern positioning as a tourist and spiritual center. An imbalance is revealed between the official scientific and historical image of Arkaim in the media and its perception by the audience as a “place of power”, which requires hybrid media strategies combining factuality and cultural meanings. Arkaim has the potential to be included in the national idea of Russia, but its further development depends on the harmonization of scientific, spiritual and tourist discourses while maintaining authenticity.

Keywords: Arkaim, archaeological site Arkaim, Arkaim Museum-Reserve, Arkaim image, symbolic capital, mass communication media, Chelyabinsk region

Funding. The study was supported by the Russian Science Foundation and Chelyabinsk region, No. 23-18-20098, <https://rscf.ru/en/project/23-18-20098/>

Authors’ Contribution: S.I. Simakova – research problem statement, mass communication media materials analysis, received data processing, conclusions and research results formulation, manuscript draft writing.

Conflict of Interests. The author declares no conflict of interests.

For citation: Simakova, S.I. (2025). The symbolic capital formation of the Arkaim archaeological monument: a historical retrospective. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 527-540. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-527-540>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Ученые, изучающие образ Аркаима, отмечают, что этот феномен имеет особенное значение для формирования символического капитала Челябинской области. Символическая сила Аркаима способна «позитивно трансформировать имидж региона, сделать Челябинскую область более заметной на карте глобального мира» [1, с. 9]. Аркаим называют «интегрирующим основанием «символического капитала места», в котором переплетаются архетипические образы <...>, магические и эзотерические мотивы <...> и прагматические инструменты маркетинга и

имиджевого позиционирования территории» [2, с. 288], а также научным идентификатором нового «альтернативного брендинга» Челябинской области, основанного на «природных чудесах» и «белых технологиях» в противовес старому промышленному производству [3, с. 111].

Аркаим как заповедник, туристический объект привлекает внимание средств массовой коммуникации, научных исследователей, туристов, блогеров, представителей властных структур. В результате медийной деятельности всех этих групп на протяжении более чем 37 лет складывается сложный и многогранный образ Аркаима, привлекающий к себе большой исследовательский интерес.

Цель исследования: рассмотреть эволюцию образа Аркаима как элемента символического капитала Челябинской области в текстах средств массовой коммуникации (СМК), начиная с 1987 г. по настоящее время, в исторической перспективе и с точки зрения эволюции СМК.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

В исследовании использовались материалы СМИ, охватывающие период с 1987 г., общим объемом свыше 1000 публикаций. Дополнительным источником данных стали анкетные опросы посетителей музея-заповедника, проведенные в 2023 и 2024 гг. Основу методики составил сравнительно-исторический анализ, позволяющий выявить закономерности в развитии изучаемых явлений. Тематический анализ применялся для систематизации информации и выделения ключевых аспектов. Для сбора актуальных данных был использован метод опроса, дающий представление о мнениях и предпочтениях респондентов. Сочетание этих методов обеспечило комплексный подход к исследованию. В результате удалось получить достоверные выводы на основе разнообразных источников информации.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Период первый: борьба за Аркаим и эйфория от победы, 1987–1997 гг. Археологический памятник «Аркаим» был обнаружен в 1987 г. группой ученых, занимающихся исследованием территории, подлежащей затоплению в рамках строительства Караганского водохранилища. Через год после его открытия территорию планировалось затопить. Лишь благодаря активной позиции общественности запуск плотины удалось отсрочить до окончания археологических работ. В 1991 г. решением совета министров РСФСР территорию Аркаимской долины признали заповедной [4, с. 12-13]. Именно с этой борьбой общественности за спасение Аркаима связан первый выделяемый нами

период медийного освещения образа Аркаима в средствах массовой коммуникации.

Исторически он соответствует периоду перестройки, длящемуся с 1985 по 1991 г., а также эпохе либеральных реформ периода президентства Б.Н. Ельцина. Слом старой системы общественно-политического управления и становление новой привели к необходимости поиска новых смыслов. Одним из таких новых смыслов стал Аркаим.

В рамках эволюции средств массовой коммуникации этот период соответствует периоду расцвета газет и журналов, телевидения и радио как «традиционных» средств массовой коммуникации. Именно через эти СМК осуществлялся диалог между общественностью и представителями власти.

В библиографических указателях (Аркаим 1987–1997; Аркаим в прессе Южного Урала) приведен список статей в газетах и журналах, освещающих открытие и борьбу за сохранение Аркаима [5]. В прессе публиковались, например, открытые письма коллективов¹, отдельных журналистов² и частных лиц³, выступающих за сохранение памятника. Публикуются ответы на открытые письма⁴ и постановления властных органов⁵.

¹ Аркаим – город прошлого без будущего?: Открытое письмо сотрудников Челяб. геолого-разведывательной экспедиции начальнику обл. произв. упр. мелиорации и водного хозяйства тов. Усцеломову В.Г. // Комсомолец. 1988. 13 февр. № 19-21. С. 2; *Никонов Н.Г., Чурсин В.А., Лукьянин В.П., Блинов В.А.* С тревогой и надеждой // Наука Урала. 1988. 9 марта. С. 5.

² *Радченко Е.* Аркаим – крупнейшее открытие или невозвратимая потеря археологической науки? // Комсомольская правда. 1988. 3 мая.

³ *Леонтьев Г.* В Аркаим – на верблюде... // Комсомолец. 4 февр. С. 5; *Массон В.* Памятник необходимо спасти // Наука Урала. 23 марта. С. 4; *Кузьмина Е.Е.* Аркаим не должен быть разрушен! // Вестник музейной комиссии: семиотика, философия, история, народоведение, культурология, социология. Вып. 1. Москва, 1990. С. 186-190.

⁴ *Коротких Н.П., Викул Б.В.* Аркаим // Комсомолец. 1989. 25 марта. С. 4.

⁵ О выступлении газеты «Комсомолец» «Аркаим – крупнейшее открытие археологической науки или невозвратимая потеря?» и формирование студенческого специализированного отряда «Древность»: Излож.

При этом коммуникация в таком «открытом» способе общения затруднена. Так, между статьей «Аркаим – заложник вечности или <...> облводхоза?»⁶, вышедшей в газете «Комсомолец» 7 января 1989 г., и ответом на это письмо прошло три месяца: специалисты Челябинского водоблхоза ответили на эту статью в газете «Комсомолец» 25 марта того же года⁷. А ответ на обращение газеты «Комсомолец» от 16 января, в котором заявлялось, что «Аркаим – важная страница нашей истории, и нельзя допустить, чтобы она осталась непрочитанной»⁸, поступил 5 марта⁹.

Одновременно с этим начинается процесс осмысления исторической значимости этого памятника. В многочисленных интервью археолог Г.Б. Зданович рассказывает об истории открытия памятника, его исторической и археологической важности и необходимости сохранения уникальности¹⁰.

Борьба за сохранение памятника оказалась выигранной: в 1991 г. Совет Министров РСФСР принял решение о прекращении строительства гидроузла и о создании на территории Караганской долины историко-ландшафтного заповедника «Аркаим». Это стало настоящим прецедентом. По словам Б.Г. Здановича, «едва ли не впервые в отечественной истории в практической плоскости был поставлен вопрос: что важнее для страны – культурно-историческая ценность памятника древности или конкретная экономическая выгода?» [4, с. 13-14].

Постановления обкома ВЛКСМ // Комсомолец. 5 марта. С. 2.

⁶ Радченко Е. Аркаим – заложник вечности или <...> облводхоза? // Комсомолец. 1989. 7 янв. С. 3.

⁷ Коротких Н.П., Викул Б.В. Аркаим...

⁸ Зданович Г.Б. Аркаим – крупнейшее открытие археологической науки или невозвратимая потеря?: Беседа с историком / вела Е. Радченко // Комсомолец. 1988. 16 янв. С. 8.

⁹ О выступлении газеты «Комсомолец» «Аркаим – крупнейшее открытие археологической науки или невозвратимая потеря?» и формирование студенческого специализированного отряда «Древность»: Излож. Постановления обкома ВЛКСМ // Комсомолец. 1988. 5 марта. С. 2.

¹⁰ Зданович Г.Б. Аркаим – крупнейшее открытие археологической науки или невозвратимая потеря?...

В условиях, когда страна перестраивалась и искала новые смыслы, Аркаим стал символом открытости, гласности, первопреходцем в превращении Южного Урала в открытую зону. В 1990–1991 гг. на Аркаиме работали группы школьников из США по программе People to people, в 1991 г. документальный фильм об Аркаиме снимала французская кинокомпания «К-10 Видео», в эти же годы на Аркаиме работали ученые из США, Канады, Франции, Германии [4, с. 16].

Дальнейшее активное освоение символического капитала Аркаима, которое началось после победы в борьбе за его сохранение, названо нами эйфорией после победы. Именно на этом этапе в образ Аркаима начинают закладываться смыслы, ставшие основой современного мифотворчества вокруг этого явления. Здесь можно отметить как научно-популярные публикации, так и публикации, основанные на догадках и предположениях, а также антинаучных теориях. В 1990–2000 гг. более двух третей всех газетных публикаций «так или иначе упоминали в тексте антинаучную информацию и способствовали тем самым укреплению в массовом сознании неомифов относительно археологического памятника» [6, с. 371].

Так, в статьях 1991 г. «Три чуда Аркаима» и «От Аркаима до Стоунхенджа» К. Быструшкина рассказывает о том, как восстанавливается в заповеднике растительный и животный мир, о высокой экологичности архитектуры древнего Аркаима, об Аркаиме как одной из обсерваторий Древнего мира¹¹. Еще один миф описан в статье С. Кашницкого «Аркаим – родина Заратустры?» 1990 г.¹²; в статье 1992 г. «Так говорит Заратустра» А. Корецкого¹³. В материале «Зороастрийцы. Верования и обычаи»¹⁴ сравниваются захо-

¹¹ Быструшкин К. Три чуда Аркаима // За коммунизм. 1991. 16 мая. С. 3.

¹² Кашницкий С. Аркаим – родина Заратустры? // Южный Урал. 1990. 4 авг. С. 8-9.

¹³ Корецкий А. «Так говорил Заратустра...» // Голос. 1992. Дек. № 46. С. 8.

¹⁴ Бойс М. Зороастрийцы. Верования и обычаи. Санкт-Петербург: Центр «Петербургское востоковедение», 1994. С. 273-278.

ронения Синташтинского могильника с зороастрийскими погребальными обычаями. В. Моисеев в статье «Где твоя могила, Зороастр?»¹⁵ рассуждает, что место погребения пророка первой мировой религии зороастризма находится в Синташте.

В формирование символического капитала Аркаима как эзотерического места большой вклад внесли астрологи Павел и Тамара Глоба: можно обратить внимание на интервью с ними, вышедшие в 1991 г.: «Наш водолейский городок»¹⁶, «Придет время Нового Правления»¹⁷, «Конец света отменяется»¹⁸, а также вышедшие в 1992 г. интервью «Три года над пропастью»¹⁹, материал о мнении астрологов П. Глобы и Т. Глобы «Дорожная карта судьбы»²⁰ и др. Ф. Хасанов, любитель-топонимист, в статье 1993 г. «Аркаим – родина амазонок?»²¹ предлагает свои версии прочтения некоторых топонимов Южного Урала на основе тюркских языков и описывает еще один популярный сегодня миф об Аркаиме.

Наряду с этим Аркаим в 1987–1997 гг. переживал признание в современной науке. Большой интерес в академических кругах привел к появлению множества научных публикаций [7]. Впрочем, этот процесс шел с некоторыми трудностями из-за интереса, который к Аркаиму проявляла широкая общественность, а также представители «нетрадиционных» форм знания: астрологии, экстрасенсорики и т. п.

Период второй: поиск идентичности, 1997–2007 гг. После открытия Аркаима, его спасения от затопления и первой волны интереса к нему встал вопрос о том, как его развивать. Идея превращения Аркаима в туристический центр звучала еще в 1887–1997 гг.²², однако, именно после 1997 г. она встала в полный рост. С 1998 г. на Аркаиме начали проводиться фольклорно-этнографические фестивали, в 2004 г. был открыт Музей природы и человека. Исторически это период окончания президентства Бориса Ельцина и начала президентства Владимира Путина, когда сильны были либеральный, западный взгляд на науку и развитие территории. А. Валеев в статье, вышедшей в 2005 г. в газете «Челябинский рабочий», отмечал, что на Аркаиме нет туристической инфраструктуры, как территории, принадлежащей Ильменскому заповеднику, любая деятельность на ней запрещена по закону, из-за этого Аркаим долгое время не развивался²³.

В 2005 г. наблюдается новый всплеск интереса к Аркаиму, который связан с визитом в заповедник президента России Владимира Путина²⁴. Многие увидели в этом визите «поиски национальной идеи и знаковых мест на территории современной России»²⁵.

Начало XXI века – период развития электронных средств массовой коммуникации. Еще сильны и развиты «традиционные» СМИ, но уже многие из них переходят в

¹⁵ Моисеев В. Где твоя могила, Зороастр? // Хроника. 1995. 25 мая. С. 8.

¹⁶ Глоба П.П. Наш водолейский городок: Беседа с астрологом: вела Е. Радченко // Челябинский рабочий. 1991. 17 нояб. С. 5-6.

¹⁷ Глоба Т. Придет время Нового Правления...: Беседа с астрологом / вела Е. Радченко // Вечерний Челябинск. 1991. 24 июня.

¹⁸ Садчикова Л. Тамара Глоба: «Конец света отменяется» // Челябинский рабочий. 1991. 27 июня. С. 4.

¹⁹ Глоба Т. Три года над пропастью: Интервью с астрологом / вела Ю. Смирнова // Аргументы и факты. 1992. Окт. С. 8.

²⁰ Степанов И. Дорожная карта судьбы // Уик-энд. 1992. Окт. С. 8.

²¹ Хасанов Ф. Аркаим – родина амазонок? // Человек. 1993. № 4/6. С. 9.

²² Красуский В. Индустрия туризма на Южном Урале – фантазия или веление времени? // Комсомолец. 1989. 17 июня; Беспалова В. Аркаим и туризм // Вечерний Челябинск. 1991. 3 янв.; Селезнев В. Зачем нам нужен Аркаим? // За коммунизм. 1991. 28 марта.

²³ Валеев А. Аркаим после Путина // Челябинский рабочий. 2005. 27 авг. URL: https://urbibl.ru/Stat/Arkaim/arkaim_posle_putina.htm (дата обращения: 27.01.2025).

²⁴ Ильина Д., Стерехов М. К нам приехал президент // Вечерний Челябинск. 2005. 17 мая. С. 1; Президент на Южном Урале // Южноуральская панорама. 2005. 17 мая. С. 1; Григорьев Г. Тут был Путин и мы // Челябинский рабочий. 2005. 19 мая. С. 6; Иванова Г. Зачем Владимир Путин ездил в Аркаим? // Магнитогорский металл. 2005. 19 мая. С. 1.

²⁵ Валеев А. Аркаим после Путина // Челябинский рабочий. 2005. 27 авг. URL: https://urbibl.ru/Stat/Arkaim/arkaim_posle_putina.htm (дата обращения: 27.01.2025).

электронный формат. Это приводит к тому, что сайты становятся не только местом публикации информации, но и местом межличностного общения [8, с. 87]. В результате облегчается обратная связь и увеличивается скорость распространения новостей. Теперь для того, чтобы донести информацию до потребителя, достаточно написать статью и выложить ее в Интернет, вместо того, чтобы долго готовить текст, верстать его в макет издания, ждать выхода из типографии и осуществлять доставку до почтового ящика. Плюсы Интернета (оперативность, свобода формата) начинают перевешивать плюсы печатных изданий («возможность возвращаться к уже прочитанному материалу, осязаемость, высокий авторитет печатных СМИ в обществе, использование печатных СМИ в качестве сувенира») [9, с. 57].

Наряду с большим количеством публикаций об Аркаиме в печатных средствах массовой коммуникации появляются и сообщения на сайтах СМИ и официальных органов²⁶. При этом статьи на сайтах нередко копируют материалы, выходящие в печатной версии СМИ, они строятся по тому же принципу, что публикации в печатных материалах, и отличаются лишь форматом, продиктованным площадкой. Например, статья А. Колесникова «С кратким доисторическим визитом»²⁷ построена по канонам, сегодня не принятым: в ней много метафор, диалогов,

объем – более 9 тысяч знаков, при этом мало фотографий. Современные материалы в Интернете более краткие и емкие, вмещают в себя короткие прямые речи, ориентируются на визуальную составляющую. Сравним это с пресс-релизом, опубликованным на сайте Кремля о визите Владимира Путина в Аркаим²⁸: сообщение более краткое, с большим количеством фотографий, что может говорить об уже начавшихся процессах «осовременивания» открытой коммуникации. С визита Владимира Путина Аркаим вошел в официальное поле и начал приобретать все более важное значение, становясь местом пересечения интересов общественности, власти, науки и одним из центров научного и эзотерического туризма Челябинской области.

Период третий: Аркаим как часть символического капитала Челябинской области, 2007 – настоящее время. Начиная с 2007–2010 гг., все большее значение начинают приобретать в жизни людей социальные сети, кардинально меняющие до сих пор более или менее устойчивую модель коммуникации от автора к реципиенту. С ростом популярности социальных сетей средства массовой информации начинают создавать свои группы и публичные сообщества, однако, они долгое время использовали их «как инструмент повышения трафика на свой сайт» [10, с. 25]. Параллельно начинают появляться медиасообщества нового типа: «они основывались непрофессиональными журналистами либо медиаменеджерами, не имели «опоры» на традиционное СМИ в виде газеты, радио или телевидения и строили свою деятельность, используя новую медиаэстетику, мемы, гифки, заимствование контента у других СМИ, и в значительной степени опираясь на User-generated content» [10, с. 25]. В результате начала стираться грань между автором и реципиентом: каждый потребитель

²⁶ Степаненко М. Култ Аркаима // Русская народная линия. 2007. 26 сент. URL: https://ruskline.ru/analitika/2007/09/26/kul_t_arkaima (дата обращения: 28.01.2025); Зданович С.Я., Плеханова Л.Н., Иванов И.В. К 10-летию создания заповедника «Аркаим» // Степной бюллетень. 2001. № 10. URL: <http://savesteppe.org/ru/archives/4181?ysclid=m6g4f7sd7f459838310> (дата обращения: 27.01.2025); Валеев А. Аркаим после Путина // Челябинский рабочий. 2005. 27 авг. URL: https://urbibl.ru/Stat/Arkaim/arkaim_posle_putina.htm (дата обращения: 27.01.2025); Зачем Владимир Путин ездил в Аркаим? // UralPress. 2005. 17 мая. URL: <https://uralpress.ru/news/federaciya/zachem-vladimir-putin-ezdil-v-arkaim?ysclid=m6g4kp7wj27910329> (дата обращения: 27.01.2025).

²⁷ Колесников А. С кратким доисторическим визитом // Коммерсантъ. 2005. 17 мая. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/578186> (дата обращения: 28.01.2025).

²⁸ Владимир Путин посетил заповедник Аркаим на юге Челябинской области // Президент России: офиц. сайт. 2005. 16 мая. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/33366> (дата обращения: 28.01.2025).

медиаконтента теперь мог стать его автором. Это приводит к «росту количества «несистемных» участников массовой коммуникации, увеличению их авторитета» [11, с. 203]. Сформировавшееся в итоге многоголосье не может не влиять на формирование символического капитала Аркаима. Особенно учитывая то, что полностью уйти от субъективности не может ни одно произведение средств массовой информации или кинематографа [12, с. 80]. На формирование образа теперь влияют не только СМИ²⁹, но и медиасообщества³⁰, официальные паблики и сайты организаций³¹, аккаунты и сайты официальных представителей власти³², обычные пользователи, выражающие свое мнение как в собственных постах³³, так и в

комментариях к постам других контентообработчиков³⁴.

Современному этапу освещения темы Аркаима в текстах средств массовой коммуникации посвящено множество научных исследований, но неизученными остаются еще много аспектов. Е.В. Куприянова отмечает, что в текстах как продолжают сохраняться «существовавшие ранее тенденции (гиперболизация, актуализация древних объектов под большие вопросы современного общества)», так и появляются «новые тенденции, такие как «клонирование» информации, тиражирование одного и того же текста множеством интернет-источников» [6, с. 372], при этом «массовое сознание отказывается воспринимать археологические объекты просто по факту их существования, стремится дать им оценочные характеристики, интерпретировать в условиях современности» [6, с. 372].

Описывая контент в официальном сообществе «Аркаим» в «ВКонтакте», С.А. Панюкова отмечает, что контент репрезентует этот археологический памятник в трех ипостасях: «как место для туризма и отдыха на природе вдали от городской среды и цивилизации; как исторический памятник с возможностью вовлечения в образовательные мероприятия; как пространство притяжения в рамках культурных мероприятий» [13, с. 136]. При этом избегается тема мистических и духовных практик, что может оттолкнуть людей, интересующихся именно этим.

Что касается анализа публикаций СМИ, то А.Р. Медведева отмечает, что здесь присутствует событийный контент о фестивалях, форумах и других культурных событиях, которые проходят на территории Аркаима, много политической тематики, которая объясняется вниманием со стороны администрации региона, присутствует информация о туристическом потенциале Аркаима, природной тематике, при этом «в медиаповестке практически не представлен сугубо эзотерический дискурс» [14, с. 100-101].

²⁹ В новогодние каникулы туристы чаще посещали музей-заповедник Аркаим, чем в декабре прошлого года // 74.ru. Челябинск онлайн. 20.01.2025. URL: <https://74.ru/text/gorod/2025/01/20/75006212/> (дата обращения: 28.01.2025).

³⁰ Отвлечитесь от забот и хлопот понедельника. Полубуйтесь на очаровательно-нежные водяные лилии на Аркаиме // Наш Челябинск. 2022. 29 авг. URL: https://vk.com/wall-87721351_4328737 (дата обращения: 28.01.2025).

³¹ Музей-заповедник «Аркаим» присоединяется к акции «Музейная неделя» // Аркаим. 2025. 16 янв. URL: <https://arkaim-center.ru/index.php/news/muzej-zapovednik-arkaim-prisoedinyatsya-k-akcii-muzejnaya-nedelya-0> (дата обращения: 28.01.2025); В здании железнодорожного вокзала Челябинска открылась выставка, посвященная Синташтинскому археологическому комплексу, рассказывают коллеги, работающие над проектом «Синташтинский феномен» // Аркаим. 2025. 27 янв. URL: https://vk.com/wall-1475032_25398 (дата обращения: 30.01.2025).

³² В Государственной Думе Федерального Собрания Российской Федерации открылась выставка «Аркаим. Колесница времени» // Губернатор Челябинской области. 2022. 28 нояб. URL: <https://gubernator74.ru/news/v-gosudarstvennoy-dume-federalnogo-sobraniya-rossiyskoy-federacii-otkrylas-vystavka-arkaim> (дата обращения: 28.01.2025).

³³ Куренкова И. Энергетическая чистка, соностройка с энергией Аркаима, практики на исполнение желаний, разговор с предками, Тета-практика на финансовое исполнение, зарядка колоды и амулетов, встреча рассвета... // VK. 2024. 8 дек. URL: https://vk.com/wall174274513_12191 (дата обращения: 28.01.2025).

³⁴ Присоединяйтесь к Музейному селфи // Аркаим. VK. 2025. 15 янв. URL: https://vk.com/wall-1475-032_25223 (дата обращения: 28.01.2025).

В последнее время наблюдается возросший интерес к памятнику у руководителей региона. Интерес областной администрации подтверждается, во-первых, наличием научных грантов на исследовательскую работу по темам, связанным с изучением различных аспектов указанного меморативного ландшафта; во-вторых, фестивальным движением непосредственно на территории музея-заповедника в летний период и расширением этого движения в нетуристический сезон (например, фестиваль «Зимнее солнце Аркаима»).

Группа исследователей Челябинского государственного университета, работая в рамках гранта «Материализованная идентичность: конструирование памяти в социально-экономической перспективе (на примере археологического памятника Аркаим)» (грант Российского научного фонда (совместно с органами власти Челябинской области) № 23-18-20098, <https://rscf.ru/project/23-18-20098>) в полевых условиях, на протяжении двух лет работы над проектом (2023 и 2024 гг.), используя в качестве основных методов исследования анкетирование, опрос и насыщенное наблюдение, с целью поиска ответа на вопрос «Зачем люди едут на Аркаим», получила следующие результаты.

В 2024 г. были опрошены 483 человека (пять экспедиций: май–сентябрь; в большинстве вопросов можно было выбрать несколько вариантов ответа). Нумерация вопросов рабочая, для удобства анализа в рамках проведенного исследования (в оригинале анкеты эти вопросы имеют иную нумерацию. – прим. С. С.). Фрагмент анкеты представлен ниже.

Вопрос 1: Как вам кажется, почему многие люди стремятся приехать сюда?

- любопытство, интерес ко всему новому – 44,93 %;
- людей привлекают легенды и тайны, связанные с Аркаимом – 29,40 %;
- духовные искания, попытка найти ответы на личные вопросы – 41,20 %;
- хочется провести время на природе, отдохнуть от цивилизации – 27,54 %;

Вопрос 2: Чем лично вас особенно привлекает Аркаим?

- уникальным природным ландшафтом (река, горы, степь) – 34,99 %;
- своей историей: раскопки, древние памятники, музеи – 33,54 %;
- особой энергетикой этого места, его духовной исцеляющей силой – 51,14 %;
- культурной программой: фестивали, праздники – 21,74 %.

Вопрос 3: Принимаете ли вы участие в ритуалах и духовных практиках, связанных с исполнением желаний, духовным опытом, энергетическим воздействием (медитации, завязывание ленточек, хождение по спирали и др.)?

- да, это обязательное условие посещения этого места, верю в его особую силу – 36,85 %;
- не особенно верю в это, но это любопытный опыт, почему бы и нет – 32,30 %;
- нет, не принимаю – 28,36 %;
- свой вариант – 2,48 %.

Вопрос 4: Нужно ли знакомить с Аркаимом современное поколение детей и подростков?

- да, это память поколений, часть истории, дети должны ее ощущать – 63,56 %;
- знакомство с Аркаимом не помешает, хотя и необязательно – 13,87 %;
- не нужно ничего делать специально, каждый человек откроет для себя Аркаим, если в этом будет необходимость – 18,01 %;
- затрудняюсь ответить – 4,55 %.

Вопрос 5: Существует точка зрения, что Аркаим – это место духовной силы и особого энергетического воздействия на человека. Как бы вы определили свое отношение к этой точке зрения?

- отношусь с недоверием, потому что не ощущаю этого лично – 15,73 %;
- полностью поддерживаю и разделяю – 44,31 %;
- отношусь с раздражением – как к выдумкам, мешающим развитию науки – 2,69 %;
- никак не отношусь к этой точке зрения, не задумываюсь над этим – 11,80 %;

– отношусь с интересом, хотя и не ощущаю этого воздействия на себе – 25,47 %.

Ответы на вопросы 1, 2, 3 и 5 вступают в противоречие с информацией, транслируемой СМИ (См.: [13, с. 136; 14, с. 100-101]) и убедительно показывают, что большинство посетителей Аркаима приезжают сюда, потому что убеждены в особой энергетике этого места, его духовной исцеляющей силе. На наш взгляд, умалчивание этой информации в официальных средствах коммуникации позволяет говорить о конфликте восприятия – существующем дисбалансе между массовыми представлениями об Аркаиме как о «месте силы» и его официальным образом в СМИ, где акцент делается на его научную, историческую и археологическую ценность. Медиа, избегая мистическую тему, упускают мотив посещения их страниц и не просто снижают свое влияние на целевую аудиторию, но и теряют посещаемость ресурса, что приводит к их финансовым потерям. Игнорирование запроса аудитории приводит к появлению альтернативных источников информации – информационный вакуум заполняют блогеры, эзотерические сообщества и устные нарративы, формируя мифологию вне контроля научных или туристических институций. Следует отметить, что выявленное противоречие отражает проблему, связанную с непризнанием духовных практик как части культурного наследия в академическом и медийном дискурсе. Несоответствие между ожиданиями аудитории и контентом подрывает авторитет официальных источников, усиливая тягу к альтернативным.

В связи с этим мы можем резюмировать следующее:

– Аркаим как феномен демонстрирует разрыв между научным и массовым дискурсом, где СМИ занимают промежуточную, но неудовлетворяющую позицию;

– медиа могли бы выступить «мостом», транслируя не только факты, но и культурные смыслы, связанные с «местами силы», без отказа от научности;

– выявленные противоречия подчеркивают необходимость диалога между учены-

ми, журналистами и посетителями для презентации полного спектра ценностей Аркаима;

– локации с двойным статусом (наука/духовность) требуют баланса в медиаподаче для сохранения аутентичности и привлекательности;

– как возможное решение возникшего противоречия – это разработка «гибридных» медиастратегий, где эмпирические данные и субъективные переживания дополняют друг друга.

Второй момент, на который мы обращаем внимание при анализе опроса, – это замеченное противоречие между целью визита посетителей в музей-заповедник (вопросы 1, 2, 3 и 5) и их отношением к возможности знакомства с Аркаимом детей и подростков (вопрос 4). 63,56 % опрошенных убеждены в необходимости этого и в качестве аргументов выдвигают не эзотерику, а формирование исторической и культурной памяти. В связи с чем можно говорить о наблюдаемой двойственности восприятия: посетители Аркаима ценят его за эзотерическую составляющую лично для себя, но в образовательном контексте делают акцент на историко-культурной значимости, избегая мистики. На наш взгляд, это может быть связано с тем обстоятельством, что духовный опыт воспринимается как индивидуальный (не для всех), а память поколений – это универсальная, социально одобряемая категория. То есть в этом случае можно говорить о наблюдаемой селективной трансляции ценностей. Выявленное противоречие между личными мотивами и предлагаемым образовательным нарративом отражает некоторый внутренний конфликт – желание сохранить сакральность места, не экспортируя ее в публичную сферу. Следовательно, эффективная медиакommunikation должна учитывать эту двойственность. Выполненный анализ показал, что посетители не отвергают эзотерику, стратегически исключают ее из дискурса о детском образовании, стремясь к социальной приемлемости.

Большой интерес администрации Челябинской области к развитию Аркаима³⁵ в последние годы продиктован необходимостью поиска новых национальных смыслов и идей, связанных со сломом старой системы и поворотом России к формированию новой государственности. Аркаим, который губернатор А. Текслер характеризует как «уникальный объект исторического и культурного наследия»³⁶, «большая история и точка силы»³⁷, может стать одной из опор такой национальной идеи. Возможно, в будущем нас ждет именно такое развитие символического капитала Аркаима.

ВЫВОДЫ

Многоаспектный и сложный образ Аркаима, сформировавшийся во многом стихийно в конце XX и начале XXI века – это одновременно большая кладезь информации в области коммуникации и источник проблем при использовании образа Аркаима в качестве значимого элемента символического капитала Челябинской области. По приведенному анализу публикаций об Аркаиме мы видим, что новостная повестка вокруг него формировалась на первом этапе как борьба за сохранение памятника и обоснование его значения для мировой и отечественной истории. На втором этапе происходил поиск идентич-

ности: когда спала волна эйфории по поводу победы в борьбе за сохранения Аркаима, возник вопрос, как именно его развивать дальше. И здесь ключевую роль сыграл визит Владимира Путина, вовлекший Аркаим в федеральное новостное поле. На третьем этапе Аркаим позиционирует себя уже как туристическое место, претендующее на формирование национальной идеи.

Обобщив результаты анализа публикаций об Аркаиме и результаты анализа проведенного анкетирования, приходим к следующим выводам.

Образ Аркаима эволюционировал от объекта научного и экологического активизма до многослойного символа, объединяющего историю, мистику и туризм. Ключевые этапы этой трансформации соответствуют переломным моментам в истории России и смене медиаформатов: от традиционных СМИ к цифровым платформам. При этом выявлен устойчивый разрыв между официальным нарративом (научная, историческая ценность), поддерживаемым СМИ и властями, с массовыми представлениями (Аркаим как «место силы»), доминирующими среди посетителей.

Интерес властей (в частности, губернатора А. Текслера) к Аркаиму свидетельствует о его включении в процесс конструирования новой государственной идентичности. На этом этапе следует использовать гибридные медиастратегии, заключающиеся в сочетании научности и духовных смыслов. Это возможно при организации диалога между учеными, медиа и аудиторией для устранения дисбаланса в репрезентации.

Таким образом, Аркаим – не просто археологический памятник, а сложный коммуникативный феномен, чей символический капитал формируется в условиях постоянного напряжения между наукой, мистикой и политикой. Его будущее зависит от способности институций преодолеть конфликт дискурсов, трансформируя его в ресурс для культурного и экономического развития региона.

³⁵ Стенограмма обращения губернатора Челябинской области Алексея Текслера к Законодательному собранию Челябинской области 13 июня 2024 г. URL: <https://gubernator74.ru/obrascheniye-2024> (дата обращения: 28.01.2025); Текслер И. В этом году Челябинский государственный историко-археологический музей-заповедник АРКАИМ отмечает 30-летие // VK. 2024. 25 дек. URL: https://vk.com/wall608862302_14882 (дата обращения: 28.01.2025); Текслер И. Аркаим // VK. 2024. 22 июля. URL: https://vk.com/wall608862302_12817 (дата обращения: 28.01.2025).

³⁶ Стенограмма обращения губернатора Челябинской области Алексея Текслера к Законодательному собранию Челябинской области...

³⁷ Алексей Текслер встретился с делегацией Челябинской области на Всемирном фестивале молодежи в Сочи. 2024. 4 марта. URL: <https://gubernator74.ru/news/aleksey-teksler-vstretilsya-s-delegatsiy-chelyabinskoy-oblasti-na-vsemirn-m-festivale> (дата обращения: 28.01.2025).

Список источников

1. Киришин Б.Н. Аркаим: актуальные смыслы для региональной и глобальной повестки // Челябинский гуманитарий. 2021. № 3 (56). С. 7-11. <https://doi.org/10.47475/1999-5407-2021-10301>, <https://elibrary.ru/nwqpos>
2. Зубанова Л.Б. Археологический памятник Аркаим: символическое значение и социокультурные практики освоения // Новые тенденции в системе культурологического образования как основы мировоззренческой подготовки: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 2024. С. 284-290. <https://elibrary.ru/qfrekd>
3. Шевченко В.С., Рукавишников А.В., Медведева А.А. Формирование практико-ориентированных компетенций по связям с общественностью как элемент системы подготовки специалиста в высшем учебном заведении // Челябинский гуманитарий. 2023. № 3 (64). С. 108-116. <https://doi.org/10.47475/1999-5407-2023-64-3-108-116>, <https://elibrary.ru/suaxie>
4. Зданович Д.Г. Аркаим: древность, модерн, постмодерн // Аркаим. 1987–1997: Библиографический указатель / сост. Д.Г. Зданович, Е.И. Коган, Н.Н. Орлова. Челябинск, 1999. С. 8-46.
5. Аркаим. 1987–1997 / сост. Д.Г. Зданович, Е.И. Коган, Н.Н. Орлова. Челябинск, 1999. 120 с. <https://elibrary.ru/vuxwpm>
6. Куприянова Е.В. Изменения приоритетов в освещении археологических памятников в СМИ с начала 1990-х годов до современности (на примере поселения Аркаим в Челябинской области) // Пользовательский контент в современной коммуникации: сб. материалов 1 Междунар. науч.-практ. конф. Челябинск, 2021. С. 370-373. <https://elibrary.ru/xdctqe>
7. Аркаим в прессе Южного Урала. 1973–1987–2006 / сост. В.А. Волгин. Челябинск: Крокус, 2007. 118 с. <https://elibrary.ru/qvnslf>
8. Шевченко В.С. Стимулирование комментирования как коммуникативная технология (на примере медиагруппы «Наш Челябинск») // Коммуникация в современном мире: материалы Междунар. науч.-практ. конф. исследователей и преподавателей журналистики, рекламы и связей с общественностью: в 2 ч. Воронеж, 2023. Ч. 2. С. 86-88. <https://elibrary.ru/wfwlia>
9. Филиппов Д.Е., Минибаева А.О. Подходы к изданию печатного СМИ как элемента корпоративной культуры архивов: сравнительный анализ // Медиасреда. 2022. № 2. С. 57-61. <https://doi.org/10.47475/2070-0717-2022-10212>, <https://elibrary.ru/zswosg>
10. Шевченко В.С. Специфика интеграции сайта и социальных сетей в условиях панмедиатизации // Медиасреда. 2023. № 1. С. 24-27. <https://doi.org/10.47475/2070-0717-2023-10105>, <https://elibrary.ru/evcppe>
11. Загидуллина М.В. Панмедиатизация: закат вербальной коммуникации. Челябинск, 2019. 225 с. <https://elibrary.ru/rcncap>
12. Киселев Д.Г. Популяризация археологии средствами теледокументалистики (на примере фильма Жана-Мишеля Готро «Аркаим») // Magistra Vitae: электронный журнал по историческим наукам и археологии. 2024. Т. 9. № 3. С. 77-82. <https://doi.org/10.47475/2542-0275-2024-9-3-77-82>, <https://elibrary.ru/ksmvqo>
13. Панюкова С.А. Репрезентация археологического памятника в медиа в рамках институализированного аккаунта // Magistra Vitae: электронный журнал по историческим наукам и археологии. 2024. Т. 9. № 4. С. 32-138. <https://doi.org/10.47475/2542-0275-2024-9-4-132-138>, <https://elibrary.ru/ciseso>
14. Медведева А.Р. Динамика репрезентации Аркаима через тематический компонент в интернет-СМИ (2022–2023) // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2024. № 1 (51). С. 97-102. <https://doi.org/10.47475/2070-0695-2024-51-1-97-102>, <https://elibrary.ru/iftibe>

References

1. Kirshin B.N. (2021). Arkaim: current meaning for a regional and global agenda. *Chelyabinskii gumanitarii*, no. 3 (56), pp. 7-11. (In Russ.) <https://doi.org/10.47475/1999-5407-2021-10301>, <https://elibrary.ru/nwqpos>
2. Zubanova L.B. (2024). Archeological monument Arkaim: symbolic meaning and socio-cultural practices of development. *Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Novye tendentsii v sisteme sovremennogo kul'turologicheskogo obrazovaniya kak osnovy mirovozzrencheskoi podgotovki»* = *Proceed-*

- ings of International Scientific and Practical Conference "New Trends in the Modern Cultural Education System as the Basis of Ideological Training". Ekaterinburg, pp. 284-290. (In Russ.)
3. Shevchenko V.S., Rukavishnikova U.V., Medvedeva A.A. (2023). Forming practice-based public relations competencies as part of training of specialists in higher educational institutions. *Chelyabinskii gumanitarii = Chelyabinsk Humanities*, no. 3 (64), pp. 108-116. (In Russ.) <https://doi.org/10.47475/1999-5407-2023-64-3-108-116>, <https://elibrary.ru/suaxie>
 4. Zdanovich D.G. (1999). Arkaim: antiquity, modernity, postmodernity. *Arkaim. 1987–1997: Bibliograficheskii ukazatel'*. Chelyabinsk, pp. 8-46. (In Russ.)
 5. Zdanovich D.G., Kogan E.I., Orlova N.N. (compilers) (1999). *Arkaim. 1987–1997*. Chelyabinsk, 120 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vuxwpm>
 6. Kupriyanova E.V. (2021). Changes in priorities in media coverage of archaeological sites from the early 1990s to the present (using the example of the settlement of Arkaim in the Chelyabinsk Region). *Sbornik materialov 1 Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Pol'zovatel'skii kontent v sovremennoi kommunikatsii» = Proceedings of 1st International Scientific and Practical Conference "User-Generated Content in Modern Communication"*. Chelyabinsk, pp. 370-373. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xdctqe>
 7. Volgin V.A. (compiler) (2007). *Arkaim in the Press of the Southern Urals. 1973–1987–2006*. Chelyabinsk, Krokus Publ., 118 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qvnslf>
 8. Shevchenko V.S. (2023). Stimulating commenting as a communication technology (using the example of the nash Chelyabinsk media group). *Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii issledovatelei i prepodavatelei zhurnalistiki, reklamy i svyazei s obshchestvennost'yu v 2-kh ch. «Kommunikatsiya v sovremennom mire» = Proceedings of the International Scientific and Practical Conference of Researchers and Teachers of Journalism, Advertising and Public Relations "Communication in the Modern World": in 2 pts. Voronezh*, pt. 2, pp. 86-88. (In Russ.) <https://elibrary.ru/wfwlia>
 9. Filippov D.E., Minibaeva A.O. (2022). Approaches to the publication of print media as an element of the corporate culture of archives: comparative analysis. *Mediasreda*, no. 2, pp. 57-61. (In Russ.) <https://doi.org/10.47475/2070-0717-2022-10212>, <https://elibrary.ru/zswosg>
 10. Shevchenko V.S. (2023). The specifics of website and social media integration in the context of mediatization. *Mediasreda*, no. 1, pp. 24-27. (In Russ.) <https://doi.org/10.47475/2070-0717-2023-10105>, <https://elibrary.ru/evcppe>
 11. Zagidullina M.V. (2019). *Pan-Mediatization: the Decline of Verbal Communication*. Chelyabinsk, 225 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rcncap>
 12. Kiselev D.G. 2024. Popularization of archeology through TV documentaries (case study of Arkaim). *Magistra Vitae: elektronnyi zhurnal po istoricheskim naukam i arkheologii = Magistra Vitae: an Electronic Journal on Historical Sciences and Archeology*, vol. 9, no. 3, pp. 77-82. (In Russ.) <https://doi.org/10.47475/2542-0275-2024-9-3-77-82>, <https://elibrary.ru/ksmvqo>
 13. Panyukova S.A. (2024). Representation of an archaeological monument in the media within the framework of an institutionalized account. *Magistra Vitae: elektronnyi zhurnal po istoricheskim naukam i arkheologii = Magistra Vitae: an Electronic Journal on Historical Sciences and Archeology*, vol. 9, no. 4, pp. 32-138. (In Russ.) <https://doi.org/10.47475/2542-0275-2024-9-4-132-138>, <https://elibrary.ru/ciseso>
 14. Medvedeva A.R. (2024). Dynamics of representation of Arkaim through the thematic component in online media (2022–2023). *Znak: problemnoe pole mediaobrazovaniya = Sign: Problematic Field in Mediaeducation*, no. 1 (51), pp. 97-102. (In Russ.) <https://doi.org/10.47475/2070-0695-2024-51-1-97-102>, <https://elibrary.ru/iftibe>

Информация об авторе

Симакова Светлана Ивановна, доктор филологических наук, профессор кафедры медиапроизводства, Челябинский государственный университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-5248-9459>

Scopus Author ID: 57210160824

ResearcherID: P-1250-2015

simakovi@mail.ru

Поступила в редакцию 07.02.2025

Одобрена после рецензирования 04.04.2025

Принята к публикации 18.04.2025

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author

Svetlana I. Simakova, Dr. Sci. (Philology), Professor of Media Production Department, Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russian Federation

<https://orcid.org/0000-0001-5248-9459>

Scopus Author ID: 57210160824

ResearcherID: P-1250-2015

simakovi@mail.ru

Received 07.02.2025

Approved 04.04.2025

Accepted 18.04.2025

The author has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 93/94:327

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-541-564>



Внешние связи Уэльса и Северной Ирландии (1998–2024 гг.)

Кристина Владимировна Минкова , Руслан Эльдарович Дулатов

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»
199034, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., 7/9

*Адрес для переписки: kristina_minkova@mail.ru

Аннотация

Актуальность. С конца 1990-х гг. автономные части унитарного Соединенного Королевства начали заявлять о собственных интересах на международной арене. Внешние сношения Северной Ирландии и Уэльса любопытны не только с точки зрения теории парадипломатии; после выхода Великобритании из Европейского союза Северная Ирландия оказалась пограничным регионом, что привело к росту ее международных контактов, а также к изменениям ее саморепрезентации и политики Лондона в отношении этой автономии. Проведен сравнительный анализ международной деятельности двух автономных частей Великобритании. Благодаря происходящему с начала XXI века процессу деволюции власти Уэльса, Северной Ирландии и Шотландии получили некоторые права на управление своими территориями, а также начали развивать свои внешние связи. Рассмотрены сходства и различия подходов Северной Ирландии и Уэльса к их международной деятельности.

Материалы и методы. Источниковой базой послужили сайты правительств Северной Ирландии и Уэльса, программные документы, касающиеся их внешних связей, материалы прессы. Методология исследования базируется на сравнительном анализе и изучении документов. Использованы различные теоретические концепции парадипломатии и система критериев измерения международной деятельности регионов А.С. Кузнецова.

Результаты исследования. Показано, что в проведении своей международной деятельности Уэльс и Северная Ирландия ставят перед собой разные цели, используют различные подходы, сотрудничают с разными партнерами. Разнятся также их оценки деятельности национального внешнеполитического ведомства по защите интересов автономных частей Соединенного Королевства.

Выводы. Северная Ирландия и Уэльс обладают сходным набором компетенций, сходными интересами и возможностями в области развития своих внешних связей и сходным набором правительственных и вневедомственных инструментов для их реализации. Подход Уэльса можно назвать более современным, поскольку его власти делают упор на продвижение региона на мировой арене при помощи новых технологий. При этом Уэльс более склонен к диверсификации своих международных контактов, а Северная Ирландия, по естественным причинам, тяготеет больше к своему южному соседу.

Ключевые слова: парадипломатия, идентификационная парадипломатия, внешняя политика, внешние связи, Уэльс, Северная Ирландия, деволюция, унитарное государство, Европейский союз, Брекзит, Великобритания

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад авторов: К.В. Минкова – дизайн и организация исследования, анализ нормативных документов и методологических подходов, редактирование текста. Р.Э. Дулатов – анализ научной литературы по проблематике, обработка эмпирических данных, формулировка выводов и результатов исследования, написание черновика рукописи.

Конфликт интересов. К.В. Минкова является членом редакционной коллегии журнала «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки», но не имеет никакого отношения к решению опубликовать эту статью. Статья прошла принятую в журнале процедуру рецензирования. Об иных конфликтах интересов авторы не заявляли.

Для цитирования: Минкова К.В., Дулатов Р.Э. Внешние связи Уэльса и Северной Ирландии (1998–2024 гг.) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 541–564. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-541-564>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-541-564>

External relations of Wales and Northern Ireland (1998–2024)

Kristina V. Minkova , Ruslan E. Dulatov

Saint-Petersburg State University

7/9, Universitetskaya embankment, St. Petersburg, 199034, Russian Federation

*Corresponding author: kristina_minkova@mail.ru

Abstract

Importance. Since the late 1990s, the autonomous parts of the unitary United Kingdom have begun to assert their own interests in the international arena. The foreign relations of Northern Ireland and Wales are interesting not only from the point of view of the theory of paradiplomacy; after the UK's withdrawal from the European Union, Northern Ireland turned out to be a border region, which led to an increase in its international contacts, as well as to changes in its self-representation and London's policy towards this autonomy. A comparative analysis of the international activities of the two autonomous parts of Great Britain is carried out. Due to the devolution process that has been taking place since the beginning of the 21st century, the authorities of Wales, Northern Ireland and Scotland have gained some rights to manage their territories, and have also begun to develop their external relations. The similarities and differences between the approaches of Northern Ireland and Wales to their international activities are considered.

Materials and methods. The source base is provided by the websites of the Northern Ireland and Wales governments, policy documents concerning their external relations, press materials. The research methodology is based on comparative analysis and study of documents. Various theoretical concepts of paradiplomacy and A.S. Kuznetsov's system of criteria for measuring the international activity of regions are used.

Results. It is shown that in their external relations Wales and Northern Ireland set different goals, use different approaches and cooperate with different partners. They also differ in their assessments of the activities of the national foreign policy agencies to protect the interests of the autonomous parts of the United Kingdom.

Conclusions. Northern Ireland and Wales share a similar set of competencies, similar interests and opportunities in developing their external relations and a similar set of governmental and non-departmental instruments for their implementation. Wales' approach can be described as more modern, with its authorities emphasizing the promotion of the region on the world stage through the use

of new technologies. At the same time, Wales is more inclined to diversify its international contacts, while Northern Ireland, for natural reasons, gravitates more towards its southern neighbor.

Keywords: paradiplomacy, identity paradiplomacy, foreign policy, external relations, Wales, Northern Ireland, devolution, unitary state, Europe Union, Brexit, United Kingdom

Funding. This research received no external funding.

Authors' Contribution: K.V. Minkova – research design and organization, normative documents and methodological approaches analysis, text editing. R.E. Dulatov – analysis of scientific literature on the issue, empirical data processing, conclusions and research results formulation, написание черновика рукописи.

Conflict of Interests. K.V. Minkova is a member of the Editorial Board of the journal “Tambov University Review. Series: Humanities”, but has nothing to do with the decision to publish this article. The article has passed the review procedure accepted in the journal. The authors did not declare any other conflicts of interest.

For citation: Minkova, K.V., & Dulatov, R.E. (2025). External relations of Wales and Northern Ireland (1998–2024). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 541-564. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-541-564>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Субнациональные акторы, впервые заявившие о себе в конце 1960-х гг., сегодня оказывают значительное влияние на международные отношения. При этом важно отметить, что если ранее к таким акторам относились преимущественно субъекты федераций, то в последние годы значительно активизировалась и международная деятельность частей унитарных государств – автономий Дании, префектур Японии, провинций Франции и Южно-Африканской республики и т. д. Подтверждает данную тенденцию и ситуация в Соединенном Королевстве Великобритании и Северной Ирландии, автономные части которого заявили о собственных интересах на мировой арене. Это сравнительно новое явление – наряду с последствиями брексита для Уэльса и Северной Ирландии – обуславливает актуальность исследования.

Цель исследования состоит в выяснении ответов на следующие вопросы: какими инструментами располагают Уэльс и Северная Ирландия для успешного развития своих внешних связей? Каков их подход к международной деятельности? Какие цели они преследуют? Как относится Лондон к попыткам Кардиффа и Белфаста позиционировать себя в качестве отдельных акторов междуна-

рных отношений? Какова модель взаимоотношений между Великобританией и ее частями применительно к их международной деятельности? Ответам на эти и другие смежные вопросы посвящено проведенное исследование.

Его новизна заключается в фокусе детального рассмотрения и сравнения теоретических и практических аспектов реализации внешних связей Северной Ирландии и Уэльса, чего ранее не предпринималось ни в отечественной, ни в зарубежной историографии.

Выбор 1998 г. в качестве нижней хронологической рамки обусловлен тем, что в этом году и в Северной Ирландии, и в Уэльсе были приняты законы о деволюции, формально позволившие этим частям Великобритании сделать первые шаги по развитию их международной деятельности.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Методология исследования базируется на сравнительном анализе и изучении документов; события рассматриваются в исторической ретроспективе.

Термин «парадипломатия» для обозначения «...прямого продолжения государственной деятельности субгосударственными акторами, от государственного управления

до международной деятельности» был введен в научный оборот в 1990 г. канадским исследователем П. Солдатосом [1, р. 34]. В дальнейшем феномен парадипломатии породил большое количество исследовательских споров, в том числе связанных с уточнением данного определения. Большая часть авторов трактует парадипломатию как внешние связи регионов [2–4]. При этом ряд экспертов предлагает иное определение этого термина. Например, австралийский исследователь А.Ж. Мохаммед считает, что парадипломатию могут осуществлять и этнические группы, стремящиеся таким образом пропагандировать свою идентичность и защищающие свои интересы на международной арене [5, р. 27]. Дер Дериан еще больше расширил круг субъектов, внешние связи которых могут быть названы парадипломатией: он определил ее как международные связи любых негосударственных акторов [6, р. 56]. Впрочем, данная трактовка не стала популярной в научном сообществе, поскольку она значительно расширяет границы определения данного термина, делая его расплывчатым и неконкретным [7].

Кроме того, в мировой науке нет консенсуса по вопросу о возможности применения термина парадипломатия к субрегионам государств с различным административно-территориальным устройством. Большинство научных работ по парадипломатии посвящено внешним связям субъектов федераций [8; 9]. Ю.Г. Акимов, анализируя факторы развития идентификационно-парадипломатической активности регионов, рассматривает в первую очередь субъекты федераций [10, с. 25]. Изначально считалось, что для отдельных частей унитарных государств развитие собственных внешних связей не характерно. Однако это не так: как мы уже сказали, некоторые из них в последние годы стали заметными на международной арене, заявляя о собственных интересах и отстаивая свое право на их защиту. Одним из первых о возможности применения термина «парадипломатия» к частям унитарных государств заявил японский ученый П. Джейн в монографии

«Субнациональные правительства Японии в международных делах» [11]. А.С. Уолф в работе «Парадипломатия: границы, возможности и вызовы» рассматривает в числе прочего парадипломатию регионов унитарных децентрализованных государств [12]. Интересно отметить, что Е.С. Поваляшко считает, что распространение парадипломатии в унитарных государствах Европы связано с интеграционным процессом в рамках Европейского союза (ЕС), поскольку делегирование части полномочий (в том числе и в области внешней политики) наднациональным органам вынуждает страны искать иные пути защиты своих частных интересов [13].

Говоря о мотивах реализации внешнеполитического курса отдельных регионов, важно обратиться к теории идентификационной дипломатии. Согласно определению канадского исследователя С. Пакена под ней понимается «внешняя политика субгосударственного уровня, одной из признанных целей которой является усиление миноритарной нации в рамках федеративного государства или децентрализованной структуры» [14, р. 73]. Ю.Г. Акимов, анализируя особенности политического курса Квебека, предлагает две группы факторов, способствующих развитию идентификационно-парадипломатической активности субъекта федерации: внутренние и внешние. К первой категории относятся: наличие в регионе миноритарной нации, доминирующей на данной территории, но являющейся меньшинством в масштабах всего государства; контроль сообщества над местной властью; наличие конституционных прав для реализации внешнего курса; отсутствие препятствий со стороны центральных властей. Акимов также относит к внутренним факторам отсутствие на уровне федерации эффективных инструментов представления автономий и игнорирование центральным правительством интересов национальных меньшинств при проведении внешнеполитического курса. Ко второй – наличие крупного зарубежного партнера, поддерживающего стремление субнационального игрока к большей самостоятельности на мировой арене.

не [10]. Данные факторы могут побудить автономии к более активным действиям на внешней арене, поскольку, осознав невозможность эффективного продвижения своих внешнеполитических интересов через национальные институты, местные власти начинают защищать эти интересы собственными силами. Описанная ситуация актуальна для Уэльса и Северной Ирландии, поскольку – как мы увидим ниже – части Великобритании имеют очень ограниченные возможности влияния на формирование внешнеполитического курса страны.

Наконец, обзор связанных с парадипломатией теоретических концепций не будет полным без описания моделей взаимодействия внешних связей субнациональных акторов с внешней политикой их центральных правительств. Ю.Г. Акимов выделяет четыре модели такого взаимодействия: параллельную (нейтральное отношение государства к внешним связям его субнациональных единиц); конфликтную (негативное, настороженное отношение центра к внешним связям региона), синергическую (взаимовыгодное сотрудничество двух уровней власти в сфере международной деятельности) и ауксилиарную (международная деятельность провинций является инструментом решения общенациональных задач) [15].

Помимо этого нами используется предложенная А.С. Кузнецовым система критериев измерения международной деятельности регионов. По его мнению, характер и эффективность этой деятельности основывается на ряде взаимозависимых элементов. Таким образом, парадипломатию следует рассматривать с точки зрения правовых основ государства; институтов реализации парадипломатии; мотивов проведения подобного курса и отношения центрального правительства к внешним связям рассматриваемых регионов [16, р. 5-6]. Данная методология является эффективным и всеобъемлющим инструментом анализа процессов парадипломатии, поскольку позволяет не только охарактеризовать международную деятель-

ность регионов, но и выделить их отличительные черты.

Следует отметить, что парадипломатия Уэльса и Северной Ирландии редко становится предметом научного интереса российских ученых. Рассматривая внешние связи частей Великобритании, они в первую очередь обращаются к Шотландии, поскольку ее активность в этой сфере более заметна [17; 18]. Северная Ирландия изучается в отечественной историографии в основном в контексте мирного урегулирования территориального спора между Республикой Ирландия и Соединенным Королевством [19]. Уэльс и Северная Ирландия рассматриваются также в контексте брекзита [20; 21]. Одно из редких упоминаний о международной деятельности этих частей Великобритании встречается в работе Е.С. Поваляшко о международных связях европейских субнациональных акторов [13].

В зарубежной историографии наблюдается больший интерес к внешним связям частей Великобритании. Отдавая приоритет изучению международной деятельности Шотландии, западные авторы изучают и Уэльс. Их внимание привлекает сравнение подходов к парадипломатии Шотландии и Уэльса [22]; отношения между Уэльсом и Лондоном в сфере международной деятельности [23]; трансграничные связи Уэльса, а также сравнение подходов к парадипломатии Уэльса и регионов Республики Ирландия [24]. Часть работ по Уэльсу посвящена защите его интересов в связи с выходом Великобритании из ЕС [25]. Научных работ, касающихся внешних связей Северной Ирландии, гораздо меньше. Их авторы в основном концентрируются на темах ее представительства в ЕС [26], брекзите [27; 28] и конфликте между Северной Ирландией и Республикой [29]. При этом в работе Е. Конолли и Дж. Дойли подчеркивается, что поддержка, оказанная Северной Ирландии в подписании Белфастского соглашения, укрепила международный статус региона, а также его внутренний суверенитет [27].

Как будет показано ниже, сравнение внешних связей Уэльса и Северной Ирлан-

дии интересно тем, что, являясь частями одной страны и обладая практически одинаковыми возможностями для осуществления международной деятельности, они ставят перед собой разные цели, ориентируются на разных партнеров, пользуются разными инструментами и по разному оценивают деятельность Лондона по защите их интересов на международной арене.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Как известно, из-за отсутствия в Великобритании кодифицированной конституции политическая система этой страны очень запутана и противоречива. Тем не менее, в отношении реализации внешнеполитического курса ситуация довольно проста: ключевую роль здесь играют национальное правительство и парламент. Рассмотрим компетенции данных органов власти применительно к внешним сношениям страны.

В правительстве за реализацию внешнеполитического курса страны отвечает Министерство по иностранным делам, вопросам Содружества и развития, во главе которого стоит министр (с англ. Secretary of State for Foreign, Commonwealth and Development Affairs). Роль премьера-министра в этой области заключается в назначении на должность министра иностранных дел и общем курировании его деятельности¹. При этом некоторые премьер-министры (в зависимости от политической ситуации в мире и собственных интересов и амбиций) стараются играть более заметную роль в формировании внешней политики Великобритании. Например, при Т. Блэре центр принятия решений, в том числе внешнеполитических, сместился в секретариат премьер-министра, усилив влияние его советников [30], а Б. Джонсон был не менее заметен во внешней политике, чем его министр иностранных дел Лиз Трасс.

Парламент Великобритании также имеет некоторые полномочия в области внешних

сношений. Одной из основополагающих функций парламента в развитых демократических государствах является ратификация международных договоров в целях их последующей имплементации в национальное право. Хотя в законодательстве Великобритании нет нормы, наделяющей парламент данной функцией, на практике она за ним закреплена. В целом же, в сфере внешней политики британский парламент обладает координирующей, надзорной и рекомендательной функцией [30]. Во время парламентских сессий могут проводиться дебаты по различным вопросам международного взаимодействия, в специализированных комитетах готовятся отчеты, связанные с данной проблематикой.

Именно в парламенте части Великобритании могут влиять на принятие внешнеполитических решений. Хорошим примером такого влияния служит кейс 2013 г., когда руководством страны рассматривались варианты военной интервенции в Сирию в ответ на предполагаемое использование правительством Б. Асада химического оружия. Данный вопрос был поднят в Палате общин, где не был поддержан оппозиционными на тот момент лейбористами, а также рядом других партий, в число которых входили Шотландская национальная партия, Плайд Кимру (Уэльс), а также североирландский Альянс [31, с. 158-159]. Голос национальных партий не был решающим, поскольку количество их представителей в Палате не было достаточным для принятия решений; тем не менее, объединившись с лейбористами, региональные партии Уэльса, Шотландии и Северной Ирландии смогли оказать давление на принятие решения о начале интервенции в Сирию.

Еще одна возможность влияния регионов на процесс принятия решений в этой сфере – лоббирование назначений представителей регионов или других лиц, лоббирующих интересы регионов, на посты специальных советников главы кабинета министров и других высших должностных лиц, связанных с вы-

¹ Prime Minister. URL: <https://www.gov.uk/government/ministers/prime-minister#responsibilities> (accessed: 24.12.2024).

работкой и реализацией внешнеполитического курса Лондона.

Как известно, Соединенное королевство Великобритании и Северной Ирландии сегодня представляет собой унитарное государство с ассиметричной системой деволюции. Вследствие этого Северная Ирландия, Шотландия и Уэльс имеют неодинаковый набор компетенций в вопросе ведения политики на своей территории. Рассмотрим основные правовые акты, в которых зафиксировано распределение полномочий между центральным правительством Великобритании и его автономными частями.

Деволюция в Северной Ирландии регулируется Законом о Северной Ирландии 1998 г., а также рядом дополнений. Полномочия важнейшего органа на территории региона – однопалатной Ассамблеи – можно разделить на три больших группы. К первой категории относятся компетенции, в которых Ассамблея имеет всю полноту власти. Это социальная сфера, экономика, транспорт, экологическое развитие, образование, культура, спорт, охрана порядка и др. Во вторую группу входят «зарезервированные» области, в которых решения и законы принимаются лишь с разрешения Государственного секретаря. К таковым относятся вопросы хранения и применения огнестрельного оружия и взрывчатых веществ, регулирования финансовых услуг, пенсионного обеспечения, вещания, навигации, гражданской авиации, международной торговли, финансовых рынков, телекоммуникации, почты, охраны и использования береговой полосы и зоны морского дна, лишения права на членство в Ассамблее, безопасности потребителей, соблюдения прав интеллектуальной собственности, а также контроля за импортом и экспортом².

К третьей категории относятся аспекты, в которых все решения принимаются исключительно национальным правительством. Это все, что касается свода законов, составляющего Конституцию Великобритании,

преимущественности королевской власти, национальной безопасности, обороны, вооруженных сил, гражданства, иммиграции и убежищ, выборов, ядерной энергетики, налогообложения, валюты, международных дел и исполнения международных договоров³. Все вопросы, которые не зафиксированы как относящиеся к совместной компетенции или к компетенции Лондона, относятся к ведению Ассамблеи. Для принятия законов, подпадающих под ее исключительную юрисдикцию, не требуется согласия Вестминстера или Даунинг-стрит. Таким образом, несмотря на то, что юридически международное сотрудничество находится в ведении национального правительства, Северная Ирландия может принимать собственные решения, касающиеся ее внешних связей в таких областях, как международная торговля, логистика, культурное и спортивное сотрудничество и т. п.

В Уэльсе деволюция регламентируется Законами об Уэльсе 1998, 2006 и 2017 гг. До принятия акта 2017 г. существовал конкретный список сфер, в которых автономия могла действовать самостоятельно. Закон 2017 г. заменил такие отношения между Лондоном и Кардиффом моделью зарезервированных полномочий, то есть в сферу компетенций парламента Уэльса теперь входят все те вопросы, которые не отнесены к исключительному ведению Соединенного Королевства. В число последних входят вопросы, связанные с Конституцией, государственной службой, политических партий, сохранения единой правовой юрисдикции, трибуналов, внешней политики, обороны и т. д. Помимо этого, в законе 2017 г. уточнены сферы, которые не могут быть отражены в актах уэльского парламента – Сенедда. К таковым относятся аспекты, связанные с валютой, судопроизводством, выборами, контролем импорта и экспорта, природными ресурсами (уголь, нефть, газ), ядерной энергетикой, транспортом, социальным обеспечением, космическими исследованиями, правовым режимом Антарк-

² Devolution settlement: Northern Ireland. URL: <https://www.gov.uk/guidance/devolution-of-powers-to-scotland-wales-and-northern-ireland> (accessed: 10.10.2024).

³ Ibid.

тиды и др.⁴ Таким образом, возможности Уэльса на внешнем треке более ограничены, чем права Ирландии, поскольку в его ведении находятся вопросы культуры, спорта, языка, социального обеспечения, местного самоуправления, экономического развития территории и т. д.; однако международная торговля, предоставляющая собой чрезвычайно перспективную область для развития международных контактов, в этот список не входит.

Несмотря на то, что рассмотренные нами выше правовые акты относят внешнюю политику Великобритании к компетенции центрального правительства, они прямо не запрещают автономным частям страны иметь свои внешние связи. Это подтверждается Меморандумом о взаимопонимании между правительством Великобритании и деволюционными администрациями 2010 г.⁵ Данный документ определяет порядок взаимодействия региональных администраций с центральным правительством в сфере международной деятельности. Так, правительство Соединенного Королевства и органы власти ее автономных частей договорились обмениваться информацией, взаимодействовать в вопросах формирования внешнеполитического курса страны, исполнения договорных обязательств, международных визитов и командировок, представительства за рубежом, судопроизводства, публичной дипломатии, развития торговли, привлечения инвестиций, дипломатических и консульских сношений. Получается, что автономные части страны должны быть вовлечены в процессы, связанные с ее внешнеполитической деятельностью. Тем не менее, этот меморандум не является юридически обязательным, так что речь может идти лишь о намерении правительства Великобритании соблюдать его ос-

новные положения. Признавая заинтересованность автономий в развитии собственных внешних связей, правительство Великобритании заявляет о своей готовности поддерживать их инициативы в области международного сотрудничества и прислушиваться к их мнению при выработке национальной внешней политики.

Интересы автономных частей Соединенного Королевства в его правительстве представляют их Государственные секретари, которых назначает премьер-министр⁶. Интересно, что в каждом регионе Государственный секретарь имеет свой набор компетенций. Так, Государственный секретарь Северной Ирландии занимается вопросами политической стабильности, отношений с другими правительствами, наследования, экономического роста, национальной безопасности и реализацией программы Brexit. Кроме того, он обязан обеспечить полноценное участие Северной Ирландии в разработке и осуществлении государственной политики, взаимодействуя с исполнительной властью Северной Ирландии⁷. В обязанности Государственного секретаря Уэльса входят вопросы руководства миссиями, конституции и законодательства страны, фискальной политики, энергетики, изменения климата, обеспечения равенства, функционирования структурных фондов, внутренней безопасности, транспорта, спорта, связи с послами и высокопоставленными лицами из других стран, государственных наград, науки, инноваций. Он осуществляет общее стратегическое руководство Уэльсом от лица правительства Великобритании⁸.

В Северной Ирландии и Уэльсе в осуществление международной деятельности вовлечены различные институты законодатель-

⁴ Welsh Parliament. Powers // Welsh Parliament. URL: <https://senedd.wales/how-we-work/our-role/powers/> (accessed: 14.10.2024).

⁵ Devolution: memorandum of understanding and supplementary agreement. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/devolution-memorandum-of-understanding-and-supplementary-agreement> (accessed: 14.10.2024).

⁶ Cabinet Manual. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/cabinet-manual> (accessed: 15.12.2024).

⁷ Secretary of State for Northern Ireland. URL: <https://www.gov.uk/government/ministers/secretary-of-state-for-northern-ireland> (accessed: 11.12.2024).

⁸ Secretary of State for Wales. URL: <https://www.gov.uk/government/ministers/secretary-of-state-for-wales> (accessed: 11.12.2024).

ной и исполнительной власти и вневедомственные организации.

Согласно Белфастскому соглашению о политическом урегулировании конфликта в Северной Ирландии 1998 г. основными институтами управления в этой части Соединенного королевства являются Ассамблея и правительство (Исполнительный комитет) во главе с Первым министром. При этом Ассамблея осуществляет всю полноту законодательной власти в отношении круга вопросов, не затрагивающих полномочия центрального правительства. В отличие от ситуации в Уэльсе и Шотландии, назначение первого министра Северной Ирландии осуществляется партией, набравшей большинство голосов на парламентских выборах. При этом вторая по итогам выборов партия может выдвинуть кандидатуру своего представителя на должность заместителя первого министра⁹. В компетенцию Первого министра помимо прочего входит право проводить встречи с представителями зарубежных государств. В частности, на протяжении долгого времени в День святого Патрика – один из важнейших ирландских праздников – проходят встречи Первого министра Северной Ирландии с президентом США¹⁰. В поддержку этой традиции 17 марта 2024 г. на приеме в честь Дня святого Патрика в Белом доме присутствовали Первый министр Ирландии Мишель О'Нил и ее заместитель Эмма Литтл-Пенгелли¹¹. Таким образом, данный праздник не только является элементом мягкой силы региона, но и поводом для политических встреч.

⁹ Northern Ireland Assembly. The Assembly & Executive // Northern Ireland Assembly. URL: <https://education.niassembly.gov.uk/post-16/assembly-executive> (accessed: 10.10.2024).

¹⁰ Why Politicians from the Emerald Isle Spend St. Patrick's Day in Washington // Time. URL: <https://time.com/6899205/irish-american-diplomacy-st-patricks-day/> (accessed: 24.11.2024).

¹¹ The Executive Office. US visit unique opportunity for attracting investment – O'Neill and Little-Pengelly // The Executive Office. URL: <https://www.executiveoffice-ni.gov.uk/news/us-visit-unique-opportunity-attracting-investment-oneill-and-little-pengelly> (accessed: 24.11.2024).

Необходимо подчеркнуть, что в правительстве Северной Ирландии нет специального агентства, ответственного за ее внешние связи. Данные функции находятся в ведении Первого министра и всего Исполнительного комитета, а также некоторых департаментов и вневедомственных учреждений¹². Именно Исполнительный комитет координирует североирландские дипломатические миссии (бюро Северной Ирландии или NI Bureau) в различных регионах мира. На сегодняшний день такие миссии существуют в Вашингтоне (для развития отношений с США и Канадой); в Пекине (для укрепления связей с КНР) и в Брюсселе (для интенсификации взаимодействия с ЕС, поскольку по соглашению о брекзите Северная Ирландия во многом остается частью товарного рынка ЕС¹³. Североамериканское бюро занимается развитием связей в сферах торговли, инвестиций, туризма, образования, искусства, культуры и обменом опытом в урегулировании конфликтов¹⁴. Основной целью китайской миссии является продвижение «бренда» Северной Ирландии в КНР для стимулирования деловых связей, привлечения инвестиций, интенсификации студенческих обменов и сотрудничества в сфере обмена передовым опытом¹⁵. Представительство Северной Ирландии в Брюсселе продвигает ее интересы территории в Европе, выстраивая ее личные отношения с институтами ЕС и правительствами входящих в него стран. Кроме того, оно

¹² The Belfast Agreement: An Agreement Reached at the Multi-Party Talks on Northern Ireland. URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/619500728fa8f5037d67b678/The_Belfast_Agreement_An_Agreement_Reached_at_the_Multi-Party_Talks_on_Northern_Ireland.pdf (accessed: 24.11.2024).

¹³ Northern Ireland Assembly. Brexit Questions and Answers // Northern Ireland Assembly. URL: https://www.niassembly.gov.uk/assembly-business/brexit-and-beyond/brexit-questions-and-answers/#trade_redandgreenlanes (accessed: 24.12.2024).

¹⁴ The Northern Ireland Bureau. North America // The Northern Ireland Bureau. URL: <https://www.nibureau.com/> (accessed: 26.11.2024).

¹⁵ The Northern Ireland Bureau. China // The Northern Ireland Bureau. URL: <https://www.executiveoffice-ni.gov.uk/articles/northern-ireland-bureau-china> (accessed: 23.11.2024).

занимается обеспечением участия региона в программах помощи от европейских институтов¹⁶.

Что касается Уэльса, то в его правительстве также нет отдельного департамента по международным связям. Попытка создать такую структуру была предпринята в 2018 г., однако в 2020 г. она была ликвидирована, и основные полномочия в области внешних сношений вновь перешли Первому министру, в обязанности которого помимо прочего входят межправительственные отношения и международное взаимодействие¹⁷. Как и в случае Северной Ирландии, важным инструментом реализации целей Уэльса на внешней арене являются визиты Первого министра за рубеж в один из важнейших праздников – День святого Давида [32]. При этом страна визита выбирается исходя и текущих внешнеполитических приоритетов правительства. Так, К. Джонс (2009–2018 гг.) провел почти все Дни святого Давида в США, демонстрируя заинтересованность в развитии приоритетных отношений с этим партнером, а следующий министр – М. Дрейкфорд (2018–2024 гг.) – 4 раза проводил этот праздник в Брюсселе и один раз Париже, подтверждая значимость Европы как ключевого партнера Уэльса¹⁸. В 2024 г. главы нескольких департаментов были направлены в День святого Давида в Индию и Ирландию, что подчеркнуло важность этих партнеров для нынешнего Исполнительного комитета Уэльса¹⁹. Наибольшая работа по реализации программ международного сотрудничества Уэльса проходит в Департаменте по экономике, энергетике и транспорту, в составе которого имеет-

ся директорат по международным отношениям и торговле. Департамент занимается продвижением Уэльса как привлекательного места для ведения бизнеса и инвестирования средств, заведует отношениями с фондами ЕС, управляет структурой BusinessWales и др.²⁰ Правительство Уэльса имеет 21 представительство за рубежом – в США (5 офисов), Канаде (1), КНР (3), Индии (3), странах ЕС (5), Японии (1), ОАЭ (1), Катаре (1) и Лондоне (этот офис также считается зарубежным). В основном представительства находятся при сети посольств Великобритании за рубежом и Высокой комиссии. Основной задачей представительств является реализация целей, прописанных в Международной стратегии, так что их деятельность направлена на привлечение в экономику региона инвестиций, работу с инвесторами, анализ возможностей выхода на рынки страны пребывания компаний Уэльса, укрепления связей с диаспорами и партнерскими организациями²¹.

Помимо перечисленных выше правительственных структур в реализации внешних связей Уэльса и Северной Ирландии принимает участие ряд вневедомственных организаций. Их деятельность сосредоточена в основном на укреплении экономического и культурного взаимодействия с партнерами на разных уровнях. Выстраиванием экономических связей в Северной Ирландии занимается Invest NI, а в Уэльсе – Валлийский деловой совет (IBW). По инициативе Invest NI для развития связей с североирландской диаспорой за рубежом и гражданами иных государств, симпатизирующими региону, был создан проект NI Connections. Деятельность IBW сосредоточена на развитии торговых связей, привлечении иностранных инвестиций и консультировании иностранных ком-

¹⁶ Northern Ireland Executive in Europe. URL: <https://brusselsni.com/> (accessed: 24.11.2024).

¹⁷ Welsh government. First Minister of Wales // Welsh government. URL: <https://www.gov.wales/eluned-morgan-ms> (accessed: 20.10.2024).

¹⁸ First Minister's Brussels trip reflects shift in international strategy. URL: <https://nation.cymru/news/first-ministers-brussels-trip-reflects-shift-in-international-strategy/> (accessed: 4.11.2024).

¹⁹ Welsh government. Written Statement: St David's Day Ministerial Overseas Visits // Welsh government. URL: <https://www.gov.wales/written-statement-st-davids-day-ministerial-overseas-visits-1> (accessed: 20.10.2024).

²⁰ Welsh government. Rebecca Evans MS Cabinet Secretary for Economy, Energy and Planning // Welsh government. URL: <https://www.gov.wales/rebecca-evans-ms> (accessed: 24.11.2024).

²¹ Welsh Government. Location of Welsh Government's international offices // Welsh government. URL: <https://www.gov.wales/welsh-government-international-office-remits-html> (accessed: 24.10.2024).

паний, планирующих работать на территории Уэльса. Помимо этого она занимается мониторингом направлений перспективного сотрудничества со странами и компаниями²².

Туристической отраслью и продвижением брендов автономных частей Соединенного Королевства на международной арене также занимаются специализированные структуры. В Северной Ирландии это Совет по туризму (Tourism NI) – вневедомственный орган, работающий под патронажем Департамента по экономике. Он активно инвестирует в региональные туристические активы и занимается привлечением и информированием потенциальных туристов о Северной Ирландии²³. Развитием туристической отрасли Уэльса занимается департамент по туризму его правительства – VisitWales²⁴. В отличие от Северной Ирландии Уэльс более активно пользуется возможностями современных цифровых технологий. Так, он стал первым регионом не только в Великобритании, но и во всей Европе, применившим технологии создания цифрового мира для продвижения своего бренда на международной арене. VisitWales создала и разместила на платформе Spatial «метавселенную», наполненную локациями, дизайн создавался на основе главных достопримечательностей региона²⁵. Посетители платформы могут прокатиться на канатной дороге, подобной той, что есть в Лландидно или посетить римский амфитеатр, похожий на Карлеонский. Для своего продвижения в цифровом пространстве Уэльс также выставляет рекламные щиты в виртуальном мире Roblox²⁶. Применение подоб-

ных технологий значительно увеличивает интерес к природе, культуре и достопримечательностям Уэльса, а значит – повышает туристические потоки. Таким образом, Уэльс применяет гораздо больше нестандартных и инновационных инструментов для повышения своей узнаваемости в мире, что позволяет, помимо прочего, привлечь к региону интерес молодежи.

Одним из наиболее актуальных документов Великобритании в области международных отношений является принятая в 2021 г. стратегия под названием «Глобальная Британия в век конкуренции: общий обзор безопасности, обороны, развития и внешней политики» (“Global Britain in a competitive age: the Integrated Review of Security, Defence, Development and Foreign Policy”)²⁷. В нем прописаны следующие четыре ключевые цели развития внешней политики Великобритании на период до 2025 г.: поддержание стратегического преимущества с помощью науки и технологий; формирование открытого международного порядка будущего; укрепление безопасности и обороны внутри страны и за рубежом; укрепление устойчивости в стране и за рубежом. Для их реализации планировалось создавать образ страны как глобальной научно-технической и ответственной кибердержавы; развивать сотрудничество в ряде сфер с союзниками и партнерами (прежде всего по НАТО); усиливать значение и модернизировать такие опоры международного порядка, как ООН; активно противодействовать транснациональным угрозам; содействовать решению проблем окружающей среды; продолжать помогать международному развитию и др. Приоритетным партнером названы США, с которыми планировалось

[nation-launch-metaverse-experience](#) (accessed: 14.10.2024).

²⁷ Global Britain in a Competitive Age: the Integrated Review of Security, Defence, Development and Foreign Policy. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/global-britain-in-a-competitive-age-the-integrated-review-of-security-defence-development-and-foreign-policy/global-britain-in-a-competitive-age-the-integrated-review-of-security-defence-development-and-foreign-policy> (accessed: 28.12.2024).

²² International Business Wales: Your Gateway to the Gateway // Forbes. – URL: <https://www.forbes.com/internationalbusinesswales/> (accessed: 01.10.2024).

²³ Tourism Northern Ireland's role and responsibilities // Tourism Northern Ireland. – URL: <https://www.tourismni.com/about/roles-and-responsibilities/> (accessed: 24.10.2024).

²⁴ Visit Wales Info. URL: <https://www.visit-wales.com/info> (accessed: 21.11.2024).

²⁵ Cymru Wales Metaverse. URL: <https://www.visit-wales.com/metaverse> (accessed: 14.10.2024).

²⁶ Croeso i Gymru! Wales becomes first UK nation to launch metaverse experience. URL: <https://www.gov.wales/croeso-i-gymru-wales-becomes-first-uk>

продолжать взаимодействие как на двустороннем уровне, так и в рамках многосторонних форматов (НАТО, Five Eyes²⁸). При этом в документе также заявлено о необходимости развивать связи со странами Индо-Тихоокеанского региона и Европой²⁹. Рассматриваемые в настоящей статье части Великобритании упоминаются в стратегии применительно к планам создания и расширения в регионах сети торговых и инвестиционных центров, помогающих предприятиям увеличить экспортный потенциал и получить доступ к важным рынкам и др.³⁰ Отдельного внимания заслуживает выраженная заинтересованность Лондона в использовании потенциала Северной Ирландии для развития связей с Республикой Ирландия в рамках общей ответственности по исполнению Белфастского соглашения, а также акцентирование внимания на сохранении угрозы радикальных движений в регионе³¹.

Изменения, произошедшие на международной арене к 2023 г., продиктовали необходимость внесения в Стратегию 2021 г. ряда изменений. Обновленный документ получил название «Обновленный общий обзор–2023: ответ более конкурентному и изменчивому

²⁸ Five Eyes (FVEY, Пять глаз) – созданный в начале холодной войны разведывательный альянс, в который входят Австралия, Великобритания, Канада, Новая Зеландия и США.

²⁹ Global Britain in a Competitive Age: the Integrated Review of Security, Defence, Development and Foreign Policy. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/global-britain-in-a-competitive-age-the-integrated-review-of-security-defence-development-and-foreign-policy/global-britain-in-a-competitive-age-the-integrated-review-of-security-defence-development-and-foreign-policy> (accessed: 28.12.2024).

³⁰ Liz Truss announces creation of four major new Trade and Investment Hubs across the UK. URL: <https://www.gov.uk/government/news/liz-truss-announces-creation-of-four-major-new-trade-and-investment-hubs-across-the-uk> (accessed: 28.12.2024).

³¹ Global Britain in a Competitive Age: the Integrated Review of Security, Defence, Development and Foreign Policy. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/global-britain-in-a-competitive-age-the-integrated-review-of-security-defence-development-and-foreign-policy/global-britain-in-a-competitive-age-the-integrated-review-of-security-defence-development-and-foreign-policy> (accessed: 28.12.2024).

миру» («Integrated Review Refresh 2023: Responding to a more contested and volatile world»)³². Ключевые задачи Великобритании на внешнеполитическом треке претерпели важные изменения: теперь в их число входит формирование стабильной международной среды; минимизация угроз международной безопасности; устранение уязвимостей страны с помощью повышения ее устойчивости; использование имеющихся стратегических преимуществ Великобритании. Приоритетное внимание должно уделяться Евроатлантическому и Индо-Тихоокеанскому региону, а также укреплению отношений с соседними государствами. При этом страна готова укреплять связи и с уже имеющимися партнерами в Латинской Америке, Африке и Британском Содружестве. В новой стратегии выражается обеспокоенность растущей мощью Китая и критика в отношении внешней политики России. Большое внимание в стратегии уделено готовности поддерживать региональную безопасность в Европе. Интересно, что Шотландия и Уэльс в документе не упоминаются ни разу, а Северная Ирландия, как и в версии 2021 г., рассматривается в качестве площадки для выстраивания более эффективного диалога с Республикой Ирландия³³.

В мае 2022 г. была принята «Стратегия международного развития правительства Соединенного Королевства», однако в этом документе не прописаны четкие внешнеполитические приоритеты и не выделены ключевые партнеры; в основном, в нем говорится о том, в каких гуманитарных проектах и инициативах Великобритания будет участвовать и какие общие цели на этом треке она будет преследовать³⁴.

³² Integrated Review Refresh 2023: Responding to a more contested and volatile world. URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/641d72f45155a2000c6ad5d5/11857435_NS_IR_Refresh_2023_Supply_AllPages_Revision_7_WEB_PDF.pdf (accessed: 28.12.2024).

³³ Ibid. P. 22.

³⁴ The UK government's strategy for international development. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/uk-governments-strategy-for-international-development/490434b3-8741-461a-a500-225e4d0e5ae3#chap>

И Уэльс, и Северная Ирландия заявили о своих амбициях на внешнем треке путем принятия соответствующих стратегических документов.

Стратегия международных отношений Исполнительного комитета Северной Ирландии увидела свет в 2014 г.³⁵ Главными приоритетами в ней объявляются укрепление отношений между правительствами; улучшение показателей торговли, инвестиций и туризма; привлечение максимальной поддержки со стороны Европейского союза; налаживание связей с образовательными и исследовательскими учреждениями, продвижение спортивных и культурных возможностей региона, а также предоставление экспертных знаний по разрешению конфликтов. Еще одна важная цель – продвижение и поддержка положительного имиджа региона, повышение его известности в мире и привлечение туристов. Кроме того, руководство Северной Ирландии рассматривает наличие у нее уникального опыта разрешения международных конфликтов в качестве ценного ресурса, который может принести весомые дивиденды. Составители документа считают, что при обмене опытом в этой сфере с зарубежными партнерами можно будет быстрее и эффективнее достичь перечисленных выше целей. Правительство Северной Ирландии поддерживает цели Устойчивого развития, а также заявляет о готовности оказывать помощь нуждающимся странам и регионам. В качестве приоритетного партнера региона названы Соединенные Штаты, в числе важных для взаимодействия стран – Канада, ОАЭ, Китай, Индия, Япония, Таиланд, Южная Корея, ЕС, Бразилия, Чили и Колумбия. Страны Азии названы перспективным направлением в вопросе привлечения инвестиций и обмена технологиями, а отношения с Европой Северная Ирландия (по понятным причинам)

[ter-1-a-new-international-development-strategy](#) (accessed: 28.12.2024).

³⁵ The Executive Office. International Relations Strategy // The Executive Office. URL: <https://www.executiveoffice-ni.gov.uk/publications/international-relations-strategy> (accessed: 14.10.2024).

намерена строить в формате двустороннего взаимодействия. О развитии связей Северной Ирландии с субнациональными акторами в Стратегии ничего не говорится³⁶.

Несмотря на то, что Международная стратегия Северной Ирландии появилась более десяти лет назад в совершенно иных внешнеполитических реалиях, ее правительство пока не планирует принимать новую. Наиболее актуальным документом, касающимся международного сотрудничества, является опубликованный в сентябре 2024 г. проект Плана действий правительства на 2025–2027 г.³⁷ Белфаст заявляет о том, что он нацелен на привлечение иностранных инвестиций и наращивание экспорта. При этом планируется укреплять торговые связи с остальной Великобританией, Ирландией и другими странами Европы. Также отмечено желание и готовность работать вместе с Лондоном над открытием прямого авиасообщения между Белфастом и городами США.

Еще одним актуальным стратегическим документом, затрагивающим внешние связи Северной Ирландии, является Субрегиональный экономический план 2024 г.³⁸ В документе отмечена важность привлечения иностранных инвестиций, в первую очередь, на территории, находящиеся за пределами столичного Белфаста. Признается важность развития партнерства между учебными заведениями, причем можно предположить, что планируется укреплять связи не только с вузами, находящимися на территории Великобритании, но учебными центрами за рубежом. Заявлено о необходимости разработки местных планов по привлечению иностранных туристов, а также объявлено об ориентации на

³⁶ Ibidem.

³⁷ Northern Ireland Executive. Draft Programme for Government 2024–2027 «Our Plan: Doing What Matters Most» // Northern Ireland Executive. URL: <https://www.northernireland.gov.uk/articles/draft-programme-government-2024-2027-our-plan-doing-what-matters-most> (accessed: 13.12.2024).

³⁸ Northern Ireland Department of the Economy. Sub-Regional Economic Plan. URL: <https://www.economy-ni.gov.uk/publications/sub-regional-economic-plan> (accessed: 28.12.2024).

стимулирование внутреннего туризма. Таким образом, ряд задач экономического характера, зафиксированного в Международной стратегии 2014 г., сохраняет актуальность и сегодня.

Первая Международная стратегия Уэльса, рассчитанная на 5 лет, была принята в 2020 г.³⁹ Среди целей, поставленных его правительством, – повышение международного авторитета, развитие экономики и признание автономии глобально ответственной территории. Для формирования позитивного бренда региона планируется укрепить взаимодействие с институтами ЕС, британскими органами власти, валлийской диаспорой за рубежом, расширить международную деятельность уэльских ведомств, опираясь на ключевых партнеров. В области экономики деятельность направлена на привлечение инвестиций, поощрение экспорта и обеспечение признания лидерства региона в отдельных секторах экономики и технологий. Создание образа глобально ответственной территории связано с поддержкой нуждающихся стран, продвижением себя как центра по переработке отходов, завоеванием позиций в сфере приключенческого туризма, обменом опытом по языковой политике и др. При этом Уэльс намерен стать первой нацией, которая закрепила цели ООН в области устойчивого развития в своем законодательстве, и заявляет о своей неизменной приверженности принципам международной торговли и защиты прав человека.

Наиболее важным партнером Уэльса, несмотря на Brexit, в Стратегии назван Европейский союз, самыми приоритетными рынками – Германия, Франция, Ирландия и Северная Америка (США и Канада), а перспективными – Япония, КНР и Катар. Перечисленные государства нужны Кардиффу как инвесторы и торговые партнеры. Среди значимых для Уэльса субнациональных партнеров выделены Бретань, Фландрия и Страна Басков. С ними Уэльс собирается обмени-

ваться опытом по различным вопросам внутренней политики (защита языка, сбор налогов и др.), гуманитарного партнерства (культура, образование, медицина и др.) и экономики. Сотрудничество с Африкой развивается по схеме «донор – реципиент» в рамках программы “Wales for Africa”, запущенной в 2006 г. и продленной в 2016 г.⁴⁰ Такое взаимодействие вносит вклад в продвижение образа Уэльса как глобально ответственной территории.

Помимо Стратегии, цели и задачи внешних связей Уэльса отражены в ряде Планов действий, дополняющих ее содержание. К таковым относятся “Wales and Africa: action plan 2020 to 2025”, “Diaspora Engagement, 2020–2025”, “International Relations through Public Diplomacy and Soft Power, 2020–2025”, “Export Action Plan for Wales”⁴¹.

Наступление 2025 года позволяет нам подвести некоторые промежуточные итоги международной деятельности Уэльса за последние 5 лет. В целом, можно констатировать, что реализация Стратегии идет достаточно успешно. За прошедшие пять лет Уэльс подписал несколько Меморандумов о взаимопонимании с другими субнациональными акторами (Страной Басков (Испания), Оитой (Япония), Фландрией (Бельгия), Бретанью (Франция) и Силезией (Польша)). С Ирландией и Баден-Вюртенбергом были сделаны совместные заявления о сотрудничестве; с американским Бирмингемом заключен Пакт о дружбе, с канадским Квебеком подписана Декларация о намерениях⁴². Развиваются и новые партнерские связи: ряд валлийских компаний принял участие в выставках и конференциях в Объединенных Арабских Эмиратах; в ноябре 2023 г. состоялся визит в

³⁹ Welsh Government. Wales International Strategy // Welsh Government. URL: <https://www.gov.wales/sites/default/files/publications/2020-10/international-strategy-for-wales-v1.pdf> (accessed: 16.11.2024).

⁴⁰ Welsh Government. Wales for Africa // Welsh Government. URL: <https://www.gov.wales/sites/default/files/publications/2018-12/wales-for-africa-10-years.pdf> (accessed: 24.11.2024).

⁴¹ Welsh government. International action plans // Welsh Government. URL: <https://www.gov.wales/international-action-plans> (accessed: 14.11.2024).

⁴² Welsh government. Cross-cutting bilateral agreements // Welsh Government. URL: <https://www.gov.wales/cross-cutting-bi-lateral-agreements> (accessed: 20.12.2024).

Саудовскую Аравию и Кувейт⁴³. Намечается подписание Меморандума о взаимопонимании между Уэльсом и индийским штатом Керала; установлена связь с парламентом Махараштры, заявившем о намерении принять аналогичный уэльскому Закон о благополучии будущих поколений⁴⁴. С Китаем отношения развиваются в сферах образования, туризма, инвестиций и др.⁴⁵ С 2020 г. значительно увеличились объемы внешней торговли Уэльса, хотя в сфере инвестиций его успехи не так велики: в 2023 г. он занял лишь третье место среди частей Великобритании по объему привлеченных иностранных инвестиций⁴⁶.

Таким образом, Уэльс успешно использует немногие имеющиеся у него компетенции в сфере внешних сношений для достаточно активной международной деятельности. Можно сказать, что он опережает Северную Ирландию на внешнем треке.

Продвигая интересы Великобритании на международной арене, ее правительство, разумеется, частично удовлетворяет и запросы автономных частей Соединенного Королевства. Однако, как мы увидели на примере стратегий внешней политики Великобритании, Северной Ирландии и Уэльса, в ряде случаев приоритеты Лондона, Кардиффа и Белфаста совершенно не совпадают. Так, например, Северная Ирландия и Шотландия не хотели выхода Великобритании из Европейского союза. Известно, что на референдуме о членстве в ЕС 62 % населения Шотландии и

55,8 % населения Северной Ирландии выступило против выхода страны из организации, а в Уэльсе за него проголосовали всего 52,5 %⁴⁷. Хотя Северная Ирландия не смогла воспрепятствовать брекзиту, ей удалось добиться от правительства более мягких условий выхода: в частности, как мы упоминали выше, между Республикой Ирландией и Северной Ирландией нет «жесткой» границы, так что последняя во многом осталась частью товарного рынка ЕС⁴⁸.

Сходные проблемы наблюдаются и на туристическом направлении. Tourism NI и VisitWales работают под зонтиком VisitBritain, которая должна продвигать не только национальный бренд, но и бренды частей Королевства. В 2014 г. между VisitBritain и VisitWales был даже заключен Меморандум о взаимопонимании «для оптимизации рекламной деятельности за рубежом и поддержки роста сферы туризма». Тем не менее, во взаимодействии организаций замечены некоторые проблемы. Например, VisitWales обеспокоена тем, что у нее нет возможности влиять на общие направления и приоритеты деятельности британской организации; при этом VisitBritain имеет ограниченные возможности для прямого взаимодействия с Советом директоров Уэльской компании.

В целом Уэльс скорее не удовлетворен тем, как национальные институты продвигают его интересы на международной арене. В 2014 г. был выпущен отчет под названием «Международное представительство и продвижение Уэльса органами Соединенного Королевства», в котором фиксировались недочеты в работе этих органов⁴⁹. В отчете от-

⁴³ Welsh government. International relations annual report 2023 to 2024 // Welsh Government. URL: <https://www.gov.wales/international-relations-annual-report-2023-to-2024-global-network-html> (accessed: 30.12.2024).

⁴⁴ Future Gen Welfare Bill introduced // Times of India. 2024. July 8. URL: <https://timesofindia.indiatimes.com/city/mumbai/future-generations-welfare-bill-introduced-in-maharashtra-by-bjp-mla-ameet-satam/articleshow/111561861.cms> (accessed: 14.12.2024).

⁴⁵ Ibidem.

⁴⁶ UK Parliament. Promoting Wales for inward investment // UK Parliament. URL: [https://committees.parliament.uk/work/8639/promoting-wales-for-inward-investment/#:~:text=However%2C%20Wales%20has%20struggled%20to,East%20of%20England%20\(4.48%25\)](https://committees.parliament.uk/work/8639/promoting-wales-for-inward-investment/#:~:text=However%2C%20Wales%20has%20struggled%20to,East%20of%20England%20(4.48%25)) (accessed: 30.12.2024).

⁴⁷ Share of votes in the Brexit referendum of 2016 in the United Kingdom, by region. URL: <https://www.statista.com/statistics/642636/brexit-votes-by-region/> (accessed: 4.12.2024).

⁴⁸ Northern Ireland Assembly. Brexit Questions and Answers // Northern Ireland Assembly. URL: https://www.niassembly.gov.uk/assembly-business/brexit-and-beyond/brexit-questions-and-answers/#trade_redandgreen-lanes (accessed: 24.12.2024).

⁴⁹ International representation and promotion of Wales by UK bodies – Welsh Affairs Committee Contents. URL: <https://publications.parliament.uk/pa/cm201415/>

мечено, что деятельность VisitBritain способствовала приезду лишь 4 % от общего числа посетивших Уэльс иностранных туристов. Утверждается, что валлийские предприятия и культурные организации не были адекватно представлены в торговых делегациях Великобритании, существуют проблемы в выстраивании диалога между представителями Уэльса и различными британскими организациями, ответственными за мероприятия на внешнем треке⁵⁰. К сожалению, в дальнейшем подобные отчеты не публиковались, однако очевидно, что результаты 2014 г. были одним из важнейших факторов, подтолкнувших Уэльс к активизации своей международной деятельности. К настоящему времени ситуация до конца не разрешена, в 2023 г. проблемы взаимодействия двух структур даже рассматривались в британском парламенте, где VisitBritain отчитывалась о продвижении бренда Уэльса в мире⁵¹.

В Северной Ирландии ситуация несколько иная, что напрямую связано со спецификой региона. Лондон приветствует связи между Белфастом и Дублином, гарантирующие стабильность и хорошие отношения между Республикой Ирландией и Великобританией, а Дублину, безусловно, выгодно иметь определенные рычаги влияния на Лондон через сотрудничество с Белфастом⁵². Таким образом, Северная Ирландия обладает на международной арене поддержкой не только Великобритании, но и Республики Ирландия.

Два описанных кейса позволяют сделать весьма интересный вывод. Как Северная Ирландия, так и Уэльс заинтересованы в активизации своих внешних связей и продвижении своих брендов в мире. При этом первый ощущает меньше поддержки от Лондона, и его

активное стремление к диверсификации международной деятельности вызвано как раз этой неудовлетворенностью. Амбиции Северной Ирландии, напротив, находят одобрение у национального правительства, которое заинтересовано в том, чтобы Белфаст поддерживал хорошие отношения с Дублином.

Рассмотренные выше сюжеты позволяют предложить несколько ответов на вопрос, зачем Северная Ирландия и Уэльс развивают свои внешние связи. Прежде всего их деятельность в этой сфере вызвана несогласием или, если выразиться более точно, не полным согласием с внешней политикой Великобритании. Обе части Соединенного Королевства позиционируют себя как субнациональные игроки нового типа – глобально ответственные, открытые к предоставлению помощи нуждающимся странам и защищающие окружающую среду. Остальные мотивы их парадипломатии в общем и целом более характерны для субнациональных акторов – это развитие экономики, привлечение инвестиций, популяризация культуры и повышение статуса региональных языков (кельтского и валлийского) как в мире, так и в самой Великобритании, где они долгое время были под запретом [33].

Интересно, что в ряде регионов мира активизация их международной деятельности привела к росту сепаратистских настроений (причем это относится как к субъектам федераций, так и к частям унитарных государств). В Северной Ирландии и Уэльсе такого не произошло. После победы сторонников брекзита на референдуме лидер националистической партии «Шинн фейн» призвала начать процесс воссоединения Северной Ирландии с Республикой Ирландия⁵³, однако, эта инициатива не получила массовой поддержки. В Уэльсе число сторонников полной независимости от Великобритании незначительно увеличилось, однако в основном его населе-

cmselect/cmwelaf/337/33705.htm#note50 (accessed: 22.11.2024).

⁵⁰ Ibidem.

⁵¹ UK Parliament. Wales as a global tourist destination – response // UK Parliament. URL: <https://committees.parliament.uk/publications/43723/documents/216965/default/> (accessed: 14.12.2024).

⁵² Tourism Ireland. What We Do. URL: <https://www.tourismireland.com/what-we-do> (accessed: 14.10.2024).

⁵³ Sinn Féin call for a United Ireland referendum by 2025 ahead of general election // IrishCentral.com. 2020. Jan. 22. URL: <https://www.irishcentral.com/news/politics/sinn-fein-united-ireland-referendum-2025> (accessed: 24.11.2024).

ние выступает за расширение прав Сенедда (при этом 32 % не включают в перечень его возможных полномочий внешнюю политику)⁵⁴ и продолжение сотрудничества с Европейским союзом. Такая приверженность не в последней степени связана с получением Северной Ирландией и Уэльсом финансовой поддержки от ЕС. Так, Уэльс с 2014 по 2020 г. получил 5 млрд евро [34], а Северной Ирландии в 2023 г. (то есть уже после брекзита!) было выделено 1,1 млрд евро из фондов ЕС⁵⁵.

⁵⁴ YouGov poll shows latest state of support for Welsh independence // Daily Post. 2024. Sept. 19. URL: <https://www.dailypost.co.uk/news/north-wales-news/yougov-poll-shows-latest-state-29966609> (accessed: 24.12.2024).

⁵⁵ FT: Евросоюз выделяет €1,1 млрд на социально-экономическое развитие Северной Ирландии // ТАСС.

Несмотря на то, что в Международной стратегии Уэльса прописаны в основном глобальные и утилитарные цели – позиционирование на мировой арене, экономическое развитие и т. п., по факту все эти цели удачно коррелируют с идентификационной парадипломатией, то есть продвижением на международной арене его культуры, языка и идентичности. Так, например, крупнейшая диаспора уэльсцев за пределами Соединенного Королевства находится в США⁵⁶, которые

2023. 11 сент. URL: <https://tass.ru/ekonomika/18705283> (accessed: 24.11.2024).

⁵⁶ Crossing the Atlantic: the links between America and Wales. URL: <https://www.wales.com/about/welcome-wales/wales-and-world/links-between-america-and-wales> (accessed: 13.12.2024).

Таблица 1

Сравнение подходов к парадипломатии Уэльса и Северной Ирландии
(по критериям А.С. Кузнецова)

Table 1

Comparison of approaches to the paradiplomacy of Wales and Northern Ireland
(according to the criteria of A.S. Kuznetsov)

Критерий 1	Уэльс 2	Северная Ирландия 3
Юридические основы	Модель зарезервированных полномочий	Модель предоставленных полномочий
Наличие заинтересованности в координации с национальным правительством в сфере внешних связей	Да	Да
Наличие международной стратегии	Да. 2020 г. (до 2025 г.)	Да. 2014 г. (бессрочная)
Основные цели международной деятельности	– повышение международного авторитета региона; – развитие экономики; – признание Уэльса глобально ответственной территорией	– развитие экономики; – налаживание гуманитарных связей; – создание положительного образа региона; – обмен опытом по разрешению конфликтов; – готовность вносить вклад в международное развитие
Ключевой партнер	ЕС	США
Основные партнеры	– Германия, Франция, Ирландия, США, Канада, Япония, КНР, Катар; – Африка как получатель помощи; – Бретань, Фландрия и Страна Басков на субнациональном уровне	– Канада, ОАЭ, Китай, Индия, Япония, Таиланд и Южная Корея, ЕС, Бразилия, Чили и Колумбия; – связи с субнациональными акторами не декларируются

Окончание таблицы 1
End of table 1

1	2	3
Институциональные особенности		
Наличие отраслевого департамента по внешним связям	Нет, но имелся в 2018–2020 гг.	Нет
Ответственный за внешние связи	Первый министр	Первый министр
Другие учреждения, участвующие в реализации внешних связей	Большое число вневедомственных учреждений	Большое число вневедомственных учреждений
Зарубежные представительства	21	3
Зарубежные визиты в день национального праздника	Визиты Первого министра на День святого Давида (США или ЕС)	Встречи Первого министра с зарубежными лидерами в День святого Патрика (обычно в США)
Внедрение новых технологий для своего продвижения	Да, много и эффективно	Да, но не так заметно
Отношения с центральным правительством		
Взаимодействие с МИД	слабое	слабое
Совместная работа через ряд вневедомственных агентств	Да	Да
Расположение зарубежных представительств	В том числе в посольствах и консульствах Великобритании	Произвольное
Оценка работы правительственных учреждений по продвижению интересов региона	Отмечается неэффективность работы	В целом позитивная
Мотивы развития собственных внешних связей:		
– экономическое развитие;	Да	Да
– продвижение бренда региона в мире;	Да	Да
– несогласие с политикой центрального руководства (Brexit)	Да	Некоторое

Источник: составлено авторами статьи по итогам проведенного анализа.

Source: compiled by the authors of the article based on the results of the analysis.

одновременно являются крупнейшим инвестором в экономику Уэльса и третьим по величине импортером его товаров⁵⁷. Поддерживая внешние контакты Уэльса постольку,

поскольку они помогают экономическому развитию этого региона, Лондон не препятствует и культурной составляющей его международной деятельности.

Северная Ирландия проводит идентификационную парадипломатию только в отношении Республики Ирландия, в остальном же ее внешние связи больше направлены на

⁵⁷ Welsh Government. Wales International Strategy // Welsh Government. URL: <https://www.gov.wales/sites/default/files/publications/2020-10/international-strategy-for-wales-v1.pdf> (accessed: 16.11.2024).

укрепление экономического и политического сотрудничества с Европой и Америкой, а также на интенсификацию контактов с Китаем как с ключевым мировым рынком. Здесь можно говорить о том, что, с одной стороны, Лондон реализует какие-то свои задачи руками Белфаста, а с другой – Белфаст заставляет Лондон уступать ему в каких-то важных для Северной Ирландии моментах, например, в вопросе о прозрачности границы между Северной Ирландией и Республикой Ирландией⁵⁸, которая должна была после брежита стать настоящей границей между Великобританией и ЕС, но по факту таковой не стала. Все это дает весьма интересную картину совокупности идентификационной, ауксилиарной и трансграничной парадипломатии [35], реализующейся силами одного актора.

Для наиболее удобного сравнения парадипломатии Уэльса и Северной Ирландии была составлена таблица 1, в которой оба региона рассматриваются по критериям, предложенным А.С. Кузнецовым.

ВЫВОДЫ

С точки зрения юридических основ, деволюционные модели Уэльса и Северной Ирландии различны. Тем не менее оба региона обладают сходным набором компетенций, сходными интересами и возможностями в области развития своих внешних связей и сходным набором правительственных и вневедомственных инструментов для их реализации. Подход Уэльса можно назвать более современным, поскольку его власти делают упор на продвижение региона на мировой арене при помощи новых технологий. При этом Уэльс более склонен к диверсификации своих международных контактов, а Северная Ирландия, по естественным причинам, тяготеет больше к своему южному соседу.

Можно с уверенностью констатировать, что обе части Великобритании, несмотря на значительные правовые ограничения в этой сфере, ведут достаточно успешную парадипломатическую деятельность. При этом Северная Ирландия осуществляет ее при значительной поддержке Лондона, который руками Белфаста решает часть своих внешнеполитических задач (и этим, среди прочего, объясняется малое число представительств Северной Ирландии за рубежом), а интересы и задачи Уэльса на мировой арене значительно отличаются от британских (соответственно, он имеет в разы больше зарубежных представительств). С учетом вышесказанного, можно сделать вывод о том, что в Северной Ирландии практически в чистом виде реализуется модель ауксилиарной парадипломатии, при которой международная деятельность субъекта федерации или части унитарного государства не только согласуется с центром, но ее задачи «спускаются» сверху [15, с. 39]. Уэльс же, который стремится развивать более независимые внешние связи (а значит, следует синергетической модели парадипломатии), не ставит своей целью продвижение своей идентичности в мире, как это делают, например, Каталония, Квебек или Страна Басков. Если эти регионы стремятся «рекламировать» свою языковую и культурную особенность, то Уэльс (высказывая умеренную озабоченность вопросами сохранения своего языка) заявляет о своей особенности в совершенно другом плане – как инновационного и глобально ответственного субнационального игрока, по сути – игрока нового типа.

Своя «изюминка» есть и у Северной Ирландии – ее особенностью является опыт в разрешении международных конфликтов, которым она готова делиться. Кроме того, именно Северная Ирландия, очевидно, станет локомотивом возвращения Великобритании в Евросоюз, если и когда об этом начнутся официальные переговоры. С учетом переориентации Лондона с США на Евроатлантическое направление в уточненной стра-

⁵⁸ Мэй не хотела бы возвращения границ между Ирландией и Северной Ирландией // РИА Новости. 2016. 25 июля. URL: <https://ria.ru/20160725/1472796521.html?ysclid=m5is3fi6640188897> (accessed: 30.12.2024).

тегии 2023 г. вероятность такого развития событий достаточно велика.

С учетом усиливающегося тренда на регионализацию и возрастание роли субнациональных акторов в международных отношениях можно с уверенностью говорить о том, что начало пути Северной Ирландии и Уэльса на мировую арену было весьма успешным и что обе эти части Великобритании облада-

ют значительным потенциалом для дальнейшего развития своих внешних связей, оставаясь при этом в рамках существующих правовых ограничений. Наряду с Гренландией, Западно-Капской провинцией, Новой Аквитанией и другими частями унитарных государств Северная Ирландия и Уэльс наглядно демонстрируют возрастание роли и амбиций таких акторов на международной арене.

Список источников

1. *Soldatos P.* An explanatory framework for the study of federated states as foreign policy actors // *Federalism and international relations: The role of subnational units* / eds. H. Michelmann, H. Soldatos. Oxford: Oxford University Press, 1990. 334 p. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198274919.003.0002>
2. *Lecours A.* Political Issues of Paradiplomacy: Lessons from the Developed World. Discussion Papers in Diplomacy. The Hague, 2008. 22 p.
3. *Sanalla M.* The Phenomenon of paradiplomacy in the Czech Republic: representative difficulties in the concept of paradiplomacy in the subnational unit of the Znojmo Region // *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2014. Vol. 1. № 1. P. 159-172. <https://doi.org/10.17336/igusbd.73524>
4. *Criekemans D.* Regional Sub-State Diplomacy Today. Leiden: Martinus Nijhoff Publishers, 2010. 421 p. <https://doi.org/10.1163/ej.9789004183575.i-210>
5. *Mohammed A.J.* The politics of Iraqi Kurdistan: towards federalism or secession?: diss. ... Doctor of Philosophy in Government at the University of Canberra. Australia, 2013. 153 p. <https://doi.org/10.26191/n39b-5819>
6. *Der Derian J.* On Diplomacy: a Genealogy of Western Estrangement. Oxford, 1987. 258 p.
7. *Благодатских В.Г., Керимов А.А.* Концепт парадипломатии в политологическом дискурсе: сущность и основные направления исследований // *Социально-политические науки*. 2017. № 6. С. 31-36. <https://elibrary.ru/ylcfof>
8. *Ливанова И.В., Саламов Р.Р.* Парадипломатия регионов Бразилии: полномочия и предметы ведения // *Власть*. 2019. Т. 27. № 1. С. 256-262. <https://doi.org/10.31171/vlast.v27i1.6261>, <https://elibrary.ru/yzpvyj>
9. *Schiavon J.A.* The International Relations of Sub-State Governments in Mexico: A Comparative Analysis with Ten Federal Systems: diss. ... Doctor of Philosophy in Political Science and International Affairs. San Diego, 2016. 425 p. <https://elibrary.ru/vpnmip>
10. *Акимов Ю.Г.* Парадипломатия как средство выражения региональной идентичности субъектов федераций // *Управленческое консультирование*. 2016. № 2 (86). С. 25-33. <https://elibrary.ru/vpnmip>
11. *Jain P.* Japan's Subnational Governments in International Affairs. London: Routledge, 2005. 240 p. <https://doi.org/10.4324/9780203413906>
12. *Wolff S.* Paradiplomacy: scope, opportunities and challenges // *The Bologna Center Journal of International Affairs*. 2007. Vol.10. № 1. P. 141-150.
13. *Поваляшко Е.С.* Генезис внешних связей субнациональных регионов унитарных стран внутри стран Европейского союза как часть европейского политического процесса: дис. ... канд. полит. наук. Санкт-Петербург, 2023. 428 с. <https://elibrary.ru/tnrdnc>
14. *Paquin S.* Paradiplomatie et relations internationales. Théories des stratégies internationales des régions face à la mondialisation. Bruxelles, 2004. 196 p.
15. *Акимов Ю.Г.* Международная деятельность субнациональных акторов и внешняя политика государства: варианты взаимодействия и интерпретации // *Сравнительная политика*. 2021. Т. 12. № 3. С. 33-41. <https://doi.org/10.24411/2221-3279-2021-10026>, <https://elibrary.ru/faqcwj>
16. *Kuznetsov A.S.* Theory and Practice of Paradiplomacy. Subnational Governments in International Affairs. London; New York: Routledge, 2015. 174 p.
17. *Каграманян А.С.* Международная деятельность европейских этнонациональных регионов (Каталония, Фландрия и Шотландия) и субъектов Российской Федерации (Татарстан, Москва и Санкт-

- Петербург): проблемы и сравнительный анализ: дис. ... канд. полит. наук. Санкт-Петербург, 2020. 312 с. <https://elibrary.ru/fitqph>
18. Еремина Н.В. Международная деятельность Шотландии: взгляд шотландских националистов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Международные отношения. 2023. Т. 16. № 1. С. 83-97. <https://doi.org/10.21638/spbu06.2023.105>, <https://elibrary.ru/rcjspu>
 19. Браницкий А.Г., Чуприков П.Б. Основные факторы мирного процесса в Северной Ирландии на современном этапе // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2008. № 4. С. 178-183. <https://elibrary.ru/jzbmwz>
 20. Напалкова И.Е. Ирландская проблема в контексте «брекзит» // Magistra Vitae: электронный журнал по историческим наукам и археологии. 2019. № 1. С. 70-79. <https://elibrary.ru/yvnfsw>
 21. Охошин О.В. Последствия Брекзита для Уэльса // Научно-аналитический вестник Института Европы РАН. 2021. № 6. С. 104-111. <https://doi.org/10.15211/vestnikieran62021104111>, <https://elibrary.ru/rnsuiy>
 22. Minto R., Rowe C., Royles E. Sub-states in transition: changing patterns of EU paradiplomacy in Scotland and Wales, 1992–2021 // Territory, Politics, Governance. 2023. Vol. 12. № 10. P. 1542-1562. <https://doi.org/10.1080/21622671.2023.2203176>
 23. Jones R.W., Royles E. Wales in the World: Intergovernmental Relations and Sub-State Diplomacy // British Journal of Politics & International Relations. 2012. Vol. 14. № 2. P. 250-269. <https://doi.org/10.1111/j.1467-856X.2011.00502.x>
 24. Lagana G., Salazar D.S. Cross-border paradiplomacy in the Irish sea: A socio-spatial analysis. Irish studies in international affairs // Irish Studies in International Affairs. 2024. Vol. 35. № 2. P. 1-22. <https://doi.org/10.1353/isia.2024.a917040>, <https://elibrary.ru/ycdfpz>
 25. Hunt J., Minto R. Between intergovernmental relations and paradiplomacy: Wales and the Brexit of the regions // The British Journal of Politics and International Relations. 2017. Vol. 19. № 4. P. 647-662. <https://doi.org/10.1177/1369148117725027>
 26. Bew P., Meehan E. Regions and borders: Controversies in Northern Ireland about the European Union // The British Journal of Politics and International Relations. 1994. Vol. 1. № 1. P. 95-113.
 27. Connolly E., Doyle J. Brexit and the changing international and domestic perspectives of sovereignty over Northern Ireland // Irish Studies in International Affairs. 2019. Vol. 30. P. 217-233. <https://doi.org/10.1353/isia.2019.0005>
 28. Phinnemore D. Northern Ireland: A 'Place Between' in UK–EU Relations? // European Foreign Affairs Review. 2020. Vol. 25. № 4. P. 631-650. <https://doi.org/10.54648/eerr2020042>, <https://elibrary.ru/rvzorh>
 29. Dixon P. Northern Ireland and the international dimension: the end of the Cold War, the USA and European integration // Irish Studies in International Affairs. 2002. № 13. P. 105-120. <https://doi.org/10.1353/isia.2002.a810549>
 30. Годованюк К.А. Механизм принятия внешнеполитических решений Великобритании // Обозреватель. 2012. № 2. С. 81-91. <https://elibrary.ru/ophkqh>
 31. Годованюк К.А. Россия во внешнеполитической стратегии Великобритании на современном этапе: дис. ... канд. полит. наук. Москва, 2015. 258 с. <https://elibrary.ru/cbjvsv>
 32. Murphy M.C. Regional representation in Brussels and multi-level governance: evidence from Northern Ireland // The British Journal of Politics and International Relations. 2011. Vol. 13. № 4. P. 551-566. <https://doi.org/10.1111/j.1467-856X.2010.00446.x>
 33. Андреева Т.Л., Таловская Б.М. Влияние языковой политики Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии на развитие английского, валлийского и гаэльского языков // Вестник Томского государственного университета. История. 2017. № 50. С. 118-122. <https://doi.org/10.17223/19988613/50/18>, <https://elibrary.ru/zwdtcx>
 34. Семенова Н., Шеин С., Чуприянова П., Королева Л., Белоус Ю. Деволюция как фактор политической субъектности британских регионов после Брекзита: кейсы Шотландии и Уэльса // Анализ и прогноз. Журнал ИМЭМО РАН. 2023. № 3. С. 79-90. <https://doi.org/10.20542/afij-2023-3-79-90>, <https://elibrary.ru/szqvqo>
 35. Duchacek I. Perforated Sovereignties: towards a Typology of New Actors in International Relations // Federalism and International Relations: The Role of Subnational Units / ed. by H.J. Michelmann & P. Soldatos. Oxford: Oxford University Press, 2001. P. 1-33.

References

1. Soldatos P. (1990). An explanatory framework for the study of federated states as foreign policy actors. *Federalism and International Relations: The Role of Subnational Units*. Oxford, Oxford University Press, 334 p. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198274919.003.0002>
2. Lecours A. (2008). *Political Issues of Paradiplomacy: Lessons from the Developed World. Discussion Papers in Diplomacy*. The Hague, 22 p.
3. Sanalla M. (2014). The Phenomenon of paradiplomacy in the Czech Republic: representative difficulties in the concept of paradiplomacy in the subnational unit of the Znojmo Region. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, vol. 1, no. 1, pp. 159-172. <https://doi.org/10.17336/igusb.73524>
4. Crieckemans D. (2010). *Regional Sub-State Diplomacy Today*. Leiden, Martinus Nijhoff Publishers, 421 p. <https://doi.org/10.1163/ej.9789004183575.i-210>
5. Mohammed A.J. (2013). *The politics of Iraqi Kurdistan: towards federalism or secession?: diss. ... Doctor of Philosophy in Government at the University of Canberra*. Australia, 153 p. <https://doi.org/10.26191/n39b-5819>
6. Der Derian J. (1987). *On Diplomacy: a Genealogy of Western Estrangement*. Oxford, 258 p.
7. Blagodatskikh V.G., Kerimov A.A. (2017). The concept of paradiplomacy in the political discourse: the nature and main directions of research. *Sotsial'no-politicheskie nauki = Sociopolitical Sciences*, no. 6, pp. 31-36. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ylcfof>
8. Livanova I.V., Salamonov R.R. (2019). Paradiplomacy of the regions of Brazil: authorities and areas of responsibility. *Vlast' = The Authority*, vol. 27, no. 1, pp. 256-262. (In Russ.) <https://doi.org/10.31171/vlast.v27i1.6261>, <https://elibrary.ru/yzpvpvj>
9. Schiavon J.A. (2016). *The International Relations of Sub-State Governments in Mexico: A Comparative Analysis with Ten Federal Systems: diss. ... Doctor of Philosophy in Political Science and International Affairs*. San Diego, 425 p. <https://elibrary.ru/vpnimp>
10. Akimov Yu.G. (2016). Paradiplomacy as a way of promotion of regional identity of the subjects of federations. *Upravlencheskoe konsul'tirovanie = Administrative Consulting*, no. 2 (86), pp. 25-33. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vpnimp>
11. Jain P. (2005). *Japan's Subnational Governments in International Affairs*. London, Routledge Publ., 240 p. <https://doi.org/10.4324/9780203413906>
12. Wolff S. (2007). Paradiplomacy: scope, opportunities and challenges. *The Bologna Center Journal of International Affairs*, vol.10, no. 1, pp. 141-150.
13. Povalyashko E.S. (2023). *Genezis vneshnikh svyazei subnatsional'nykh regionov unitarnykh stran vnutri stran Evropeiskogo Soyuza kak chast' evropeiskogo politicheskogo protsessa. Cand. Sci. (Politology) diss.* St. Petersburg, 428 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tnrndc>
14. Paquin S. (2004). *Paradiplomatie et Relations Internationales. Théories des Stratégies Internationales des Régions Face à la Mondialisation*. Bruxelles, 196 p.
15. Akimov Yu.G. (2021). International activities of subnational actors and foreign policy of the nation state: models of interaction and interpretations. *Sravnitel'naya politika = Comparative Politics Russia*, vol. 12, no. 3, pp. 33-41. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2221-3279-2021-10026>, <https://elibrary.ru/faqcwj>
16. Kuznetsov A.S. (2015). *Theory and Practice of Paradiplomacy. Subnational Governments in International Affairs*. London, New York, Routledge Publ., 174 p.
17. Kagramanyan A.S. (2020). *Mezhdunarodnaya deyatel'nost' evropeiskikh etnonatsional'nykh regionov (Kataloniya, Flandriya i Shotlandiya) i sub'ektov Rossiiskoi Federatsii (Tatarstan, Moskva i Sankt-Peterburg): problemy i sravnitel'nyi analiz: Cand. Sci. (Politology) diss.* St. Petersburg, 312 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/fitqph>
18. Eremina N.V. (2023). International activities of Scotland: Scottish nationalists' positions. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Mezhdunarodnye otnosheniya = Vestnik of Saint Petersburg University. International Relations*, vol. 16, no. 1, pp. 83-97. (In Russ.) <https://doi.org/10.21638/spbu06.2023.105>, <https://elibrary.ru/rcjspu>
19. Branitskii A.G., Chuprikov P.B. (2008). Main factors of the modern peace process in Northern Ireland. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo = Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod*, no. 4, pp. 178-183. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jzbmwz>

20. Napalkova I.E. (2019). The Irish problem in the context of "Brexit". *Magistra Vitae: elektronnyi zhurnal po istoricheskim naukam i arkhologii* = *Magistra Vitae: an Electronic Journal on Historical Sciences and Archaeology*, no. 1, pp. 70-79. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yvnfsw>
21. Okhoshin O.V. (2021). Aftermath of Brexit for Wales. *Nauchno-analiticheskii vestnik Instituta Evropy RAN* = *Scientific and Analytical Herald of IE RAS*, no. 6, pp. 104-111. (In Russ.) <https://doi.org/10.15211/vestnikieran62021104111>, <https://elibrary.ru/rnsuiy>
22. Minto R., Rowe C., Royles E. (2023). Sub-states in transition: changing patterns of EU paradiplomacy in Scotland and Wales, 1992–2021. *Territory, Politics, Governance*, vol. 12, no. 10, pp. 1542-1562. <https://doi.org/10.1080/21622671.2023.2203176>
23. Jones R.W., Royles E. (2012). Wales in the World: Intergovernmental Relations and Sub-State Diplomacy. *British Journal of Politics & International Relations*, vol. 14, no. 2, pp. 250-269. <https://doi.org/10.1111/j.1467-856X.2011.00502.x>
24. Lagana G., Salazar D.S. (2024). Cross-border paradiplomacy in the Irish sea: A socio-spatial analysis. *Irish studies in international affairs*. *Irish Studies in International Affairs*, vol. 35, no. 2, pp. 1-22. <https://doi.org/10.1353/isia.2024.a917040>, <https://elibrary.ru/ycdfoz>
25. Hunt J., Minto R. (2017). Between intergovernmental relations and paradiplomacy: Wales and the Brexit of the regions. *The British Journal of Politics and International Relations*, vol. 19, no. 4, pp. 647-662. <https://doi.org/10.1177/1369148117725027>
26. Bew P., Meehan E. (1994). Regions and borders: Controversies in Northern Ireland about the European Union. *The British Journal of Politics and International Relations*, vol. 1, no. 1, pp. 95-113.
27. Connolly E., Doyle J. (2019). Brexit and the changing international and domestic perspectives of sovereignty over Northern Ireland. *Irish Studies in International Affairs*, vol. 30, pp. 217-233. <https://doi.org/10.1353/isia.2019.0005>
28. Phinnemore D. (2020). Northern Ireland: A 'Place Between' in UK–EU Relations? *European Foreign Affairs Review*, vol. 25, no. 4, pp. 631-650. <https://doi.org/10.54648/eerr2020042>, <https://elibrary.ru/rvzorz>
29. Dixon P. (2002). Northern Ireland and the international dimension: the end of the Cold War, the USA and European integration. *Irish Studies in International Affairs*, no. 13, pp. 105-120. <https://doi.org/10.1353/isia.2002.a810549>
30. Godovanyuk K.A. (2012). The UK foreign policy decision-making process. *Obozrevatel' = Observer*, no. 2, pp. 81-91. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ophkqh>
31. Godovanyuk K.A. (2015). *Rossiia vo vneshnepoliticheskoi strategii Velikobritanii na sovremennom etape: Cand. Sci. (Politology) diss.* Moscow, 258 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/cbjvsv>
32. Murphy M.C. (2011). Regional representation in Brussels and multi-level governance: evidence from Northern Ireland. *The British Journal of Politics and International Relations*, vol. 13, no. 4, pp. 551-566. (In Russ.) <https://doi.org/10.1111/j.1467-856X.2010.00446.x>
33. Andreeva T.L., Talovskaya B.M. (2017). The impact of the language policy of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland on the development of English, Welsh and Gaelic. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Istorii* = *Tomsk State University Journal of History*, no. 50, pp. 118-122. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19988613/50/18>, <https://elibrary.ru/zwdttx>
34. Semenova N., Shein S., Chupriyanova P., Koroleva L., Belous Yu. (2023). Devolution as a post-brexit factor of the British regions political actorness: the cases of Scotland and Wales. *Analiz i prognoz. Zhurnal IMEMO RAN = Analysis and Forecasting. IMEMO Journal*, no. 3, pp. 79-90. (In Russ.) <https://doi.org/10.20542/afj-2023-3-79-90>, <https://elibrary.ru/szqvqo>
35. Duchacek I. (2001). *Perforated Sovereignties: towards a Typology of New Actors in International Relations. Federalism and International Relations: The Role of Subnational Units.* Oxford, Oxford University Press, pp. 1-33.

Информация об авторах

Минкова Кристина Владимировна, доктор исторических наук, профессор кафедры американских исследований, зам. директора Центра канадских исследований, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0001-5833-6808>

Scopus Author ID: 56401887900

ResearcherID: M-6859-2016

kristina_minkova@mail.ru

Дулатов Руслан Эльдарович, стажер Центра канадских исследований, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

dulatov_ruslan@bk.ru

Для контактов:

Минкова Кристина Владимировна

kristina_minkova@mail.ru

Поступила в редакцию 15.01.2025

Одобрена после рецензирования 09.04.2025

Принята к публикации 18.04.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Kristina V. Minkova, Dr. Sci. (History), Professor of American Studies Department, Deputy Director of Canadian Studies Center, Saint Petersburg University, St Petersburg, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0001-5833-6808>

Scopus Author ID: 56401887900

ResearcherID: M-6859-2016

kristina_minkova@mail.ru

Ruslan E. Dulatov, Trainee of the Center for Canadian Studies, Saint-Petersburg State University, St Petersburg, Russian Federation.

dulatov_ruslan@bk.ru

Corresponding author:

Kristina V. Minkova

kristina_minkova@mail.ru

Received 15.01.2025

Approved 09.04.2025

Accepted 18.04.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

Научная статья
УДК 93/94:316.344.42

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-565-576>



Глобалистские и национально-ориентированные элиты на современном этапе переустройства миропорядка: аспекты классификации и дифференциации

Михаил Анатольевич Казаков *, Михаил Владимирович Котов 

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
603022, Российская Федерация, г. Нижний Новгород, пр-кт Гагарина, 23

*Адрес для переписки: kazakov_mihail@list.ru

Аннотация

Актуальность. Цель исследования – роль и классификация глобалистских и национально-ориентированных элит с уточнением аспектов общего и особенного.

Методы исследования. Исследование основано на применении методов элитистского подхода в сочетании с элементами цивилизационной парадигмы, междисциплинарного подхода с его системными и общенаучными методами.

Результаты исследования. Отстаивание элитами национальных интересов – это то, что определяет их компетентность/профессионализм внутри страны и на международной арене. На текущем этапе переустройства миропорядка совокупное качество национально-ориентированных элит таково, что «переизбранному» президенту США придется с ними и считаться, и соперничать. Республиканское ядро его группы – реалисты и при атакующей позиции учитывают интересы мировых держав. Исходным шагом сближения является достижение мира на Украине, углубление переговорного процесса по его установлению. Россия в нем представлена жизненно важными приоритетами своей позиции, а Америка, скорее, новым «миротворческим» ликом Д. Трампа, чем общей линией истеблишмента.

Выводы. Кризисные явления, углубив асимметрию власти, характером действий элит, их взаимоотношениями усложняют динамику переустройства миропорядка. В связи с этим важно понимать смыслы и изменения в классификации ведущих игроков в системе отношений внутри стран и на международной арене. По праву влияния на процессы переустройства мира, политические элиты современности следует классифицировать на глобалистские и национально-ориентированные властные группы. Главным критерием выступает содержательная направленность национальных интересов, связанная с суверенитетом и стилем поведения государства как базовых процедур определения политического курса и методов его осуществления. Вызовом времени для них является достижение деэскалации военных действий на Украине, исходящей из оценки угроз и модели диалога. Выработка предпосылок к нему – ключевая задача элит на сегодня. Причем диалога стратегического, в организационно-ролевой структуре которого «здесь и сейчас» больше ментальной необходимости, чем оснований к компромиссам.

Ключевые слова: государство-империя, глобалистские и национально-ориентированные элиты, национальное государство, национальные интересы, миропорядок

Финансирование. Финансирование работы отсутствовало.

Вклад авторов: нераздельное соавторство.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Казаков М.А., Котов М.В. Глобалистские и национально-ориентированные элиты на современном этапе переустройства миропорядка: аспекты классификации и дифференциации // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 565-576. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-565-576>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-565-576>

Globalist and nationally-oriented elites at the present stage of the world order reorganization: classification and differentiation aspects

Mikhail A. Kazakov *, Mikhail V. Kotov 

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod
23 Gagarin Ave., Nizhny Novgorod, 603022, Russian Federation

*Corresponding author: kazakov_mihail@list.ru

Abstract

Importance. The purpose of the study is the role and classification of globalist and nationally-oriented elites with clarification of the general and the specific aspects.

Research Methods. The study is based on the application of the elitist approach methods in combination with elements of the civilizational paradigm, the interdisciplinary approach with its systemic and general scientific methods.

Results and Discussion. The elites' defense of national interests is what determines their competence/professionalism within the country and in the international arena. At the current stage of the reorganization of the world order, the combined quality of the nationally-oriented elites is such that the "re-elected" US president will have to reckon with them and compete with them. The Republican core of his group are realists and, in an attacking position, take into account the interests of world powers. The initial step in rapprochement is to achieve peace in Ukraine and deepen the negotiation process to establish it. Russia is presented in it by the vital priorities of its position, and America, rather, by the new "peacekeeping" face of D. Trump, than by the general line of the establishment.

Conclusion. Crisis phenomena, having deepened the asymmetry of power, the nature of the actions of the elites, their relationships, complicate the dynamics of the reorganization of the world order. In this regard, it is important to understand the meanings and changes in the leading players' classification in the relations system within countries and in the international arena. Where, by right of influence on the of the world reorganization processes, the political elites of our time should be classified into globalist and nationally-oriented power groups. The main criterion is the substantive focus of national interests associated with sovereignty and the behavior style of the state as the basic procedures for determining the political course and methods of its implementation. The challenge of the time for them is to achieve de-escalation of military actions in Ukraine, based on the assessment of threats and the model of dialogue. Developing prerequisites for it is the key task of the elites today. Moreover, there is more mental necessity for strategic dialogue, in the organizational and role structure of which "here and now", than there are grounds for compromise.

Keywords: state-empire, globalist and nationally-oriented elites, national state, national interests, world order

Funding. There was no funding for this work.

Authors' Contribution: undivided co-authorship.

Conflict of Interests. The authors declare no conflict of interest.

For citation: Kazakov, M.A., & Kotov, M.V. (2025). Globalist and nationally-oriented elites at the present stage of the world order reorganization: classification and differentiation aspects. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 565-576. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-565-576>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Политические элиты в современном мире – главные игроки в системе отношений внутри стран и на международной арене. Кризисная внешнеполитическая конъюнктура, подорвав такие фундаментальные основы миропорядка, как демократические институты и национальная безопасность, требует и способствует элитам в выработке значимых решений. С опорой на компетенции для их принятия они задействуют ресурсы государства и общества. Но, все чаще обращаясь к административным и силовым механизмам или (как факт) упрощая ситуацию, элиты провоцируют усиление разного по форме давления на них со стороны других акторов и «неучтенных» обстоятельств [1, с. 31]. При отсутствии центров внутренней интеграции – лидеров, оно грозит разбалансировкой политики в условиях кризиса. В единстве лидеров и элит при посредничестве гражданского общества исток эффективного руководства системными процессами в эпоху смены моделей мира [2, с. 35].

Множащиеся риски, сопровождающиеся в комплексе транзитным переходом к новому миропорядку, втягивают в конфигурацию противостояния практически все страны планеты, чем с акцентом на его *несбалансированности* страшат их западные аналитики [3]. Но при всей неопределенности перспектив они продолжают ориентироваться на поражение или победу одной из двух известных (моно- или многополярной) моделей мироустройства. Их олицетворяют образы/действия *глобалистских* (гегемонистских)

и *национальных элит* как носителей соответствующих мега-проектов и воли политически доминирующих государств, выступающих в теории транзита и в качестве катализатора конфликтов, и субъектом их урегулирования. Для нас – это Российская Федерация и США. Отношения между ними, «обрушенные» последними, задают параметры процесса переустройства. Иные игроки в силу инерции позиций не включены в поле исследования. Роль и классификация глобалистских и национально-ориентированных элит – ее предмет с фокусом на уточнении оснований, затронутых кризисом.

Их анализ необходим для более целенаправленного изучения *проблем политических элит* как проводников национальных интересов государств с разной формой устройства в специфике реалий третьего десятилетия века с выходом на эффективное функционирование системы власти и способностей к диалогу. Их решения можно по-разному интерпретировать в призме оценки и прогноза перспектив развития. Но хронология событий в отечественной транскрипции упряма: в ответ на очередную волну американского империализма идет специальная военная операция, вскрывшая новые потенциалы России. Внутри же империализма гегемонистская политика как императив элит и политическое движение, связанное с партиями, обернулась «переизбранием» 47-м президентом США республиканца Д. Трампа, что стало символом краха ультра-глобализма как идеологии и внешней политики, проводимой демократами.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В стратегии исследования мы исходим из того, что современная политическая элита, являясь институтом с функцией регулирования деятельности общества в соответствии с моделями, формирующимися в долгосрочной перспективе вокруг осуществления национальных интересов, пребывает в трансформации. Она связана как с процессом переустройства миропорядка, так и с характером отношений, взаимодействий по их удовлетворению конкретных социумов. Выделяя в них роль правящих элит, это требует сопряжения элитологического подхода с цивилизационной парадигмой, классификации элит как субъектов власти и политического курса. Элитологический срез представлен сопоставительно-институциональным методом к логике их изменений, позиционным и решенческим подходами к особенностям функционирования.

В спектре средств цивилизационной парадигмы, в познавательный аппарат которой заложены методы и научные подходы различных дисциплин (антропологии, истории, социологии, философии и т. д.), вкуче они позволяют выяснить зависимость политики от состояния общества, включая культурно-исторический тип (активности) ее субъектов. В части природы и феномена их политической власти незаменим классический подход В. Парето, Г. Моски, М. Вебера. Используемые при описании устройства государственной власти исторический метод и уровневый подход дают объективную картину состояния элит, тенденции динамики модели ведомых ими единиц в системе глобального разделения труда и специализации, участия/влияния данных субъектов на способ мирохозяйственных связей.

В связи с растущим по геополитическим причинам числом национальных проблем применяемый в их изучении классификационный метод и структурно-функциональный анализ позволяют идентифицировать отечественные элиты в соответствии с определенными критериями в качестве национально-

ориентированный властной группы. Сравнительный метод анализа дает возможность их определения (по структуре возможностей и ограничений) в паре с глобалистскими элитами, специфики каждой, в том числе воздействия на переходную ситуацию. Их анализ применен для оценки их когнитивных, партийных, концептуально-технологических и иных аспектов, включая социальную базу в виде особых оснований, применяемых во внешней политике стратегий, связанных с борьбой за власть.

В них выход на цели, способы их достижения, инструменты, продиктованные пониманием/реализацией правящими элитами национальных интересов как внутри страны, так и в международных отношениях. Из их теорий взяты концепции глобализации и «становления властных структур» [4, с. 646], из практики – «необходимость сопоставлять стратегии мышления и действия, соотносить имеющиеся знания с ситуациями и контекстом» [5, с. 181]. Они выявляют отличительные шаги этих страт в очередной для истории, но принципиальной для современников смене моделей миропорядка, ее *текущего этапа* с фокусом на нелинейности политических процессов. Системный анализ в попытке изучить весь их комплекс применительно к бытию элит (селекции, принципам, связям, особенностям управления, эффективности, перспективам развития и т. п.) необходим для их знания как элементов макросистемы, продуцирующих общие для стран и регионов мира тренды.

Здесь, как и в опыте элит, из их сопоставления следует особое изложение содержания глобализации как интеграционного процесса «избранных» и глобализма как их идеологии, мировоззрения, внешней политики. Объясняющих, как в соответствии с ними *глобалистские* элиты воздействуют на перераспределение в свою пользу отношении власти в других странах. И *почему* в них при столкновении с их идеями, инструментами проясняют значение и крепнут национальные интересы. Проступают существенные взаимосвязи: а) глобализации с международными

отношениями. В соотнесении с ними она выступает не столько связкой мирового пространства определенной группой элит, сколько дифференциацией и его, и их; б) взаимодействия в ее рамках политических элит как субъектов власти иных государств интенсифицируют (с разным результатом) процесс «переструктурирования» национальных элит. и т. д. В анализе этого сложного процесса крайне важен междисциплинарный подход.

Его системные (гуманитарные [6, с. 89], политические, социологические и общенаучные) методы в сочетании с законами диалектики выявляют феноменологическую природу явлений становления/развития гегемонистских и национально-ориентированных элит. Различия – в механизмах их эволюции в стратосфере постсоветских реалий, где отправной точкой их классификации на глобалистскую и национальную страты предстает сам «характер» противоположных, взаимоисключающих национальных интересов [7, с. 77]. По критерию преследуемых целей и способов их достижения стало возможным выделить *компрадорской* и *либерально ориентированных* элит с результатами их действий в виде процессов колониализма и глобального неоколониализма [8, с. 136-137]. Нелинейно им началось качественное превращение идентифицирующих себя с нацией, ее ценностно-мировоззренческим ядром властных групп в *национально-ориентированные элиты*.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Ввиду отсутствия консенсуса относительно определения термина мы развиваем позицию, согласно которой национально-ориентированная элита (на примере России) – наиболее *профессиональный* (системообразующий) сегмент доминирующей в стране политической элиты. Он исполняет специфическую роль создателя стратегического видения, объективатора значений профессиональных пространств, конструктора ожи-

даемых моделей деятельностных систем. Выступает для общества в качестве особой *инновационной* (лидерской) группы, вырабатывающей базовые для него приоритеты и *этические* для их достижения схемы и средства. Они задают последовательность работы инструментов, что, накапливаясь, становятся источником технологий легитимной политической власти. На ее отправление в ракурсе этой группы влияют такие факторы, как культурно-исторические традиции, национальная мечта и опыт страны, знание и рефлексия ее духовных «скреп», национальных особенностей институтов и механизмов государственного регулирования и т. д. Их учет и контроль над последними с опорой на интеллект, сплоченность, что отличает ряд качеств связывающих людей, обеспечивают национально-ориентированной элите приоритетное воздействие на социальные и международные процессы.

Глобалистские элиты в них известны с незапамятных времен. Прежде всего, характеристиками деятельности через призму исторических типов империй с особенностями доминирования в их периодизации вплоть до конфликта России и Запада как цивилизаций в настоящее время. Его основой принято считать несходство цивилизационных моделей развития, во взаимозависимости компонентов которых в политике лежат национальные интересы, выражаемые государствами с определенным статусом. Парадокс в том, что из-за столкновения США в борьбе за *превосходство* с некогда «региональными» центрами силы, неприятия многими «незападными» обществами по ходу глобализации «правил игры» в ее рамках. Переориентации их элит с попыток войти в интеграционные процессы (по-американски) к укреплению национального суверенитета как принципа и в международных отношениях. «Сотворили» санкциями против Индии, России и др., преуспевших с опорой на национальные особенности не только внутри государств, но и делами в рамках глобальной системы, *мировые державы, а из Китая* –

*сверхдержаву*¹. И Д. Трампу придется с ними считаться и соперничать.

Собственно, сам он и американский националист, и расчетливый реалист [9]. *Трампизм* – свод элементов прошлого (в частности, наследия «великого коммуникатора» Р. Рейгана) и настоящего республиканской политики, помноженные на неоконсерватизм, популизм и прагматизм первого лица, его амбиции как бизнесмена и политика [10]. Вдаваться во все нюансы данной конструкции (в исследовании) резона нет, поскольку Трамп явно выделяет в ней роль государства. Он ратует за возвращение «былого величия Америки», исходя из реалий его геостратегических позиций. Важно поэтому понимать смысл взаимосвязи республиканской элиты, ее стратегической культуры не с типом, а со *стилями* американского государства и его национальными интересами. Отличается она и не только моделью «воображаемого» порядка, сколько факторами и видами влияния на него.

Начнем с того, что республиканцы – реалисты и определяют свои национальные интересы так, чтобы они включали системные интересы и социального взаимодействия, и устраивающего их порядка в международных отношениях. Государство является главным актором обеих систем при наличии развитого гражданского общества, способного поддерживать эффективный внутренний порядок. Сила – существенный фактор внешней политики и т. д. Это лишь подтверждает, что национальный интерес «...выступает в качестве показателя определенности внешней и внутренней политики страны» [11, с. 183]. Сравнительно новым является отношение к государству с точки зрения его восприятия другими в рамках должного уважения, протокола, союзнических связей, пе-

реговоров и т. п. Вернувшись во власть, Трамп связал отношение к Америке с традицией «всемогущего государства». Республиканцы, как сторонники этого стиля государственного управления, полагают правильным жесткий авторитарный характер взаимоотношений между государствами, однако склонны преувеличивать организующую миссию государства в системе внутривнутриполитических отношений. Далее в классификации идет различие по целям.

В отличие от ультра-глобалистов США, стремящихся превратить мир в управляемую из единого центра неоконию, республиканская партия отражает более умеренный внешнеполитический курс. Его лидеры, конечно, не прочь развернуть процесс глобализации в свою сторону, но путем торговых войн, игрой тарифов, моделей обмена, сделок, PR и информационных операций. Такую политику «новых» республиканцев, характеризующуюся диверсификацией власти в мировом масштабе посредством *неявных* войн, а разного рода технологий, уместно именовать умеренным глобализмом. Соответственно, республиканские политики могут быть отнесены к умеренной глобалистской элите. Одна ее часть – «центристы» – готова признать допустимым уровень геостратегических позиций государства, другая – «технократы» – за наращивание, что означает верность традиции американоцентричного гегемонизма. Она опасно близка политике радикальной глобалистской страты с ее экспансионистским трансграничным вектором действий, нацеленным против суверенитета национальных государств. Политика республиканской элиты при атакующей позиции учитывает конфигурации сил международных отношений, статус и влияние иных ключевых субъектов – лиц или институтов власти национального государства.

Таким образом, именно (нео)реализм, а не глобализм, утверждает сегодня баланс интересов разных политических игроков, хотя и выстраиваемого на *балансе* силы. Национальное государство – основа деятельности национально-ориентированных элит. Всю

¹ Кортунюв А., Кузьмина К., Теркина Д., Лю Фэнхуа, Сунь Чжунанчжи. Стратегическое взаимодействие России и Китая: значимость и сущность. 2020. С. 13 // Российский совет по международным делам: офиц. сайт. URL: <https://russiancouncil.ru/papers/Russia-China-Strategic-PolicyBrief28.pdf> (дата обращения: 04.12.2024).

первую четверть XXI века оно было вынуждено оборонять/укреплять свои внутренние и геополитические основания. Добавив к ним степень выраженности национальных интересов, по крайней мере, в документах и государственной политике, мы получаем *индекс государственности* [12, с. 71], или *проект «национализации элит»* [13, с. 11], что определяет способности государства и элит обеспечивать самостоятельное решение внутренних и внешних задач. Драматическая история этого процесса в российском элитологическом дискурсе имеет ряд особенностей. От наличия и борьбы политик прозападных и национально-ориентированных элит в условиях триумфа глобалистских элит, сохранения национального государства, его суверенитета в условиях их натиска до его развития на текущем этапе. Эта восходящая специфика позволила государству-нации в современных реалиях пребывать в значении универсальной административно-территориальной организации власти, осуществляемой над конкретным политико-географическим пространством, с выходом на историческую сферу регионального влияния иметь потенциал для международных действий.

Национальное государство источник и условие бытия национальных интересов. Обеспечивая охрану, функционирование структур политического порядка и социального взаимодействия, государство позволяет раскрыть их деятельностное начало, проявляющееся в конкретных действиях субъектов власти. *Национальные интересы – это то, что постоянно приходится отстаивать элитам и внутри страны, и в международных отношениях.* Вопреки санкциям и эскалации конфликтов, противоречащим суверенному положению Российской Федерации, контакты, ресурсы, характер и степень усилий ее элиты, отвечающих духу времени, формируют национальный расклад сил государственных субъектов международного взаимодействия. Он отражает рост масштаба влияния лидерских групп национальных государств во внешней политике, что сказывается на факторах сближения их элит, едине-

ния с народами, что укрепляет их стабильность. В солидарном с обществом осознании геополитических потерь от «дружбы» с глобальным Западом, свершившим вооруженный мятеж в одной из европейских стран (2014 г.), руководством России был дан старт проведению суверенного национально-ориентированного курса.

Он стал главным индикатором трансформации национальных элит. С определения причин и целей в связях с элитами мира до ряда критериев и переменных, отражающих как состояние системообразующего сегмента, так и его восприятие, показатели следования стратегии со стороны целевых групп, характера их взаимосвязи на стадиях достижения и т. п. Из чего следует образ власти как носителя ключевых направлений деятельности страны. В этом уточнении – связь между внутренней и внешней политикой. Ныне при проведении внешнеполитического курса государство задействует потенциал всех институтов, влияющих на принятие решений в международной деятельности [14, с. 30]. По совокупности стратегических ролей и функций в обществе это компетенция и миссия элит. Согласно К. Манхейму, она в «интеграции волевых импульсов в области политики» [15, с. 313].

Кратко осветим этот сущностный аспект на примере американской элиты, отличающейся соотношением целей и средств в условиях США как государства-империи. После распада СССР, когда она ей фактически стала и сейчас, когда угрозу безопасности создают национальные государства. Понятие «империя» всегда было политизированным, и изменения в нем, вносимые Новым и Новейшим временем, не отменяют его использование на современном этапе. При всех различиях с приставкой «нео» США как империю в широком смысле позволяет рассматривать самостоятельный тип государства с одной из оптимальных в теории права форм правления – республики. Кроме того, для государства-империи характерны следующие атрибуты: гибридная форма территориального устройства, сочетающая эле-

менты централизации и децентрализации; различный правовой режим в отдельных регионах и различный правовой статус подданных; особая форма внешнеполитической деятельности, многонациональный и многоконфессиональный состав населения [16, с. 196]. Вопрос к США в ином: каков вектор действий ее элит – стабилизирующий или дезинтеграционный по отношению к обществу и миру в настоящем?

Современный империализм в рамках проводимой его правящим классом глобализации есть та же вестернизация или «скрытая интервенция» (В.В. Путин). Капиталистическая модель в ее неолиберальной версии, по мнению Дж. Стиглица, ориентирована не на создание равных возможностей для всех участников глобального экономического процесса, а на увеличение и без того гигантского разрыва между богатством и бедностью стран «золотого миллиарда» и остальным миром [17]. Но если в начале XXI века это считалось преимуществом при росте влияния финансовой элиты США, то уже после кризиса 2008 г. однополярность как подход в мировой политике, плохое управление внешними и внутренними процессами углубили негативные для нее тенденции. На внешнем контуре они ввергли Америку в разнообразные войны, что привело к потере мощи государства, расколу общества, размыванию базы основных политических партий и параллельно – формированию новых контрэлитных групп. Они готовы принципиально менять идеологию и правила поведения, вступать в конфликты со «старыми» элитами [18, с. 69], переустраивать под собственные интенции не только свой, но и мировой порядок.

Из их рядов (как бы) неожиданным образом стал в 2016 г. президентом США Д. Трамп. При поддержке консервативных республиканских кругов и слоев общества он взял реванш в 2024 г. Это повлекло за собой не только рост национализма (патриотизма), проявившегося в массах штурмом Капитолия, но и разрушение прежних норм и институтов, изменения, низвергающие режим, допустивший признаки упадка, за что Трамп

удостоился исследователями звания «великого разрушителя» даже на Западе. Однако качественно иной, экзистенциальной, осознается им угроза со стороны России. Последовательно защищая общемировые и продвигая свои национальные интересы, она несет реальную альтернативу однополярному мироустройству. В ней нет места гегемону. Это понимает и новая администрация Трампа в стремлении упрочить доминирование Америки. Для империи США – это борьба за перелом динамики в войне моделей, за новую форму гегемонизма, за статус Первого в той коалиции сил, что поставила мир на грань открытого противоборства. Для главы республиканцев эти веяния – путь инноваций через оценку внешне- и внутривнутриполитических процессов, где он чередует роли «нового шерифа» и национального лидера.

Как и что делать дальше – в мировой повестке. Ее неотъемлемой чертой является интеграционная роль России, сумевшей сплотить элиту и гражданское общество на основе национальных интересов и традиционных ценностей, вернуть в ином качестве каждому актору политическую субъектность, придать своему суверенитету международную привлекательность. Это выражается в проведении независимой внутренней и внешней политики, установлении на базе взаимопонимания и равенства сети партнерств с государствами разных регионов мира. В объединении стран, вставших на путь суверенного развития и движимых общим стремлением к преуспеванию через взаимовыгодное сотрудничество к построению справедливого мира. В величине воздействия на его параметры и тренды интеграционного движения планеты – источник и степень влияния элиты каждого из государств мирового большинства. С Западом или без него – вопрос открытый. Сегодня суть в другом: не допустить мировой войны. Ее опасность сейчас чуть «зависла». Во многом из-за заявленных Трампом инициатив, особенно взятых из арсенала достижения целей ненасильственным способом, подсказанных экспертами в 2023 г.

Политическая элита РФ во главе с В.В. Путиным условно с Мюнхенской конференции по безопасности 2007 г. и за мирное урегулирование конфликтов, региональную и глобальную стабильность в ответ на вначале скрытое, а затем открытое противостояние² усиливает государство, реализует национально-ориентированный курс в достижении синергетического эффекта от проведения успешных практик как из сферы внешней политики, так и макроэкономической в связке с целями технологического суверенитета. В ходе него совершенствуется система стратегического планирования и управления, ускоряется трансформация отечественных элит, воплощение идеи многополярного мира. Испанский исследователь Ф.А. Фернандес-Монтесинос констатирует: «развитие Глобального Юга, которое, кстати, является частью российского нарратива, началось в новом тысячелетии и материализовалось в появлении таких групп государств, как БРИКС и IBSA (Индия, Бразилия и Южная Африка), что, стремясь к экономическому сотрудничеству и развивая торговлю друг с другом, представляют собой альтернативный или «постамериканский» международный порядок»³.

Следовательно, доминирование США и ее способность влиять, что было тяжким испытанием для национальных элит, заметно сокращается, и продвижение многополярного мира разворачивается для них проблемой обеспечения и национальной, и стратегической безопасности. Российская политическая власть, в отличие от глобалистских элит, еще в начале пути отринула стремление к гегемонизму и глобализму как политик, основанных на господстве одного или нескольких государств над другими странами и народа-

ми. Сегодня ее элиты в реализации национальных интересов ориентируются и на конкретную расстановку политических сил, соотношение которых дает возможность охарактеризовать позиционную и ресурсную базы балансирования государств (элит) в реальной международной ситуации. «Великие державы, – пишет К. Уолтц, – должны быть в состоянии не только обеспечить свою безопасность, но и поддерживать этот оборонный потенциал с течением времени. Для этого требуется территория, которую можно защитить, экономика, способная покрыть военные и другие важные государственные расходы, население, которое будет укомплектовывать частный сектор и обеспечивать национальную оборону, а также политическая стабильность и компетентность, чтобы все это функционировало»⁴.

Российская Федерация тест по этому критерию прошла за неполные три тяжелых года, а высшая политическая элита, как и большая часть других уровней, способностью к изменениям и работой в них вызвала доверие и признание на планете. С открытостью во взаимодействии подтверждать их на последующих этапах переустройства. Исходной шагом этого движения является достижение мира на Украине, углубление переговорного процесса по его установлению. Россия в нем представлена жизненно важными приоритетами своей позиции, а Америка, скорее, новым «мировотворческим» лицом Д. Трампа, чем общей линией истеблишмента. Его администрации еще предстоит справиться с «сопротивлением нововведений» и достичь согласия с РФ по правилам политической игры.

ВЫВОДЫ

Результаты исследования позволяют прийти к следующим выводам.

² Путин принял участие в пленарной сессии XXI ежегодного заседания Международного дискуссионного клуба «Валдай» // Президент России: офиц. сайт. 07.11.2024. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/75521> (дата обращения: 08.11.2024).

³ Savin L. Multipolaridad rugiente // Геополитика: сайт. 27.11.2024. URL: <https://www.geopolitika.ru/es/article/multipolaridad-rugiente> (дата обращения: 04.12.2024).

⁴ Kenneth N. Waltz. Theory of International Politics. Berkeley, 1979. URL: <https://archive.org/details/TheoryOfInternationalPoliticsKennethWaltz/page/n3/mode/2up> (accessed: 04.12.2024).

Кризисные явления, углубив асимметрию власти, характером действий элит, их взаимоотношениями усложняют динамику переустройства миропорядка. В связи с этим важно понимать смыслы и изменения в классификации ведущих игроков в системе отношений внутри стран и на международной арене, где по праву влияния на процессы переустройства мира политические элиты современности следует классифицировать на глобалистские и национально-ориентированные властные группы. Главным критерием классификации выступает содержательная направленность *национальных интере-*

сов, связанная с суверенитетом и стилем поведения государства как базовых процедур определения политического курса и методов его осуществления.

Вызовом времени для них является необходимость достижения деэскалации военных действий на Украине, исходящей из оценки угроз и модели будущего диалога. Выработка предпосылок к нему – ключевая задача элит на сегодня. Причем, диалога стратегического, в организационно-ролевой структуре которого «здесь и сейчас» больше ментальной необходимости, чем оснований к компромиссам.

Список источников

1. Дука А.В. Элиты в структуре политических возможностей // Власть и элиты. 2023. Т. 10. № 2. С. 24-43. <https://doi.org/10.31119/pe.2023.10.2.2>, <https://elibrary.ru/aivbfp>
2. Казаков М.А. Проблема лидерства в современных социально-гуманитарных исследованиях на пересечении парадоксов пандемии и политического лидерства // Технологии социально-гуманитарных исследований. 2024. № 3 (7). С. 27-41. <https://elibrary.ru/risgxd>
3. Mearsheimer J.J. Great Delusion: Liberal Dreams and International Realities. Connecticut, New Heaven: Yale University Press, 2018. 320 p. <https://doi.org/10.2307/j.ctv5cgb1w>, <https://elibrary.ru/wyfawe>
4. Ермаков С.М. Рецензия на книгу: Савин Л.В. Ordo Pluriversalis. Возрождение многополярного мироустройства. Москва: ИД «Кислород», 2020. 592 с. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Международные отношения. 2020. Т. 20. № 3. С. 645-647. <https://doi.org/10.22363/2313-0660-2020-20-3-645-647>, <https://elibrary.ru/sspagb>
5. О национально ориентированной теории международных отношений (к 80-летию профессора П.А. Цыганкова) / под. ред. Л.Э. Слуцкого, А.Ю. Шутова. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 2021. 863 с. <https://elibrary.ru/urrbt>
6. Казаков М.А. Гуманитарные технологии в современном политическом процессе России // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. № 1-1 (57). С. 88-91. <https://elibrary.ru/satiwr>
7. Мухаметов Р.С. Национальные интересы: сущность, трактовки и типология // Известия Уральского государственного университета. Серия 3: Общественные науки. 2008. Т. 57. № 5. С. 72-81. <https://elibrary.ru/khxnbp>
8. Шевченко О.М., Штофер Л.Л. Роль политической элиты в обеспечении национальной безопасности государства: Россия vs Запад // Гуманитарий Юга России. 2024. Т. 13. № 5. С. 133-144. <https://doi.org/10.18522/2227-8656.2024.5.10>, <https://elibrary.ru/hcpcvx>
9. Феномен Трампа / под ред. А.В. Кузнецова, Н.Ю. Лапиной, Ю.Г. Коргунок и др. Москва, 2020. 642 с. <https://elibrary.ru/cimatv>
10. Шаклеина Т.А. Дональд Трамп и «новый популизм» в Америке // Полис. Политические исследования. 2021. № 5. С. 176-183. <https://doi.org/10.17976/jpps/2021.05.12>, <https://elibrary.ru/brlscm>
11. Соловьев А.И. Политология: Политическая теория, политические отношения. Москва: Аспект Пресс, 2006. 559 с. <https://elibrary.ru/qofrmf>
12. Ильин М.В., Мелешкина Е.Ю., Миронюк М.Г. и др. Политический атлас современности: опыт многомерного статистического анализа политических систем современных государств. Москва, 2007. 271 с. <https://elibrary.ru/qionfx>
13. Рассторгуев С.В. «Национализация российской элиты» как политический проект // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2019. Т. 9. № 4 (40). С. 6-12. <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2019-9-4-6-12>, <https://elibrary.ru/ffojud>

14. Россия в современных международных отношениях (1991–1992 гг.) / под ред. М.И. Рыхтика. Нижний Новгород, 2023. 249 с.
15. Манхейм К. Человек и общество в эпоху преобразований // Диагноз нашего времени. Москва: Юрист, 1994. С. 277–411.
16. Сквозников А.Н. Особенности внешней политики государства-империи в новое время // Внешнеполитические интересы России: история и современность: сб. материалов 12 Всерос. науч. конф. Самара, 2024. С. 190–197. <https://elibrary.ru/faprdo>
17. Стиглиц Д.Ю. Глобализация: тревожные тенденции. Москва: Мысль, 2003. 302 с. <https://elibrary.ru/qqbkmj>
18. Хазин М.Л. Современное развитие и изменение политических элит общества // Государственная политика развития на современном этапе: содержание, направление и перспективы: материалы Междунар. науч. конф. / под общ. ред. В.И. Якунина. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 2017. С. 66–69.

References

1. Duka A.V. (2023). Elites in the political opportunity structure. *Vlast' i elity = Power and Elites*, vol. 10, no. 2, pp. 24–43. (In Russ.) <https://doi.org/10.31119/pe.2023.10.2.2>, <https://elibrary.ru/aivbfp>
2. Kazakov M.A. (2024). The problem of leadership in modern social and humanities research at the interruption of the paradoxes of a pandemic and political leadership. *Tekhnologii sotsial'no-gumanitarnykh issledovaniy = Technologies of Social and Humanitarian Research*, no. 3 (7), pp. 27–41. (In Russ.) <https://elibrary.ru/risgxd>
3. Mearsheimer J.J. (2018). *Great Delusion: Liberal Dreams and International Realities*. Connecticut, New Heaven, Yale University Press, 320 p. <https://doi.org/10.2307/j.ctv5cgb1w>, <https://elibrary.ru/wyfawe>
4. Ermakov S.M. (2020). Book review: Savin, L.V. (2020). *Ordo Pluriversalis. The Restoration of the Multipolar World Order*. Moscow: ID “Kislorod” Publ., 592 p. (In Russian). *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Seriya: Mezhdunarodnye otnosheniya = Vestnik RUDN. International Relations*, vol. 20, no. 3, pp. 645–647. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-0660-2020-20-3-645-647>, <https://elibrary.ru/sspagb>
5. Slutskiy L.E., Shutov A.Yu. (executive eds.) (2021). *On the Nationally Oriented Theory of International Relations (Dedicated to the 80th Anniversary of Professor P.A. Tsygankov)*. Moscow, Moscow University Publ., 863 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/urrbt>
6. Kazakov M.A. (2014). Humanitarian technologies in the contemporary political process in Russia. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Kemerovo State University*, no. 1-1 (57), pp. 88–91. (In Russ.) <https://elibrary.ru/satiwr>
7. Mukhametov R.S. (2008). National interests: essence, interpretations and typology. *Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Obshchestvennye nauki*, vol. 57, no. 5, pp. 72–81. (In Russ.) <https://elibrary.ru/khxnbp>
8. Shevchenko O.M., Shtofer L.L. (2024). The role of the political elite in ensuring the national security of the state: Russia vs the west. *Gumanitarii Yuga Rossii = Humanities of the South of Russia*, vol. 13, no. 5, pp. 133–144. (In Russ.) <https://doi.org/10.18522/2227-8656.2024.5.10>, <https://elibrary.ru/hcpcvx>
9. Kuznetsov A.V., Lapina N.Yu., Korgunok Yu.G. et al. (eds.) (2020). *The Tramp Phenomenon*. Moscow, 642 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/cimatv>
10. Shakleina T.A. (2021). Donald Trump and “new populism” in America. *Polis. Politicheskie issledovaniya = Polis. Political Studies*, no. 5, pp. 176–183. (In Russ.) <https://doi.org/10.17976/jpps/2021.05.12>, <https://elibrary.ru/brlscm>
11. Solov'ev A.I. (2006). *Political Science: Political Theory, Political Relations*. Moscow, Aspekt Press, 559 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qofrmf>
12. Il'in M.V., Meleshkina E.Yu., Mironyuk M.G. et al. (2007). *The Political Atlas of Modernity: the Experience of Multidimensional Statistical Analysis of the Political Systems of Modern States*. Moscow, 271 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qionfx>
13. Rastorguev S.V. (2019). “Nationalization of the Russian elite” as a political project. *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta = Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*,

- vol. 9, no. 4 (40), pp. 6-12. (In Russ.) <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2019-9-4-6-12>,
<https://elibrary.ru/ffojud>
14. Rykhtik M.I. (ed.) (2023). *Russia in Modern International Relations (1991–1922)*. Nizhnii Novgorod, 249 p. (In Russ.)
15. Mankheim K. (1994). Man and society in the era of transformation. *Diagnoz nashego vremeni*. Moscow, Yurist Publ., pp. 277-411. (In Russ.)
16. Skvoznikov A.N. (2024). Features of the foreign policy of the state-empire. *Sbornik materialov 12 Vserossijskoi nauchnoi konferentsii «Vneshnepoliticheskie interesy Rossii: istoriya i sovremennost'» = Collection of Materials of 12th All-Russian Scientific Conference “Russia’s Foreign Policy Interests: History and Modernity”*. Samara, pp. 190-197. (In Russ.) <https://elibrary.ru/faprdo>
17. Stiglits D.Yu. (2003). *Globalization: Alarming Trends*. Moscow, Mysl’ Publ., 302 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qqbkmj>
18. Khazin M.L. (2017). Modern development and change of the political elites of society. *Materialy Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii «Gosudarstvennaya politika razvitiya na sovremenno etape: sodержanie, napravlenie i perspektivy» = Proceedings of International Scientific Conference “State Development Policy at the Present Stage: Content, Direction and Prospects”*. Moscow, Moscow University Publ., pp. 66-69. (In Russ.)

Информация об авторах

Казаков Михаил Анатольевич, доктор политических наук, профессор, профессор кафедры политологии, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-7001-4059>
kazakov_mihail@list.ru

Котов Михаил Владимирович, ассистент кафедры истории и политики России, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-0308-7290>
Kotov.M95@yandex.ru

Для контактов:

Казаков Михаил Анатольевич
kazakov_mihail@list.ru

Поступила в редакцию 25.12.2024
Одобрена после рецензирования 22.01.2025
Принята к публикации 14.02.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Mikhail A. Kazakov, Dr. Sci. (Political), Professor, Professor of Political Science Department, National Research Lobachevsky State University, Nizhny Novgorod, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-7001-4059>
kazakov_mihail@list.ru

Mikhail V. Kotov, Assistant Professor of History and Politics of Russia Department, National Research Lobachevsky State University, Nizhny Novgorod, Russian Federation

<https://orcid.org/0000-0002-0308-7290>
Kotov.M95@yandex.ru

Corresponding author:

Mikhail A. Kazakov
kazakov_mihail@list.ru

Received 25.12.2024
Approved 22.01.2025
Accepted 14.02.2025

The authors has read and approved the final manuscript.

Рецензия
УДК 94(47).07
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-577-580>



Рецензия на монографию: Долгих А.Н. «Но мысль ужасная здесь душу омрачает...»: Проблема крепостного права в произведениях русских писателей XVIII – первой половины XIX в. Историографические очерки. Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2024. 365 с.

Валерий Владимирович Канищев 

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

Аннотация

Актуальность. Научная востребованность публикации связана с необходимостью постоянно подчеркивать важного изучения художественной литературы как ценного исторического источника.

Материалы и методы. Историографическим источником явилась монография известного специалиста по истории России XIX века, профессора Липецкого государственного университета А.Н. Долгих. Методом подготовки рецензии стал анализ монографии с точки зрения ее места в современной исторической науке.

Результаты исследования. Главным результатом работы стало представление научной исторической общественности значимости монографии по вопросам отражения проблемы крепостного права в художественной литературе.

Выводы. Монография А.Н. Долгих, несомненно, является крупным вкладом в историческую науку. Вместе с тем в ней имеются спорные вопросы, которые требуют дальнейшего обсуждения.

Ключевые слова: историография, крепостное право, исторический источник, художественная литература, политические взгляды русских писателей

Финансирование. О финансировании исследования не сообщалось.

Конфликт интересов. В.В. Канищев является членом редакционной коллегии журнала «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки», но не имеет никакого отношения к решению опубликовать эту статью.

Для цитирования: Канищев В.В. Рецензия на монографию: Долгих А.Н. «Но мысль ужасная здесь душу омрачает...»: Проблема крепостного права в произведениях русских писателей XVIII – первой половины XIX в. Историографические очерки. Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2024. 365 с. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 2. С. 577-580. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-577-580>

Review
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-577-580>

Monograph Review by: Dolgikh A.N. (2024). “But a Terrible Thought Darkens the Soul Here...”: The Problem of Serfdom in the Works of Russian Writers of the 18th – first half of the 19th Centuries. Historiographical Essays. Lipetsk, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University Publ., 365 p.

Valery V. Kanishchev 

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation
valcan@mail.ru

Abstract

Importance. The scientific significance of the publication is related to the need to constantly emphasize the studying fiction importance as a valuable historical source.

Materials and Methods. The historiographical source is a monograph by A.N. Dolgikh, a well-known specialist in the history of Russia in the 19th century, professor at Lipetsk State University. The method of preparing the review is the monograph analysis from the point of view of its place in modern historical science.

Results and Discussion. The main result of the work is the presentation to the scientific historical community of the monograph significance on the reflection of serfdom problem in fiction.

Conclusion. The monograph by A.N. Dolgikh is undoubtedly a major contribution to historical science. However, there are controversial issues in it that require further discussion.

Keywords: historiography, serfdom, historical source, fiction, political views of Russian writers

Funding. No funding was reported for the study.

Conflict of Interests. V.V. Kanishchev is a member of the Editorial Board of the journal “Tambov University Review. Series: Humanities”, but has nothing to do with the decision to publish this article.

For citation: Kanishchev, V.V. (2025). Monograph Review by: Dolgikh A.N. (2024). “But a Terrible Thought Darkens the Soul Here...”: The Problem of Serfdom in the Works of Russian Writers of the 18th – first half of the 19th Centuries. Historiographical Essays. Lipetsk, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University Publ., 365 p. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 2, pp. 577-580. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-2-577-580>

Проблема крепостного состояния большей части российского общества в конце XVIII – первой половине XIX века волновала широкие круги российской общественности того времени. Не оставались в стороне от обсуждения проблемы и русские писатели.

Автор монографии совершенно прав в том, что писатели, поэты, публицисты, журналисты были не только выразителями общественного мнения, но и оставались помещи-

ками, владельцами крестьянских душ, что, конечно, сказывалось на их позиции по вопросу отмены крепостного права.

А.Н. Долгих стремился не столько подчеркнуть это объективное обстоятельство, сколько пытался объяснить особенности взглядов изученного им круга писателей.

Очень важно отметить то, что автор монографии трезво относится к классовому подходу советской историографии: с одной

стороны, он не отрицает помещичьей сути многих литераторов, с другой стороны, ретиво не записывает их в ярые крепостники и безжалостные эксплуататоры крестьян.

С позиций историзма А.Н. Долгих пытался понять, что русские писатели могли осознавать, как люди своего времени, при этом нередко будучи государственными и общественными деятелями.

Согласимся с автором монографии в том, что изучение вопроса важно было начать с писателей, поэтов и публицистов еще XVIII века. В этой связи интересна оценка А.Н. Долгих взглядов М.В. Ломоносова как публициста, а также других публицистов, писателей и поэтов XVIII века как эпигонов Петра I, апологетов его реформ и мировоззрения, представителей эпохи, когда вопрос об ограничении и, тем более, отмене крепостного права еще не стоял в российском обществе.

А.Н. Долгих достаточно трезво, без громкого осуждения реакционеров-крепостников оценил высказывания защитников крепостного права, таких как М.М. Щербатов, Г.Р. Державин, А.С. Шишков.

Особенно интересной нам представляется оценка автором монографии воззрений Н.М. Карамзина, который, не будучи сторонником освобождения крестьян, готовил общественное мнение начала XIX века к такому освобождению в будущем.

Специально остановился А.Н. Долгих на рассмотрении позиций по вопросу о крепостном праве представителей радикальных (в советской терминологии революционных) дворянских общественных деятелей. В монографии подчеркнуто то, что даже ярый обличитель крепостного рабства на словах А.Н. Радищев на деле не пошел на освобождение своих крестьян, а пламенный революционный поэт К.Ф. Рылеев в некоторых своих произведениях вовсе не упоминал крестьянских вопросов.

Отметим и высказывание автора монографии о неочевидности якобы передовых социально-политических взглядов И.А. Крылова.

Особенно большого внимания заслуживают рассуждения А.Н. Долгих о позиции А.С. Пушкина по вопросу крепостного права. Справедливым считаем представленное в монографии утверждение о том, что не нужно смешивать поэтическую и житейскую позицию А.С. Пушкина, несмотря на всю «остроту пера», остававшегося владельцем крестьян.

Согласимся с оценкой А.Н. Долгих социально-политического мировоззрения М.Ю. Лермонтова как определенного тупика его поколения после всплеска активности дворянской общественности предыдущего периода. Полагаем, что автор монографии прав, говоря о неверности изображения Лермонтова как борца с самодержавием и крепостничеством.

Достаточно убедительными представляются утверждения А.Н. Долгих о том, что попытки найти антикрепостнический смысл в произведениях Н.В. Гоголя выглядят не совсем удачными и натянутыми. Более того, А.Н. Долгих высказал мнение о том, что в николаевскую эпоху Гоголь находился на правом фланге общественной мысли.

Весьма интересной выглядит характеристика автором монографии конца Николаевской эпохи, когда критики крепостничества и сторонники теории «официальной народности» в своих дискуссиях дошли до драк в прямом физическом смысле этого слова. При этом уместным выглядит описание А.Н. Долгих одного из таких фактов.

Очень необычными, но вместе с тем обоснованными предстают суждения автора рецензируемой монографии об И.С. Тургеневе как наиболее ярком и типичном представителе западников в вопросе отмены крепостного права. Более того, в монографии приведены факты о том, что на рубеже 1850–1860-х гг. Тургенев на практике отпустил своих дворовых на волю, часть крепостных крестьян перевел на оброк, сделал уступки своим бывшим крепостным в оплате ими выкупа.

Обратил внимание А.Н. Долгих и на исключительный для своего времени (1840-е гг.)

поступок Н.П. Огарева, освободившего своих крестьян и продавшего им собственную помещичью землю по небольшой цене.

По-новому осмыслив обширный материал художественной и публицистической литературы, биографий писателей, А.Н. Долгих подтвердил и конкретизировал ранее предложенное им наблюдение о том, что большинство «прогрессивных» деятелей России XVIII – первой половины XIX века оставались крепостниками, владельцами земли и прикрепленных к ней крестьянских душ.

Конечно, в любом историческом сочинении при взгляде со стороны можно найти определенные недостатки и спорные вопросы. Нам не хотелось бы обращать внимание на кажущиеся мелкие недостатки по принципу критика ради критики. И все-таки считаем необходимым поспорить с конечным выво-

дом А.Н. Долгих о том, что большинство писателей XVIII – первой половины XIX века были банально жадными людьми. Полагаем, что автор монографии нарушает принцип историзма и не желает признать, что писатели-помещики просто были людьми своего времени, не могли представить свою жизнь без исторически сложившихся выгодных условий существования владельца земли и крепостных крестьян, а попросту не хотели «рубить сук, на котором сидели».

Оценивая работу А.Н. Долгих в целом, хотел бы подчеркнуть профессионально грамотный, междисциплинарный подход к художественной литературе как замечательному историческому источнику и, вместе с тем, составной части российского общественно-политического процесса.

Информация об авторе

Канищев Валерий Владимирович, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры истории и философии, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0003-0772-7053>

Scopus Author ID: 57190408126

ResearcherID: ABH-4863-2020

valcan@mail.ru

Поступила в редакцию 10.02.2025

Принята к публикации 18.04.2025

Information about the author

Valery V. Kanishchev, Dr. Sci. (History), Professor, Professor of History and Philosophy Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0003-0772-7053>

Scopus Author ID: 57190408126

ResearcherID: ABH-4863-2020

valcan@mail.ru

Received 10.02.2025

Accepted 18.04.2025

