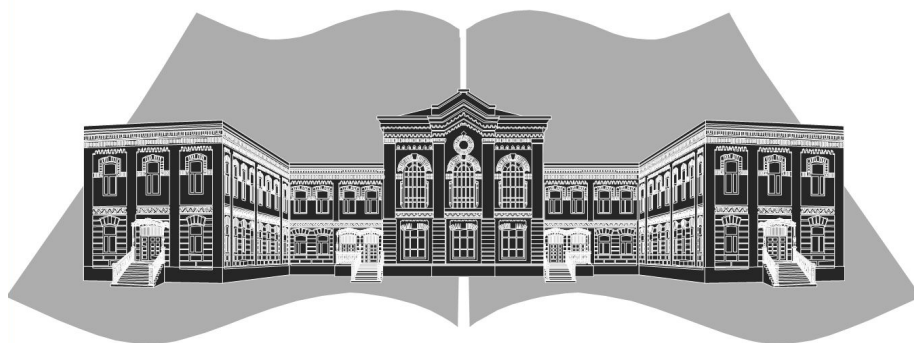


Министерство образования Московской области
Государственное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет»



ВЕСТНИК

ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-
ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

№1(2023)

Орехово-Зуево

2023

Министерство образования Московской области

*Государственное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет»*

**ВЕСТНИК ГОСУДАРСТВЕННОГО ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

Научный журнал

№ 1 (2023)

Главный редактор:

Яковлев Михаил Владимирович, доктор филологических наук, профессор (Орехово-Зуево, Россия)

Заместитель главного редактора:

Майер Алексей Александрович, доктор педагогических наук, профессор (Орехово-Зуево, Россия)

Ответственный секретарь:

Осинина Татьяна Николаевна, кандидат психологических наук, доцент (Орехово-Зуево, Россия)

Редакционная коллегия:

Акимова Маргарита Константиновна, доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия)

Алпатова Татьяна Александровна, доктор филологических наук, доцент (Москва, Россия)

Беляева Ирина Анатольевна, доктор филологических наук, профессор (Москва, Россия)

Блохин Александр Викторович, кандидат филологических наук, доцент (Орехово-Зуево, Россия)

Букина Вера Александровна, кандидат филологических наук, доцент (Орехово-Зуево, Россия)

Булавкин Клим Валерьевич, кандидат филологических наук, доцент (Орехово-Зуево, Россия)

Галимуллина Альфия Фоатовна, доктор педагогических наук, профессор (Казань, Россия)

Громова Алла Витальевна, доктор филологических наук, профессор (Москва, Россия)

Жилбаев Жанбол Октябрович, кандидат педагогических наук, профессор (Казахстан)

Зеленкова Татьяна Владимировна, кандидат психологических наук, доцент (Орехово-Зуево, Россия)

Исаев Евгений Иванович, доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия)

Кабардов Мухамед Каншобиевич, доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия)

Красилова Ирина Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент (Орехово-Зуево, Россия)

Мирошкина Марина Руслановна, доктор педагогических наук, профессор (Орехово-Зуево, Россия)

Накамура Тадаси, магистр филологических наук, профессор (Япония)

Немов Роберт Семенович, доктор психологических наук, профессор (Москва, Россия)

Тимохина Татьяна Васильевна, доктор педагогических наук, профессор (Орехово-Зуево, Россия)

Тыменецка-Суханек Юстына, доктор филологических наук, профессор (Польша)

Урюпин Игорь Сергеевич, доктор филологических наук, профессор (Москва, Россия)

Чошанов Мурат Аширович, доктор педагогических наук, профессор (США)

Шао Наньси, кандидат филологических наук, профессор (Китай)

Эбзеева Юлия Николаевна, кандидат филологических наук, доцент (Москва, Россия)

Свидетельство о регистрации
средства массовой информации
Эл № ФС77-66072 от 10 июня 2016 г.

© ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», 2023

© Оформление.

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», 2023

Формат 60x84/8. Форма периодического распространения: сетевое издание.

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет».
142611, Московская область, г. Орехово-Зуево, ул. Зеленая, д. 22.

E-mail: vestnik.ggtu@mail.ru; vestnik@ggtu.ru;

www.ggtu.ru



Журнал «Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета» входит в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (№ 395 в перечне рецензируемых научных изданий от 20.03.2023 года).

Научные специальности журнала и соответствующие им отрасли науки, по которым присуждаются ученые степени:

- 5.9.1. Русская литература и литературы народов Российской Федерации (филологические науки),
- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
- 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки),
- 5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки),
- 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки).

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА

- Булавкина Е.Б.**
К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ
МУЛЬТИПЛИКАЦИИ И АНИМАЦИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ 8
- Вишняков А.Г.**
БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС И МЫ:
ПРИБРЕТЕНИЯ И УТРАТЫ 14
- Вышиваная Е.Н., Тимохина Т.В.**
УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ПРИМЕНЕНИЯ
МЕТОДОВ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ
КОМПЛЕКСОМ..... 21
- Измайлова Р.Г., Шейнова Т.Г.**
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩЕЙ АНИМАЦИИ
В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 29
- Калинина И.Г., Толкова М.Н.**
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ
УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПРИ РЕШЕНИИ
ЗАДАЧ..... 35
- Каменских Н.А.**
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ КЕЙС «СЕКТОРА
ПРОМЫШЛЕННОСТИ В НАЧАЛЬНЫЙ
ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
ВОЙНЫ В СПЕКТРЕ МЕТОДОЛОГИИ
СОВРЕМЕННОГО АНТИКРИЗИСНОГО
УПРАВЛЕНИЯ» 41
- Ладнушкина Н.М.**
ИНСТИТУТ ИНСПЕКТИРОВАНИЯ
ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В СОВЕТСКИЙ ПЕРИОД:
ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 53
- Линева Е.А., Овчинникова М.В.**
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕБ-КВЕСТОВ
В ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ
ШКОЛЕ 60
- Морозова Т.Н.**
СОВРЕМЕННЫЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ
ПРАКТИКИ В ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 67
- Муллер О.Ю.**
МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК СРЕДСТВО
ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ
В РАЗВИТИИ КОГНИТИВНЫХ
СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ 76
- Поддубская О.Н., Ефимова А.Д.**
ИНДИВИДУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА
ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ 83
- Роман С.Н.**
МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОВЕСТИ Э.Н. УСПЕНСКОГО
«ЛЕКЦИИ ПРОФЕССОРА ЧАЙНИКОВА»
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПОВ
РАДИОТЕХНИКИ ШКОЛЬНИКАМИ..... 91
- Турянская О.Ф.**
СИСТЕМА ЗАДАНИЙ КАК СРЕДСТВО
КОНТРОЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ.....97
- Яковлева Э.Н., Майер А.А., Зеленкова Т.В.**
РЕСУРСЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДЕТСКОГО
САДА И ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ 104

РАЗДЕЛ 2 ПСИХОЛОГИЯ

- Дюпина С.А.**
ЭФФЕКТИВНОСТЬ И УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ
МНЕМИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
ИСПЫТУЕМЫХ 35-40 И 45-50 ЛЕТ
(ПО МАТЕРИАЛАМ ЛОНГИТУДНОГО
ИССЛЕДОВАНИЯ)..... 113
- Ерина И.А.**
СВЯЗЬ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ
И СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА
У ДОШКОЛЬНИКОВ «ПОКОЛЕНИЯ АЛЬФА» 121

РАЗДЕЛ 3. ФИЛОЛОГИЯ

- Громова А.В.**
И.А. НОВИКОВ В РЕГИОНАЛЬНОЙ И СТОЛИЧНОЙ
ПЕЧАТИ 1890-х – 1900-х гг. 129
- Жилина М.А.**
МИФОПОЭТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ПОЭМЫ
ПИМЕНА КАРПОВА «СВЕТЛОГРАД» 135



Климчукова В.Н. ЭВОЛЮЦИЯ ВЫСОКОГО ЧУВСТВА ВО ВНУТРЕННЕМ МИРЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ (РОМАН И.А.БУНИНА «ЖИЗНЬ АРСЕНЬЕВА»).....	142
Коковина Н.З., Михайлова И.П. КОНСТРУИРОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ ГЕРОЯ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ДМИТРИЯ АБЕЛЬДЯЕВА.....	148
Павлова А.В. ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ ОБРАЗА ДУХОВНОГО ПОДВИЖНИКА В «ВОСПОМИНАНИИ ОБ АРХИМАНДРИТЕ МАКАРИИ, ИГУМЕНЕ РУССКОГО МОНАСТЫРЯ СВЯТОГО ПАНТЕЛЕЙМОНА НА ГОРЕ АФОНСКОЙ» (1889) К.Н. ЛЕОНТЬЕВА.....	154
Харитонов О.С. СИНТЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ ПЕСЕННОЙ ПОЭЗИИ КОНЦА XX – НАЧАЛА XXI ВВ.....	162
Чевтаев А.А. ФОРМУЛА ЛЮБВИ Н.С. ГУМИЛЕВА (О ПОЭТИКЕ СТИХОТВОРЕНИЯ “ЭТО БЫЛО НЕ РАЗ”).....	171
Чжан Ц. ТРАДИЦИИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА В ПОЭЗИИ АРСЕНИЯ НЕСМЕЛОВА	178
Яковлев М.В., Карпенко А.В. АВТОРСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ КАТЕГОРИИ ДВОЕМИРИЯ В РАССКАЗАХ «ХОЗЯИН СВОЕГО ГОРЛА» И «УТОПИ МОЮ ГОЛОВУ» Ю. В. МАМЛЕЕВА	186

CONTENTS

SECTION 1. PEDAGOGICS

- Bulavkina E.B.**
ON THE QUESTION OF THE USE OF ANIMATION
IN THE EDUCATIONAL PROCESS..... 8
- Vishnyakov A.G.**
THE BOLOGNA PROCESS AND WE: GAIN
AND LOSS..... 14
- Vyshivaniya E.N., Timokhina T.V.**
ANALYSIS OF CURRENT METHODS
OF EDUCATIONAL COMPLEX
MANAGEMENT 21
- Izmailova R.G., Sheinova T.G.**
THE USE OF EDUCATIONAL ANIMATION
IN THE SPEECH DEVELOPMENT
OF CHILDREN OF PRESCHOOL
AND PRIMARY SCHOOL AGE..... 29
- Kalinina I.G., Tolkova N.M.**
FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS
OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN
AT THE LESSONS OF MATHEMATICS
WHEN SOLVING PROBLEMS 35
- Kamenskikh N.A.**
INTERDISCIPLINARY CASE STUDY
«INDUSTRIAL SECTORS IN THE INITIAL
PERIOD OF THE GREAT PATRIOTIC
WAR IN THE SPECTRUM
OF MODERN ANTI-CRISIS MANAGEMENT
METHODOLOGY» 41
- Ladnushkina N.M.**
INSTITUTE OF INSPECTION OF SCHOOL
EDUCATION IN THE SOVIET PERIOD:
HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT..... 53
- Lineva E.A., Ovchinnikova M.V.**
THE USE OF WEB QUESTS IN TEACHING
READING AT ENGLISH LESSONS
IN PRIMARY SCHOOL..... 60
- Morozova T.N.**
MODERN EDUCATIONAL PRACTICES
IN THE PRESCHOOL EDUCATIONAL
ORGANIZATION 67
- Muller O.Yu.**
MENTAL MAP AS A MEANS OF INFORMATION
VISUALIZATION IN THE DEVELOPMENT
OF STUDENTS' COGNITIVE ABILITIES 76
- Poddubskaya O.N., Efimova A.D.**
INDIVIDUAL MODEL OF TEACHING ENGLISH
TO 1ST YEAR STUDENTS OF THE FOREIGN
LANGUAGES FACULTY 83
- Roman S.N.**
METHODOLOGICAL POSSIBILITIES OF USING
E.N. USPENSKY "LECTURES OF PROFESSOR
CHAINIKOV" WHEN STUDYING THE BASIC
PRINCIPLES OF RADIO ENGINEERING
BY SCHOOLCHILDREN 91
- Turyanskaya O.F.**
QUEST SYSTEM AS A MEANS OF CONTROL
IN THE PROCESS OF VOCATIONAL
TRAINING 97
- Yakovleva E.N., Mayer A.A., Zelenkova T.V.**
RESOURCES OF CONTINUITY
OF KINDERGARTEN AND SCHOOL I
N CONDITIONS OF GENERAL EDUCATION
AT THE PRESENT STAGE..... 104

SECTION 2 PSYCHOLOGY

- Dyupina S.A.**
EFFICIENCY AND LEVEL OF DEVELOPMENT
OF MNEMIC ABILITIES OF SUBJECTS 35-40 A
ND 45-50 YEARS OLD (BY THE MATERIALS
OF A LONGITUDINAL STUDY) 113
- Erina I.A.**
THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVEL
OF SELF-ESTEEM AND SOCIOMETRIC
STATUS IN PRESCHOOLERS
OF THE «ALPHA GENERATION» 121

SECTION 3. PHILOLOGYS

- Gromova A.V.**
I.A. NOVIKOV IN THE REGIONAL
AND METROPOLITAN PRESS 1890S - 1900S. 129
- Zhilina M.A.**
MYTHOPOETIC CONCEPT OF PIMEN KARPOV'S
POEM "SVETLOGRAD" 135



Klimchukova V.N. THE EVOLUTION OF HIGH FEELING IN THE INNER WORLD OF A CREATIVE PERSONALITY (I.A. BUNIN'S NOVEL "THE LIFE OF ARSENYEV").....	142
Kokovina N.Z., Mikhailova I.P. CONSTRUCTING THE HERO'S SELF-AWARENESS IN THE WORKS BY DMITRY ABELDYAEV	148
Pavlova A.V. PRINCIPLES OF CREATING THE IMAGE OF A SPIRITUAL ASCETIC IN «THE MEMORY OF ARCHIMANDRITE MAKARY, ABBOT OF ST. PANTELEIMON RUSSIAN MONASTERY ON MOUNT ATHOS» (1889) BY K.N. LEONTIEV	154
Kharitonov O.S. THE SYNTHETIC APPROACH IN THE STUDY OF RUSSIAN SONG POETRY OF THE END OF XX – THE BEGINNING OF XXI CENTURES	162
Chevtaev A.A. FORMULA OF LOVE BY N.S. GUMILEV (ON THE POETICS OF THE POEM "IT WAS NOT ONCE")	171
Zhang J. TRADITIONS OF THE SILVER AGE IN THE POETRY OF ARSENY NESMELOV	178
Yakovlev M.V., Karpenko A.V. THE AUTHOR'S INTERPRETATION OF THE CATEGORY OF DOUBLE WORLD IN THE STORIES "THE OWNER OF YOUR THROAT" AND "DROWN MY HEAD" BY YU. V. MAMLEEV	186

Научная статья
УДК 37:[791+004.928]

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ И АНИМАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Елена Борисовна Булавкина

Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия,
antigona06@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается историческое развитие мировой мультипликации и анимации в ракурсе возможностей решения образовательных и воспитательных задач в педагогической науке и практике. Представлен обзор современных исследований по данной теме: направления и векторы развития. Проанализированы понятия мультипликации и анимации в их различии по в технике создания визуального образа. Дан историографический анализ развития анимации за рубежом и в России с позиции решения различных педагогических задач: использования эффективных визуальных методик, развития речи, эстетических чувств, патриотизма. Выявлены отрицательные моменты некоторых мультипликационных фильмов: не прослеживается граница между «добром» и «злом», используются сцены насилия и убийства, главным персонажам предоставляется возможность вести жестоко и грубо, их речь упрощена до разговорного сленга, сами герои предстают как человекообразные существа и пр. Определены виды и методы мультипликации, рекомендуемые в работе с детьми: агитационные киноплакаты, классическая мультипликация, полнометражная анимация, разработка режиссёрского сценария, техника живописи по стеклу; сыпучая анимация. Основной проблемой исследования определен анализ методов, форм, технологий мультипликации в работе педагога. Охарактеризованы преимущества использования учебной анимации и других наглядных средств. Выявлены направления развития образовательного потенциала мультипликации, который заключается в возможности реализовываться в просвещении, обучении, воспитании развлекательном досуге.

Ключевые слова: образование, воспитание, обучение, мультипликация, анимация, историографический анализ

Для цитирования: Булавкина Е.Б. К вопросу об использовании мультипликации и анимации в образовательном процессе // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 8-13.

SECTION 1. PEDAGOGICS

Original article

ON THE QUESTION OF THE USE OF ANIMATION AND ANIMATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Elena B. Bulavkina

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, antigona06@mail.ru

Abstract. The article considers the historical development of the world animation and animation from the perspective of the possibilities of solving educational and educational problems in pedagogical science and practice. A review of modern research on this topic is presented: directions and vectors of development. The concepts of animation and animation are analyzed in their difference in the technique of creating a visual image. A historiographic analysis of the development of animation abroad and in Russia is given from the standpoint of solving various pedagogical problems: the use of effective visual techniques, the development of speech, aesthetic feelings, and patriotism. The negative aspects of some animated films are revealed: the border between “good” and “evil” is not traced, scenes of violence and murder are used, the main characters are given the opportunity to behave cruelly and rudely, their speech is simplified to colloquial slang, the characters themselves appear as humanoid creatures, etc. The types and methods of animation recommended in working with children are determined: propaganda film posters, classic animation, full-length animation, development of a director’s script, glass painting technique; loose animation. The main problem of the research is the analysis of methods, forms, technologies of animation in the work of a teacher. The advantages of using educational animation and other visual aids are characterized. The directions of development of the educational potential of animation, which is the ability to be realized in education, training, education, entertainment, are revealed.

Key words: education, upbringing, training, animation, animation, historiographical analysis

For citation: Bulavkina E.B. On the question of the use of animation and animation in the educational process // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 8-13.

© Булавкина Е.Б., 2023

В XXI веке в педагогическом процессе целесообразно широко использовать искусство мультипликации и анимации. Являясь видом анимационного творчества, мультфильмы с большим эффектом концентрируют внимание детей на различных проблемах, вызывают эмоциональный отклик, развивают мышление. Мультипликация влияет на всестороннее развитие личности ребёнка.

В последние годы в научном мире широко обсуждаются вопросы, связанные с использованием в обучении и воспитании анимационного искусства и мультипликации. Д.В. Багрызлова придает использованию мультипликации огромное значение, рассматривая данный процесс в общей социальной трансформации [1]. Н.А. Коростелева связывает процессы использования мультфильмов в образовании и социальное развитие детей [6].

Е.С. Щуклина рассматривает роль демонстраций мультипликационных фильмов на процесс воспитания [12]. О.В. Козачёк аргументированно изучает влияние анимации на детскую психику [5]. З.Ю. Мамиева рассматривает технологию создания мультфильмов как современный инструмент образования детей [7]. Высокий педагогический потенциал использования мультипликации отмечает в своих исследованиях Ю.А. Серебренникова [10], поддерживает данное направление С.И. Карпова с соавторами [9], приводя примеры из практики.

Следует отметить, что данная тема получила не только теоретическое, но и прикладное развитие. М.В. Соколова [11] рассматривает персонажи

мультфильмов и их позитивное или негативное влияние на детей. Л.М. Баженова с соавторами [2] исследует динамику телевизионных ориентаций детей, Е.А. Медведева – особенности воздействия телевизионных трансляций на детское сознание [8].

Преыдушие исследования автора также были обращены к данной теме. Работы были направлены на использование мультстудий в профессиональном конкурсном движении [3], в развитии детской речи [4].

Бесспорно, что все перечисленные авторы уделяют большое значение процессу создания мультфильма. Так, Ю.А. Серебренникова в своем исследовании отмечает: «Процесс создания мультфильма интегрирует в себе различные виды деятельности: игровую, речевую, познавательную, творческую, изобразительную, музыкальную и др.» [10, с. 47].

Следует отметить, что в научной среде по-прежнему нерешенными являются ряд вопросов, связанных с использованием мультипликации и анимации как в теоретическом плане, так и в прикладном. В работе С.И. Карповой дается разграничение понятий мультипликации и анимации. Исследуя семантику, автор исключает их тождественность: «Понятия «мультипликация» и «анимация» употребляются часто как синонимы, их основное отличие заключается в технике создания визуального образа. Мультипликация (от лат. multiplicatio – «умножение») – комплекс технических приемов, создающих эффект движущихся объектов, это трудоемкий процесс, каждый

кадр создается «вручную», затем тиражируется. Анимация (от лат. animatio – «оживление; одушевление»), движение объектов создаются посредством специальных компьютерных программ» [6, с. 47].

Отдельной проблемой являются мультфильмы, которые посредством телевидения и других каналов смотрят дети. Ряд исследователей говорят о том, что в сюжетах мультфильмов зачастую не прослеживается граница между «добром» и «злом», всё чаще стали использоваться сцены насилия и убийства, главным персонажам предоставляется возможность вести жестоко и грубо, их речь упрощена до разговорного сленга, сами герои порой предстают перед нами как человекообразные существа (смешарики, фиксики и пр.). Кроме того, в сюжетах встречаются вампиры, монстры и другие чудовища. Обобщив все эти характеристики, можно предположить, что о воспитательных задачах зачастую речи не идёт вообще, наоборот, суть таких мультфильмов заключается только в развлечении. Изучив данные факты, мы понимаем, что именно педагог должен в процессе работы, изучив контент мультипликационных фильмов, рекомендовать их детям или семьям.

В связи с необходимостью решения вышеперечисленных проблем, целью данной статьи является изучение возможностей использования мультипликации и анимации в образовательном процессе.

В работе использованы теоретические методы исследования: изучение и анализ литературы, классификация, синтез; а также обобщен собственный педагогический опыт.

Рассматривая историографию становления мультипликации, следует отметить, что в его истоках стоял Эмиль Рейно. Именно он создал устройство, состоящее из крутящегося барабана, фонаря и зеркал. Немного позже получил успех оптический театр, который был им запущен в 1892 году. Уже в то время с использованием визуализации решались образовательные задачи. Например, в оптическом театре можно было увидеть движение звёзд и других космических тел. Мультипликация появилась раньше кинематографа, как новая технология в сфере развлечений.

Первые мультфильмы были короткими и достаточно наивными. В 1900 году Джеймс Стюарт Блэктон выпускает «Очаровательный рисунок». Данное творение было похоже больше на театрализованное произведение, чем на мультфильм.

Мультипликация к началу XX века обрела уникальное направление в искусстве. Постепенно

сложились разнообразные стили мультипликации. Мультипликаторы пришли к выводу о том, что сила анимации в её нереалистичности, в способности изображать сюжеты, отдалённые от повседневности, фантазии. Эмилем Колем, французским мультипликатором, был выпущен анимационный фильм «Фантазмагория или кошмар Фантоша» в 1908 году. Он считается первым в истории мультипликации мультфильмом, где уже имеется самодостаточный сюжет, а также своеобразные персонажи и главный герой.

США становится ведущей страной по производству анимационных кинофильмов в мире. Известный американский мультипликатор Уинзор Маккей в 1911 году выпускает первый цветной мультфильм «Маленький Немо», а в 1914 году «Динозавр Герти».

Несколько важных имён, которые связаны с историей мировой мультипликации, прославили Российскую империю. В самом начале становления и развития русской кинематографии в 1910-х гг. данным видом искусства увлекались различные по профессиональной принадлежности люди.

Александр Ширяев является первым русским мультипликатором. Он создал отечественный кукольный мультфильм, являясь балетмейстером в Мариинском театре. В этом мультфильме на фоне неподвижных декораций были изображены 12 танцующих фигурок.

Примерно в 1923 году начинает работу мультипликационная студия «Disney Brothers». В работе студии сочетались между собой творческое новаторство и техническое совершенствование. Уолтом Диснеем был выработан собственный стиль мультипликации, а также были выведены мультипликационные фильмы в разряд лидеров кинорынка.

Далее к 1930 годам мультипликаторы пытаются соединить кукольную анимацию и игру актёров, создается студия мультипликационных фильмов в СССР «Союзмультфильм». Со временем процесс производства мультфильмов на ней стал дешевле и быстрее. Самым продуктивным для «Союзмультфильма» становится период с 1939 по 1941 годы. На экраны выходит теперь уже классика отечественной мультипликации: «Лимпопо», «Бармалей», «Мойдодыр», «Муха-цокотуха». Эти фильмы всё менее походят на диснеевские, в них чётко прослеживается авторский почерк художников. Именно с них берет начало самостоятельная в своём развитии советская школа мультипликации. За этот период были созданы и использованы такие виды и методы мультипликации, как:

- агитационные киноплакаты;
- классическая мультипликация;
- полнометражная анимация;
- разработка режиссёрского сценария, включающего графики изменения настроения в кадре на протяжении мультфильма;
- техника живописи по стеклу;
- сыпучая анимация.

Данный период особенно интересен для изучения мультипликации и анимации в образовательном процессе, так как позволяет педагогу построить свои формы и методы работы с детьми.

Таким образом, советские мультипликаторы смогли отойти от влияния иностранной идеологии и сформировать собственные формы и стили. В начале этого временного промежутка мультипликаторы обращаются к более грубому, карикатурному, схематическому стилю.

Неожиданным с позиций нашего времени является появление в конце 1960 годов в Советском Союзе компьютерной анимации. В 1968 г. группа разработчиков программного обеспечения при помощи компьютерного кода создаёт мультфильм «Кошечка». В кинофильме было представлено совершенно реалистичное перемещение кошки. Её движение моделировалось специальными уравнениями, благодаря которым в конкретный момент времени в определенном месте появлялся символ.

В начале 1970 годов мультипликаторы продолжают экспериментировать с приёмами и стилями. Набирают свою известность замечательные мультфильмы: «Трое из Простоквашино», «Летучий корабль», «Котёнок по имени Гав», «Бременские музыканты», «Умка», «Золушка», «Голубой щенок». Эти мультфильмы и по настоящее время являются образцами эмоционального воздействия педагогического на ребенка.

Расцветом полнометражной анимации в истории русской мультипликации является наступление 1980 годов. Примерно в то время заканчивается работа над фильмом «Тайна третьей планеты». В те же года была освоена новая техника мультипликации – пластилиновая анимация. Герои мультфильмов стали гибкими и достаточно объёмными, они имели свойство изменяться и за счёт этого были достаточно эмоциональны в детском восприятии. Превращение героя представлялось зрителям в реальном формате. В 1981 году был снят мультфильм «Пластилиновая ворона». Он соединял в себе пластилиновую анимацию и анимирование рисунков детей.

На текущий момент в образовательной практике в нашей стране и за границей широкое при-

менение имеет обучающая анимация. Она даёт возможность представлять происходящие в окружающей действительности недоступные и труднодоступные явления и процессы для детского представления и наблюдения.

Многие учёные единодушны относительно преимуществ использования учебной анимации и других наглядных средств. Существующие программно-методические комплексы обучающей анимации для образовательных учреждений активно используются в современной практической деятельности. В этих комплексах учебный материал построен в форме увлекательной анимации. Примером служат программы, включающие анимацию, по развитию детей раннего возраста (от года до 3 лет), к ним относятся: «Говорим с пелёнок» (включает в себя 300 видеороликов, с помощью которых развивается ассоциативное мышление и обогащается словарный запас), «Карточки Домана. Учимся читать с рождения», «Понималка» и др. Каждый образовательный комплекс имеет CD-диск с программой, само методическое пособие с различными рекомендациями, сценариями, конспектами и советами. Существуют также программы дидактической мультипликационной видеопродукции, направленные на формирование и развитие разных навыков и умений.

В некоторых исследованиях осуществляется сравнение воздействия на ребенка мультфильма и литературного произведения [4]. Отличительной особенностью двух данных форм воздействия на подрастающее поколение является то, что в литературном произведении при чтении каждый ребёнок достраивает и представляет образ самостоятельно, что впоследствии может нести за собой размытие истории (основного сюжета), а при наглядном методе использования мультипликации у всех возникает одна ассоциация. Кроме того, нельзя не сказать и о том, что после просмотра мультфильма сюжет запомнится лучше, обучение пройдет эффективнее, чем просто после чтения произведения.

В современном мире российская мультипликация развивается уже за счёт новейших технологий и компьютерной анимации, сюжеты включают в себя глубокий смысл, они захватывают зрителя и оставляют огромное впечатление. В связи с этим детская мультипликация имеет большие перспективы развития образовательной направленности. Образовательный потенциал мультипликации заключается в том, он на определенном этапе развития имеет возможность реализовываться в разных направлениях: в просве-

щении, обучении, воспитании и развлекательном досуге.

Таким образом, историографический анализ показал, что изобретение советскими и российскими мультимпликаторами множества техник, стилей и форм анимации также сыграло важную роль в становлении отечественной мультипликации. Мультипликация и анимация могут представлять уже с раннего возраста возможности

формирования первичных представлений об окружающем мире, развивать познавательную сферу. Мультипликация как эмоционально ориентированный продукт также способствует воспитанию духовно-нравственных, патриотических, социальных и эстетических качеств. В умеренной, ограниченной во времени форме, мультфильмы целесообразно использовать в воспитании и обучении детей.

Список источников

1. Багрызлова Д.В. Информатизация образовательного процесса как форма социальных трансформаций в сфере образования: детская мультипликация как новая ИКТ-технология, медиафеномен и экранные возможности детской мультипликации как новой ИКТ-технологии в сфере образования // Реализация компетентностного подхода в системе профессионального образования педагога. Сборник материалов IX Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Симферополь, 2022. С. 93-102.
2. Баженова Л.М., Собкин В.С., Шариков А.В. Возрастная динамика телевизионных ориентаций школьников // Образование и информационная культура. М., 2000. Т. V. Вып. VII. С. 124-128.
3. Булавкина Е.Б. Конкурсы педагогического мастерства как эффективная форма повышения профессионализма педагога дошкольного образования // Непрерывное образование в Высшей школе педагогики. Коллективная монография. Под общей редакцией Г.Н. Скударёвой. Орехово-Зуево, 2020. С. 283-297.
4. Булавкина Е.Б., Юренкова Е.А. Мультипликация как средство развития речи младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74-1. С. 49-52.
5. Козачёк О. В. Мультфильмы: их влияние на психику ребенка // Здоровье и экология. 2007. № 4. С. 64-73.
6. Коростелева Н.А. Влияние современных мультфильмов на социальное развитие детей дошкольного возраста. // Вопросы дошкольной педагогики. 2015. №3 (3). С. 36-38.
7. Мамиева З.Ю. Технология детской мультипликации как современный инструмент образования // Заметки ученого. 2022. № 6. С. 69-72.
8. Медведева Е.А. Особенности телетрансляции мультипликационных фильмов, ориентированных на детей дошкольного возраста // Социология дошкольного воспитания: Труды по социологии образования. Т. XI. Вып. XIX / Под ред. В. С. Собкина. М.: Центр социологии образования РАО, 2006. С. 65-71.
9. Педагогический потенциал мультипликации в образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста / Карпова С.И., Муродходжаева Н.С., Цаплина О.В., Каитов А.П. // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2020. № 6 (212). С. 46-56.
10. Серебренникова Ю.А., Муродходжаева Н.С. Педагогический потенциал мультипликации в современном образовании // Известия института педагогики и психологии образования. 2020. № 3. С. 47-52.
11. Соколова М.В. Персонажи современных мультфильмов в играх и игрушках детей // Психологическая наука и образование. 2019. №2. С. 68-74.
12. Щуклина Е.С. Роль современной мультипликации в воспитании ребенка. // Вестник Пензенского государственного университета. 2018. №4. С. 12-14.

References

1. Bagryzlova D.V. Informatizatsiya obrazovatel'nogo protsessa kak forma sotsial'nykh transformatsii v sfere obrazovaniya: detskaya mul'tiplikatsiya kak novaya IKT-tehnologiya, mediafenomen i ekrannye vozmozhnosti detskoj mul'tiplikatsii kak novoi IKT-tehnologii v sfere obrazovaniya // Realizatsiya kompetentnostnogo podkhoda v sisteme professional'nogo obrazovaniya pedagoga. Sbornik materialov IX Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (s mezhdunarodnym uchastiem). Simferopol', 2022. S. 93-102.
2. Bazhenova L.M., Sobkin V.C., Sharikov A.V. Vozrastnaya dinamika televizionnykh orientatsii shkol'nikov // Obrazovanie i informatsionnaya kul'tura. M., 2000. T. V. Vyp. VII. S. 124-128.
3. Bulavkina E.B. Konkursy pedagogicheskogo masterstva kak effektivnaya forma povysheniya professionalizma pedagoga doshkol'nogo obrazovaniya // N nepreryvnoe obrazovanie v Vyssei shkole pedagogiki. Kollektivnaya monografiya. Pod obshchei redaktsiei G.N. Skudarevoi. Orekhovo-Zuevo, 2020. S. 283-297.
4. Bulavkina E.B., Yurenkova E.A. Mul'tiplikatsiya kak sredstvo razvitiya rechi mladshikh shkol'nikov // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2022. № 74-1. S. 49-52.

5. Kozachek O. V. Mul'tfil'my: ikh vliyanie na psikhiku rebenka // Zdorov'e i ekologiya. 2007. № 4. S. 64-73.
6. Korosteleva N.A. Vliyanie sovremennykh mul'tfil'mov na sotsial'noe razvitie detei doshkol'nogo vozrasta. // Voprosy doshkol'noi pedagogiki. 2015. №3 (3). S. 36-38.
7. Mamieva Z.Yu. Tekhnologiya detskoj mul'tiplikatsii kak sovremennij instrument obrazovaniya // Zаметki uchenogo. 2022. № 6. S. 69-72.
8. Medvedeva E.A. Osobennosti teletranslyatsii mul'tiplikatsionnykh fil'mov, orientirovannykh na detei doshkol'nogo vozrasta // Sotsiologiya doshkol'nogo vospitaniya: Trudy po sotsiologii obrazovaniya. T. XI. Vyp. XIX / Pod red. V. S. Sobkina. M.: Tsentr sotsiologii obrazovaniya RAO, 2006. S. 65-71.
9. Pedagogicheskij potentsial mul'tiplikatsii v obrazovanii detei doshkol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta / Karpova S.I., Murodkhodzhaeva N.S., Tsaplina O.V., Kaitov A.P. // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2020. № 6 (212). S. 46-56.
10. Serebrennikova Yu.A., Murodkhodzhaeva N.S. Pedagogicheskij potentsial mul'tiplikatsii v sovremennom obrazovanii // Izvestiya instituta pedagogiki i psikhologii obrazovaniya. 2020. № 3. S. 47-52.
11. Sokolova M.V. Personazhi sovremennykh mul'tfil'mov v igrakh i igrushkakh detei // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2019. №2. С. 68-74.
12. Shchuklina E.S. Rol' sovremennoj mul'tiplikatsii v vospitanii rebenka. // Vestnik Penzenskogo gosudarstvennogo universiteta. 2018. №4. С. 12-14.

Информация об авторе

Е.Б. Булавкина - кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры теории и методики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

E.B. Bulavkina – Ph.D. of Pedagogy, senior lecturer of the Chair of Theory and Methods of Primary and Preschool Education, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 03.02.2023; одобрена после рецензирования 28.02.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 03.02.2023; approved after reviewing 28.02.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Дискуссионная статья
УДК 378

БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС И МЫ: ПРИОБРЕТЕНИЯ И УТРАТЫ

Алексей Георгиевич Вишняков

Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия,
agvishnyakov@list.ru

Аннотация. Статья посвящена некоторым историческим и практическим аспектам девятнадцатилетнего (2003-2022г.г.) участия университетской системы Российской Федерации в «Болонском процессе» Европейского Союза и рассмотрению основных причин неудачи внедрения этой инициативы на российской почве. В статье производится по необходимости краткое рассмотрение истории вопроса унификации университетского образования в Западной Европе, начиная со Средних веков и Возрождения, прослеживается генеалогия возникновения и эволюции важнейших особенностей европейской университетской системы в ракурсе темы статьи. В статье также делается обзор основных особенностей «Болонского процесса», декларировавшихся официальными структурами Европейского Союза и тех форм, которые эти декларации приняли при попытке их приложения к системе высшего образования в России. В статье вскрывается основное противоречие приложения «Болонской системы» к системе высшего образования в России – её тенденция к унификации и сглаживанию национальных особенностей под покровом призывов к сохранению разнообразия. В статье приводятся мнения как сторонников, так и противников внедрения «Болонской системы» в России, среди которых – известные представители российской системы образования, исследователи, эксперты и журналисты. В заключение делается вывод о неизбежности дальнейшей эволюции отечественной системы высшего образования в русле её тысячелетней истории, параллельной, но не идентичной истории западных университетов.

Ключевые слова: «Болонский процесс», история университетов в Западной Европе, специалитет, бакалавриат, магистратура, система высшего образования России

Для цитирования: Вишняков А.Г. Болонский процесс и мы: приобретения и утраты // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 14-20.

Discussion article

THE BOLOGNA PROCESS AND WE: GAIN AND LOSS

Alexey G. Vishnyakov

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, agvishnyakov@list.ru

Abstract. The article is devoted to some historical and practical aspects of the nineteen-year (2003-2022) participation of the university system of the Russian Federation in the “Bologna Process” of the European Union and considers the main reasons for the failure of the implementation of this initiative on Russian soil. The article provides, as necessary, a brief review of the history of the unification of university education in Western Europe from the Middle Ages and the Renaissance, traces the genealogy of the emergence and evolution of the most important features of the European university system from the perspective of the subject matter of the article. The article also provides an overview of the main features of the “Bologna Process” declared by the official structures of the European Union and the forms that these declarations took when trying to apply them to the higher education system in Russia. The article reveals the main contradiction of the application of the “Bologna System” to the higher education system in Russia – its tendency to unify and smooth out national characteristics under the cover of calls for the preservation of diversity. The article presents the opinions of

both supporters and opponents of the introduction of the “Bologna system” in Russia, including well-known representatives of the Russian education system, researchers, experts and journalists. In conclusion, the conclusion is made about the inevitability of further evolution of the domestic higher education system in line with its thousand-year history, parallel, but not identical to the history of Western universities.

Keywords: “The Bologna Process”, history of universities in Western Europe, specialty, bachelor’s degree, master’s degree, higher education system of Russia

For citation: Vishnyakov A.G. The bologna process and we: gain and loss // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 14-20.

© Вишняков А.Г., 2023

Начнём с предварительных исторических замечаний. Перечислим основные цели того, что позже было названо «Болонским процессом» и кратко сопоставим их с особенностями организации и бытования образовательного процесса в российской университетской системе. Сначала – несколько слов об участниках. «До настоящего момента участниками Болонского процесса официально были 49 стран (необходимое условие – ратификация Европейской культурной конвенции Совета Европы от 1954 года). Среди них Россия, а также государства постсоветского пространства – Азербайджан, Армения, Белоруссия, Грузия, Казахстан, Молдова, Украина и другие» [7]. Итак, изначально декларировавшимися (или подразумеваемыми) целями Болонского процесса были:

- построение общего образовательного пространства стран Европы, обеспечивающего свободу передвижения преподавателей и студентов, должно стать репризой – на новом историческом витке развития Европы и в новых глобалистских условиях существования высшего образования – средневековой университетской системы с общим языком (латынь) и стадами студентузов и профессоров, кочующими по европейским городам;
- гарантированная унифицированная (но при этом допускающая значительную степень внутриуниверситетской, национальной и региональной специфики) процедура присуждения учебных и учёных степеней, основанная на одобренной всеми странами-участницами ясной и прозрачной законодательной базе;
- алгоритм получения высшего образования, основанный на многолетнем, вариативном, поступательном продвижении соискателя по двум изначально (бакалавриат и магистратура), а позднее – трём (плюс докторантура, аналогичная в отечественной системе учёной степени «кандидат наук») ступеням обучения;
- обеспечение мобильности преподавательского и – в первую очередь – студенческого

состава различными средствами, в том числе – за счёт внедрения всеобъемлющей и максимально обобщённой системы зачётных единиц – «кредитов», набор минимального количества которых и становится основной целью и свидетельством завершённости получения высшего образования;

- новый уровень межвузовского сотрудничества на основе унификации правовой базы, учебных планов и рабочих программ учебных дисциплин и развития непосредственных, без определяющего участия функционеров, горизонтальных межвузовских контактов;
- повышение коммерческой привлекательности университетов Европейского Союза в конкурентной борьбе с американскими, азиатскими и восточноевропейскими вузами;
- декларируемое стремление к облегчению трудоустройства выпускников всех уровней – от промежуточных до высшего – на территории всех стран, провозгласивших внедрение у себя «Болонских принципов»;
- обеспечение прозрачности образовательного процесса для всех его участников в процессе перехода отношений вуза и абитуриента в русло договора «предоставителя услуг» и «заказчика» (некоторые из вышеприведённых пунктов изложены с использованием текста статьи: [6]).

Оценка того, насколько конечный результат соответствует заявленным целям, выходит за рамки данной статьи, в центре которой – проблема рецепции «Болонских идей» на российской почве и предварительное подведение первых итогов – в свете объявленного российскими чиновниками (ответного – после соответствующих, при такой последовательности довольно унижительных, заявлений европейских функционеров) отказа от продолжения девятнадцатилетних попыток внедрения «Болонского процесса» в вузовскую систему Российской Федерации [10].

Фактически завершение «процесса» выглядело следующим образом: «6 июня заместитель

главы Минобрнауки РФ Дмитрий Афанасьев сообщил, что все российские вузы были исключены из Болонского процесса по решению Болонской группы. По его словам, соответствующее решение организация приняла 11 апреля — тогда было приостановлено представительство России и Белоруссии во всех структурах Болонского процесса» [9]. Как видим, почти два месяца российские чиновники не спешили с реакцией на решение «организации», возможно, надеясь, что как-то всё обойдётся. Но не обошлось. Очередной, и как большинство предыдущих — драматический, акт контактов/конфликтов России и Запада, завершился.

Драматичность взаимного проникновения российских и западноевропейских влияний можно ярко увидеть, в частности, в восприятии идей «самого русского из русских писателей» Достоевского на Западе на примере суждений нобелевского лауреата А.Жида, не утерявших за прошедший век своей релевантности: «Интересны и по-прежнему актуальны антитетические размышления Жида, противопоставляющего Достоевского западным авторитетам (сегодня персоналии уже иные, но суть противостояния Достоевского с западной цивилизацией уловлена Жидом точно): националисту-почвеннику Барресу, самовлюблённому шизофреническому *протомодернисту* Ницше /.../, воинственному католическому клерикализму. Для Жида Достоевский — это редкий мыслитель, выступающий против возведения любой идеи в абсолют» [4, с.124]. Но одна из типологических и наиболее характерных черт «Болонской идеологии» как раз и состоит в этом её *самовозведении* — при всех разговорах о вариативности и плюрализме — в абсолют, не подлежащий обсуждению. К «Болонскому процессу» можно присоединиться, лишь приняв в полном объёме его базовые требования.

Известно, что европейское высшее образование гораздо древнее, богаче по географии и истории, разнообразнее, чем соответствующее отечественное. Многие исторически сложившиеся особенности европейской университетской жизни как симбиоза деятельности администрации, профессорско-преподавательского состава и студентов оказали значительное, хотя и не всегда явное, воздействие и на «Болонский процесс».

Так что конфликтное противостояние этой трансевропейской модели и отечественной вузовской системы имеет, помимо всего прочего, и исторические объективные корни. Одна из важнейших, хотя совершенно не очевидных, на первый взгляд, причин этого, как теперь понятно,

скорее всего неразрешимого, противоречия двух систем коренится в компактности — при всём её разнообразии — Западной Европы и стремящейся примкнуть к ней Европы центральной и восточной. Россия, при её размерах и разнообразных особенностях климата и рельефа, не говоря уж о её специфическом политико-экономическом прошлом и настоящем, совершенно объективно неспособна, как медведь из сказки «Теремок», вписаться в эти рамки, сколь широко ни сулил бы их расширить Евросоюз, кровно заинтересованный в массовом притоке (к ним, а от нас, соответственно — оттоке) российских студентов, подготавливаемых, к тому же, для учёбы в «метрополии» заблаговременно, уже на территории «кандидата в члены», причём, как и в случае с многократно обещанной отменой виз, полноценное членство всё отодвигалось и отодвигалось, а поток студентов с востока на запад всё нарастал и нарастал.

Я не нашёл данных о количестве российских студентов, воспользовавшихся с 2003 года новыми, предоставляемыми им в рамках Болонского процесса, возможностями (тем более, что многие из них делали эти демарши в индивидуальном порядке, беря в отечественном вузе «академическую» годовую паузу или просто забирая из него документы), зато есть данные о количестве и структуре иностранного студенчества, приехавшего к нам: «По данным Российского статистического ежегодника (последний выпущен в 2021 году), в 2020/2021 учебном году в 707 российских вузах проходили обучение 4,05 млн человек. Доля иностранных студентов — 7,8% (315 тыс.; из них более 205 тыс. — из стран СНГ)» [7]. Можно предположить, что после вычета из оставшихся ста десяти тысяч тех студентов, что традиционно с советских времён приезжают к нам из Азии, Африки и Латинской Америки, встречный «поток» студентов из Евросоюза примет совсем скромный вид. К тому же «впадёт» этот «поток» главным образом в столичные, московские и петербургские, университеты, в том числе и в вуз, возглавляемый первым и самым известным инициатором внедрения «Болонского процесса» в нашу систему образования.

Показательно, что в кризисном для этой стороны деятельности отечественного Минобрнауки 2022 году по неполным пока данным (без учёта обучаемых на платной основе) количество студентов-иностранцев в российских вузах «выросло на 8,4% по отношению к 2021 году и составило свыше 351 тысячи» человек [9].

Дополнительные оттенки в эту статистику вносит следующая фраза из интервью министра обра-

зования и науки В. Фалькова газете «Коммерсант» летом 2022 года: «Больше всего иностранцев поступают на медицинское направление. А 93,5% иностранных студентов, поступающих на медицину, учатся на специалитете» [3]. Последнее замечание министра косвенно подтверждает наше предположение, что иностранные студенты, получающие высшее образование в России, в своём подавляющем большинстве приехали к нам из стран, не участвующих в «Болонском процессе».

Следующее принципиально важное отличие европейской модели от отечественной состоит в том, что первая изначально, с первых университетов, имела отчётливый привкус, а потом и почти нескрываемую ориентацию на «образование как бизнес», на, как у нас не случайно именно в эти «Болонские» годы заговорили, «предоставление образовательных услуг», тоже, разумеется, платных, к чему ни вузы, ни тем более школы в России так и не смогли окончательно ни приспособиться, ни привыкнуть.

Традиционные подвижничество и бесребничность, стремление и способность российских педагогов устанавливать со студентами личностные индивидуальные отношения (черты, ставшие очевидными и принципиально важными во время пандемии и порождённого ей «дистантного обучения») не то, чтобы перечёркивались, а оказались отодвинуты в сторону, в тень от всё нарастающего шуршащего бумажного вала «рабочих программ дисциплин» и всего им сопутствующего.

Отдельного разбора в разговоре о «трансевропейской мобильности» студентов и преподавателей заслуживает проблема латыни. Откуда бы ни происходил и куда бы ни направлялся для обучения средневековый и ренессансный студент, он везде чувствовал себя дома – благодаря возможности (и необходимости!) использовать – и тем постоянно повышать свой уровень владения – латынь. В сегодняшней постболонской Европе место латыни не демонстративно, а по умолчанию («а кто же ещё?»), занял английский язык, что сегодня выглядит парадоксально и почти комично ввиду разрыва единственной англоязычной страны Европы с ЕС и её программами. Любой непредвзятый филолог и лингвист подтвердит, что тотальная необходимость вести университетское обучение на английском – пока ещё наряду с преподаванием и на национальном – языке, чуждом для преподавателей и студентов всех нелингвистических и нефилологических специальностей, неизбежно снижает уровень взаимопонимания преподавателей и студентов и эффективность учебного процесса, но облегчает коммерциализа-

цию высшего образования, бывшую изначально важнейшей, хотя и не декларируемой громко, целью «Болонского процесса».

Главный, судя по всему, сторонник присоединения России к Болонскому процессу В.М. Филиппов не сдавался до конца. 26 марта 2022 года в интервью военному приложению «Независимой газеты» (известно, что помимо МГУ, СПбГУ и ВГТУ, только военные и медицинские вузы смогли отстоять специалитет) он утверждал: «Россия оказалась в выигрышной ситуации при введении системы «бакалавр–магистр» по сравнению с западными странами, которые ввели эту систему по схеме: бакалавриат – три года, магистратура – один-два года. Европейские коллеги настаивали на этой схеме и для России, чтобы были сравнимы между всеми странами Европы уровни, сроки обучения в высшем образовании. Россия же ввела эту систему по схеме: бакалавриат – четыре года, магистратура – два года» [8]. Уважаемый В.М. Филиппов лукавит, призывая российских граждан радоваться инновации в высшем образовании России, словно бы не ведая о том, что большая часть российского студенчества, наоборот, оказалась отрезана от полноценного высшего образования, будучи вынужденной довольствоваться «бакалавриатом», поскольку бюджетных (да и платных) мест в магистратуре гораздо меньше, чем выпускников бакалавриата.

Ещё одной особенностью «классического» европейского образования было вездесущее проникновение в него католической церкви, что, конечно, повышало уровень богословия как науки, но оборачивалось многовековым тотальным идеологическим контролем за «вольными университетами вольных городов». Этот феномен неявного, но тем более эффективного идеологического контроля со стороны теперь уже не церкви, а всевозможных правительственных, окологосударственных и «общественных» структур не только не ослаб, но стал ещё более разнообразным и изобретательным, когда переплелся в Новое время со столь же древней коммерческой составляющей жизни университетов. Высшее образование отныне уже нескрываемо выгодный бизнес и – важный фактор геополитических игр и сражений государства за сохранение и усиление своего влияния в международной и межгосударственной жизни.

Не менее амбивалентной и даже двусмысленной оказалась декларируемая свобода передвижения студентов и преподавателей (в роли некоей вариации на тему столь важной для Европы

«свободы передвижения товаров, людей и идей») в рамках Болонского процесса. В старые времена мобильность преподавателей могла иметь не меньшие, если не большие, последствия для университета и университетского города. Чем-то недовольный преподаватель, уходя, как королева пчёл, уводил с собой целый рой студентов. В этой связи вполне понятно то подчёркнуто уважительное отношение к ППС со стороны «власти», которое было присуще классическому периоду бытования университетов. И сегодня университетские преподаватели имеют доход, значительно превышающий среднюю учительскую зарплату. У нас и здесь – «асимметричный ответ», мы не получаем больше учителей, которые сегодня без особых трудов превосходят вузовских преподавателей в этом вопросе.

В нашей стране пик адекватного, уважительного и заинтересованного отношения к вузовской системе и её участникам – это советский период. Всеобъемлющий и так часто в последние десятилетия критикуемый плановый подход советского государства к, в том числе, и высшему образованию наложился с минимальными травмирующими последствиями на тот гибридный системный и импровизационный начал, контроль на всех уровнях и гибкие и максимально широкие рамки в пределах профессиональной компетентности преподавателей, которым стала современная вузовская система России.

В диалектической борьбе и единстве противоположностей решалась и решается и узловая проблема университетской жизни: проблема степени свободы и зависимости университета от местных и государственных властей. С одной стороны, ректор традиционно имел почти неограниченную власть на своей территории, мог подвергать тюремному заключению, казнить и миловать (это передало «университету права самостоятельной судебной инстанции, «осуществление собственного суда» – таким термином называется это право в немецкой традиции, и именно в этом смысле и трактовалось первоначально знаменитое университетское понятие «академической свободы», являвшееся основой самосознания университетской корпорации», при которой «средневековый университет был очень подвижен и мог легко мигрировать из города в город» [1, с. 96-97], а его сотрудники, как члены любой ремесленной корпорации, сами избирали новых своих членов. С другой стороны, власти (местные и государственные) в лице епископов, мэров, представителей короля или императора осуществляли постоянно усиливающийся

контроль за деятельностью университетов, вмешиваясь в их деятельность.

Парадоксально, но свободолюбивые университеты были кровно заинтересованы в налоговых льготах и различных субвенциях от властей, а те, в свою очередь, делали всё для укрепления репутации автономности и свободы «их» университета – для привлечения в него большего количества студентов. Давая университетам деньги, церковные и государственные власти считали себя вправе активно вмешиваться в их жизнь.

Надо ли говорить, что отношения университетов и властей в России и СССР всегда носили гораздо более прозрачный и недвусмысленный характер практически полного подчинения первых последним. Вузы ждали и ждут от государства в лице контролирующей их деятельность чиновников всего: учебных планов и программ, целевого финансирования и преподавательских ставок, укрепления своей материальной базы, сохранения или улучшения своего профиля и статуса. Характерно, что советская власть не начала, а продолжила ещё дореволюционную тенденцию на демократизацию и расширение доступа к высшему образованию для граждан страны. Так, в последнем предвоенном, 1913, году «общий бюджет народного образования России достиг почти полумиллиарда рублей золотом» [5, с.35].

Таким образом, при стратегическом сходстве статусов европейского и российского университетов, который можно охарактеризовать как «обусловленная независимость», особое значение приобретают тактические – на уровне идеологии и целеполагания – различия, непримиримость которых и стала одной из главных причин выхода/исключения России из Болонского процесса.

Попытка унификации присуждения учебных и учёных степеней чуть было не привела к раздроблению аналогичной российской системы. Мы потеряли (надеюсь, не окончательно) специалитет, позволив приравнять основное вузовское звено к «бакалавриату», то есть фактически – к итоговой среднеобразовательной аттестации, но с боем отстояли докторантуру. Ни о каком обсуждении речи, конечно, не шло, нас просто вынуждали присоединиться к тому, что было принято в Европейском союзе и выглядело для них «ясно и прозрачно».

«Вариативное и поступательное» продвижение студента к искомому диплому оказалось в наших условиях заблокировано невозможностью бухгалтерски подтвердить и профинансировать трансфер отдельных дисциплин отдельных студентов из вуза в вуз. Кроме того, сами студенты,

при всей их лёгкости подъёма на крыло, так и не смогли обрести необходимой для этого физической, психологической и умственной мобильности.

Зачётные единицы («кредиты») так и не смогли внедриться в гиперцентрализованную учебную и финансовую систему российских вузов. Анекдотический факт: уже около пятнадцати лет деканаты опасаются давать студентам в руки зачётные книжки – именно в силу всё возрастающей их инфантильности, неспособности взять на себя ответственность, что не исключает, конечно, наличия самостоятельных и инициативных студентов. Именно последние и являются мишенью и чаемой добычей европейских и отечественных инициаторов внедрения Болонского процесса в России. Надо ли говорить, что осуществление их мечтаний привело бы к неминуемым катастрофическим последствиям для десятков провинциальных вузов России?

Об этих же проблемах, но в более дипломатичных выражениях говорит в интервью «Комсомольской правде» представитель РУДН, декан экономического факультета Ю. Мосейкин: «неоспоримый плюс в виде высокой мобильности дал негативные последствия для нашей страны. /.../главный минус для России состоял

в том, что, если для европейского рынка общее образовательное пространство было его естественным элементом, для нас включение в этот процесс без участия в остальных аспектах общего рынка создавало угрозу утечки подготовленных кадров в Европу, что, собственно, и происходило. Болонская система образования подразумевает уменьшение аудиторных часов и увеличение времени на самостоятельную работу. К сожалению, многие студенты, получив больше свободы, не использовали ее для учебы. Результат — снижение уровня подготовки выпускников» [2].

И последнее. Принципиально важным для нас стало бы окончательное размывание – при принятии Болонских нововведений – традиционных для имперской, советской и российской систем твёрдых и ясных моральных, воспитательных начал, на которых основывается наша вузовская система. Компетенции вместо «знаний, умений, навыков», успешность вместо успеваемости, личное преуспевание вместо общественной пользы, карьера вместо выполнения государственного заказа: всё это могло бы стать, но к счастью, как хочется верить, теперь уже не станет, концом эволюции и существования той системы воспитания и обучения, которая создавалась в нашей стране тысячу лет.

Список источников

1. Андреев А.Ю. Российские университеты XVIII- первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы, М., «Знак», 2009, 640 с.
2. Антоненко А. и др. Болонская система образования. Газета «Комсомольская правда» [Электронный ресурс]. URL: [http:// https://www.kp.ru/putevoditel/obrazovanie/bolonskaya-sistema-obrazovaniya/?ysclid=I9pcfg459e722603106](http://https://www.kp.ru/putevoditel/obrazovanie/bolonskaya-sistema-obrazovaniya/?ysclid=I9pcfg459e722603106) (дата обращения: 01.10.2022).
3. Васильева А. «Будут и бакалавриат, и магистратура». Интервью В. Фалькова. Газета «Коммерсант», 02.06.2022 [Электронный ресурс]. URL: [http:// https://www.kommersant.ru/doc/5381815](http://https://www.kommersant.ru/doc/5381815) (дата обращения: 01.10.2022).
4. Вишняков А.Г. Андре Жид о Ф.М. Достоевском // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2022. № 1. С. 122-129.
5. Дятлов С.А. Экономика народного образования в императорской России // Экономика образования. 2012. №2. С. 32-36.
6. Куприянов Р.В., Виленский А.А., Куприянова Н.Е. Болонский процесс в России: специфика и сложности реализации [Электронный ресурс]. URL: [http:// https://cyberleninka.ru/article/n/bolonskiy-protsess-v-rossii-spetsifika-i-slozhnosti-realizatsii/viewer](http://https://cyberleninka.ru/article/n/bolonskiy-protsess-v-rossii-spetsifika-i-slozhnosti-realizatsii/viewer) (дата обращения: 01.10.2022).
7. Новодережкин А. Что известно о Болонской системе и истории участия в ней России [Электронный ресурс]. URL: [http:// https://tass.ru/info/14650777?ysclid=I9p98ep82k888463171](http://https://tass.ru/info/14650777?ysclid=I9p98ep82k888463171) (дата обращения: 01.10.2022).
8. Савицкая Н. Владимир Филиппов. Чем обернется выход России из Болонского процесса. Независимое военное обозрение, 26.03.2022 [Электронный ресурс]. URL: [http:// https://nvo.ng.ru/education/2022-03-30/8_8404_education2.html](http://https://nvo.ng.ru/education/2022-03-30/8_8404_education2.html) (дата обращения: 01.10.2022).
9. Сообщение ТАСС: Число иностранных студентов в России в 2022 году выросло на 8,4% [Электронный ресурс]. URL: [http:// https://tass.ru/obschestvo/16453991?ysclid=I9p98ep82k888463171](http://https://tass.ru/obschestvo/16453991?ysclid=I9p98ep82k888463171) (дата обращения: 13.12.2022).
10. «Что такое Болонская система образования и чем ее заменят в России». Статья б/а, газета «Известия», 07.06.2022 [Электронный ресурс]. URL: [http:// https://iz.ru/1345736/2022-06-07/chto-takoe-bolonskaia-sistema-obrazovaniia-i-chem-ee-zameniut-v-rossii?ysclid=I9p98ep82k888463171](http://https://iz.ru/1345736/2022-06-07/chto-takoe-bolonskaia-sistema-obrazovaniia-i-chem-ee-zameniut-v-rossii?ysclid=I9p98ep82k888463171) (дата обращения: 01.10.2022).

References

1. Andreev A.Yu. Rossiiskie universitety XVIII- pervoi poloviny XIX veka v kontekste universitetskoj istorii Evropy, M., «Znak», 2009, 640 s.
2. Antonenko A. i dr. Bolonskaya sistema obrazovaniya. Gazeta «Komsomol'skaya pravda» [Elektronnyi resurs]. URL: [http:// https://www.kp.ru/putevoditel/obrazovanie/bolonskaya-sistema-obrazovaniya/?ysclid=I9pcfg459e722603106](http://https://www.kp.ru/putevoditel/obrazovanie/bolonskaya-sistema-obrazovaniya/?ysclid=I9pcfg459e722603106) (data obrashcheniya: 01.10.2022).
3. Vasil'eva A. «Budut i bakalavriat, i magistratura». Interv'yu V.Fal'kova. Gazeta «Kommersant», 02.06.2022 [Elektronnyi resurs]. URL: [http:// https://www.kommersant.ru/doc/5381815](http://https://www.kommersant.ru/doc/5381815) (data obrashcheniya: 01.10.2022).
4. Vishnyakov A.G. Andre Zhid o F.M. Dostoevskom // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tehnologicheskogo universiteta. 2022. № 1. S. 122-129.
5. Dyatlov S.A. Ekonomika narodnogo obrazovaniya v imperatorskoi Rossii // Ekonomika obrazovaniya. 2012. №2. S. 32-36.
6. Kupriyanov R.V., Vilenskii A.A., Kupriyanova N.E. Bolonskii protsess v Rossii: spetsifika i slozhnosti realizatsii [Elektronnyi resurs]. URL: [http:// https://cyberleninka.ru/article/n/bolonskiy-protsess-v-rossii-spetsifika-i-slozhnosti-realizatsii/viewer](http://https://cyberleninka.ru/article/n/bolonskiy-protsess-v-rossii-spetsifika-i-slozhnosti-realizatsii/viewer). (data obrashcheniya: 01.10.2022).
7. Novoderezhkin A. Chto izvestno o Bolonskoi sisteme i istorii uchastiya v nei Rossii [Elektronnyi resurs]. URL: [http:// https://tass.ru/info/14650777?ysclid=I9p98ep82k888463171](http://https://tass.ru/info/14650777?ysclid=I9p98ep82k888463171) (data obrashcheniya: 01.10.2022).
8. Savitskaya N. Vladimir Filippov. Chem obernetsya vykhod Rossii iz Bolonskogo protsessa. Nezavisimoe voennoe obozrenie, 26.03.2022 [Elektronnyi resurs]. URL: [http:// https://nvo.ng.ru/education/2022-03-30/8_8404_education2.html](http://https://nvo.ng.ru/education/2022-03-30/8_8404_education2.html) (data obrashcheniya: 01.10.2022).
9. Soobshchenie TASS: Chislo inostrannykh studentov v Rossii v 2022 godu vyroslo na 8,4% [Elektronnyi resurs]. URL: [http:// https://tass.ru/obschestvo/16453991?ysclid=Ibdaqmphjn921692538](http://https://tass.ru/obschestvo/16453991?ysclid=Ibdaqmphjn921692538) (data obrashcheniya: 13.12.2022).
10. «Chto takoe Bolonskaya sistema obrazovaniya i chem ee zamenyat v Rossii». Stat'ya b/a, gazeta «Izvestiya», 07.06.2022 [Elektronnyi resurs]. URL: [http:// https://iz.ru/1345736/2022-06-07/chto-takoe-bolonskaia-sistema-obrazovaniia-i-chem-ee-zameniati-v-rossii?ysclid=I9pbnb9ag3421969531](http://https://iz.ru/1345736/2022-06-07/chto-takoe-bolonskaia-sistema-obrazovaniia-i-chem-ee-zameniati-v-rossii?ysclid=I9pbnb9ag3421969531) (data obrashcheniya: 01.10.2022).

Информация об авторе

А.Г. Вишняков – доктор филологических наук, профессор кафедры романо-германской филологии Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

A.G. Vishnyakov – Doctor of Philology, Professor of the Chair of Romano-Germanic Philology, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 01.12.2022; одобрена после рецензирования 28.01.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 01.12.2022; approved after reviewing 28.01.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья

УДК 371.1:005

УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ КОМПЛЕКСОМ

Елена Николаевна Вышиваная¹, Татьяна Васильевна Тимохина²

¹Толбинская средняя общеобразовательная школа имени героя Российской Федерации летчика-испытателя Куимова Николая Дмитриевича, Подольск, Россия, m.mdou19@mail.ru

²Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия, timohina.tv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1255-5073>

Аннотация. В статье обоснована проблема отсутствия специальных механизмов руководства новыми организациями и обозначена необходимость поиска методов гибкого управления командообразующей деятельностью образовательного комплекса. Целью исследования намечен обзор особенностей применения наиболее эффективных методов и подходов управления развитием образовательного комплекса. Задачи исследования заключаются в теоретическом обосновании условий эффективного применения методов управления образовательным комплексом; определении лидерских качеств руководителя организацией; подборе комплекса методов управления. Для решения задач исследования предлагается использовать общенаучный подход: анализ научной литературы, подбор основной и дополнительной информации, сопоставительный анализ методов управления организацией, обобщение результатов предшествующих исследований и актуальных данных о процессах реформирования системы образования в разных регионах нашей страны, установление закономерностей и интерпретация полученных результатов. Результаты исследования: определены и систематизированы условия применения методов гибкого проектного управления. Актуальным и эффективным методом управления образовательным комплексом заявляется метод командообразования и организационно-ситуационное проектное управление. Обоснована ведущая роль директора при формировании стратегии развития комплекса. Академическая ценность исследования заключается в теоретических рекомендациях по применению комплекса методов, учитывающих разный уровень организационных культур входящих в комплекс учреждений. Практические рекомендации по использованию предложенных методов будут раскрыты в ходе дальнейших исследований.

Ключевые слова: методы управления, командообразование, гибкое управление, ситуационное проектирование, образовательный комплекс

Для цитирования: Вышиваная Е.Н., Тимохина Т.В. Условия эффективного применения методов управления образовательным комплексом // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 21-28.

Original article

ANALYSIS OF CURRENT METHODS OF EDUCATIONAL COMPLEX MANAGEMENT

Elena N. Vyshivaniya¹ Tatyana V. Timokhina²

¹Tolbinskaya Secondary School named after the Hero of the Russian Federation Test Pilot Kuimov Nikolay Dmitrievich, Podolsk, Russia, m.mdou19@mail.ru

²State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, timohina.tv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1255-5073>

Abstract. The article presents an overview of the current effective methods of flexible management of the team-building activities of the educational complex. As a means of solving the problem, the analysis of current

methods of managing an educational organization with a focus on stabilizing the processes of reconstructing educational complexes is determined. The importance of the leading leadership role of the director in the formation of the development strategy of the new institution is noted. The selection of relevant methods was carried out on the basis of research findings obtained during the implementation of new administrative approaches in the management of reconstructed institutions. The analysis of traditional and flexible methods of organization management is carried out. The features of the application of flexible project management and the requirements for the professional competencies of flexible teams are described. The purpose of the study is to review the features of the application of the most effective methods, approaches and techniques of the management strategy for the development of the educational complex. As general scientific methods, the authors used generalization of current data on the processes of reforming the education system in different regions of our country; analysis of scientific literature; consideration of models of organizational structures available in practice and forecasting the successful operation of the matrix management model. The method of team building and organizational and situational project management is recognized as an actual and effective method of managing an educational complex. The practical significance of the study consists in the formulation of the prospects for choosing a set of methods of team building and flexible project management of educational complexes, taking into account the different levels of organizational cultures of the institutions included in the complex.

Keywords: management methods, team building, flexible management, situational design, educational complex

For citation: Vyshivaniya E.N., Timokhina T.V. On the question of the use of animation and animation in the educational process // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 21-28.

© Вышиваная Е.Н., Тимохина Т.В., 2023

Глобализация систем управления определила разнонаправленность и полифункциональность используемых технологий менеджмента, управления, организации и руководства в сфере образования. Это выражается в широкой волне реконструкций и создании новой формы общеобразовательных учреждений, объединяющих несколько образовательных организаций в одну.

Основной задачей реконструкции заявлено улучшение качества образования за счет интеграции профессиональных и материальных ресурсов. Необходимость перемен аргументируется также финансовыми выгодами. Анализ практической работы реконструированных в образовательные комплексы организаций показывает следующее:

- экономический выигрыш достигается путем сокращения численности персонала и увеличения нагрузки на оставшихся сотрудников;
- объединение организаций происходит порой без учета совместимости статусов и позиций образовательных организаций (территориальной и социальной);
- управленческий персонал не имеет достаточных опыта и знаний управления разно ступенчатыми организациями [9].

Исходя из вышеизложенного можно заключить, что нововведения носят противоречивый характер в силу отсутствия у администрации знаний и опыта деятельности в новых условиях.

А именно: привлекательное условие непрерывности и расширения формата преемственности дошкольного и школьного образования имеет односторонний характер подражания школе; не урегулирован процесс совместного пользования ресурсами и материально-технической базой; задача эффективного управления, подбор актуальных методов руководства такими организациями осуществляется частично.

Стабилизации системы и эффективному решению образовательных задач в условиях единого образовательного пространства мешает отсутствие специальных механизмов руководства новыми организациями. Проблема поиска методов гибкого управления командообразующей деятельностью образовательного комплекса может быть решена путем изучения особенностей применения наиболее эффективных методов и подходов управления развитием в условиях образовательного комплекса.

Очевидно, что для создания позитивной системы отношений внутри образовательного комплекса, необходимо внести корректировки, в первую очередь это касается подбора методов управления образовательным комплексом. При этом, необходимость эффективного лидера для успешного функционирования образовательного комплекса подтверждается многими современными исследователями. Например, Баришовец Е.М. утверждает, что факт сильного и эрудированного лидера может стимулировать успешное управление

образовательным комплексом [1]. Умозаключения автора пересекаются с мыслями Салаевой Л.Ш., которая к лидерским качествам руководителя добавляет терпение [10]. Мизова М.Х. поднимает вопросы поиска сильных сторон руководителя [7].

Вопросы, связанные с направленностью деятельности директора образовательного комплекса: управленческая, менеджерская, руководящая или организационная, заботят как административный аппарат, так и ученых. Давыдова О.И., выделяя директора образовательного комплекса в отдельный ряд руководителей сферы образования, важной составляющей его деятельности считает конвергенцию мотивационной предрасположенности и наличие достаточного административного практического опыта [5].

С целью теоретического обоснования условий эффективного применения методов управления образовательным комплексом нами была проведена исследовательская работа, включающая в себя серию задач: анализ научной литературы по теме исследования; определение важных для участников образовательного процесса качеств личности руководителя образовательного комплекса; подбор комплекса методов управления, учитывающих специфику деятельности образовательных комплексов.

Определение методов управления деятельностью образовательных комплексов осуществлялось нами с учетом возможности сохранения традиций, повышения качества совместной работы, расширения партнерства и интеграции. Общенаучный подход по теме исследования заключался в анализе научной литературы, подборе основной и дополнительной информации, сопоставительном анализе методов управления организацией, обобщении результатов предшествующих исследований, установлении закономерностей и интерпретации полученных результатов.

Анализ актуальных вопросов управления образовательными комплексами [9] показывает, что определяющим в оценке эффективности управленческой деятельности становится выбор продуктивных и успешных методов управления. На наш взгляд, в отличие от традиционного руководства образовательным учреждением, управленческий аспект образовательного комплекса, особенно на начальных и адаптационных этапах, требует иной структуризации методов и их отражения в организационной культуре учреждений.

Большинство современных исследователей: Афанасьева Е.В., Бочкарева Т.Н., Воробьева Н.П., Николаев М.В., Салаева Л.Ш., Тимохина Т.В.,

Шатаева О.В., Филатова А.В. признают актуальность командообразования как метода управления образовательным комплексом. Афанасьева Е.В., Бочкарева Т.Н., Воробьева Н.П. акцентируют внимание на гибкой жизнеспособной структуре, под которой подразумевают командную деятельность [2]. Николаев М.В., Шатаева О.В., Филатова А.В. [9] расценивают компетентную управленческую команду как фундамент эффективного функционирования образовательного комплекса, приспособленный для решения сложных и многосторонних вопросов. Лидерство руководителей образовательных организаций Салаева Л.Ш. изучает в контексте командной работы [10]. В данной связи в предыдущих работах нами была предложена «своевременная проработка плюсов и минусов тех или иных этапов командообразования» для создания целостности новой образовательной системы [4, с. 11].

На современном этапе директорами образовательных организаций для повышения продуктивности деятельности организации приобретается и накапливается успешная управленческая практика командообразующей деятельности, но в то же время, функционирование образовательных комплексов в различных регионах и муниципалитетах осуществляется руководителями исходя из территориальных возможностей и особенностей [10].

Академические данные указывают на то, что при подборе методов управления важно учитывать закономерности в ходе разработки управленческой стратегии [13]. Важным правилом менеджмента является соответствие модели формирования управленческой стратегии и методов ее реализации организационной структуре образовательного комплекса. Механизм реализации этой закономерности материализуется через следующие принципы: системности и ситуационного подхода; демократизации и гуманизации управления; открытой педагогической системы; проектирования управления подсистем. Более подробно данный механизм представлен на рисунке 1.

По нашему мнению, командообразование как метод в данном контексте не гарантирует, но качественно повышает объективную возможность успешной работы образовательного комплекса в целом. Совокупность метода с командными подходами в управлении работниками образовательного комплекса, объединенного общими принципами и процессом воплощения сможет, воздействовать на практическую реализацию стратегии эффективного развития образовательного комплекса.

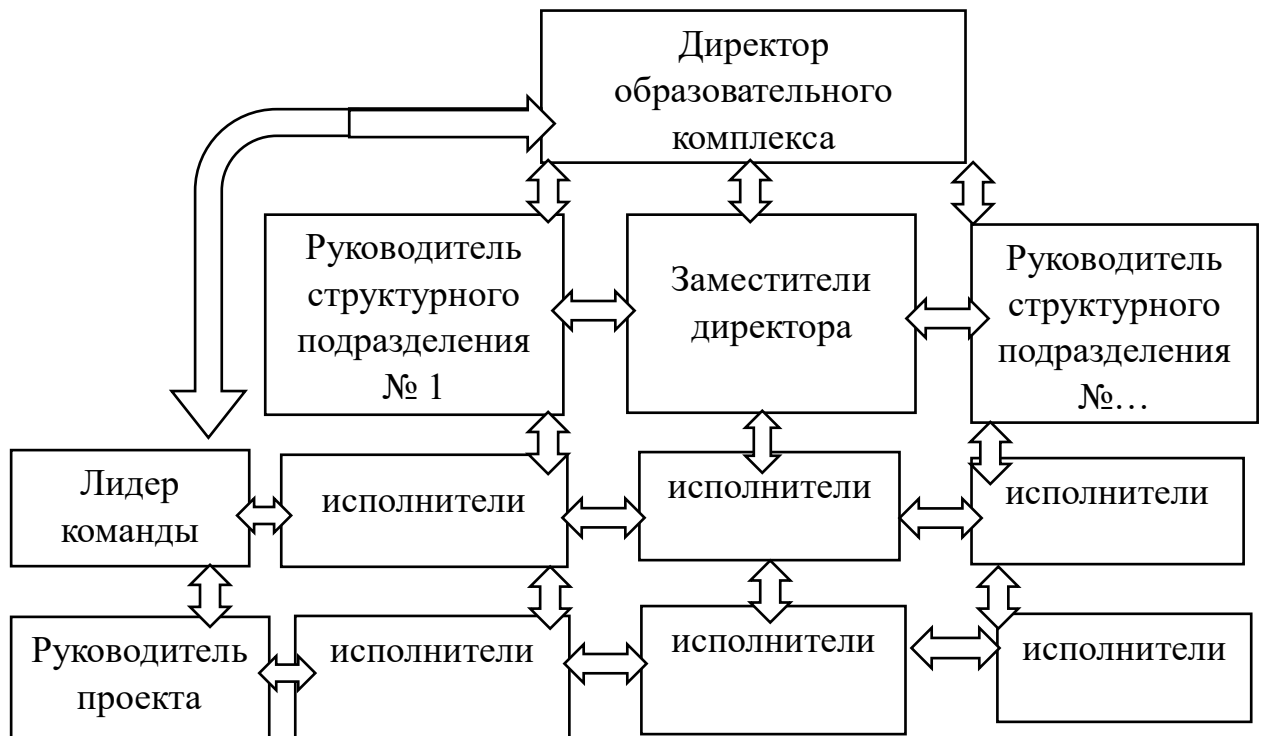


Рисунок 1- Механизм реализации управленческой стратегии

Таблица 1-

Методы формирования команд

консультационные	коммуникативные	конструирующие
индивидуальная форма работы при решении проблемных вопросов	формирование коммуникативной компетентности членов команды	процессы формирования команды, выбор ролей, выполнение функциональных обязанностей

Методическая поддержка командообразующей деятельности руководителя образовательного комплекса опирается на современную практику отечественного менеджмента [6], в арсенале которого имеется достаточно большой спектр методов формирования эффективных команд. Наиболее приемлемые, на наш взгляд, для образовательного комплекса методы: консультационные, коммуникативные и конструирующие. Для наглядного сопоставления методы формирования команд представлены в виде таблицы.

В условиях постоянных изменений успешная деятельность руководителя подразумевает ситуационное организационное проектирование [12]. Традиционная организационная структура образовательного учреждения подразумевает сильную вертикальную концентрацию власти, жесткую ролевую фиксацию, формальные коммуникации и большую степень бюрократических процедур. Командообразующая деятельность руководителя предполагает гибкость и открытость управления, замену инструкций и жестких прика-

зов информированием и рекомендациям, позволяющие участникам образовательного процесса адаптироваться к возникающим ситуациям, образовывать коммуникативные вертикальные и горизонтальные связи, децентрализовать и разделять принятие решений между разными иерархическими уровнями. Такая организационная структура основывается на командной работе, гибкости и адекватна к изменениям, отвечает запросам работников образовательного комплекса, нуждающихся в открытости, сотрудничестве и поддержке. Руководитель многоуровневого комплекса должен сформировать опции перехода от одной организационной структуры к другой. По мнению В.А. Спивака [11] моделью командной деятельности является матричная структура организации, которая представлена на рисунке 2.

Исследования И.О. Найдиса [8] противопоставляют традиционные и гибкие методы управления организацией (табл. 2).

Рядом авторов: Бухариной А.Ю. [3], Найдис И.О. [8] разработан алгоритм проектного подхо-

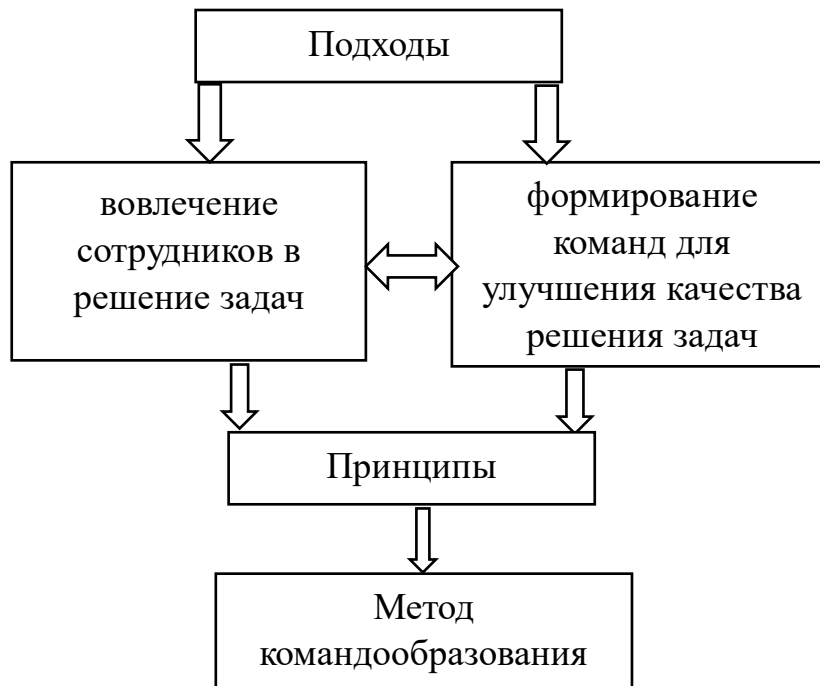


Рисунок 2- Матричная модель организационной структуры образовательного комплекса

Таблица 2-

Сопоставительный анализ методов управления организацией

Традиционные методы управления	Гибкие методы управления
В приоритете – процессы и инструменты	В приоритете - люди и взаимосвязи
Цель – содержательно-исчерпывающая документация	Цель- качественный продукт
Ценностные ориентиры: согласование условий договора	Ценностные ориентиры: сотрудничество
Стремления: соблюдение первоначального плана	Стремления: готовность к изменениям

да управления на современном этапе на основе Agile-подхода. Методология такого подхода основана на делении задачи на небольшие проекты, которые потом объединяются в один общий проект. Для каждого проекта определяется команда, полностью отвечающая за конечный результат своего мини- проекта.

В роли гибких компетенций членов команд исследователь фиксирует адаптивность, самоуправление и самоорганизацию, способность к изменениям, креативность, открытость, стрессоустойчивость, коммуникативные способности и др. (табл. 3). Определены условия для руководителя гибкого проекта: высокая временная и профессиональная компетентности, лидерские способности, эмоциональный интеллект и коммуникативные навыки.

Очевидно, что главным преимуществом этих методов является перспектива быстро и эффективно реагировать на изменения требований и внешние обстоятельства. Этот фактор хорошо

применим к условиям реорганизации, в которой участвуют разные по составу, опыту, компетенциям и т.д. образовательные организации.

Результаты анкетирования 320 педагогов образовательных комплексов Московской области и 260 родителей детей показали следующее ранжирование управленческих функций директора: на 1 месте – управленческие функции (78%), на 2- месте менеджмент (63%), на 3 – организаторский функционал (55%) и с небольшим отставанием (54%) – педагоги выделили руководящую роль директора комплекса. Интересен факт совпадения мнения педагогов с родительским мнением. Большинство родителей (83%) на первый план выдвигают наличие у директора специального образования для успешного управления большим комплексом. Рациональное использование всех имеющихся ресурсов учебного заведения с учетом современного опыта не только в образовании, но и в бизнес-процессах поддерживают 74% родителей. О первостепенных приоритетах законных интере-

Профессиональные компетенции гибких команд

Компетенции руководителя в проекте (временная компетентность)	Компетенции команды проекта
формирование условий для эффективной командной работы	умение фокусироваться
организация внутренних и внешних коммуникаций	открытость
управление ожиданиями	гибкость
ответственность	обязательность
умение решать проблемы	стрессоустойчивость
управление рисками	смелость
масштабность мировоззрения	креативность

сов детей при организации деятельности образовательного комплекса заявляют 70% опрошенных респондентов. Реализацию стратегии объединения, координацию деятельности и контроль за слаженной работой структурных подразделений законные представители посчитали самым незначительным компонентом и отдали за него 27% голосов.

Педагоги, учащиеся и их родители считают, что современный руководитель образовательного комплекса должен быть личностью, сочетающей в себе профессиональную компетентность, уважение к интересам ребенка, эффективную коммуникацию, и умение вычленять главное и находить пути решения [2].

Таким образом, обзор условий открывает перспективы создания комплекса методов управления как организацией в целом, так и ее отдельными структурными единицами (с учетом их уровня организационной культуры) при планировании стратегии развития и принятии конкретных управ-

ленческих решений. В понятийном плане имеет важное значение конкретизация требований, принципов, подходов к командообразующей деятельности для повышения обоснования комплекса применяемых методов управления.

На наш взгляд, применение методов командообразования и гибкого управления обеспечит скорейшее объединение структурных подразделений, повысит качество работы и компетенции команд и руководителей проектов. Способность членов команд приобретать гибкие компетенции, настраиваться и приноравливаться к изменениям, в свою очередь, приведут к эффекту синергии как в рамках проектной команды, так и в рамках всего образовательного комплекса.

Поэтапное практическое внедрение предложенного комплекса актуальных методов управления образовательным комплексом позволит повысить эффективность управления многоуровневой организацией и усовершенствовать закономерность принимаемых решений и методов.

Список источников

1. Барিশовец Е.М. Идеальный Портрет руководителя образовательного комплекса // Власть 2019'06. С. 206–209.
2. Бочкарева Т.Н., Афанасьева Е.В., Воробьева Н.П. Управление образовательной организацией на основе построения модели организационной структуры как фактора успешной аттестации педагогических работников // Преподаватель XXI век. 2019. № 1-1. С. 104 –111.
3. Бухарина А. Ю. Временная компетентность – ключ к развитию системного мышления у современных управленцев всех уровней и Agile-руководителей в эпоху изменений // International Journal of Medicine and Psychology. 2020. № 1 (3). С. 39–53.
4. Вышиваная Е.Н., Тимохина Т.В. Практика помогающей деятельности в условиях образовательного комплекса // Современные методы взаимодействия и способы сотрудничества специалистов помогающих профессий. Материалы VIII Международной очно-заочной научно-практической конференции. Орел, 2022. С. 9–13.
5. Давыдова О.И. Руководитель в системе управления современным образовательным пространством дошкольной образовательной организации// Материалы XIII межрегиональной научно-практической конференции. 2021. Выпуск № 1. С. 104 – 110.
6. Ключевые компетенции менеджеров проекта: российская специфика / Шкунова А.А., Прохорова М.П., Сероглазова А.Г., Назарова А.В. // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 1 (35). С. 66–72.

7. Мизова М.Х. Методы и критерии освоения руководителями гуманитарной стратегии управления образовательной системой школ // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2018. Выпуск 3. С. 98–109.
8. Найдис И.О. Метод Agile в управлении проектами: реализация метода, компетенции команды и руководителя проекта // Вестник АГТУ. Сер.: Экономика. 2020. № 4. С. 15–24.
9. Николаев М.В., Шатаева О.В., Филатова А.В. Актуальные вопросы управления образовательной организацией в процессе формирования крупных образовательных комплексов (на примере формирования образовательных комплексов Московской области) // Научный журнал «Управленческий учет» 2022. №10. С. 329–334.
10. Салаева Л.Ш. Требования к руководителям в современном управлении (на примере руководителей образовательных учреждений) // Science and world. 2019. № 7 (71). Vol. II. P. 55–57.
11. Спивак В.А. Деловая этика: учебник и практикум для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2023. 463 с.
12. Чуланова О.Л., Глухова Т.Ю. Исследование реализации проектного управления с использованием методологии гибкого управления проектами на основе ценностей Agile // Вестн. евразийской науки. 2019. Т. 11. № 4. С. 1–15.
13. Яценко В.В. Компетенции команды и менеджеров проектов // Инновации в менеджменте. 2018. № 2 (16). С. 72–79.

References

1. Barishovets E.M. Ideal'nyi Portret rukovoditelya obrazovatel'nogo kompleksa // Vlast' 2019'06. S. 206–209.
2. Bochkareva T.N., Afanas'eva E.V., Vorob'eva N.P. Upravlenie obrazovatel'noi organizatsiei na osnove postroeniya modeli organizatsionnoi struktury kak faktora uspekhnoi attestatsii pedagogicheskikh rabotnikov // Prepodavatel' XXI vek. 2019. № 1-1. S. 104 –111.
3. Bukharina A. Yu. Vremennaya kompetentnost' – klyuch k razvitiyu sistemnogo myshleniya u sovremennykh upravlyentsev vsekh urovnei i Agile-rukovoditelei v epokhu izmenenii // International Journal of Medicine and Psychology. 2020. № 1 (3). S. 39–53.
4. Vyshivanaya E.N., Timokhina T.V. Praktika pomogayushchei deyatel'nosti v usloviyakh obrazovatel'nogo kompleksa // Sovremennye metody vzaimodeistviya i sposoby sotrudnichestva spetsialistov pomogayushchikh professii. Materialy VIII Mezhdunarodnoi ochno-zaochnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Orel, 2022. S. 9–13.
5. Davydova O.I. Rukovoditel' v sisteme upravleniya sovremennym obrazovatel'nym prostranstvom doskol'noi obrazovatel'noi organizatsii // Materialy XIII mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. 2021. Vypusk № 1. S. 104 – 110.
6. Klyuchevye kompetentsii menedzherov proekta: rossiiskaya spetsifika / Shkunova A.A., Prokhorova M.P., Seroglazova A.G., Nazarova A.V. // Innovatsionnaya ekonomika: perspektivy razvitiya i sovershenstvovaniya. 2019. № 1 (35). S. 66–72.
7. Mizova M.Kh. Metody i kriterii osvoeniya rukovoditelyami gumanitarnoi strategii upravleniya obrazovatel'noi sistemoi shkol // Vestnik TvGU. Seriya "Pedagogika i psikhologiya". 2018. Vypusk 3. S. 98–109.
8. Naidis I.O. Metod Agile v upravlenii proektami: realizatsiya metoda, kompetentsii komandy i rukovoditelya proekta // Vestnik AGTU. Ser.: Ekonomika. 2020. № 4. S. 15–24.
9. Nikolaev M.V., Shataeva O.V., Filatova A.V. Aktual'nye voprosy upravleniya obrazovatel'noi organizatsiei v protsesse formirovaniya krupnykh obrazovatel'nykh kompleksov (na primere formirovaniya obrazovatel'nykh kompleksov Moskovskoi oblasti) // Nauchnyi zhurnal "Upravlencheskii uchet" 2022. №10. S. 329–334.
10. Salaeva L.Sh. Trebovaniya k rukovoditelyam v sovremennom upravlenii (na primere rukovoditelei obrazovatel'nykh uchrezhdenii) // Science and world. 2019. № 7 (71). Vol. II. R. 55–57.
11. Spivak V.A. Delovaya etika: uchebnik i praktikum dlya vuzov. M.: Izdatel'stvo Yurait, 2023. 463 s.
12. Chulanova O.L., Glukhova T.Yu. Issledovanie realizatsii proektnogo upravleniya s ispol'zovaniem metodologii gibkogo upravleniya proektami na osnove tsennostei Agile // Vestn. evraziiskoi nauki. 2019. T. 11. № 4. S. 1–15.
13. Yatsenko V.V. Kompetentsii komandy i menedzherov proektov // Innovatsii v menedzhmente. 2018. № 2 (16). S. 72–79.

Информация об авторах

Е.Н. Вышиваная - заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения Толбинской средней общеобразовательной школы имени героя Российской Федерации летчика-испытателя Куимова Николая Дмитриевича.

Т.В. Тимохина - доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the authors

Е.Н. Vyshivaniya – Deputy Director for Educational Work of Municipal educational institution Tolbinskaya Secondary School named after the Hero of the Russian Federation Test Pilot Kuimov Nikolay Dmitrievich.

Т.В. Timokhina – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Chair of Theory and Methods of Primary and Preschool Education, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 30.01.2023; одобрена после рецензирования 27.02.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 30.01.2023; approved after reviewing 27.02.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья

УДК [373.2+373.3]:004.928

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩЕЙ АНИМАЦИИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Рания Геннадьевна Измайлова¹, Татьяна Геннадьевна Шейнова²^{1,2} Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия¹ kafedra.pedfak@mail.ru , <https://orcid.org/0000-0003-0713-0476>²sheinova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2934-4969>

Аннотация. Статья посвящена различным аспектам использования обучающей анимации в работе воспитателя детского сада и учителя начальных классов в направлении развития речи ребенка. Обучающая анимация охарактеризована как инструмент, способный существенно повысить эффективность процессов обучения и воспитания. Целью исследования является теоретическое и прикладное изучение эффективности использования обучающей анимации в речевом развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста. Представлен обзор развития компьютерной анимации в различных видах деятельности воспитателей и учителей начальных классов с детьми. Рассмотрена классификация анимации по технике её создания. Охарактеризованы с позиций эффективности практического применения в условиях дошкольных образовательных организаций и начальной школы формы реализации обучающей анимации. Фрагментарно рассмотрена взаимосвязь обучающей анимации с другими науками. Представлены требования к отбору образовательной анимации для развития речи различных возрастных групп детей. Прокомментировано значение использования компьютерной анимации в обучении и воспитании, которое состоит в наглядности, эмоциональном воздействии на восприятие учебной информации, в возможности создания привлекательных для детей персонажей. Анализ представленного практического опыта демонстрирует высокий педагогический потенциал использования обучающей анимации. Сделан вывод о необходимости использования обучающей анимации для дошкольников и младших школьников как на занятиях и уроках, так и в других видах деятельности.

Ключевые слова: образовательная анимация, развитие речи, дошкольник, младший школьник, воспитатель, учитель начальных классов

Для цитирования: Измайлова Р.Г., Шейнова Т.Г. Использование обучающей анимации в развитии речи детей дошкольного и младшего школьного возраста // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 29-34.

Original article

THE USE OF EDUCATIONAL ANIMATION IN THE SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL AGE

Rania G. Izmailova, Tatyana G. Sheinova^{1,2} State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia¹ kafedra.pedfak@mail.ru , <https://orcid.org/0000-0003-0713-0476>²sheinova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2934-4969>

Abstract. The article is devoted to various aspects of the use of educational animation in the work of a kindergarten teacher and a primary school teacher in the direction of the development of a child's speech. Educational animation is characterized as a tool that can significantly increase the efficiency of the processes of education and upbringing. The aim of the research is a theoretical and applied study of the effectiveness of the use of educational animation in the speech development of children of preschool and primary school

age. A review of the development of computer animation in various activities of educators and primary school teachers with children is presented. The classification of animation according to the technique of its creation is considered. The forms of implementation of educational animation are characterized from the standpoint of the effectiveness of practical application in the conditions of preschool educational organizations and primary school. The relationship of educational animation with other sciences is fragmentary considered. The requirements for the selection of educational animation for the speech development of children's various age groups are presented. The importance of using computer animation in education and upbringing which consists in visibility, emotional impact on the perception of educational information, in the possibility of creating characters that are attractive to children, is commented. The analysis of the presented practical experience demonstrates the high pedagogical potential of using educational animation. It is concluded that it is necessary to use educational animation for preschoolers and junior schoolchildren both in classes and lessons, as well as in other activities.

Keywords: educational animation, speech development, preschooler, junior schoolchild, educator, primary school teacher

For citation: Izmailova R.G., Sheinova T.G The use of educational animation in the speech development of children of preschool and primary school age // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 29-34.

© Измайлова Р.Г., Шейнова Т.Г., 2023

На образовательную сферу, как и на любой многосторонний процесс, в последнее десятилетие наблюдается воздействие глобализации. Традиционные методы, применяемые в обучении не первое десятилетие, уже не дают того результата, который необходим для эффективного обучения. Современные педагоги стараются уже сегодня вводить новые, не изученные ранее методы и средства в образовательный процесс.

Одним из таких инструментов, способных существенно повысить эффективность процесса обучения и воспитания, выступает анимация. Рассматриваемое в широком понимании применение анимации решает основную задачу, связанную с одушевлением любого объекта и приданием ему движения с использованием в кино, мультипликации, компьютерных программах и пр. Такое оживление и одушевление может существенно повлиять на речевое развитие дошкольников и младших школьников. В связи с этим изучение использования анимации в речевом развитии детей в настоящее время является актуальной проблемой педагогической науки и практики.

Целью исследования является теоретическое и прикладное изучение эффективности использования обучающей анимации в речевом развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Новая Федеральная образовательная программа дошкольного образования [10] нацеливает на использование для дошкольников, кроме детской литературы, различных мультипликационных фильмов. УМК для начальной школы часто

содержат обучающие анимационные уроки, руководства, инструкции.

Изучением данного направления в науке и практике занимались многие ученые. В направлении развития компьютерной анимации в различных видах деятельности с детьми работали Е.В. Ведерникова, строящая индивидуальные образовательные траектории посредством компьютерной анимации [1]; Т.С. Комашинская, разрабатывающая электронные образовательные ресурсы для обучающихся на основе технологий компьютерной анимации [4]. Определенные разработки есть и в направлении речевого развития детей. М.А. Семенихина рассмотрела песочную анимацию в образовательной деятельности дошкольников [8]. З.П. Малева глубоко изучила влияние процессов развития пространственно-зрительного гнозиса на усвоение письменной речи [6]. Т.С. Гусева разработала технологии анимации для развития речи детей с её нарушениями [2].

Предыдущие работы авторов также были направлены на повышение эффективности речевого развития дошкольников и младших школьников: разработку основных аспектов использования коллективных видов деятельности в развитии речи детей [3] и речевое развитие посредством народных сказок [9].

Рассматривая эффективность образовательной деятельности, С. Сейдиаметова отмечает: «Улучшение качества обучения школьников – это первостепенная задача учителя. Для этого предпринимаются как организационные, так и методические мероприятия, применяются новые технологии и их возможности в интерпретации аудио- и

видеоинформации» [7, с. 147]. Т.С. Комашинская, рассматривая различные эффективные технологии в общеобразовательных учреждениях, пишет: «... чаще всего используют вебресурсы, видеолекции, электронные учебники, онлайн-тесты, которые могут создавать самостоятельно или воспользоваться готовыми ресурсами из Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов, доступных авторских мастерских» [4, с. 133]. Соглашаясь с мнением авторов о необходимости использования технологий, связанных с визуальными обучающими средствами, свое исследование мы решили построить в направлении обучающей анимации.

Понятие «анимация» применительно к педагогической науке можно рассматривать в рамках специфической технологии, которая предоставляет возможность с помощью неодушевленных неподвижных объектов создавать иллюзию движения.

Обучающая анимация имеет несколько форм реализации. Наиболее популярной для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста является форма мультипликации, представляющая собой серию рисованных изображений. Анимация основана на таком явлении, которое являет собой особенность зрительного восприятия дискретных последовательных событий, которые кажутся непрерывными даже после исчезновения изображения. В результате этого при анализе таких неподвижных изображений с последовательными фазами движения создаётся иллюзия реального движения.

Рассматривая обучающую анимацию с позиций принадлежности к определенному виду искусств, следует отметить, что она находится ближе к различным видам художественного творчества: графике, скульптуре, живописи, декоративно-прикладному искусству, музыке и поэзии и пр. Следовательно, анимацию можно рассматривать как искусство, родившееся на стыке различных видов творчества человека и несущее в себе симбиоз различных черт и выразительных средств. Примечательно, что, включая в себя синтез кино, литературы, театра, изобразительного и декоративно-прикладного искусства, фотографии, музыки, пантомимы и др., современная анимация является следствием также и технологического прогресса.

Рассматривая взаимосвязь обучающей анимации с другими науками, следует отметить, что существует целый ряд наук, которые оказали огромное влияние на её возникновение и развитие. В данный ряд входят такие науки, как

физика, химия, оптика и электротехника. Эти науки повлияли на дальнейшее самостоятельное развитие анимационной технологии. Мнение деятелей анимации сходится в выводе о том, что данный вид искусства не раскрылся в настоящий момент полностью. Благодаря развитию, продвижению и совершенствованию обучающая анимация сможет взять на себя огромную роль культурной жизни общества, ведь масштабы, на которые способно анимационное искусство, безграничны.

Для использования обучающей анимации в развитии речи дошкольников и младших школьников целесообразно рассмотреть её специфические особенности и классификацию. Спецификой анимационного искусства является последовательный ряд неподвижных изображений или предметов, которые при определенных условиях рассматриваются как движение. В настоящее время развития обучающей анимации существует определённая система, по которой она классифицируется. Рассмотрим различные виды анимации и прокомментируем образовательные возможности её применения в детском саду и школе.

Классифицируется анимация по технике её создания. Классическая (традиционная) анимация включает поочерёдную смену рисунков. Она наиболее широко используется в образовательных роликах для детей по различным предметам, включая обучение грамоте и русский язык. Преимуществом использования данного вида является возможность работы с рисунками детей.

Стоп-кадровая (кукольная) анимация представляет размещение специальных подвижных кукол или других объектов в разных позициях, каждая из которых фиксируется кадром. Она часто используется для демонстрации сюжетов, богатых действиями и повествованиями. Примером может служить мультфильм «Домовенок Кузя», фрагменты которого могут быть использованы для пересказа, составления описательных и повествовательных рассказов.

Спрайтовая обучающая анимация реализуется при помощи языка программирования. В дошкольных образовательных организациях и школах она используется в специальных программах, направленных на решение определенных образовательных задач.

В образовательных организациях для объяснения состава объекта или демонстрации движения и взаимодействия часто используется 3D-анимация. В данном виде образовательной анимации участвуют специальные программы, с помощью которых осуществляется визуализация изображения.

Морфинг (изменение объекта) осуществляется путем демонстрации метаморфоз, происходящих с объектом. В начальной школе примером служит образовательная анимация, демонстрирующая изменение значения слова в зависимости от приставки.

Правильная речь помогает ребёнку высказывать своё мнение, узнавать новую информацию, а также непосредственно коммуницировать с окружающими его людьми. Формирование и развитие грамотной речи в дошкольном и младшем школьном возрасте - одна из главных задач образовательного процесса.

О.Ю. Королева в своем исследовании отметила: «Для того чтобы проанализировать состояние речевой коммуникации мы выделили следующие качества: правильность, логичность и выразительность речи» [5, с. 18]. Для исследования влияния обучающей анимации на развитие речи мы также использовали данные параметры речевого развития дошкольников и младших школьников.

Обучающая анимация может решать множество педагогических задач. Она даёт возможность представлять происходящие в окружающей действительности недоступные и труднодоступные явления и процессы для наблюдения, что расширяет кругозор детей. Помимо этого, использование анимации, «оживление» различных объектов, раскрытие взаимосвязей оказывает и эмоциональное воздействие на дошкольников и младших школьников. Вместе с тем, обучающую анимацию можно использовать и как средство для развития речи. Эффективность данного средства будет заметна, если использовать её системно и в соответствии с возрастом обучающихся. Далее рассмотрим более детально данный процесс.

В дошкольной образовательной организации можно широко использовать мультипликацию как вид анимации во всех направлениях речевого развития дошкольника: фонетическом, лексическом, грамматическом, развитии связной речи. Также анимационные части могут использоваться на различных занятиях и в развитии познавательной деятельности.

Процесс обучения заключается в том, что уже в раннем возрасте дети получают речевые знания через интересные для ребенка методы и приёмы, которые использует педагог. Аудиовизуальные материалы в процессе обучения сопровождаются пояснением педагога или диктора. Уже в младшей группе дошкольники могут правильно «считывать» с представленной анимации ту информацию, ко-

торая позволяет им понимать речь в контексте взаимоотношений героев, эмоции и их словесное сопровождение. Вся визуальная информация помогает дошкольникам в речевом развитии.

Применение обучающей анимации на уроках русского языка и литературного чтения в начальных классах позволяет решать ряд психолого-педагогических задач в целом: повышение мотивации детей, расширение словарного запаса, развитие коммуникации и пр. С использованием анимации как эффективной образовательной технологии в допустимых рамках может быть организована самостоятельная работа учащихся, направленная на повышение уровня их знаний. Как специфический метод обучения анимация определяется во взаимодействии между учителем и учеником, в процессе которого передаются те или иные знания, умения и навыки.

Анализ теоретических источников и анимационных продуктов для дошкольников и младших школьников позволили выявить основные группы, стимулирующие речевое развитие детей. К первой группе можно отнести анимацию, содержащую потенциал для развития нравственных чувств, а также представления о нравственных ценностях и нормах поведения. Эмоциональный компонент позволяет детям более эффективно развивать речь. Вторая группа включает непосредственно обучающий компонент по какому-либо виду речевого развития. Ряд исследователей отмечают хорошее восприятие детьми анимации по мотивам народного фольклора и авторских находок.

Исследование различных видов анимационной продукции позволило выявить требования к её отбору для развития речи различных возрастных групп детей:

- для дошкольников видеоряд должен быть представлен на небольшой скорости, которая будет доступна для детей данного возраста. Чем младше дети, тем медленнее видеоряд;
- в анимационном продукте должна наблюдаться гармония цвета, не отвлекающая ребенка от основного повествования. Чем старше дети, тем более яркие и контрастные цвета можно использовать;
- сопровождающий аудиоряд должен состоять из слов, которые понятны ребёнку данного возраста. Если в представляемом материале встречаются незнакомые слова, их нужно объяснить перед просмотром;
- для дошкольников желательно избегать «обильной» речи, диалоги героев должны эмоционально усиливать сюжет, соответствовать демонстрируемой картинке. Для млад-

ших школьников анимация может сопровождаться более ярким повествованием;

- анимационная сюжетная линия должна быть проста и доступна, развитие событий должно увлекать ребёнка, а чувства героев должны быть понятны, пробуждать разнообразные эмоции, сопровождаемые пояснениями;
- демонстрируемые действия героев должны явно показывать и передавать в речи отношения, связанные с нормами поведения.

Путем практической апробации в условиях дошкольных и школьных образовательных организаций удалось выявить ряд мультфильмов, наиболее позитивно воспринимаемых младшими школьниками и рекомендуемых к использованию на уроках русского языка. Это отечественные мультфильмы с ярко выраженным познавательным и дидактическим содержанием: «Приключения запятой и точки» (Н. Федоров», 1965); серия фильмов режиссера Ю. Прыткова: «Наш друг Пишичитай» (1978-1980); «В стране невыученных уроков» (1969); мультсериал «Смешарики» (2012) и др.

Используемые для дошкольников обучающие анимационные фильмы помогают запоминать и различать все буквы алфавита, правильно произносить звуки. Использование известных и любимых детьми героев позволяет построить обучение в довольно увлекательной форме.

Следует отметить существование специальных образовательных программ, направленных

на развитие речи, которое реализуется у дошкольников и младших школьников с помощью формирования слухового восприятия, звукового анализа и синтеза, развития навыков правильного произношения звуков, слогов и слов, а также за счёт формирования такого навыка, как умение связно выражать свои мысли. Так, в некоторых анимационных программах есть раздел «Речевые звуки», изучая который ребята знакомятся со звуками живой природы и предметного окружения.

За ним следует раздел «Речевые звуки», целью которого является подготовка старших дошкольников к обучению в школе. В качестве примера следует привести «Букварию» - программу, нацеленную на изучение всех букв и звуков в русском языке, на формирование навыка послогового чтения, составления слов из отдельных звуков, анализа предложения.

Таким образом, использование обучающей анимации следует рекомендовать для обучения дошкольников и младших школьников как на занятиях и уроках, так и в других видах деятельности. Образовательное значение использования компьютерной анимации в обучении состоит в наглядности, эмоциональном воздействии на восприятие учебной информации, в возможности создания привлекательных персонажей. Анализ опыта практических работников демонстрирует высокий педагогический потенциал использования обучающей анимации.

Список источников

1. Ведерникова Е.Е. Построение индивидуальной образовательной траектории обучающегося посредством компьютерной анимации // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2022. № 5 (69). С. 329-334.
2. Гусева Т.С., Дмитриева Е.В. Развитие активного словаря у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи с использованием технологии анимации // Культурологический подход в дошкольном и специальном образовании: психолого-педагогический аспект / под ред. Т.Н. Семеновы. Чебоксары: Изд-во Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2019. С. 44-47.
3. Измайлова Р.Г., Шейнова Т.Г., Тимохина Т. В. Использование коллективных видов деятельности в развитии речи детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста // Перспективы науки и образования. 2020. № 5 (47). С. 199-211.
4. Комашинская Т.С., Шалаева И.А. Разработка электронных образовательных ресурсов на основе технологии компьютерной анимации // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2019. № 3 (19). С. 131-135.
5. Королева О.Ю., Филиппова О.Г. Особенности речевой коммуникации детей младшего школьного возраста // Филологическое образование в период детства. 2022. № 29. С. 18-25.
6. Малева З.П., Вагина М.Г. Влияние сформированности пространственно-зрительного гнозиса на усвоение ребенком письменной речи // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2022. № 2. С. 597-604.
7. Сейдаметова С., Уразалиева Э.Р. Технологии и возможности применения анимации в образовательном процессе // Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере. 2019. № 1 (23). С. 147-154.
8. Семенихина М.А., Татаринцева А.Ю. Песочная анимация как технология организации воспитательной и образовательной деятельности детей дошкольного возраста // Воспитание в контексте социализации: современ-

ные вызовы и практики. Материалы открытой региональной конференции Всероссийского научно-практического форума. 2019. С. 381-384.

9. Тимохина Т.В., Измайлова Р.Г. Речевое развитие дошкольников и младших школьников средствами народных сказок // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2022. № 4. С. 123-128.

10. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (утверждена Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028) [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения: 06.02.2023).

References

1. Vedernikova E.E. Postroenie individual'noi obrazovatel'noi traektorii obuchayushchegosya posredstvom komp'yuternoi animatsii // Skif. Voprosy studentcheskoi nauki. 2022. № 5 (69). S. 329-334.

2. Guseva T.S., Dmitrieva E.V. Razvitie aktivnogo slovary u detei starshego doshkol'nogo vozrasta s narusheniyami rechi s ispol'zovaniem tekhnologii animatsii // Kul'turologicheskii podkhod v doshkol'nom i spetsial'nom obrazovanii: psikhologo-pedagogicheskii aspekt / pod red. T.N. Semenovoi. Cheboksary: Izd-vo Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I.Ya. Yakovleva. 2019. S. 44-47.

3. Izmailova R. G., Sheinova T. G., Timokhina T. V. Ispol'zovanie kollektivnykh vidov deyatelnosti v razvitii rechi detei starshego doshkol'nogo i mladshhego shkol'nogo vozrasta // Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2020. № 5 (47). S. 199-211.

4. Komashinskaya T.S., Shalaeva I.A. Razrabotka elektronnykh obrazovatel'nykh resursov na osnove tekhnologii komp'yuternoi animatsii // Vestnik Saratovskogo oblastnogo instituta razvitiya obrazovaniya. 2019. № 3 (19). S. 131-135.

5. Koroleva O.Yu., Filippova O.G. Osobennosti rechevoi kommunikatsii detei mladshhego shkol'nogo vozrasta // Filologicheskoe obrazovanie v period detstva. 2022. № 29. S. 18-25.

6. Maleva Z.P., Vagina M.G. Vliyanie sformirovannosti prostranstvenno-zritel'nogo gnozisa na usvoenie rebenkom pis'mennoi rechi // Konferentsium ASOU: sbornik nauchnykh trudov i materialov nauchno-prakticheskikh konferentsii. 2022. № 2. S. 597-604.

7. Seidametova S., Urazaliev A.R. Tekhnologii i vozmozhnosti primeneniya animatsii v obrazovatel'nom protsesse // Informatsionno-komp'yuternye tekhnologii v ekonomike, obrazovanii i sotsial'noi sfere. 2019. № 1 (23). S. 147-154.

8. Semenikhina M.A., Tatarintseva A.Yu. Pesochnaya animatsiya kak tekhnologiya organizatsii vospitatel'noi obrazovatel'noi deyatelnosti detei doshkol'nogo vozrasta // Vospitanie v kontekste sotsializatsii: sovremennye vyzovy i praktiki. Materialy otkrytoi regional'noi konferentsii Vserossiiskogo nauchno-prakticheskogo foruma. 2019. S. 381-384.

9. Timokhina T.V., Izmailova R.G. Rechevoe razvitie doshkol'nikov i mladshikh shkol'nikov sredstvami narodnykh skazok // Vestnik Gosudarstvennogo humanitarno-tekhnologicheskogo universiteta. 2022. № 4. S. 123-128.

10. Federal'naya obrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya (utverzhdena Prikazom Ministerstva prosveshcheniya Rossiiskoi Federatsii ot 25.11.2022 № 1028) [Elektronnyi resurs]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (data obrashcheniya: 06.02.2023).

Информация об авторах

Р.Г. Измайлова – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета.

Т.Г. Шейнова - кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the authors

R.G. Izmailova – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor, Head of the Chair of Theory and Methods of Primary and Preschool Education, State University of Humanities and Technology.

T.G. Sheinova - Ph.D. of Philology, Associate Professor of the Chair of Theory and Methods of Primary and Preschool Education, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 07.02.2023; одобрена после рецензирования 10.03.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 07.02.2023; approved after reviewing 10.03.2023; accepted for publication 24.03.2023.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ

Ирина Геннадьевна Калинина¹, Наталья Михайловна Толкова²

^{1,2} Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия

¹ irina.fio@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0925-0658>

² nmtolkova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2492-8597>

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития коммуникативных умений младших школьников на уроках математики. Современная школа требует от младших школьников активной коммуникации, организации общения и сотрудничества с одноклассниками, учителями. Умение слушать, высказывать свое мнение, обсуждать проблемы и принимать решение – важные качества школьников, заложенные в образовательном стандарте. Общение детей, в основном определяется через организацию учебного процесса. Коммуникативные умения можно развивать на многих уроках в начальной школе. Авторы считают, что начальный курс математики обладает значительным потенциалом для успешного развития коммуникации, культуры математической речи младших школьников. Обучение математике предоставляет возможность школьникам строить математические модели, работать с информацией, овладеть символическим языком предмета, что способствует развитию умения излагать свои мысли кратко, четко, ясно.

Текстовая задача, как основа содержания начального курса математики, тесно связана с развитием коммуникативно-речевых умений младших школьников, таких как, умение читать, анализировать, воспроизводить, объяснять текст задачи, отвечать на вопросы, интерпретировать информацию, обсуждать, комментировать, доказывать суждения. Поэтому авторы рассматривают методические приемы обучения младших школьников решению текстовых задач на уроках математики как условие развития коммуникативных умений.

Ключевые слова: обучение, начальная школа, текстовая задача, методические приемы, коммуникативные умения младших школьников

Для цитирования: Калинина И.Г., Толкова Н.М. Формирование коммуникативных умений младших школьников на уроках математики при решении задач // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 35-40.

Original Article

FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN AT THE LESSONS OF MATHEMATICS WHEN SOLVING PROBLEMS

Irina G. Kalinina¹, Natalia M. Tolkova²

^{1,2} State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia

¹ irina.fio@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0925-0658>

² nmtolkova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2492-8597>

Abstract. The article is devoted to the problem of the development of communication skills of junior schoolchildren at the mathematics lessons. The modern school requires active communication from junior pupils, the organization of communication and cooperation with classmates and teachers. The ability to listen, express one's opinion, discuss problems and make decisions are important qualities of schoolchildren,

which are laid down in the educational standard. Children's communication is mainly determined through the organization of the educational process. Communication skills can be developed at many lessons in primary school. The authors believe that the initial course of mathematics has significant potential for the successful development of communication, the culture of mathematical speech of junior pupils. Teaching mathematics provides pupils with the opportunity to build mathematical models, work with information, master the symbolic language of the subject, which contributes to the development of the ability to express their thoughts briefly, clearly, plainly. The text task, as the basis of the content of the initial course of mathematics, is closely related to the development of communicative and speech skills of junior pupils, such as the ability to read, analyze, reproduce, explain the text of the problem, answer questions, interpret information, discuss, comment, prove judgments. Therefore, the authors consider the methodological methods of teaching junior pupils to solve text problems at mathematics lessons as a condition for the development of communication skills.

Keywords: teaching, primary school, text task, teaching methods, communication skills of junior schoolchildren

For citation: Kalinina I.G., Tolkova N.M. Formation of communication skills of junior schoolchildren at the lessons of mathematics when solving problems // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 35-40.

© Калинина И.Г., Толкова Н.М., 2023

Учебная деятельность младших школьников предполагает эффективное сотрудничество как с учителем, так и с одноклассниками. Умение учиться – это и умение планировать и выполнять совместную работу, умение строить продуктивное взаимодействие [3]. Поэтому развитию коммуникативных умений младших школьников уделяется особое внимание в последнее время.

Формирование коммуникативных умений как компонента коммуникативных универсальных учебных действий происходит при изучении всех без исключения учебных предметов начальной школы, однако, представляет значительные трудности, поскольку содержание каждого учебного предмета следует своей внутренней логике [8].

В психолого-педагогической и методической литературе процесс формирования коммуникативных умений теоретически обоснован [1]. Широко развитие коммуникативных умений школьников осуществляется на уроках русского языка и литературного чтения. Однако, и математика, как учебная дисциплина, предоставляет большие возможности для развития навыков общения [7].

Цель данной статьи – рассмотреть возможности формирования коммуникативных умений младших школьников при работе с математическим материалом.

Осуществить коммуникативное общение на уроках математики возможно при использовании различных форм организации учебного сотрудничества [10]. При выполнении заданий можно использовать такие модели взаимодействия учащихся, как, например:

Модель 1. Позиционное взаимодействие.

Учитель предлагает задание всему классу. Каждый учащийся самостоятельно продумывает решение, а вслед за этим высказывает свой способ решения. Выслушав мнение каждого, класс под руководством учителя находит рациональное решение, необходимое для фиксации в тетрадях и на доске.

Модель 2. Индивидуально-групповая работа.

Учитель предлагает задание всему классу. Каждый ученик выполняет и записывает решение в тетради. Затем проходит коллективное обсуждение.

Модель 3. «Конвейерный» способ.

Учитель предлагает задание группе учащихся. Один ученик выполняет задание, а остальные слушают его комментированное решение. При необходимости, участники группы задают вопросы, предлагают свой способ решения.

Модель 4. «Дифференцированно-групповая» работа.

Учитель предлагает одно задание группе учащихся. Ученики самостоятельно разбивают задание на части. Каждый ученик выполняет свою часть, выполняя конкретную роль в данной работе.

Предложенные модели взаимодействия на уроках математики способствуют построению учебного сотрудничества так, что каждый ученик высказывает и объясняет свою точку зрения, участвует в дискуссии.

Вводя новую форму сотрудничества, учителю следует детально объяснить ее, делая акцент на модели взаимодействия. Следует также напомнить и шаблонные (фразы) вопросы, используе-

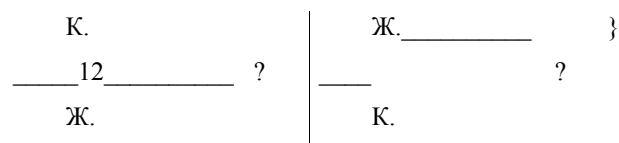
мые при коллективной работе: «Ты согласен?», «Не возражаешь?», «Почему ты так думаешь?», «Обоснуй свое мнение» и т.д. [6].

Особо следует отметить роль текстовых задач в обучении младших школьников коммуникации [9]. Сам процесс обучения умению решать задачи создает отличные предпосылки для развития коммуникативных умений младших школьников. Решение задач требует не только чисто математических навыков, но и определенной языковой культуры, а языковая деятельность младших школьников чаще всего предшествует математической.

На наш взгляд, для повышения у школьников уровня коммуникативных умений, возможно использование методических приемов, используемых в процессе обучения решению задач. Рассмотрим на примерах [4].

Задача 1. Прочитай задачу.

На клумбе росли цветы желтого и красного цвета. Цветов красного цвета было 12. Сколько всего цветов росло на клумбе, если цветов красного цвета было на 2 больше, чем цветов желтого



цвета?

Дорисуй схемы так, чтобы каждая из них соответствовала задаче

Классу предлагается ознакомиться с текстом задачи – один ученик читает всему классу, затем дается установка самостоятельно прочитать его еще раз и подчеркнуть карандашом только вопрос (Сколько всего цветов росло на клумбе?). После выполнения работы, зачитываются различные варианты ответов, как верные, так и неверные:

- Сколько всего цветов росло на клумбе, если цветов красного цвета было на 2 больше, чем цветов желтого цвета?
- Сколько всего цветов росло на клумбе?
- Кто прав и почему?

В процессе обсуждения дети высказывают свое мнение - с каким вариантом ответов они согласны, опираясь на сформированные представления о структуре задачи.

Обсудив условие и вопрос задачи, дети приступают к самостоятельному дополнению схемы в соответствии с текстом задачи. Успешно справившись, они записывают ее решение.

- Что обозначает каждая запись в решении задачи?

Дети устно поясняют их:

$$12 - 2 = 10 \text{ (ц.)}$$

$$12 + 10 = 22 \text{ (ц.)}$$

В первом действии мы узнаем, сколько было цветов желтого цвета на клумбе, а во втором сколько их было всего.

- Какой будет полный ответ на вопрос задачи? (22 цветка росло на клумбе.) А краткий? (22 цветка.)

В тетрадях дети записывают краткий ответ.

В вышеописанном примере используются следующие методические приемы по формированию умения решать задачи:

- выделение в тексте задачи условия и вопроса;
- дополнение схемы в соответствии с текстом задачи.

Учитель, применяя эти методические приемы, формулирует задание таким образом, что у учащихся появляется возможность поразмыслить и выполнить их, используя такие умения как:

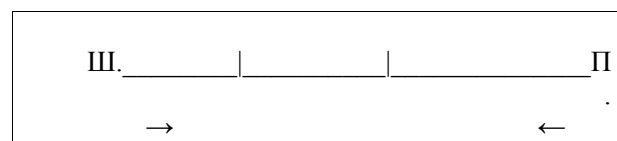
- слушать (учителя, одноклассника);
- высказывать свою точку зрения и формулировать суждение, опираясь на различные модели (символические, схематические, вербальные) [2].

Таким образом выделяется тесная взаимосвязь между методическими приемами формирования умения решать задачи и методическими приемами формирования коммуникативных умений.

Задача 2.

Прочитай задачу.

От музыкальной школы до парка навстречу друг другу идут два мальчика. Один прошел 18 м, другой 30 м. На каком расстоянии друг от друга они находятся, если от музыкальной школы до парка 68 м?



Обозначь на схеме известные и неизвестные величины

При решении этой задачи используются следующие методические приемы: дополнение схемы в соответствии с текстом задачи, запись решения задачи различными арифметическими способами. При выполнении задания школьники обсуждают различные способы решения задачи, используя аргументированные суждения с опорой на схематическую и вербальную модели. При работе с данным заданием учитель формирует умение работать с информацией и представлять

ее в различных моделях, обсуждать и принимать правильное решение.

Задача 4.

Прочитай задачу.

Аня взяла из вазы 12 конфет, а Катя – 10. На сколько меньше конфеты стало в вазе?

Нарисуй схему, чтобы она соответствовала данной задаче, если отрезком АК обозначены все конфеты, которые были в вазе.

А _____ К

При решении данной задачи возможно вынесение на доску верных и неверных схем решения, дополнение готовой схемы в соответствии с текстом задачи. При работе с задачей проходит обсуждение правильности выполнения построений схемы в соответствии с текстом задачи с приведением аргументированных суждений. Данное задание формирует умение принимать информацию и представлять ее в схематической модели, согласовывать свои действия, мнение с потребностями товарищей по общению.

Задача 5.

Прочитай задачу.

На рыбалке Петя и Олег наловили окуней и карасей. Петя поймал 12 карасей и 8 окуней, а Олег – 20 карасей и 5 окуней. Ответь на вопросы задачи, выполнив арифметические действия:

- Сколько всего рыб поймал Петя?
- Сколь всего рыб поймал Олег?
- На сколько больше окуней поймал Петя, чем Олег?
- На сколько меньше карасей поймал Петя, чем Олег?
- Сколько всего карасей поймали Петя и Олег?
- Сколько всего окуней поймали Петя и Олег?

Приемы формирования умения решать данную задачу – запись ответов на вопросы к тексту задачи в виде равенств и составление дополнительных вопросов с опорой на условие – взаимосвязаны с такими приемами формирования коммуникативных умений школьников, как умение составлять дополнительные вопросы с опорой на условие, аргументированно формулировать суждения, находить взаимосвязи между символической и вербальной моделями и переводить одну в другую. Наряду с перечисленными приемами формирования умения решать задачу, учитель формирует умение работать с информацией, слушать мнения одноклассников, выражать и отстаивать свою точку зрения, формулировать точные высказывания (вопросы).

Задача 6.

Дано: Из корзины взяли 30 апельсинов. Сколько апельсинов осталось, если _____

Выбери данные, которыми можно дополнить текст, чтобы получилась задача. Впиши эти данные:

- в корзине было 20 апельсинов
- в корзине было 45 яблок
- в корзине было 76 апельсинов.

Нарисуй схему, соответствующую задаче.

Запиши решение и ответ.

В данном задании выбор недостающих данных для текста задачи сопровождается обсуждением выбора данных с опорой на источник информации и изображением схемы в соответствии с текстом задачи. Поиск ответа на решение данной задачи формирует умение использовать информацию для выполнения задания и представлять ее в различных моделях, общаться с одноклассниками, выражать свое мнение и выслушивать мнение других.

Задача 7.

Вставь пропущенные в тексте числа и слова, используя решение задачи:

$$30+12=42 \text{ (д.)}$$

$$42+30=72 \text{ (д.)}$$

Школьники посадили _____ дубков, а берез - на _____. Сколько всего деревьев посадили школьники?

При решении этой задачи используются следующий методический прием: дополнение текста задачи в соответствии с ее решением. В свою очередь при работе с задачей школьники дают аргументированный ответ с опорой на источник информации, приводят доказательство утверждений с опорой на символическую модель, используют такие вводные конструкции как «я не согласен с утверждением, что ..., т.к. ...», «я согласен с утверждением, что ..., т.к. ...». При работе с данным заданием учитель формирует умение представлять информацию в различных моделях, высказывать свое мнение, понимать и оценивать мнения других, взаимодействовать с одноклассниками [5].

Задача 8.

В вазе лежало ____ яблок. В первый день съели ____ яблок, во второй - _____. Сколько яблок осталось в вазе?

Вставь пропущенные в тексте числа, чтобы задача соответствовала схеме.



Закончи решение задачи тремя способами

1-й способ $8+6=$	2-й способ $30-6=$	3-й способ $30-8=$
_____	_____	_____
Ответ:	Ответ:	Ответ:

При работе с данным заданием используются следующие методические приемы формирования умения решать задачу:

дополнение условия задачи данными в соответствии со схемой,

завершение решения задачи различными арифметическими способами,

запись различных способов решения задачи в форме выражений.

Выбор того или иного способа решения данной задачи помогает учащимся формированию более глубокого осознания задачной ситуации, взаимосвязи между величинами, входящими в задачу, способствуют развитию наблюдательности.

Обсуждение различных способов решения задачи, с использованием аргументированных суждений с опорой на схематическую и вербальную модели формируют у учащихся умение вести диалог, обмениваться информацией, обсуждать и делать выводы.

Целесообразно при выполнении данного задания организовать дискуссию постановкой вопроса: «Будет ли запись $30 - (8 + 6) = 16$ (я.) являться новым способом решения задачи?»

В рассмотренных выше заданиях были использованы следующие приемы формирования умения решать задачи: выделение в тексте задачи условия и вопроса, дополнение схем в соответствии с текстом задачи, дополнение условия задачи данными в соответствии со схемой, за-

пись решения задачи различными арифметическими способами, составление дополнительных вопросов с опорой на условие. В процессе работы с задачей, в свою очередь, происходит формирование таких коммуникативных умений как: умение участвовать в обсуждении плана решения задачи, полно и точно выражать свое мнение, обосновывать собственную позицию, учитывать и принимать мнения других, совместно участвовать в сборе и работе с информацией.

Прослеживается тесная взаимосвязь между методическими приемами формирования умения решать задачи и методическими приемами формирования коммуникативных умений.

Таким образом, в исследовании обозначены различные возможности формирования коммуникативных умений младших школьников при работе с математическим материалом. Это методические приемы, используемые при обучении решению задач, которые способствуют развитию коммуникативных умений младших школьников - умению слушать и слышать, оценивать себя и товарищей, формулировать вопросы и ответы, высказывать свое мнение, принимать совместные решения. Следует особо отметить, что сотрудничество в процессе решения задач на уроках математики вырабатывает формы поведения младших школьников в среде ровесников; у них формируются умения субъект-объектного общения со сверстниками и взрослыми [10].

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллина Л.Б., Гизатуллина К.Х. Развитие коммуникативных умений и навыков младших школьников // Мир науки, культуры и образования. 2018. №4 (71). С. 9-10.
2. Горина А.А. К вопросу о формировании умения у младших школьников работать с разными видами информации // Сборник научных статей студентов высших учебных заведений Российской Федерации: по матер. VIII Открытого конкурса выпускных квалификационных работ бакалавриата и магистратуры (2021) / под общ. ред. О.В. Шабалиной; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. Пермь, 2021. С.31-38.
3. Гуровская В.В. Возрастные особенности развития коммуникативных навыков у младших школьников // Молодой ученый. 2020. № 23 (313). С. 594-595.
4. Истомина Н.Б. Учимся решать задачи. Тетрадь для 2-го класса начальной школы. М.: Издательство «ЛИНКА - ПРЕСС», 2016. 48 с.
5. Калинина И.Г. Педагогические условия организации самостоятельной работы учащихся на уроке в современной малокомплектной начальной школе: дисс.... канд.пед.наук. М., 2001. 168 с.
6. Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации: учебное пособие / В.Б. Кашкин. - 8-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2022. 224 с.
7. Косыбаева У.А. Формирование коммуникативных умений на уроках математики // Молодой ученый. 2022. № 8 (403). С. 221-227.
8. Лебединцев В.Б. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе: учебно-методическое пособие. М.: Илекса, 2016. 208 с.: ил.
9. Мостова О.Н. Развитие коммуникативных навыков младших школьников // Начальная школа До и После. 2012. №6. С.52-54.
10. Носова К.А. Общение и его особенности у младших школьников / К.А. Носова. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2019. № 23 (261). С. 190-192.

References

1. Abdullina L.B., Gizatullina K.Kh. Development of communication skills and skills of younger schoolchildren // World of science, culture and education. 2018. No. 4 (71). pp. 9-10.
2. Gorina A.A. To the question of the formation of the ability of younger schoolchildren to work with different types of information // Collection of scientific articles of students of higher educational institutions of the Russian Federation: on mat. VIII Open Competition of Bachelor's and Master's Graduation Theses (2021) / ed. ed. O.V. Shabalina; Perm. state humanit.-ped. un-t. Perm, 2021. P.31-38.
3. Gurovskaya VV Age features of the development of communication skills in junior schoolchildren // Young scientist. 2020. No. 23 (313). pp. 594-595.
4. Istomina N.B. We learn to solve problems. Notebook for the 2nd grade of elementary school. M.: Publishing house "LINKA - PRESS", 2016. 48 p.
5. Kalinina I.G. Pedagogical conditions for the organization of independent work of students in the classroom in a modern small-scale elementary school: diss.... Candidate of Pedagogical Sciences M., 2001. 168 p.
6. Kashkin V. B. Introduction to the theory of communication: textbook / V. B. Kashkin. - 8th ed., erased. M.: FLINTA, 2022. 224 p.
7. Kosybaeva U. A. Formation of communication skills in mathematics lessons // Young scientist. 2022. No. 8 (403). pp. 221-227.
8. Lebedintsev V.B. Formation of universal educational activities in elementary school: teaching aid. M.: Ileksa, 2016. 208 p.: ill.
9. Mostova O.N. Development of communication skills of younger schoolchildren // Primary School Before and After. 2012. No. 6. S.52-54.
10. Nosova K. A. Communication and its features among younger schoolchildren / K. A. Nosova. - Text: direct // Young scientist. 2019. No. 23 (261). pp. 190-192.

Информация об авторах

И.Г. Калинина – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики начального и дошкольного образования, Государственный гуманитарно-технологический университет.

Н.М. Толкова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования, Государственный гуманитарно-технологический университет.

Information about the authors

I.G. Kalinina – Ph.D. of Pedagogy, Head of the Chair of Pedagogy of Primary and Preschool Education, State University of Humanities and Technology.

N.M. Tolkova – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Primary and Preschool Education, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 07.11.2022; одобрена после рецензирования 10.01.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 07.11.2022; approved after reviewing 10.01.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья

УДК [37.016:005]:338(47+57)

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ КЕЙС «СЕКТОРА ПРОМЫШЛЕННОСТИ В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В СПЕКТРЕ МЕТОДОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО АНТИКРИЗИСНОГО УПРАВЛЕНИЯ»

Надежда Алексеевна Каменских

Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия,
kamenskih-n@yandex.ru

Аннотация. Структурным базисом статьи является внешняя среда промышленного предприятия, в контурах которой возникают угрозы, связанные с политическими, экономическими обстоятельствами, процессами в социуме и технологическом укладе. Ответная реакция на угрозы со стороны внутренней среды предприятия заключается в разработке и внедрении эффективных стратегий и инструментов антикризисного управления. В статье описанный базис с позиций методологии современного антикризисного управления встраивается в экономико-ориентированное историописание содержания управления промышленными секторами в период 1941-1942 гг. Великой Отечественной войны. Материалы данной статьи носят методический характер. В статье представлен кейс, имеющий классическую структуру: ситуация, в которой систематизированы проблемы и управленческие производственные решения, реализованные в танковой промышленности и автомобильной промышленности в период 1941-1942 гг.; дополнительные материалы (для решения заданий и поиска ответов на вопросы кейса приведен контент о классификации антикризисных стратегий и типов диверсификации производства) и методическая часть (непосредственно задания к кейсу). Кейс носит междисциплинарный характер, он объединяет историческую линию и управленческую линию дисциплин. Кейс носит прикладное значение: прошел первоначальную апробацию на дисциплине «Менеджмент» со студентами направления подготовки 09.03.03 Прикладная информатика.

Ключевые слова: антикризисное управление, промышленность, кейс, междисциплинарность, диверсификация, стратегия, управленческие решения

Для цитирования: Каменских Н.А. Междисциплинарный кейс «сектора промышленности в начальный период великой отечественной войны в спектре методологии современного антикризисного управления» // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 41-52.

Original Article

INTERDISCIPLINARY CASE STUDY «INDUSTRIAL SECTORS IN THE INITIAL PERIOD OF THE GREAT PATRIOTIC WAR IN THE SPECTRUM OF MODERN ANTI-CRISIS MANAGEMENT METHODOLOGY»

Nadezhda A. Kamenskikh

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, kamenskih-n@yandex.ru

Abstract. The structural basis of the article is the external environment of an industrial enterprise, in the contours of which there are threats associated with political, economic circumstances, processes in society and technological structure. The response to threats from the internal environment of the enterprise is to develop and implement effective anti-crisis management strategies and tools. In the article, the described basis from the standpoint of the methodology of modern anti-crisis management is embedded in an economically-oriented historical description of the content of management of industrial sectors in the period 1941-1942

during the Great Patriotic War. The materials of this article are methodical in nature. The article presents a case with a classical structure: a situation in which the problems and managerial production solutions implemented in the tank industry and the automotive industry in the period 1941-1942 are systematized; additional materials (for solving tasks and finding answers to the questions of the case, the content on the classification of anti-crisis strategies and types of diversification of production is given) and the methodological part (directly tasks for the case). The case is interdisciplinary in nature, it combines the historical line and the management line of disciplines. The case is of applied importance: it was initially tested in the discipline «Management» with students of the training direction 09.03.03 Applied Informatics.

Keywords: crisis management, industry, case study, interdisciplinarity, diversification, strategy, management solutions

For citation: Kamenskikh N.A. Interdisciplinary case study «industrial sectors in the initial period of the great patriotic war in the spectrum of modern anti-crisis management methodology» // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 41-52.

© Каменских Н.А., 2023

Появление кризисных ситуаций в работе промышленных предприятий как базисных структурных элементов экономики с точки зрения современного менеджмента связано с состоянием внутренней и внешней среды. В качестве элементов внешней среды выделяют макроэкономические факторы: конъюнктуру глобальной и национальной экономики, изменения условий хозяйствования; политическую ситуацию, противоречия действий, нестабильность, конфликты акторов международных отношений; стихийные бедствия [1]. Управленческим командам промышленных предприятий и отраслей в целом в условиях проявления перечисленных обстоятельств необходимо гибко реагировать, адаптироваться, разрабатывая и внедряя эффективные стратегии и инструменты антикризисного управления, включающие трансформацию бизнеспроцессов и реструктуризацию.

Целью настоящей работы является попытка обращения к экономико-ориентированному историописанию содержания управления промышленными секторами (танковая промышленность и автомобильная промышленность) в период 1941-1942 гг. Великой Отечественной войны с позиций методологии современного антикризисного управления. Выбор данного периода обусловлен проявлением новых тенденций в трансформации промышленных предприятий СССР в условиях угрозы разрушений их экономического потенциала, связанного с оккупацией территорий Центрального промышленного района, массовой эвакуации предприятий на восток страны для развертывания военного производства, необходимо для военных нужд.

Материалы данной статьи носят методический характер. Считаем целесообразным представить кейс, имеющий классическую структуру:

- **первый элемент.** Сюжетный вектор (описана ситуация из реальной действительности). Систематизированы проблемы и управленческие производственные решения, реализованные в танковой промышленности и автомобильной промышленности в период 1941-1942 гг. Великой Отечественной войны.

- **второй элемент.** Информационный вектор (содержит дополнительные материалы- схемы, рисунки, ссылки на ресурсы). В данной части кейса перечислены требования, предъявляемые к антикризисному управлению как на уровне государства, так и на уровне промышленного предприятия, описаны классификация эталонных стратегий и их особенности. Классификацию дополнили инновационная стратегия и стратегия диверсификации.

- **третий элемент.** Методическая часть (задания и вопросы к кейсу). Для поиска ответов на вопросы и для выполнения заданий интересантам кейса необходимо провести анализ представленного контента о секторах промышленности в начальный период Великой Отечественной войны и рассмотреть их в спектре методологии современного антикризисного управления.

Данный кейс носит междисциплинарный характер, он показывает интеграцию исторической линии и управленческой линии дисциплин, также в кейс встроены методы упорядочения свойств об объекте и системное представление и анализ ситуации.

Кейс. Ситуация «Танковая промышленность»

Танковая промышленность была воссоздана в восточных регионах СССР в начале 1942г. Эвакуированные в конце 1941г. из Ленинграда, Москвы и Харькова на Урал (рис. 1) мощности крупнейших танкостроительных предприятий об-



Рисунок 1 — Екатеринбург (Свердловск), Нижний Тагил и Челябинск на карте России

В таблице 1 представлена характеристика проблем и управленческих производственных решений танковой промышленности.

Таблица 1 —

Проблемы и управленческие производственные решения в танковой промышленности [8]

Проблема	Управленческие решение
<p>Технология. Высокие требования к броневой стали марки 8С для танковых бронекорпусов Т-34 (рис. 2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Перевод выплавки брони со специальных печей на печи гражданских заводов. - Приспособление местного прокатного и металлургического оборудования к нуждам броневой отрасли [11]. - Перестройка принципов термической обработки элементов танкового бронекорпуса. - Внедрение массово-поточной технологии. <p>Пример. «Используется автоматическая сварка голым электродом по методу Института электросварки Украинской академии наук. Сварной шов приобретает повышенные механические свойства. Производительность труда возрастает в 5-10 раз, сокращаются затраты труда и материалов» [5].</p>

<p>Кадры и производительность труда. 1. Недостаток сварщиков и станочников высокой квалификации, высокий уровень брака. 2. Потери рабочего времени из-за невыходов по болезни (авитаминоз и грипп). 3. Неудовлетворительные жилищно-бытовые условия. Отставание жилищного строительства. Пример [7]. Завод №183 (г. Нижний Тагил): в землянках проживают свыше 7 тыс. чел. рабочих. На заводе № 38 (г. Киров, эвакуированный Коломзавод- изготавливал дизели для подлодок) рабочие, ИТР: обследовано 507 семей (86 живут в отдельных комнатах, 256 семей проживают в порядке уплотнения в общих комнатах, а остальные - в кухнях и коридорах). 4. Нарушение трудовой дисциплины (симуляция болезней, большое количество прогулов и самовольных уходов с работы, дезертирство).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Распространение автоматической сварки. - Внедрение автоматических линий (заменяли малоквалифицированных станочников). - Повышение квалификации рабочих. <p>Пример. Кировский завод: к каждому из двух - четырёх новичкам был прикреплен стахановец, который передавал им свой опыт. В «стахановских школах» на заводе было обучено в 1942 г. 1351 чел. [12]. Приказ Зальцмана И.М., предусматривающий ряд мероприятий по улучшению использования рабочей силы и трудовой дисциплины.</p> <p>Пример [7]. В III 1942г. по отношению к II кварталу 1942г. зафиксирован рост выработки на одного рабочего на 8%. Рост производительности труда на заводах подтверждался снижением затрат рабочего времени на изготовление одной машины.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Кировский завод: нормированное время на танк КВ (Клим Ворошилов) в январе 1942г. составляло 8720 ч, в июле - до 5600 ч (меньше на 36%). - Завод № 112 (г. Горький) нормированное время на танк Т-34 в сентябре 1941 г. составляло 12 420 ч, в январе 1942 г. - 8742 ч, в мае -7447 ч, снижение на 40%. - За 9 месяцев 1942 г. было введено в эксплуатацию 133,6 тыс. кв. м жилой площади при плане 196,1 тыс. кв. м (68,1%). - Организовано дифференцированное питание, рост себестоимости блюд и повышение калорийности. - Привлечены дополнительные товарные ресурсы: <p>а) выловлено рыбы в III квартале - 2665 ц; б) заготовлено и закуплено грибов по состоянию на 20 октября: сухих - 162 ц</p>
<p>Управленческие процессы. 1. Рассогласованность решений и ограничения производственного потенциала предприятий. 2. Заводы, кооперирующиеся с танковой промышленностью, отстают в выпуске продукции (шарикоподшипниками, электро- и радиооборудованием, оптикой, вооружением, резиновыми изделиями) от роста танковой промышленности [6].</p>	<p>1. Совместная работа отраслевых научно-исследовательских институтов (ГСПИ № 8- Государственный союзный проектный институт, ЦНИИ-48 - Центральный научно-исследовательский институт конструктивных материалов, ЛАРИГ (сварочная лаборатория им. Игнатъева), ЭНИМС (Экспериментальный научно-исследовательский институт металлорежущих станков), МФТУ им. Баумана и Институт электросварки АН УССР).</p> <p>Пример. Проведение комплекса прикладных исследовательских работ по решению задач инженерно-технической оптимизации танкового производства в сфере разработки, изготовления катанной и литой брони, принципов автоматической сварки, механической обработки, литья и штамповки, сборочных работ.</p> <p>2. Формирование территориально-производственных комплексов крупнейших машиностроительных предприятий в городах Свердловск, Нижний Тагил и Челябинск (рис. 1) для осуществления взаимных поставок максимально унифицированных узлов и агрегатов.</p> <p>3. Предложения о создании специальной, смежной танковой, промышленности с включением 1 или 2 шарикоподшипниковых заводов, 3-4 заводов танкового электрооборудования, радиозавода, 2 заводов оптики, 2 заводов резиновых изделий для танков, 5-6 мелких заводов, изготавливающих прокладки, кожаные и швейные изделия и т. д. [6].</p>





Рисунок 2 — Производство Т-34 [4]

разовали новые производственные единицы в рамках Народного комиссариата (центральный орган исполнительной власти) танковой промышленности (НКТП) [8].

Информация о руководителях Наркомата танковой промышленности СССР представлена в таблице 2.

Таблица 2 —

Информация о руководителях Наркомата танковой промышленности СССР [18]

<p>Наркомат танковой промышленности СССР возглавлял В.А. Малышев (с 11 сентября 1941г. по 30 июня 1942г., с 1943г. по 1945г.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1924г. - окончил Великолукский железнодорожный техникум. Инженерное образование получил в Московском высшем техническом училище (МВТУ имени Баумана) • 1938г. - директор Коломенского завода им. Куйбышева. Постоянно находился в производственных цехах, строго спрашивал за упущения. • 1939г. - народный комиссар тяжелого машиностроения • 1942г. - руководил производством танков на танковом заводе • После войны министр транспортного машиностроения, председатель Государственного Комитета Совмина СССР по внедрению передовой техники в народное хозяйство, министр судостроительной промышленности, министр машиностроения, министр среднего машиностроения • Высказывание члена Государственного Комитета Обороны А.И. Микояна: «Он был не только знающим инженером, но и большим организатором» 	
<p>Наркомат танковой промышленности СССР. И.М. Зальцман (с 1 июля 1942г. по 28 июня 1943г.).</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1933г. окончил Одесский политехнический институт • 1938г. возглавлял Кировский машиностроительный завод (г. Ленинград) • 1941г. директор Кировского завода (г. Челябинск) 	

Ситуация «Автомобильная промышленность»

Вступление СССР в войну отразилось на развитии автомобильной промышленности, которая в частности возникла на Урале в результате эвакуации. Были захвачены крупные промышленные центры и сырьевые базы. Автомобильная отрасль перешла в основном на производство продукции, необходимой фронту [15]. Грузовик ЗиС-5В (рис. 3) наряду с ГАЗ-АА и ЯГ-6, был одной из базовых моделей советской автопромышленности. На основе этих моделей выпускались разнообразные модификации грузовых и специальных автомобилей.

В таблице 3 представлена характеристика проблем и управленческих производственных решений автомобильной промышленности.

Таблица 3 —

Проблемы и управленческие производственные решения в автомобильной промышленности на примере производства грузовика ЗиС-5В [15]

Проблема	Управленческие решение
<p>Технология. В оккупации оказался завод «Запорожсталь», снабжавший всю отрасль автомобильным листом.</p>	<p>Экономия металла и упрощение технологии производства и конструкции автомобиля → сборка не только на конвейере, но и в непригодных помещениях. Пример. Грузовик ЗиС-5В (рис. 3). - Кабина стала каркасной, обшитой деревом. Подножки изготавливались из дерева. Экономия на каждом грузовике - 124 кг металла. - Вместо штампованных передних крыльев округлой формы стали устанавливать упрощенные брызговики. - Привод тормозов стали устанавливать только на задние колеса.</p>
<p>Кадры. - Недостаток жестянщиков и механиков высокой квалификации. - Дезертирство (причины: тяжелые бытовые условия и условия труда). Пример [3]. С промышленных предприятий Урала дезертировало порядка 100-150 тыс. чел. за период 1941-1945гг.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Измененное крыло могло быть сделано неквалифицированным жестянщиком. - Регулировка тормозов стала доступна любому водителю без помощи квалифицированного механика. - Указ Президиума Верховного Совета СССР «Об ответственности рабочих и служащих предприятий военной промышленности за самовольный уход с предприятий» от 26.12.1941г. (закрепление для постоянной работы, самовольный уход - тюремное заключение на срок от 5 до 8 лет).
<p>Диверсификация производства.</p>	<p>Пример [13]. Горьковский автозавод им. Молотова: Производство завода перестроено на выпуск оборонной продукции. Август-сентябрь 1941г.: организована конвейерная сборка танков Т-60 - начат выпуск снарядов для ракетной установки БМ-13 - выпуск разведывательно-командирского легкового автомобиля ГАЗ-64 - разработана и внедрена в массовое производство технология изготовления штампов сварочного варианта снаряда «Катюша» - начат выпуск минометов - 1942г.: завод осваивает новые виды продукции, предназначенной для фронта (броневые автомобили БА-64, аэросани ГАЗ-98, легкий танк Т-70) Пример [9]. Московский автомобильный завод им. Сталина. Производство завода перестроено на выпуск оборонной продукции: автоматы ППШ, минометы, снаряды, мины, детали реактивных снарядов для «катюш». В 1942 г. на завод была возвращена часть эвакуированного оборудования, и, параллельно с производством вооружения, завод возобновил выпуск грузовых автомобилей ЗиС-5, ЗиС-6 и вездеходов ЗиС-42.</p>



Рисунок 3 — Грузовик ЗиС-5В [10]

В таблице 4 собраны данные по двум заводам, связанных с производством грузовых автомобилей в СССР в 1941–1942 гг.

Таблица 4 —

Производство грузовых автомобилей в СССР в 1941–1942 гг. (на примере двух заводов) (%) [15]

Завод	22.06.1941г.- 01.01.1942г.	1942г.	Современное на- звание
Горьковский автозавод им. Молотова	26,8	23,6	ОАО «ГАЗ»
Московский автомобильный завод им. Сталина	19,3	6,8	АМО ЗИЛ

Дополнительные материалы

К антикризисному управлению как на уровне государства, так и на уровне промышленного предприятия экспертами предъявляются особые требования. Как отмечает в своей работе Охотский Е.В., с точки зрения стиля антикризисного управления на государственном уровне необходимо соблюдение принципов доверия в сочетании с конструктивно-критическим отношением к власти; антибюрократической и антикоррупционной направленности управленческих решений. При этом общими принципами антикризисного управления для уровня государственного управления и уровня предприятий являются целеустремленность в действиях; мотивация для инициативности и самоорганизации; высокая степень ответственности за результаты управленческих решений. Если рассматривать антикризисное управление с позиций процессного подхода, то необходимо учи-

тывать требования конструктивной воли руководителей высшего звена; объективной оценки последствий, принимаемых управленческих решений; мобильности в использовании имеющихся в распоряжении предприятия ресурсной базы; последовательной реализации разработанных или актуализированных инновационных программ, в том числе на основе сети стейкхолдеров; своевременность и адекватность реагирования на реальные кризисные угрозы [14].

Стратегия антикризисного управления позволяет установить, каким образом промышленное предприятие может противостоять изменениям, разворачивающимся во внешней среде с признаками кризиса. Исходя из сложившейся ситуации необходимо выбрать конкретный тип эталонной антикризисной стратегии. На рисунке 4 представлена классификация эталонных стратегий и их отличительные черты [2].



Рисунок 4 — Классификация эталонных стратегий

Особое место в перечне эталонных стратегий может занять инновационная стратегия, которая имеет следующее наполнение: разработка и производство новых продуктов, услуг и технологий; переход к новым организационно-управленческим структурам; применение новых методов на базе НИОКР в производстве и маркетинге; применение новых видов ресурсов и новых подходов к использованию традиционных ресурсов [2].

Также в рамках антикризисного управления предприятие может реализовать стратегии диверсификации производства. Под диверсификацией понимается увеличение разнообразия видов продукции и типов деятельности. На рисунке 5 представлены основные типы диверсификации производства.

Вопросы к кейсу

1. К какому типу эталонных стратегий, перечисленных на рисунке 4, можно отнести управленческие решения для ситуации «Танковая промышленность», для ситуации «Автомобильная промышленность»? Приведите аргументы.

2. Можно ли говорить о сохранении территориально-производственных комплексов машиностроения (промышленных кластеров) в Челябинской области на современном этапе?

Дополнительная информация: Челябинское машиностроение. Инвестиционный портал Челябинской области <https://investregion74.ru/industries/mechanical-engineering/>

3. Проявляются ли в управленческих решениях (таблица 1 и 3) признаки, характерные для описанного стиля антикризисного управления/ процессного подхода? Приведите аргументы.

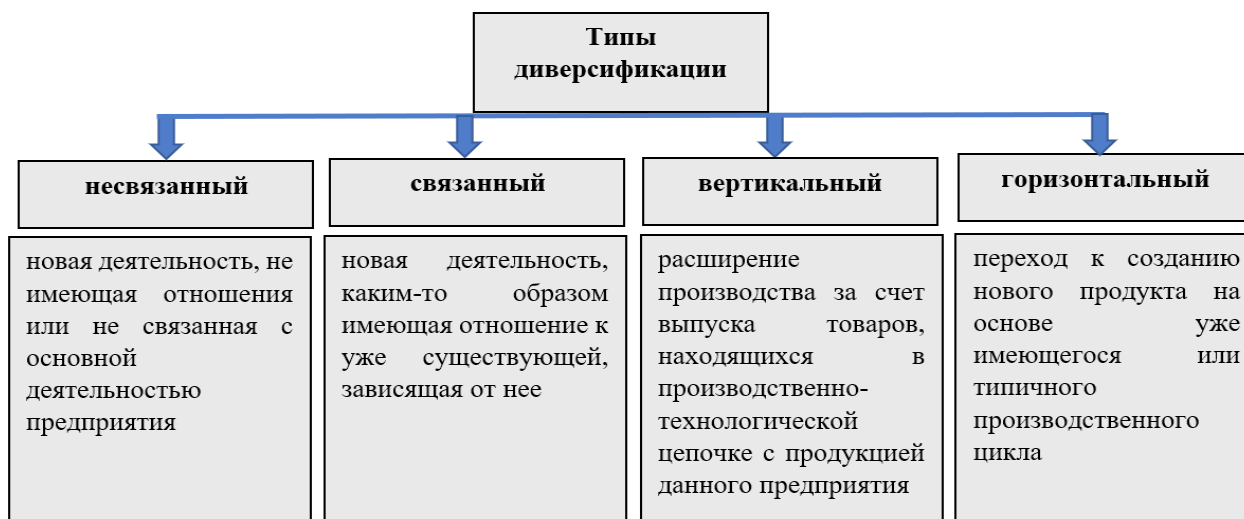


Рисунок 5 — Основные типы диверсификации производства [16]

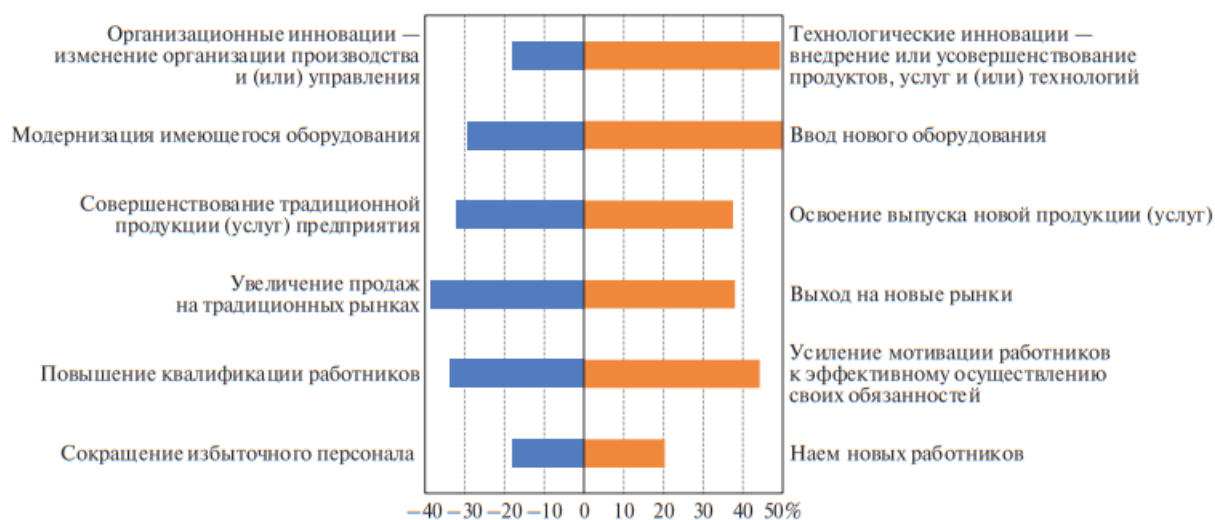


Рисунок 6 — Ключевые потребности компаний для повышения производительности труда- частота упоминаний % [17]

4. Проанализируйте управленческие решения в таблицах 1 и 3. Соответствуют ли они стратегии диверсификации или инновационной стратегии? Приведите аргументы.

5. Проведите анализ данных таблиц 3 и 4. Какими причинами обусловлено снижение производства грузовых автомобилей в СССР в 1941–1942 гг.?

6. На рисунке 6 представлены итоги опроса компаний «Ключевые потребности компаний для повышения производительности труда- частота упоминаний %», проведенного ВШЭ в 2020 г. Сопоставьте потребности для повышения производительности труда диаграммы и управленческие решения в разделе «Кадры и производительность труда» ситуации «Танковая промышленность» и сделайте выводы.

7. Проведя анализ таблиц 1 и 3, укажите, к какому типу диверсификации можно отнести расширение линейки производства продукции на заводах.

8. Проанализировав данные таблицы 1, укажите стиль управления (либеральный, демократический, авторитарный) у наркома танковой промышленности СССР В. А. Малышева. Приведите аргументы.

9. К какому методу управления относится принятие Указа Президиума Верховного Совета СССР «Об ответственности рабочих и служащих предприятий военной промышленности за самовольный уход с предприятий» от 26.12.1941г.?

Итак, материалы статьи структурированы в формате кейса, который носит междисциплинарный характер. Первая ситуация описывает

проблемы и управленческие производственные решения танковой промышленности, вторая ситуация – автомобильной промышленности. В дополнительных материалах для решения заданий и поиска ответов на вопросы кейса приведен контент о классификации антикризисных стратегий и типов диверсификации производства. Кейс может быть использован в процессе обучения студентов направления подготовки «Менеджмент» при

освоении дисциплины «Антикризисное управление» и «Маркетинг».

Кейс прошел первоначальную апробацию на дисциплине «Менеджмент» со студентами направления подготовки 09.03.03 «Прикладная информатика», также может быть использован в процессе обучения студентов направления подготовки 38.03.02 «Менеджмент» при освоении дисциплины «Антикризисное управление» и «Маркетинг».

Список источников

1. Антикризисное управление: учебник и практикум для СПО. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2018. 417 с.
2. Антикризисное управление: Учебно-методическое пособие. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2012. 134 с.
3. Антуфьев А. А. Уральская промышленность накануне и в годы Великой Отечественной войны. УрО РАН; Ин-т истории и археологии. Екатеринбург: Ин-т истории и археологии, 1992. 336 с.
4. Броня Победы: история танка Т-34. История РФ [Электронный ресурс]. URL: <https://histrf.ru/read/articles/bronia-pobiedy-istoriia-tank-a-t-34> (дата обращения: 01.11.2022)
5. Вознесенский Н.А. Доклад на XVIII Всесоюзной конференции ВКП (Б) 18 февраля 1941г. Хозяйственные итоги 1940 года и план развития народного хозяйства СССР на 1941 год. Избранные произведения 1931-1947. – М: издательство политической литературы, 1979. С.417 [Электронный ресурс]. URL: voznesensky_nikolay_izbrannye_proizvedeniya_1979__ocr.pdf. (дата обращения: 04.11.2022)
6. Доклад наркома танковой промышленности СССР В.А. Малышева председателю ГКО СССР И.В. Сталину об итогах работы танковой промышленности за 1941 г. Совершенно секретно. 3 января 1942 г. // РГАНИ. Ф. 3. Оп. 46. Д. 388. Л. 6-12. РГАНИ. Ф. 3. Оп. 46. Д. 388. Л. 6-12. Подлинник [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/264427-doklad-narkoma-tankovoy-promyshlennosti-sssr-v-a-malysheva-predsedatelyu-gko-sssr-i-v-stalinu-ob-itogah-raboty-tankovoy-promyshlennosti-za-1941-g-sovershenno-sekretno-3-yanvary-1942-g#mode/inspect/page/4/zoom/4> (дата обращения: 04.11.2022)
7. Докладная записка наркома танковой промышленности СССР И.М. Зальцмана заместителю председателя СНК СССР В.М. Молотову об использовании рабочей силы и состоянии трудовой дисциплины на заводах. Секретно. 6 ноября 1942 г. РГАСПИ. Ф. 82. Оп. 2. Д. 575. Л. 5-16. Подлинник [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/264534-dokladnaya-zapiska-narkoma-tankovoy-promyshlennosti-sssr-i-m-zaltsmana-zamestityu-predsedatelya-snk-sssr-v-m-molotovu-ob-ispolzovanii-rabochey-sily-i-sostoyanii-trudovoy-distipliny-na-zavodah-sekretno-6-noyabrya-1942-g#mode/inspect/page/5/zoom/4> (дата обращения: 14.10.2022)
8. Запарий Вас. В., Запарий В. В. Решение задач инженерно-технической оптимизации в танковом производстве Урала периода Великой Отечественной войны. Великая победа в реалиях современной эпохи: историческая память и национальная безопасность. Сборник научных статей. Екатеринбург: Сократ, 2020. С. 63-66.
9. История завода [Электронный ресурс]. URL: <https://www.amo-zil.ru/history> (дата обращения: 14.10.2022)
10. Красноармеец «Захар Иваныч», или ЗиС-5 трудяга фронтовых дорог. История РФ [Электронный ресурс]. URL: <https://histrf.ru/read/articles/krasnoarmeeц-zahar-ivanych-ili-zis-5-trudyaga-frontovyh-dorog> (дата обращения: 10.10.2022)
11. Мельников Н. Н. Танковая промышленность СССР в годы Великой Отечественной войны. М.: Яуза-Каталог, 2019. С. 109–113, 195–208.
12. Мельников Н.Н., Шаразиков Т.Н. Кадровое обеспечение дизельного производства завода № 76 Наркомата танковой промышленности в условиях военного времени [Электронный ресурс]. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/39894/1/init_2012_22.pdf (дата обращения: 20.10.2022)
13. Музей Горьковского автозавода [Электронный ресурс]. URL: <https://museum.gaz.ru/history/gaz-history/> (дата обращения: 25.10.2022)
14. Охотский Е.В. Государственное управление в кризисной ситуации. Вестник государственного и муниципального управления. 2014 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvennoe-upravlenie-v-krizisnoy-situatsii> (дата обращения: 25.10.2022)
15. Пьянков С. А., Сушков А. В. Своевременный автомобиль: из истории производства ЗИС-5 в годы Великой Отечественной войны. Великая победа в реалиях современной эпохи: историческая память и национальная безопасность. Сборник научных статей. Екатеринбург: Сократ, 2020. С. 86.

16. Сафрончук М. В. Стратегии выживания: диверсификация производства, дифференциация продукта и их последствия// Проблемы управления. № 5. 2017 [Электронный ресурс]. URL: <https://mgimo.ru/upload/iblock/e63/safronchuk.pdf> (дата обращения: 25.10.2022)

17. Факторы роста производительности труда на предприятиях несырьевых секторов российской экономики: докл. к XXI Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества. Москва, 2020 г. / Ю. В. Симачев (рук. авт. кол.), М. Г. Кузык, А. А. Федюнина и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. Дом Высшей школы экономики, 2020. 60 с.

18. Хронос [Электронный ресурс]. URL: http://www.hrono.ru/biograf/bio_m/malyshevva.php (дата обращения: 27.10.2022).

References

1. Antikrizisnoe upravlenie: uchebnik i praktikum dlya SPO. 2-e izd., pererab. i dop. M.: Izdatel'stvo Yurait, 2018. 417 s.
2. Antikrizisnoe upravlenie: Uchebno-metodicheskoe posobie. Nizhnii Novgorod: Nizhegorodskii gosuniversitet, 2012. 134 s.
3. Antuf'ev A. A. Ural'skaya promyshlennost' nakanune i v gody Velikoi Otechestvennoi voiny. UrO RAN; In-t istorii i arkhologii. Ekaterinburg: In-t istorii i arkhologii, 1992. 336 s.
4. Bronya Pobedy: istoriya tanka T-34. Istoriya RF [Elektronnyi resurs]. URL: <https://histrf.ru/read/articles/bronia-pobedy-istoriia-tank-a-t-34> (data obrashcheniya: 01.11.2022)
5. Voznesenskii N.A. Doklad na KhVIII Vsesoyuznoi konferentsii VKP (B) 18 fevralya 1941g. Khozyaistvennye itogi 1940 goda i plan razvitiya narodnogo khozyaistva SSSR na 1941 god. Izbrannye proizvedeniya 1931-1947. – M: izdatel'stvo politicheskoi literatury, 1979. S.417 [Elektronnyi resurs]. URL: [voznescensky_nikolay_izbrannye_proizvedeniya_1979__ocr.pdf](https://www.yandex.ru/library/document/docview?id=6818170&page=11). (data obrashcheniya: 04.11.2022)
6. Doklad narkoma tankovoi promyshlennosti SSSR V.A. Malysheva predsedatelyu GKO SSSR I.V. Stalinu ob itogakh raboty tankovoi promyshlennosti za 1941 g. Sovershenno sekretno. 3 yanvarya 1942 g. // RGANI. F. 3. Op. 46. D. 388. L. 6-12. RGANI. F. 3. Op. 46. D. 388. L. 6-12. Podlinnik [Elektronnyi resurs]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/264427-doklad-narkoma-tankovoy-promyshlennosti-sssr-v-a-malysheva-predsedatelyu-gko-sssr-i-v-stalinu-ob-itogah-raboty-tankovoy-promyshlennosti-za-1941-g-sovershenno-sekretno-3-yanvarya-1942-g#mode/inspect/page/4/zoom/4> (data obrashcheniya: 04.11.2022)
7. Dokladnaya zapiska narkoma tankovoi promyshlennosti SSSR I.M. Zal'tsmana zamestitelyu predsedatelya SNK SSSR V.M. Molotovu ob ispol'zovanii rabochei sily i sostoyanii trudovoi distsipliny na zavodakh. Sekretno. 6 noyabrya 1942 g. RGASPI. F. 82. Op. 2. D. 575. L. 5-16. Podlinnik [Elektronnyi resurs]. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/264534-dokladnaya-zapiska-narkoma-tankovoy-promyshlennosti-sssr-i-m-zaltsmana-zamestitelyu-predsedatelya-snk-sssr-v-m-molotovu-ob-ispolzovanii-rabochey-sily-i-sostoyanii-trudovoy-distipliny-na-zavodah-sekretno-6-noyabrya-1942-g#mode/inspect/page/5/zoom/4> (data obrashcheniya:14.10.2022)
8. Zaparii Vas. V., Zaparii V. V. Reshenie zadach inzhenerno-tehnicheskoi optimizatsii v tankovom proizvodstve Uralskogo perioda Velikoi Otechestvennoi voiny. Velikaya pobeda v realiyakh sovremennoi epokhi: istoricheskaya pamyat' i natsional'naya bezopasnost'. Sbornik nauchnykh statei. Ekaterinburg: Sokrat, 2020. S. 63-66.
9. Istoriya zavoda [Elektronnyi resurs]. URL: <https://www.amo-zil.ru/history> (data obrashcheniya:14.10.2022)
10. Krasnoarmeets «Zakhar Ivanych», ili ZiS-5 trudyaga frontovykh dorog. Istoriya RF [Elektronnyi resurs]. URL: <https://histrf.ru/read/articles/krasnoarmeec-zahar-ivanych-ili-zis-5-trudyaga-frontovykh-dorog> (data obrashcheniya:10.10.2022)
11. Mel'nikov N. N. Tankovaya promyshlennost' SSSR v gody Velikoi Otechestvennoi voiny. M.: Yauza-Katalog, 2019. S. 109–113, 195–208.
12. Mel'nikov N.N., Sharazikov T.N. Kadrovoe obespechenie dizel'nogo proizvodstva zavoda № 76 Narkomata tankovoi promyshlennosti v usloviyakh voennogo vremeni [Elektronnyi resurs]. URL: https://elar.ufu.ru/bitstream/10995/39894/1/init_2012_22.pdf (data obrashcheniya: 20.10.2022)
13. Muzei Gor'kovskogo avtozavoda [Elektronnyi resurs]. URL: <https://museum.gaz.ru/history/gaz-history/>(data obrashcheniya: 25.10.2022)
14. Okhotskii E.V. Gosudarstvennoe upravlenie v krizisnoi situatsii. Vestnik gosudarstvennogo i munitsipal'nogo upravleniya. 2014 [Elektronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvennoe-upravlenie-v-krizisnoy-situatsii> (data obrashcheniya:25.10.2022)
15. P'yankov S. A., Sushkov A. V. Svoevremennyy avtomobil': iz istorii proizvodstva ZIS-5 v gody Velikoi Otechestvennoi voiny. Velikaya pobeda v realiyakh sovremennoi epokhi: istoricheskaya pamyat' i natsional'naya bezopasnost'. Sbornik nauchnykh statei. Ekaterinburg: Sokrat, 2020. S. 86.

16. Safronchuk M. V. Strategii vyzhivaniya: diversifikatsiya proizvodstva, differentsiatsiya produkta i ikh posledstviya// Problemy upravleniya. № 5. 2017 [Elektronnyi resurs]. URL: <https://mgimo.ru/upload/iblock/e63/safronchuk.pdf> (data obrashcheniya: 25.10.2022)

17. Faktory rosta proizvoditel'nosti truda na predpriyatiyakh nesyr'evykh sektorov rossiiskoi ekonomiki: dokl. k XXI Apr. mezhdunar. nauch. konf. po problemam razvitiya ekonomiki i obshchestva. Moskva, 2020 g. / Yu. V. Simachev (ruk. avt. kol.), M. G. Kuzyk, A. A. Fedyunina i dr.; Nats. issled. un-t «Vysshaya shkola ekonomiki». M.: Izd. Dom Vysshei shkoly ekonomiki, 2020. 60 s.

18. Khronos [Elektronnyi resurs]. URL: http://www.hrono.ru/biograf/bio_m/malyshevva.php (data obrashcheniya: 27.10.2022).

Информация об авторе

Н.А. Каменских – кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой математики и экономики Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

N. A. Kamenskikh – Ph.D. of Economic Sciences, Associate Professor, Head of the Chair of Mathematics and Economics, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 05.11.2022; одобрена после рецензирования 10.01.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 05.11.2022; approved after reviewing 10.01.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья

УДК 37(091)

ИНСТИТУТ ИНСПЕКТИРОВАНИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВЕТСКИЙ ПЕРИОД: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Нина Михайловна Ладнушкина

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, nina.Ladnushkina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8744-4522>

Аннотация. В статье рассмотрен процесс создания и совершенствования института инспектирования системы образования, причины его изменений, а также его место и роль в системе управления образованием в советский период. Обращая внимание на факт длительного формирования советской инспекции, подчеркивается единство мнения по административным функциям советского инспектора – они должны быть минимальны. В то же время изменение задач в области образования, которые ставятся руководством страны, влечет расширение полномочий и функций инспекторского состава, а также совершенствование института инспектирования школьного образования. Также отмечается, что на протяжении всего советского периода институт инспектирования испытывал проблемы с кадровым обеспечением. Не помогало решить данную проблему принятие постановлений партии и правительства, привлечение общественности. Несмотря на кадровые проблемы, серьезные задачи в области повышения качества образования решали школьные инспекции в годы Великой Отечественной войны и в годы реформ 1950–60 х годов. Значимость института инспектирования в реализации государственной образовательной политики подчеркивалось руководством страны и в более поздние периоды. Серьезной критике инспектирование подверглось в перестроечный период, что привело к реформам в области государственного контроля и надзора в сфере образования, а в дальнейшем и к отказу от инспектирования как форме государственного контроля и надзора в сфере образования.

Ключевые слова: государственный контроль, государственная политика, инспекция, инспектор, институт инспектирования, инструкция, качество образования, народное образование, органы управления, систем образования, учитель, школа

Для цитирования: Ладнушкина Н.М. Институт инспектирования школьного образования в советский период: историко-педагогический аспект // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 53-59.

Original article

INSTITUTE OF INSPECTION OF SCHOOL EDUCATION IN THE SOVIET PERIOD: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT

Nina M. Ladnushkina,

Moscow City University, Moscow, Russia,

nina.Ladnushkina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8744-4522>

Abstract. The article considers the process of creating and improving the institute of inspection of the education system, the reasons for its changes, as well as its place and role in the education management system in the Soviet period. Drawing attention to the fact of the long-term formation of the Soviet inspection, the unity of opinion on the administrative functions of the Soviet inspector is emphasized – they should be minimal. At the same time, the change in the tasks in the field of education, which are set by the country's leadership, entails the expansion of the powers and functions of the inspection staff, as well as the improvement of the institution of inspection of school education. It is also noted that throughout the Soviet period, the Institute of inspection

experienced problems with staffing. The adoption of party and government resolutions and the involvement of the public did not help solve this problem. Despite personnel problems, serious tasks in the field of improving the quality of education were solved by school inspections during the Great Patriotic War and during the reform years of the 1950s and 60s. The importance of the institute of inspection in the implementation of state educational policy was emphasized by the country's leadership in later periods. Inspection was seriously criticized during the perestroika period, which led to reforms in the field of state control and supervision in the field of education, and later to the rejection of inspection as a form of state control and supervision in the field of education.

Keywords: state control, state policy, inspection, inspector, institute of inspection, instruction, quality of education, public education, governing bodies, education systems, teacher, school

For citation: Ladnushkina N.M. Institute of inspection of school education in the soviet period: historical and pedagogical aspect // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 53-59.

© Ладнушкина Н.М., 2023

Институт инспектирования учебных заведений в России сформировался ещё в до-революционный период как инструмент надзора за деятельностью учреждений народного просвещения, но зарекомендовал себя, по мнению учителей и революционных деятелей, как душитель всего передового и перспективного.

В первые годы становления молодого социалистического государства руководство страны решительно отказалось от инспектирования как формы государственного контроля в области народного просвещения, заменив инспекторов инструкторами. Данный эксперимент был не единственным, так как в целом «государственная политика советской власти в отношении школьного образования в период 1920-х годов стала большим экспериментом в русле глобальных перемен во всей стране. На протяжении 1920-х годов власть искала наиболее эффективную модель построения «новой» системы образования для решения задач молодого советского государства» [17]. Поиски велись не только новой системы образования, но и эффективной системы управления образованием. В результате поиска вернулись к инспекции.

В этой связи представляется актуальным обратиться к исследованию процесса формирования института советского инспектирования, основаниям и условиям его совершенствования, к определению возможности включения данного периода как составной части в процессе генезиса института отечественного инспектирования школьного образования. Основными методами данного исследования определены изучение и анализ источников, которые позволяют получить необходимые знания о системе народного образования данного периода и становлении органов управления образованием, в том числе советских инспекций. Результаты данного исследования

войдут в историко-педагогическую основу для исторической репрезентации процесса институционализации инспектирования в системе общего образования в разные исторические периоды ее развития.

В вопросе создания советской инспекции в системе народного просвещения не было единогласия, что отражало борьбу вокруг вопросов практической деятельности советской инспекции в новом государстве, которую вела в этот период партия. Ленинский план использования Рабоче-Крестьянской Инспекции в решении задач новой экономической политики, как известно, был встречен в штыки Л. Д. Троцким и его сторонниками, называвших советскую инспекцию «сторожевой собакой старых порядков», и требовавших ее ликвидации.

Несмотря на отсутствие единого мнения о создании инспекции в системе народного просвещения, частичный переход к инспекции в Наркомпросе состоялся уже в октябре 1921 г., а в мае 1922 г. Коллегией Народного комиссариата просвещения был одобрен принцип построения аппарата инспекции, который предполагал наличие двух групп сотрудников: инспекторов-организаторов, прикрепленных к определенным районам республики в соответствии с районированием Госплана, и инспекторов-специалистов, которые выполняли задания главных управлений Наркомпроса по основным направлениям: социальное воспитание, профессиональное образование, политическое просвещение и просвещение национальных меньшинств.

Формирование обновленного института инспектирования в области образования было непростым и достаточно длительным, что обосновано спорами о том, нужен ли инспектор в системе советского образования, и если нужен, то какой?

Отвечая на эти вопросы, А.В. Луначарский определил миссию советского инспектора как «глаза и уши Наркомпроса, которые мы посылаем в разные места для того, чтобы иметь точный отчет о том, что там делается...и как орган инструктажа...который должен разъяснять меры Наркомпроса и давать реальную помощь...» [5, с.65].

Высказала свою точку зрения на советского инспектора и Н.К. Крупская, подчеркнув, что «советский инспектор — это не только контролер, умеющий обличать, это товарищ, умеющий подойти к учителю, умеющий растолковать ему, как взяться за дело, показать, что и как надо делать» [2, с. 3].

Большое внимание уделялось полномочиям советского инспектора, так как значительным отличием «старого инспектора» от «нового» видели в наличие у него административных прав: прав кого-либо увольнять, принимать решения о привлечение к ответственности и др. А.И. Перель обобщил мнение по этому поводу отметив, что делить функции инструкторские и контрольные в сложившейся ситуации сложно. «Но это отнюдь не значит, что инспектор должен держать в своих руках бразды правления, что он должен вершить судьбы просвещенцев, увольнять, перебрасывать, привлекать к ответственности и т. п. Для этого существуют зав. ОНО, соответствующие органы исполкома и союз. Инспектор должен предстать перед просвещенцем только как более опытный и квалифицированный товарищ, способный направить работу школы в русло коммунистического воспитания и марксистской педагогики» [8].

Создание советской инспекции все же произошло и на нормативном уровне структура и обязанности советской инспекции были определены Положением об инспекции народного просвещения. Прежде всего к обязанностям инспекции было отнесено «наблюдение за правильностью административно-организационной работы органов и учреждений по народному просвещению; наблюдение за выполнением декретов, постановлений и распоряжений по народному просвещению, исходящих от ВЦИК и СНК, а также от Народного комиссариата просвещения и его местных органов, а также методическое инструктирование учреждений по народному просвещению и наблюдение за постановкой методической работы местных органов НКП» [9, с. 55].

Выполнение поставленных задач требовало наличие квалифицированных кадров в нужном количестве. Для решения кадровой задачи в письме Наркомпроса от 21 февраля 1923 г. №

4746, предназначенном заведующим губернских и областных отделов образования, было указано на важность организации работы уездных инспекций и обеспечения их кадрами, а также были установлены «примерные минимальные требования, предъявляемые к инспектору», согласно которым образование должно быть «не ниже среднего; стаж просветительной работы — не менее двух лет; твердая, четкая и выдержанная политическая линия» [16, с.3]. Также отмечалось, что для работы в инспекции необходимо привлекать членов партии (РКП) или, людей, близких к ним по идеологии.

Несмотря на сложности, которые возникали при формировании советской инспекции, она сумела показать свою необходимость уже в первые годы своего существования. Первые итоги деятельности советской инспекции были подведены на Первой Всероссийской конференции инспекторов народного образования (декабрь 1923 г.), которая имела важное значение для дальнейшей деятельности института инспектирования как проводника государственной политики в области образования. Конференция приняла ряд инструкций, в которых регламентировалась деятельность уездных и губернских инспекторов.

Продолжением обсуждения вопросов о задачах и целях инспекции на современном этапе, методах инспекторской работы и повышении квалификации инспектуры стало совещание губернских и уездных инспекторов народного просвещения, проведенное в мае 1925 г. Особое место в решении совещания было отведено подбору кадров в инспекцию и работе по повышению их квалификации. Учитывая большую потребность в кадрах для инспекций, было принято решение о постановке перед Народным комиссариатом просвещения вопроса о подготовке кадров инспектуры во всех педагогических вузах и о включении повышения квалификации инспекторов в общегосударственную систему повышения квалификации просвещенцев [14].

Деятельность института инспектирования образования была под пристальным вниманием общества и непосредственно педагогической ответственности. Проведенный «Учительской газетой» Смотр инспекций в 1925 году позволил выявить основные проблемы в деятельности инспектора, а также определить причины негативного отношения педагогов к инспекторам. Продолжилось обсуждение проблем инспектирования в образовании профессиональным сообществом на страницах журнала «Народное просвещение». Материалы журнала отражали насущные пробле-

мы инспекторов, предлагали пути их решения и интересный опыт.

Характеризуя деятельность первого пятилетия советской инспекции, Н.П. Лапшин отмечал, что это организационный период, когда на первом плане у инспекторов стояла задача по привлечению пролетариев и бедняков на сторону новой трудовой школы и советской власти. Следующий период деятельности советской инспекции – это дифференциация и специализация инспектуры, где на первое место выходит методическая работа, в том числе с педагогами. Большую значимость приобретают квалифицированные специалисты, опытные в деле народного образования, которые должны были обеспечить педагогическую помощь [4].

Несмотря на то, что институт инспектирования уже имел определенный опыт деятельности, признание на уровне государства, кадровая проблема продолжала существовать и снижала эффективность деятельности института инспектирования народного просвещения. К решению задачи по обеспечению инспекций кадрами были привлечены партийные организации. Постановлением ЦК ВКП (б) было поручено направить «для укрепления районной инспектуры политпросвета работников с опытом руководящей работы. Также для укрепления связей отделов народного образования с рабочими и крестьянскими массами было решено утверждать районных инспекторов народного образования пленумами местных советов (или райисполкомами)» [11]. В Постановлении ЦК ВКП (б) отмечалось так же, что сохранению кадров инспекторского состава будет способствовать снижение дополнительной (непрофильной) нагрузки на данных работников и принятие мер по улучшению их материального положения.

Для решения вопроса о повышении эффективности инспекций было принято решение о привлечении к инспектированию представителей общественности (рабочих-колхозников, батраков, бедняков, середняков, просвещенцев, учащихся, служащих), которые выдвигались соответствующими организациями и на добровольных началах участвовали в инспектировании учебных заведений, разделяя ответственность инспекторов [10].

Совершенствованию задач, стоящих перед институтом инспектирования образования, и его структуры способствовало решение о введении обязательного начального обучения для детей 8–11 лет. Обязательность начального обучения была заявлена как главная политическая задача на ближайший период. Решение этой задачи было невозможно без решения как вопроса о

педагогических кадрах, так и кадрового вопроса школьных инспекторов. Постановлением ЦК ВКП (б) «О ходе всеобщего начального обучения» указано на «необходимость партийным организациям и наркомпросам союзных республик укрепить кадры районной инспектуры путем тщательного подбора работников; прекратить переброску работников на другую работу» [12].

Институт инспектирования образования, участвуя в решении всех важных задач государства в области образования, зарекомендовал себя как эффективный инструмент реализации государственной образовательной политики. Результативно себя проявил инспекторский корпус при борьбе с безграмотностью взрослого населения, и к началу 1940-х гг. стало возможным говорить не только о становлении института государственного инспектирования системы народного образования в России, но и его систематическом развитии и совершенствовании.

Внесла свои коррективы в совершенствование отечественного института школьного инспектирования и Великая Отечественная война. По ряду объективных причин в условиях войны значительно усугубилась проблема всеобщего. С целью решения вопроса о всеобщем и проблем отсева обучающихся из учебных заведений был принят ряд документов, которые «носили организационно-практический характер и решали насущные задачи сбережения школы как социального института государства и общества» [1]. Но этого было недостаточно, для того чтобы победить «нужен был комплекс реформационных решений, носящих стратегический и долгосрочный характер, закладывавших основы системы общего образования послевоенного общества» [1, с.100].

В.М. Богуславский подчеркивает, «что реформа образования военных лет, базирующаяся на основе воспроизводства в новых исторических условиях дореволюционных образовательных традиций, задумывалась и осуществлялась как крупномасштабный культурно-просветительский проект, главной задачей которого являлось создание самой лучшей в мире системы общего образования» [1, с.101]. Эта реформа определила и стратегические решения по эффективности деятельности школьных инспекций. Было принято решение об увеличении количества инспекторов в штатах органов управления, определены новые требования к уровню образования и стажу работы для кандидатов на должность инспектора, обозначены актуальные вопросы инспектирования.

В послевоенный период школьные инспекции активно участвовали в продвижении всего нового,

что «свидетельствовало о поиске новых направлений в развитии советской школы, к которым в первую очередь можно отнести введение всеобщего семилетнего обучения, политехнический характер системы образования, разработка новых учебных программ, увеличение идеологических и профессиональных требований к подготовке учителей и идейно-политическому воспитанию учащихся. Необходимость данных реформ была вызвана несоответствием результатов обучения ожиданиям советского правительства и послевоенного общества» [6].

Новое в учебно-воспитательном процессе требовало отбор новых форм и методов инспекторования, поиск путей повышения качества образования. Обсуждение этих проблем находило отражение в публицистических статьях, которые активно публиковались в 1950-е годы на страницах журнала «Народное образование», где был выделен постоянный отдел «Трибуна инспектора и методиста».

Обсуждению проблем инспекторования было посвящено в январе 1954 года Всероссийское совещание инспекторов, созванное Министерством просвещения РСФСР. На совещании были предложены пути развития института инспекторования системы народного образования, которые должны привести к активному применению практики наблюдения за жизнью школы, изучения состояния учебно-воспитательной работы, отказа от ненужной писанины и бюрократизма [3]. Продолжая обсуждать сложившуюся ситуацию, в 1955 году в «Учительской газете» развернулась дискуссия под названием «За живое творческое инспекторование!» Проблема формализма при проведении инспекторования была поднята инспектором О. В. Челпановой в статье «Против формализма, за живое творческое инспекторование!» и нашла живой отклик у читателей. Критике подвергнуты были Министерство просвещения РСФСР и Академия педагогических наук РСФСР, которые игнорировали решения Всероссийского совещания инспекторов (1954 г.) и не уделяли должного внимания изменению форм и методов работы инспекторского корпуса.

Реформы, проводившиеся в СССР во второй половине 1950-х – начале 1960-х гг., затронули и систему образования. «Начало реформе в образовании положило принятие Закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», где предполагали создание трудовых политехнических школ, в которых наряду с изучением общеобразовательных предметов ученики должны были

получать и рабочую профессию» [15]. Поставив перед образованием задачу реформирования, руководство страны и партии, традиционно акцентировало внимание на роли инспекторского корпуса в этом деле. Постановлением Центрального Комитета КПСС и Совета Министров СССР «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» было поручено Министерству просвещения СССР, Министерству финансов СССР и Государственному комитету Совета Министров СССР подготовить предложения «о численном составе и условиях оплаты инспекторов в органах народного образования в зависимости от количества подлежащих инспекторованию учебных заведений и учителей, а также географических особенностей районов» [13], а также партийным органам в очередной раз поручили оказать помощь в подборе инспекторских кадров.

В 1970-е годы и в начале 1980-х годов наряду с публицистическими работами стали появляться научные работы и исследования, раскрывающие методологические основы инспекторования школ и методику инспекторского контроля, таких авторов как М.И. Кондаков, В.П. Стрезикозин, Ф.Е. Штыкало, В.П. Давыдов, А.И. Деменев, Г.Г. Габдуллина, В.С. Круглова, К.Н. Ахлестин и др., в диссертационных исследованиях Ю.А. Конаржевского, Р.А. Инне, Н.С. Жбанковой, Г. И. Привес, В.Н. Бегей, М.К. Рунковой и др.

Заявленная цель перестройки - всесторонняя демократизация сложившегося в СССР общественно-политического и экономического строя, в том числе и в сфере образования – была поддержана в учительском сообществе, так как в последние годы видели широкое распространение в деятельности органов народного образования формализма и бюрократизма. «Несмотря на свою инертность, система образования также подвергалась коренным изменениям. Активно пропагандировался и распространялся опыт учителей-новаторов, открывались альтернативные государственным школы, был создан Союз учителей СССР, издавались учебники, проводились съезды и конференции» [7].

Анализируя деятельность органов управления в сфере образования в эти годы, профессиональное сообщество отмечало, что одним из характерных проявлений застойных тенденций в деятельности органов народного образования стала гипертрофия контроля. Под удар прежде всего попали школьные инспекции, как главные виновники гипертрофированного контроля в системе образования. В период перестроечных метаний, когда вновь пытались отказаться от контроля в

системе образования вообще, нашлись «отчаянные головы», которые предложили новый формат инспектирования на демократических основах, сохранив контроль со стороны государства.

Инспектирование как форма государственного контроля и надзора в сфере образования существовало до конца 1990-х годов, трансформировавшись после распада СССР в проверки как формы контроля и надзора в области образования со стороны государства.

Таким образом, институт инспектирования школьного образования в советский период терпел серьёзные структурные и содержатель-

ные изменения, но всегда испытывал проблему с кадрами. Созданная в 1923 году советская инспекция народного образования, как инструмент организации дела народного образования в молодой республике, к началу 1990-х годов она уже зарекомендовала себя как необходимый элемент управления системой образования, обеспечивающий реализацию государственной образовательной политики. Начиная любую реформу системы образования, руководство страны обращало внимание на значимость деятельности инспекционных органов, ставив перед ними задачи контроля и надзора за проведением реформ.

Список источников

1. Богуславский М. В. Советская школа победила фашистскую школу. Советский учитель победил немецкого учителя-фашиста // Народное образование. 2020. № 4(1481). С. 97–105.
2. В помощь организатору народного просвещения/под ред. И.А. Переля и М. Эпштейна. М.: Работник просвещения, 1926. 330 с.
3. Каиров И. А. Об основных задачах инспекторов школ // Учительская газета. 1954. 2 марта.
4. Лапшин Н. П. Советская школьная инспекция (1930—1956 гг.). Елабуга, 1961. 35 с.
5. Луначарский А. В. Чем должен быть инспектор Наркомпроса? // В помощь организатору народного просвещения/под ред. И.А. Переля и М. Эпштейна. М.: Работник просвещения, 1926. С.65-67.
6. Некрылова О. Г. Советская школа в условиях «сталинской системы социализма» // Педагогическое образование. 2022. Т. 3, № 1. С. 21-25.
7. Панина Л.Ю. Проблемы педагогического образования в период перестройки (1985-1991 гг.) (по материалам журнала «Советская педагогика») // Проблемы и перспективы развития современного образования в контексте его историко-педагогической интерпретации: материалы Международной научно-практической конференции - XXXIII сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. Санкт-Петербург, 2020. С. 421-425.
8. Перель И. А. Советская инспекция в системе строительства народного просвещения // Народное просвещение. 1925. № 3. С. 66—69.
9. Положение об инспекции народного просвещения от 20 ноября 1923 года // Ежедневник Народного комиссариата просвещения. 1924. № 1 (22). С. 55—56.
10. Положение об организации и работе общественной инспектуры. Сентябрь 1930 г. // Бюллетень Народного комиссариата по просвещению РСФСР. 1930. № 28. С. 15—16.
11. Постановление ЦК ВКП(б) от 5/VIII 1929 г. «О руководящих кадрах работников народного образования» // Директивы ВКП(б) по вопросам просвещения. М.; Л.: ОГИЗ, 1931. С. 187—189.
12. Постановление ЦК ВКП(б) от 21 февраля 1931 г. «О ходе всеобщего начального обучения // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: сб. документов. 1917—1973 гг. / сост. А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. В. Литвинов. М.: Педагогика, 1974. С. 114.
13. Постановление Центрального Комитета КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 года № 874 «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» // История государственного контроля (надзора) в сфере образования в России: хрестоматия/ под общ. ред. А.В. Звонарева, Н.М. Ладнушкиной. 2.-е изд., испр. и доп. М.: Книгодел, 2017. 952 с.
14. Резолюция Совещания губернских и областных инспекторов ОНО РСФСР, происходившего с 23 по 25 мая 1925 г. по докладом Организационно-инспекторского отдела НКП и докладом с мест // Ежедневник Народного комиссариата просвещения РСФСР. № 25 (75). С. 2—11.
15. Репинецкий А.И., Рябов В.В. Реформирование системы школьного образования в 1958—1964 гг.: задачи и просчёты // Самарский научный вестник. 2020. Т. 9, № 1 (30). С. 200—205.
16. Циркулярное письмо № 4746 от 21 февраля 1923 г. // Бюллетень официальных распоряжений и сообщений Народного комиссариата просвещения. 1923. № 13. С. 1—3.
17. Щукин Д.В., Некрылова О.Г. Советская власть и система народного образования в 1920-е годы: практика экспериментов в условиях построения новой государственности // Научный диалог. 2021. № 5. С. 462—476.

References

1. Boguslavskii M. V. Sovetskaya shkola pobedila fashistskuyu shkolu. Sovetskii uchitel' pobedil nemetskogo uchitelya-fashista // Narodnoe obrazovanie. 2020. № 4(1481). S. 97–105.
2. V pomoshch' organizatoru narodnogo prosveshcheniya/pod red. I.A. Perelya i M. Epshteina. M.: Rabotnik prosveshcheniya, 1926. 330 s.
3. Kairov I. A. Ob osnovnykh zadachakh inspektorov shkol // Uchitel'skaya gazeta. 1954. 2 marta.
4. Lapshin N. P. Sovetskaya shkol'naya inspektsiya (1930—1956 gg.). Elabuga, 1961. 35 s.
5. Lunacharskii A. V. Chem dolzhen byt' inspektor Narkomprosa? // V pomoshch' organizatoru narodnogo prosveshcheniya/pod red. I.A. Perelya i M. Epshteina. M.: Rabotnik prosveshcheniya, 1926. S.65-67.
6. Nekrylova O. G. Sovetskaya shkola v usloviyakh "stalinskoj sistemy sotsializma" // Pedagogicheskoe obrazovanie. 2022. T. 3, № 1. S. 21-25.
7. Panina L.Yu. Problemy pedagogicheskogo obrazovaniya v period perestroiki (1985-1991 GG.) (po materialam zhurnala «Sovetskaya pedagogika») // Problemy i perspektivy razvitiya sovremennogo obrazovaniya v kontekste ego istoriko-pedagogicheskoi interpretatsii: materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii - XXXVIII sessii Nauchnogo soveta po problemam istorii obrazovaniya i pedagogicheskoi nauki pri otdelenii filosofii obrazovaniya i teoreticheskoi pedagogiki Rossijskoi akademii obrazovaniya. Sankt-Peterburg, 2020. S. 421-425.
8. Perel' I. A. Sovetskaya inspektsiya v sisteme stroitel'stva narodnogo prosveshcheniya // Narodnoe prosveshchenie. 1925. № 3. S. 66—69.
9. Polozhenie ob inspektsii narodnogo prosveshcheniya ot 20 noyabrya 1923 goda // Ezhenedel'nik Narodnogo komissariata prosveshcheniya. 1924.№ 1 (22). S. 55–56.
10. Polozhenie ob organizatsii i rabote obshchestvennoj inspektury. Sentyabr' 1930 g. // Byulleten' Narodnogo komissariata po prosveshcheniyu RSFSR. 1930. № 28. S. 15—16.
11. Postanovlenie TsK VKP(b) ot 5/VIII 1929 g. «O rukovodyashchikh kadrakh rabotnikov narodnogo obrazovaniya» // Direktivy VKP(b) po voprosam prosveshcheniya. M.; L.: OGIz, 1931. S. 187—189.
12. Postanovlenie TsK VKP(b) ot 21 fevralya 1931 g. «O khode vseobshchego nachal'nogo obuchenii // Narodnoe obrazovanie v SSSR. Obshcheobrazovatel'naya shkola: sb. dokumentov. 1917—1973 gg. / sost. A. A. Abakumov, N. P. Kuzin, F. I. Puzyrev, L. V. Litvinov. M.: Pedagogika, 1974. S. 114.
13. Postanovlenie Tsentral'nogo Komiteta KPSS i Soveta Ministrov SSSR ot 10 noyabrya 1966 goda № 874 «O merakh dal'neishego uluchsheniya raboty srednei obshcheobrazovatel'noi shkoly»// Istoriya gosudarstvennogo kontrolya (nadzora) v sfere obrazovaniya v Rossii: khrestomatiya/ pod obshch.red. A. V. Zvonareva, N.M. Ladnushkinoi. 2.-e izd., ispr. i dop. M.: Knigodel, 2017. 952 s.
14. Rezolyutsii Soveshchaniya gubernskikh i oblastnykh inspektorov ONO RSFSR, proiskhodivshego s 23 po 25 maya 1925 g. po dokladam Organizatsionno-inspektorskogo otdela NKP i dokladam s mest // Ezhenedel'nik Narodnogo komissariata prosveshcheniya RSFSR. № 25 (75). S. 2–11.
15. Repinetskii A.I., Ryabov V.V. Reformirovanie sistemy shkol'nogo obrazovaniya v 1958–1964 gg.: zadachi i proschety // Samarskii nauchnyi vestnik. 2020. T. 9, № 1 (30). S. 200–205.
16. Tsirkulyarnoe pis'mo № 4746 ot 21 fevralya 1923 g. // Byulleten' ofitsial'nykh rasporyazhenii i soobshchenii Narodnogo komissariata prosveshcheniya. 1923. № 13. S. 1–3.
17. Shchukin D. V., Nekrylova O.G. Sovetskaya vlast' i sistema narodnogo obrazovaniya v 1920-e gody: praktika eksperimentov v usloviyakh postroeniya novoi gosudarstvennosti // Nauchnyi dialog. 2021. № 5. S. 462—476.

Информация об авторе

Н.М. Ладнушкина - кандидат педагогических наук, доцент, доцент Департамента права Института экономики, управления и права Московского городского педагогического университета.

Information about the author

N.M. Ladnushkina – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Chair of Law of the Institute of Economics, Management and Law, Moscow City University.

Статья поступила в редакцию 01.02.2023; одобрена после рецензирования 28.02.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 01.02.2023; approved after reviewing 28.02.2023; accepted for publication 24.03.2023.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕБ-КВЕСТОВ В ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Елена Александровна Линева¹, Мария Викторовна Овчинникова²

^{1,2} Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия,

¹ealinea@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1928-4026>

²mvovchinnikova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3242-3492>

Аннотация. В статье исследуются вопросы целесообразности и методической необходимости применения веб-квест технологии на уроках английского языка для работы над развитием навыков чтения в начальной школе. Осмысливается важность умения работы с учебными текстами на английском языке. Цель статьи состоит в составлении методических рекомендаций по использованию веб-квестов для развития навыков чтения на уроке английского языка у учащихся начальной школы. Конкретные задачи заключаются в анализе веб-квеста как педагогической технологии, описании структуры веб-квеста, требований и рекомендаций к их разработке. Уделяется внимание проблеме обучающего потенциала веб-квеста, который, остаётся недооцененным с точки зрения важности внедрения данной образовательной технологии в учебный процесс при обучении чтению. Согласно нашей гипотезе, веб-квесты представляют собой привлекательный и актуальный ресурс, который обладает богатыми обучающими возможностями и может быть, как развлекательным, так и учебным.

Результаты исследования показали, что применение веб-квестов при формировании навыков чтения у обучающихся начальной школы положительно скажется на их мотивации, активности на уроках и, как следствие, на объеме и качестве усвоенного материала.

Ключевые слова: веб-квест, урок английского языка, обучение чтению, педагогическая технология, методические рекомендации

Для цитирования: Линева Е.А., Овчинникова М.В. Использование веб-квестов в обучении чтению на уроках английского языка в начальной школе // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 60-66.

Original article

THE USE OF WEB QUESTS IN TEACHING READING AT ENGLISH LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Elena A. Lineva¹, Maria V. Ovchinnikova²

^{1,2} State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia,

¹ealinea@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1928-4026>

²mvovchinnikova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3242-3492>

Abstract. The article examines the expediency and methodological necessity of using web quest technology at English lessons to work on the development of reading skills in primary school. The importance of the ability to work with educational texts in English is discussed. The purpose of the article is to compile methodological recommendations on the use of web quests for the development of reading skills at English lessons for primary school students. The specific tasks are to analyze the web quest as a pedagogical technology, describe the structure of the web quest, requirements and recommendations for their design. Attention is paid to the problem of the educational potential of the web quest, which remains underestimated in terms of the importance of

introducing this educational technology into the learning process when teaching reading. According to our hypothesis, web quests are an attractive and relevant resource that has rich learning opportunities and can be both entertaining and educational.

The results of the study showed that the use of web quests in the formation of reading skills of primary school students will have a positive effect on their motivation, activity in the classroom and, as a result, on the volume and quality of the material learned.

Keywords: web quest, English lesson, teaching reading, pedagogical technology, methodological recommendations

For citation: Lineva E.A., Ovchinnikova M.V. The use of web quests in teaching reading at english lessons in primary school // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 60-66.

© Линева Е.А., Овчинникова М.В., 2023

Обучение иностранному языку требует внедрения традиционных и современных средств и методов обучения. С годами потребности общества в процессе овладения иностранными языками изменяются, изменяются и интересы обучающихся. В XXI веке на первый план в социальных, бытовых, политических, экономических сферах вышел Интернет. Школьники разных возрастов настолько свободно ориентируются в сети Интернет, что зачастую им удобнее, быстрее и интереснее получать знания там, нежели изучать литературу. Конечно же образовательный процесс не может быть выстроен только на использовании интернет-ресурсов в обучении, но внедрять их в структуру урока под силу каждому учителю [5]. Интернет-ресурсы помогают создать позитивную атмосферу на уроке и процесс изучения иностранного языка превращается в познавательный и интересный опыт [7]. В современных условиях образовательного процесса активно применяется разновидность интернет-технологий – веб-квест. В то же время обучающие возможности технологии веб-квест, на наш взгляд, недостаточно изучены в методике обучения чтению учащихся начальных классов.

Цель нашей статьи – описать становление веб-квест технологии в отечественной и зарубежной методике, определить структуру и этапы работы над веб-квестом, рассмотреть технологию применения веб-квеста для развития навыков чтения на уроках английского языка в начальных классах.

Создателями и разработчиками веб-квестов являются профессора Калифорнийского университета в Сан-Диего Берни Додж и Том Марч. Данная технология приобрела популярность и признание среди американских и европейских педагогов с середины 90-х годов прошлого века, а вскоре эффективность и результативность веб-квестов оценили и российские педагоги. Веб-квесты применяют как в урочной деятельности [2], так и в дополнительном образовании [8].

Ученые Берни Додж и Том Марч предлагали использовать в учебном процессе поисковую систему, в которой учащиеся, проходя определенные промежуточные стадии и выполняя задания, искали решение поставленной перед ними задачи. Изначально целью веб-квеста было повысить мотивацию учащихся к изучению предмета. С внедрением данной технологии в учебный процесс Берни Додж и Том Марч усовершенствовали работу с веб-квестами и утверждали, что для достижения более эффективного и точного результата учащимся необходимы опоры для осуществления поисковой деятельности. Опоры помогают выстроить план исследования и направляют учащихся на важные аспекты изучения проблемы. Термин веб-квест определялся учеными как некая модель вовлечения ресурсов Интернета в образовательный процесс с целью решения определенных учебных задач [11]. Позднее термин был расширен и детализирован.

Согласно «Новому словарю методических терминов и понятий» «веб-квест – это проблемное задание, которое решается на основе ресурсов и данных Интернета. Веб-квест основан на разработке проблемных поисково-творческих заданий с элементами ролевой игры, для выполнения которых используются информационные ресурсы и службы Интернета. Результаты выполнения веб-квеста, в зависимости от изучаемого материала, могут быть представлены в виде устного выступления, компьютерной презентации, эссе, веб-страницы» [1, с. 34].

Отечественный методист-практик, занимавшийся разработкой образовательных веб-квестов, Быховский Я.С. определяет веб-квест как «проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета, т.е. это технология, которая позволяет учащимся выполнять задания в процессе игры с использованием Интернета» [3].

Шевцова О.Г. рассматривает веб-квест как «деятельность, ориентированную на решение определенной проблемы, при чем большая часть информации для решения проблемы взята из интернет-источников» [10].

То есть, веб-квест является проблемным заданием, для выполнения которого необходимо использовать информацию из различных электронных ресурсов.

Особенность веб-квестов заключается в том, что представленная на сайте информация для выполнения задания располагается на разных сайтах, но учащиеся этого не замечают благодаря имеющимся гиперссылкам, таким образом, работа ведется в едином информационном пространстве.

Ученые-методисты, занимающиеся разработкой веб-квест технологии, выделяют виды веб-квестов в соответствии с их целями и задачами [4].

- Компьютерные игры-квесты представляют собой интерактивную игру с определенной сюжетной линией. От игрока требуются определенный багаж знаний и имеющийся опыт для решения поставленных задач;
- для выполнения веб-квестов необходимо осуществить поиск и анализ информации из предлагаемых интерактивных ресурсов. Итогом работы может быть созданный блог или сайт, электронная брошюра или словарь;
- QR-квесты как правило ориентированы на применение QR-кодов для решения обозначенных задач;
- медиа-квесты предполагают поиск необходимой тематической информации из интернет-источников с последующим ее анализом.

Предлагаемые виды заданий для решения веб-квестов достаточно разноплановы, например, пересказ, который отражает понимание задания. В его основе лежит представление материалов из разных интернет-источников, оформленных в виде презентации или рассказа. Планирование и проектирование, направлены на разработку проекта или плана. Компиляция предполагает обработку полученной из разных источников информации в конкретный продукт, например, виртуальная экскурсия, выставка, словарь. Творческое задание может быть представлено в виде видеоролика, рекламы, стихотворения. Детектив, головоломка, таинственная история предполагает раскрытие учащимися преступления, тайны. Убеждающий веб-квест предполагает поиск аргументов в пользу заявленной темы с целью убеждения оппонента. Итогом такой работы может

быть письмо, видеоролик, презентация или статья. Журналистское расследование – репортаж о событии с изложением фактов. Научные исследования – данные задания направлены на изучение различных фактов на основе уникальных источников [11].

Для внедрения веб-квеста в учебный процесс необходимо знать его структуру, а также рекомендации по разработке.

Рассмотрим, что представляет из себя структура работы над веб-квестом, предложенная Берни Доджем.

Прежде всего, это введение, оно состоит из озвучивания с темой веб-квеста, описания ролей и сценария. Во введении представляется план работы или обзор квеста. Следующим этапом является задание, в котором формулируется проблемная ситуация и обозначается форма представления результата. Выполнение является третьим этапом. В нем описываются основные шаги выполнения задания, представлены советы по сбору информации, выполнению того или иного задания, использованию ресурсов, распределение ролей между учащимися, составляется список вопросов к анализу собранного материала. После представления готового продукта следует этап оценивания. Данный раздел содержит критерии оценки выполненного веб-квеста в соответствии с разработанными стандартами. Следующий этап работы – заключение. В заключении обобщаются результаты, подводятся итоги проведенной работы, намечаются перспективы дальнейшего исследования по теме. В разделе Используемые материалы находятся ссылки на использованные во время создания веб-квеста ресурсы. Последний раздел содержит комментарии учителя, в котором размещается список методических рекомендаций для учителей, которые будут использовать веб-квест в своей работе.

Таким образом, согласно Берни Доджу, в структуре работы над веб-квестом выделяют следующие этапы:

1. Введение.
2. Задание.
3. Выполнение.
4. Оценка.
5. Заключение.
6. Используемые материалы.
7. Информация для учителя.

Ученые-методисты, занимающиеся вопросами использования веб-квестов в учебной деятельности, предлагают альтернативные структуры работы над рассматриваемой образовательной технологией, но все они в конечном варианте

не имеют существенных отличий от структуры, предложенной американским преподавателем. В нашем исследовании мы будем опираться на структуру Берни Доджа.

Далее рассмотрим рекомендации по разработке веб-квестов. В цифровом пространстве размещено достаточное количество сайтов с шаблонами и пошаговыми инструкциями по созданию веб-квестов.

Для того чтобы начать работу над веб-квестом, необходимо определить его тему, которая должна соответствовать учебной программе. Задания к квесту должны способствовать развитию мышления учащихся, дополнять задания основного учебника по теме урока. Далее учитель разрабатывает веб-квест с заданиями для учащихся, которые могут быть оформлены в виде презентации, текста, набора картинок или фотографий. Затем учителем разрабатываются критерии оценки. Последними этапами является непосредственно создание веб-квеста и его презентация. Описав структуру и рекомендации к созданию веб-квестов, перейдем непосредственно к рассмотрению вопроса об использовании квест-технологии при обучении чтению на уроках английского языка в начальной школе.

Изучение иностранного языка предполагает овладение учащимися языковыми навыками (лексика и грамматика) и речевыми умениями (аудирование, чтение, письмо и говорение).

«Чтение – перцептивно-мнемическая мыслительная деятельность, в психологической структуре которой выделяется предметно-содержательная и процессуальная стороны» [6, с. 159].

Изучение иностранного языка невозможно без освоения навыков чтения. Чтение сопровождает обучающихся при изучении лексических единиц, при выполнении грамматических упражнений, при осуществлении письменной коммуникации и т.д. Проверка овладения навыками чтения входит в состав ОГЭ и ЕГЭ по английскому языку. Поэтому так важно формировать навык чтения на начальном этапе обучения иностранному языку.

Согласно требованиям ФГОС НОО «предметные результаты по учебному предмету «Иностранный язык» включают овладение чтением вслух и понимание учебных и адаптированных аутентичных текстов, понимание их основного содержания, главной мысли, назначение текста, извлечение из прочитанного текста запрашиваемой информации фактического характера, чтение несплошных текстов и понимание представленной в них информации» [9, с. 44]. Как видно из документа, учащиеся начальной школы должны

достаточно свободно ориентироваться в предлагаемых учебной программой текстах. ФГОС также предполагает выбор методов и форм организации образовательного процесса, которые будут развивать умение учиться, находить нужную информацию, уметь пользоваться различными источниками информации, организовывать свою самостоятельную работу. В этой связи преимущества применения веб-квестов в образовательном процессе очевидны. Рассматриваемая образовательная технология создает условия для реализации творческих возможностей учащихся, раскрывает их интеллектуальный потенциал и самостоятельное мышление.

Обучение чтению, как и любому другому виду речевой деятельности, должно проходить с учетом психологических особенностей учащихся начальной школы. Согласно исследованиям Леонтьева А.Н., Эльконина Д.Б., Выготского Л.С., Мухиной В.С. в этом возрасте игровая деятельность сменяется учебной, хотя игровая деятельность еще остается ведущей. Развиваются познавательные процессы, произвольное внимание становится более устойчивым. У учащихся происходит переход от наглядно-образного к словесному мышлению, развиваются умения сравнения и обобщения.

Исходя из вышеперечисленных психических процессов, происходящих в младшем школьном возрасте, необходимо методически правильно выстроить процесс обучения чтению. Прежде всего, учителю необходимо организовать доступность, посильность и сознательность обучения, отбирать тексты, соответствующие уровню подготовки учащихся. Необходим комплексный подход к формированию мотивации. Для этого следует использовать различные виды наглядности, создание опор (сноски, мини-словарь, иллюстрации), способствующих лучшему пониманию текстов, уделять внимание выполнению игровых заданий. На наш взгляд, использование веб-квест технологии поможет учителю решить данные задачи при обучении чтению. Работа над развитием навыка чтения с помощью веб-квестов мотивирует учащихся к применению имеющихся в их арсенале языковых знаний, к изучению нового материала, развивает критическое мышление, коммуникативную компетенцию, обеспечивает индивидуальный подход в обучении. У учащихся развиваются навыки работы с информацией и умения ее применить, все это способствует развитию мышления, памяти и воображения.

Для создания веб-квеста можно рекомендовать следующие ресурсы, которые помогут учи-

тельно организовать увлекательную работу над формированием и развитием навыка чтения на уроке английского языка. На сайте <https://genial.ly/templates/> находятся бесплатные готовые шаблоны для создания презентаций разной степени сложности, видеороликов, интерактивных изображений, игр и головоломок, инфографики, которые будут незаменимы при разработке веб-квеста как учителем, так и самими учащимися. Ресурсы <http://kvestodel.ru/kak-sdelat-domashnij-kvest> и <https://surprizeme.ru/studio> содержат шаблоны и подробные инструкции для создания квестов как в электронном варианте, так и на бумаге.

В качестве примера работы над развитием навыков чтения можно предложить разработать квесты к учебнику 4 класса «Английский в фокусе» по теме «Tasty Treats!» для обобщения и систематизации знаний учащихся. Начать работу над квестом необходимо с создания позитивной, благоприятной атмосферы на уроке. Положительный настрой и желание выполнять задания чрезвычайно важны для успешной работы с учебным материалом. С учетом возрастных особенностей учащихся веб-квест целесообразно представить в форме интерактивной игры, посвященной традиционной британской еде, описанию приготовления разных блюд или здоровому питанию. Квест должен соответствовать возрасту, интересам учащихся и иметь методическую ценность. В начале работы над квестом необходимо ввести учащихся в тему урока с помощью наводящих вопросов, затем озвучить задание, которое они должны будут выполнить, и познакомить с новыми лексическими единицами (при их наличии), встречающимися в тексте и отработать их в дотекстовых упражнениях. Текст необходимо подбирать с учетом пройденного лексического и грамматического материала, он не должен быть перегружен незнакомой лексикой и незнакомыми грамматическими конструкциями, это приведет к трудностям при выполнении заданий и снижению мотивации учащихся.

Сам текст и задания к нему можно и нужно сопровождать элементами визуальной наглядности: анимация, красочные фото, выделение цветом важных смысловых моментов. Использование наглядности повысит эффективность восприятия, уровень усвоения материала и мотивацию к выполнению заданий.

Квест можно выполнять как в мини-группах, введя элемент соревнования, так и всем классом.

На первом слайде квеста располагается текст, после его прочтения учащиеся переходят к выполнению заданий, это могут быть соединение частей предложений, подтверждение правильности или ложности утверждений, составление предложений по порядку, подбор пропущенных слов в предложениях, кроссворд, зашифрованный в картинках, вопросы с вариантами ответов. Каждый правильный ответ переводит обучающихся на страницу со следующим заданием. Неправильные ответы останавливают работу и возвращают к предыдущему заданию, пока не будет дан верный ответ. Учителю необходимо контролировать процесс выполнения заданий при работе учащихся в группах и при необходимости направлять и корректировать работу учащихся. После успешного прохождения веб-квеста проводится подведение итогов и рефлексия – обсуждение возникших трудностей, оценка своей деятельности и удовлетворенности работой, осмысление новых полученных знаний и умений.

Таким образом, анализ теоретических положений отечественных и зарубежных ученых и методистов в области применения веб-квест технологии в развитии навыков чтения на уроках английского языка в начальной школе позволил нам составить методическую памятку для эффективной и успешной работы с учебными текстами. Сформулированные нами рекомендации помогут учителям иностранного языка методически грамотно разработать веб-квесты и организовать учебно-познавательную деятельность учащихся.

Список источников

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. С. 34.
2. Бахтиярова Л.Н. Проектирование уроков информатики с использованием проблемного обучения // Информатика в школе. 2019. №8. С.19-24.
3. Быховский Я.С. Образовательные веб-квесты // Материалы международной конференции «Информационные технологии в образовании. ИТО-99» [Электронный ресурс]. URL: <http://ito.bitpro.ru/1999> (Дата обращения: 30.01.2023).
4. Иванищева О.Н. Технология веб-квеста: новый взгляд на обучение акцентологическим нормам учащихся средних школ // Российский журнал об образовании и психологии. 2022. Т.10. №3. С.24-28.

5. Игонина Е.В., Поваляева О.Н., Котлярова О.А. Цифровая компетентность российских учителей (результаты эмпирического исследования на примере Липецкой области) // Перспективы науки и образования. 2022. № 6 (60). С. 625-643.
6. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Гальскова Н.Д., Василевич А.П., Коряковцева Н.Ф., Акимова Н.В. М.: КНОРУС, 2018. 390 с.
7. Рыбакова М.В. Цифровая образовательная среда как фактор развития иноязычных компетенций // Перспективы науки и образования. 2021. №1 (49). С. 232-248.
8. Сафонова Е.И. Применение веб-квест технологий в современном дополнительном образовании. Методическое пособие. Луганск, РЦТТ, 2021. 90 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 31.05.2021 № 286 [Электронный ресурс]. URL: https://school72.tgl.ru/sp/pic/File/2022/OBRAZOVATELNIE_STANDARTI/FGOS-NOO-izm-2022-07-18.pdf (Дата обращения: 01.02.2023).
10. Шевцова О.Г. Веб-квест – один из наиболее эффективных способов применения Интернета для внедрения ролевых игр в обучение [Электронный ресурс]. URL: <http://ito.edu.ru/2008/Moscow/III/2/III-2-7656.html> (Дата обращения: 25.01.2023).
11. Dodge D. Web Quest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks [Электронный ресурс]. URL: <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html> (Дата обращения: 20.01.2023).

References

1. Azimov Je.G., Shhukin A.N. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam). M.: Izdatel'stvo IKAR, 2009. S. 34.
2. Bahtijarova L.N. Proektirovanie urokov informatiki s ispol'zovaniem problemnogo obuchenija // Informatika v shkole. 2019. №8. S.19-24.
3. Byhovskij Ja.S. Obrazovatel'nye veb-kvesty // Materialy mezhdunarodnoj konferencii «Informacionnye tehnologii v obrazovanii. ITO-99» [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://ito.bitpro.ru/1999> (Data obrashhenija: 30.01.2023).
4. Ivanishheva O.N. Tehnologija veb-ksesta: novyj vzgljad na obuchenie akcentologicheskimi normami uchashhihsja srednih shkol // Rossijskij zhurnal ob obrazovanii i psihologii. 2022. T.10. №3. S.24-28.
5. Igonina E.V., Povaljaeva O.N., Kotljjarova O.A. Cifrovaja kompetentnost' rossijskikh uchitelej (rezul'taty jempiricheskogo issledovanija na primere Lipeckoj oblasti) // Perspektivy nauki i obrazovanija. 2022. № 6 (60). S. 625-643.
6. Osnovy metodiki obuchenija inostrannym jazykam: uchebnoe posobie / Gal'skova N.D., Vasilevich A.P., Korjakovceva N.F., Akimova N.V. M.: KNORUS, 2018. 390 s.
7. Rybakova M.V. Cifrovaja obrazovatel'naja sreda kak faktor razvitija inozazychnyh kompetencij // Perspektivy nauki i obrazovanija. 2021. №1 (49). S. 232-248.
8. Safonova E.I. Primenenie veb-ksesta tehnologij v sovremennom dopolnitel'nom obrazovanii. Metodicheskoe posobie. Lugansk, RCTT, 2021. 90 s.
9. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovanija ot 31.05.2021 № 286 [Jelektronnyj resurs]. URL: https://school72.tgl.ru/sp/pic/File/2022/OBRAZOVATELNIE_STANDARTI/FGOS-NOO-izm-2022-07-18.pdf (Data obrashhenija: 01.02.2023).
10. Shevcova O.G. Veb-kvest – odin iz naibolee jeffektivnyh sposobov primenenija Interneta dlja vnedrenija rolevyh igr v obuchenie [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://ito.edu.ru/2008/Moscow/III/2/III-2-7656.html> (Data obrashhenija: 25.01.2023).
11. Dodge D. Web Quest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html> (Data obrashhenija: 20.01.2023).

Информация об авторах

Е.А. Линева – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка Государственного гуманитарно-технологического университета.

М.В. Овчинникова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии и переводоведения Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the authors

E. A. Lineva – Ph.D. of Philology, Associated Professor of the Chair of the English language, State University of Humanities and Technology.

M.V. Ovchinnikova – Ph.D. of Pedagogy, Associated Professor of the Chair of the English philology and Translation Studies, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 07.02.2023; одобрена после рецензирования 10.03.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 07.02.2023; approved after reviewing 10.03.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья
УДК 373.2

СОВРЕМЕННЫЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Татьяна Николаевна Морозова

Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия, morozowatn@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются современные воспитательные практики, их сущность и структурные элементы. Дается определение воспитательной практики. Раскрываются возможности применения воспитательных практик для развития личностных свойств ребенка дошкольного возраста, формирования предпосылок учебной деятельности.

Цель статьи - обобщить опыт работы педагогов, представленный на научно-практической конференции «Современные воспитательные практики в ДОО», которая проходила в ГОУ ВО ГГТУ г. Орехово-Зуево 31 января 2023 года. В статье представлен и опыт педагогов, которым они делятся в других источниках.

Конкретные задачи заключаются в рассмотрении методов осуществления воспитательных практик, рассмотрение их влияния на развитие дошкольника. Главное внимание уделяется проблеме использования воспитательного потенциала практик. Использование современных воспитательных практик в условиях реализации ФГОС ДО позволяет осуществлять интеграцию различных образовательных областей. Наличие в дошкольной образовательной организации условий для включения ребенка в разнообразные воспитательные практики, составляющих нынешнюю субкультуру детства, дает ему возможность быть не только их объектом, но и субъектом деятельности.

В статье приводится краткое содержание игры-квеста, этапы работы по созданию семейного театра, рассматривается технология проведения клубного часа «Краше сада не найдешь, хоть полмира обойдешь». Большое внимание уделяется воспитательным возможностям проектной деятельности с дошкольниками, созданию мультфильмов, социальным акциям, проводимых с дошкольниками. Рассматриваются возможности песочной терапии как воспитательной практики.

Ключевые слова: воспитательная практика, социализация, взаимодействие, субъект деятельности, квест, проектная деятельность, социальные акции

Для цитирования: Морозова Т.Н. Современные воспитательные практики в дошкольной образовательной организации // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 67-75.

Original article

MODERN EDUCATIONAL PRACTICES IN THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Tatyana N. Morozova

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, morozowatn@mail.ru

Abstract. The article deals with modern educational practices, their essence and structural elements. The definition of educational practice is given. The possibilities of applying educational practices for the development of personal properties of a child of preschool age, the formation of the prerequisites for educational activities are revealed. The purpose of the article is to summarize the experience of teachers presented at the scientific

and practical conference “Modern educational practices in pre-school educational institutions”, which was held at the State Educational Institution of Higher Education GGTU Orekhovo-Zuevo on January 31, 2023. The article also presents the experience of teachers, which they share in other sources. Specific tasks are to consider the methods for implementing educational practices, considering their impact on the development of a preschooler. The main attention is paid to the problem of using the educational potential of practices. The use of modern educational practices in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard allows the integration of various educational areas. The presence in the preschool educational organization of conditions for including the child in a variety of educational practices that make up the current subculture of childhood, gives him the opportunity to be not only their object, but also the subject of activity. The article provides a summary of the game-quest, the stages of work on creating a family theater, discusses the technology of holding a club hour “You won’t find a garden more beautiful, even if you go around half the world.” Much attention is paid to the educational opportunities of project activities with preschoolers, the creation of cartoons, social events held with preschoolers. The possibilities of sand therapy as an educational practice are considered.

Key words: educational practice, socialization, interaction, subject of activity, quest, project activity, social actions

For citation: Morozova T.N Modern educational practices in the preschool educational organization // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 67-75.

© Морозова Т.Н., 2023

Актуальность обращения к воспитательным практикам дошкольников обусловлена сложившейся образовательной ситуацией, в которой воспитание детей воспринимается как стратегический приоритет государства. Требуется обновление образовательного процесса в системе общего образования на основе оптимального сочетания национальных традиций, современного опыта, достижений научных школ, культурно-исторического, системно-деятельностного подходов к социальной ситуации развития ребенка [16].

Целью проведенного теоретического и практического исследования является характеристика современных воспитательных практик в дошкольной образовательной организации, обобщение передового педагогического опыта работы педагогов, представленного на научно-практической конференции «Современные воспитательные практики в ДОО», которая проходила в ГОУ ВО ГГТУ г. Орехово-Зуево 31 января 2023 года.

Воспитание можно считать практикой, если: оно организовано как деятельность самого ребенка; направлено на личный опыт ребенка, личные смыслы; направлен на решение важных для ребенка задач; обладает свойством цикличности многократного возвращения к проблемам в новых формах и с новым содержанием.

Использование современных воспитательных практик в условиях реализации ФГОС ДО позволяет осуществлять интеграцию различных образовательных областей: социально-коммуникативного, познавательного и речевого развития, художественно-эстетического и физического раз-

вития детей, формировать компетенции дошкольного детства (социальной, коммуникативной, деятельностной, информационной, здоровьесберегающей), выстраивать преемственность между дошкольной образовательной организацией и школой.

Воспитательные практики способствуют формированию «Я» ребенка как способности к пониманию и реализации собственных переживаний, чувств, желаний, возможностей; развитию понимания других людей, переживанию их ценностей, чуткости к их чувствам, понимания их взаимоотношений и социальных ролей. Эти качества характеризуются большим разбросом в зависимости от возраста и психических особенностей дошкольников. Это свидетельствует о том, что воспитательные практики должны в полной мере обладать такими свойствами, как возрастное содержание и методы работы с детьми [15].

Социализация дошкольников - длительный и многогранный процесс. Это важный шаг к выходу во внешний мир, неоднозначный и неизведанный. В зависимости от успешности адаптационного процесса ребенок постепенно осваивает роль в обществе, учится вести себя в соответствии с требованиями общества. ФГОС ДО указывает на необходимость создания условий для позитивной социализации ребенка, развития положительного самоощущения и формирования положительного отношения к деятельности человека, окружающего мира, формирования умения взаимодействовать с другими, договариваться, строить свое поведение и деятельность с учетом потребностей и

интересов других детей. Компонентом коммуникативного поведения, продуктом социализации является речь. С ее помощью ребенок усваивает конструктивные способы и средства взаимодействия с другими людьми.

Ведущим видом деятельности дошкольников является сюжетно-ролевая игра. Она помогает детям принимать установленные в игре правила, исходя из взятой на себя роли, приобщаться к миру взрослых людей, усваивать моральные нормы общества.

Велика роль игровой деятельности детей в формировании представлений о социальном мире и о своем месте в нем; воспитании социальных чувств, положительного эмоционально-оценочного отношения детей к себе и окружающей действительности; воспитании личностных качеств, обеспечивающих социальную устойчивость (инициативность, ответственность, самостоятельность и др.) [17].

Рассмотренные нами воспитательные практики включают в себя элементы игры: квест-игра, квест-экскурсия, тимбилдинг, семейный театр, клубный час; проектную деятельность, в которую включается создание мультфильмов, создание виртуальных музеев, блокнинг, посткроссинг, социальные акции, песочную терапию.

«Квест-игра» - это игра-путешествие, в которой участники стараются достичь определенной цели, проходя систему препятствий. Во время игры участникам встречаются другие персонажи, которые им помогают, дают подсказки, либо мешают.

Целями игры-квеста являются: систематизация и обобщение ранее полученных знаний воспитанников; усвоение в игровой форме новых важных для жизни знаний; формирование у воспитанников мотивации социально желательного поведения; развитие навыков взаимодействия со сверстниками, воспитание чувств ответственности, взаимопомощи.

Игры-квесты популярны и востребованы у современных дошкольников. В них, выполнив одно задание, дети получают подсказку к выполнению следующего. Квест может состоять из разнообразных заданий, предполагающих рисование и конструирование, викторины и эстафеты, решение головоломок и отгадывание загадок и т.п. Проводится игра-квест как в помещении, так и на улице. В такой игре естественным образом осуществляется интеграция образовательных областей, успешно комбинируются разные виды детской деятельности и формы работы с детьми.

Приведем краткое содержание игры-квеста для воспитанников старшего дошкольного возраста «Большое космическое путешествие». Этот квест включает в себя:

- чтение книг о космосе (что такое невесомость, спутник, созвездие, кто такие космонавты и т.п.);
- просмотр мультфильмов на космическую тему («Незнайка на Луне», «Тайна третьей планеты» и т.д.);
- эстафету «Построй ракету»;
- подвижную игру «Невесомость»;
- игру «Большая космическая уборка»;
- изготовление рисунков, поделок «Моя планета»,
- космический флешмоб.

В квесте-экскурсии «Секреты музыкальной шкатулки» создаются условия для формирования духовно-нравственных ценностей и обобщение представлений детей о русских народных музыкальных инструментах, свойствах и способах извлечения музыкальных звуков. Дети выбирают инструмент и на нем музицируют.

Еще одним направлением игрового и творческого характера является тимбилдинг. Он включает спортивные командные игры и развлекательно-творческие мероприятия (походы, квесты и др.). Упражнения и командообразующие игры учат детей работе в команде, лидерству, взаимодействию, ясно и понятно выражать свои мысли, внимательно слушать других, решать проблемы в увлекательной игровой форме [3].

Технология, которая позволяет создать условия успешной социализации ребенка, развить у него социально-эмоциональный интеллект, сформировать основные представления о себе, других людях, объектах окружающего мира, является театральная деятельность.

В театрализованных играх у дошкольников:

- развивается социальный и эмоциональный интеллект, эмоциональная отзывчивость, эмпатия;
- формируются первичные представления о себе, других людях, объектах окружающего мира;
- обогащается активный словарь; развивается связная грамматически правильная диалогическая и монологическая речь, речевое творчество; звуковая и интонационная культура речи; фонетический слух.

Дети знакомятся с детской литературой, с различными видами художественной литературы, фольклором. В театрализованной деятельности создаются условия для воплощения в жизнь творческих замыслов детей [11].

Эффективной воспитательной практикой становится семейный театр. Это возможность раскрытия творческого потенциала детей и родителей, развитие навыков конструктивного взаимодействия, их приобщение к ценностям духовной культуры.

Основные задачи работы театра: вовлечение родителей и детей в работу семейного театра; создание условий для творческой самореализации семей с детьми; стимулирование интереса к театральному искусству как способу обогащения духовной культуры семьи.

Работа по созданию семейного театра строилась в три этапа.

Первый этап - «театр для детей силами родителей» предполагал показ театрализованных постановок родителям детей. При вовлечении родителей в театрализованную деятельность ставилась цель сделать их положительным образцом для подражания. Дети, видя игру родных на сцене, не могли оставаться в стороне, и в дальнейшем быстрее включались в театрализованные постановки в качестве героев той или иной сказки, сценки, семейного конкурса.

Второй этап - «дети для детей» проходил параллельно с первым. На данном этапе воспитатели формировали нравственное поведение детей через создание ситуаций, требующих совершения нравственных поступков, различения хорошего от плохого в своем поведении, а также развивали их актерские способности.

Третий этап - «детско-родительский театр» - это совместные детско-родительские постановки [10].

Перед воспитателями встает вопрос, как создать ситуации, в которых положительные качества личности ребенка развивались бы более успешно, чтобы накопление жизненного опыта и самоопределение проходили в наиболее комфортных для данного возраста условиях. Одним из способов реализации этой задачи является педагогическая технология «Клубный час». Технология используется с целью воспитания у детей самостоятельности и ответственности за свои действия, формирования дружеских отношений между детьми разного возраста, воспитания уважительного отношения по отношению ко всем окружающим. «Клубный час» способствует воспитанию дошкольников в проявлении инициативы и заботы о других, благодарности за помощь и внимание, эффективно учит детей планировать деятельность и оценивать результаты. Эта технология позволяет приобрести собственный жизненный опыт, опыт, необходимый для самоопределения и саморегуляции. [8].

Клубный час в ДОО проводится один раз в неделю продолжительностью один час. Дети вместе с воспитателями определяют и зарисовывают правила поведения во время клубного часа. При проведении клубного часа «Краше сада не найдешь, хоть полмира обойдешь» все сотрудники рассказывают детям о том, чем они занимаются, предлагают пришедшим детям задания.

Перед проведением клубного часа с детьми проводят ознакомительную работу: беседу на тему: «Что такое клубный час?», зачем он нужен, чем мы будем заниматься во время клубного часа, и кто хотел бы на него пойти? Определяет, какие есть комнаты в детском саду, каково их назначение и чем занимаются в них взрослые, какую пользу они приносят. Дети получают карту маршрута, организуется экскурсия по саду. Перед клубным часом дети запоминают все правила и повторяют их. Затем воспитатель напоминает дошкольникам, что они могут спокойно передвигаться по зданию и возвращаться в группу, услышав звонок. После окончания клубного часа все дети, каждый в своей группе, вместе с воспитателем садятся в круг на ковер и рассказывают об увиденном. Воспитатель вместе с детьми обсуждают правила: они не должны мешать друг другу, говорить может только тот, у кого в руках мяч (это может быть любой другой предмет). У каждого есть возможность рассказать о своих впечатлениях, желаниях и планах на ближайший клубный час. Воспитатель решает проблемы и трудности, возникающие у детей, обсуждает их с детьми и вместе находит пути их решения. Регулярные размышления, обсуждение в кругу происходящего в клубные часы дисциплинируют детей не только в клубные часы, но и в другое время режима. Это позволяет установить более тесный эмоциональный контакт и взаимопонимание между детьми и взрослыми [4].

Одной из популярных образовательных практик является метод проектов (Н.Е. Веракса [2], Л.С. Киселева [7], В.А. Деркунская [5] и др.). Проектная деятельность заключается в создании воспитателями таких условий, которые позволят детям открывать для себя новый практический опыт самостоятельно или вместе со взрослым.

Проектная деятельность позволяет развивать все стороны личности ребенка. Она представляет собой новый этап в развитии коммуникативных способностей детей, поскольку участники проекта должны планировать совместную деятельность для достижения наилучшего результата, т.е. совместно обсуждать проблему, разрабатывать подробный план действий, согласовывать пути

эффективного решения проблемы, вместе продумывать и готовить защиту проекта. При решении практических задач закономерно возникают отношения сотрудничества между детьми, педагогами и родителями. Создание проектов ставит ребенка в позицию экспериментатора, дает возможность проявлять творческие способности и развить коммуникативные умения. В ходе работы над проектом ребенок познает себя и окружающий мир, воплощает свои знания в реальные продукты.

Особенностью проектной деятельности в дошкольной образовательной организации является то, что ребенок еще не способен самостоятельно находить противоречия в окружающей среде, формулировать проблему, определять цель, не может быть автором и организатором проектной деятельности, нуждаясь в помощи взрослых, способных понять его интересы и реализовать их в будущей деятельности. Поэтому в образовательном процессе проектная деятельность носит совместный характер с привлечением детей и педагогов, а также родителей и других членов семьи.

Проекты дошкольников могут носить познавательно-исследовательский, игровой, творческий характер.

Проектная деятельность включает в себя:

- задание, сформулированное в виде проблемы;
- деятельность детей и взрослых, направленную на решение проблемы;
- результат деятельности, который может представлять собой какой-то продукт. Это может быть выставка, коллекции, создание буклета или дидактического плаката, картотека игр, макет, лэпбук, компьютерная презентация.

В детском саду могут быть осуществлены следующие типы проектов:

- исследовательско-творческие, в которых результатами являются: газеты, драматизации, детский дизайн (одежды, интерьера, посуды, ландшафта), коллаж, макет, лэпбук.
- ролево-игровые: дети инсценируют сказку, решают поставленную проблему, исходя из той роли, которую они исполняют.
- информационно-практико-ориентированные: дети собирают информацию и используют ее при оформлении альбомов, уголков в группе, книжек-малышек, выставок;
- творческие: результатами являются детские праздники, детский дизайн, макет, лэпбук, компьютерная презентация [5].

Одна из воспитательных задач, которая стоит перед воспитателями - актуализировать у ребенка чувство принадлежности к семье, роду, родным;

дать возможность осознать и принять правила, регулирующие семейные отношения; приобщить детей к семейным ценностям, традициям и обычаям. Для ознакомления детей с историей нашей страны через историю семьи в старшей группе интересен будет проект «Капсула времени».

Дети знакомятся с прошлым своей семьи, ее традициями, предметами быта бабушек и дедушек, праздниками в семье, любимыми героями сказок, фильмов и книг членов семьи. Готовятся: фотовыставка «Наша дружная семья», презентации «Мое генеалогическое древо», «Профессии моих родных». Дети организуют вместе со взрослыми музей предметов быта прабабушек.

Попова Е.Н., Рахимова О.В. представили образовательный профориентационный проект в формате «BabySkills», который открывает возможности проведения социальных проб и направлен на развитие личностных качеств дошкольника [13].

В ходе осуществления проекта дети приобретают первоначальные навыки в следующих профессиях и компетенциях: воспитатель, инструктор по физической культуре, робототехника, мультипликация.

Тупичкина Е.А., Семенака С.И. рассматривают вопросы о влиянии мультипликационных фильмов на формирование социально-нравственных ценностей детей, первичную социализацию [19; 20]. На сегодняшний день мультипликация стала не просто развлекательным контентом, а средством для развития, в котором ребенок чувствует себя творцом этого мира.

Работа над созданием мультфильма способствует всестороннему развитию ребенка. Развитие происходит во всех направлениях: художественно-эстетическом, познавательном, социально коммуникативном, речевом. Развивается компьютерная грамотность.

Со старшими дошкольниками можно не только просматривать мультфильмы, но и самим их создавать. Рассмотрим творческий проект «Мультипликация в детском саду как средство всестороннего развития личности ребёнка» [18].

В результате реализации этого проекта создаются условия для воспитания трудолюбия, самостоятельности, инициативности, настойчивости, умения контролировать свои действия; воспитывать эстетический вкус дошкольников.

Создание мультфильма проходит в несколько этапов.

Работа над мультфильмом начинается с создания сценария. Дети сочиняют истории либо берут готовую сказку или рассказ.

На основании сценария делается «раскадровка» - серия схем-рисунков, которые будут показывать все, что будет происходить мультфильме. Каждый рисунок сопровождается текстом и высказываниями персонажей. Дети раскладывают схемы-рисунки в соответствии с последовательностью событий.

Далее надо создать персонажей и декорации, на фоне которых они будут действовать. Персонажей дети могут слепить из пластилина, собрать из Lego. Можно использовать готовые игрушки или нарисовать и вырезать из бумаги.

Перед съемкой фильма дети обучаются созданию движения персонажей на экране. Съемка проводится в программе для покадровой съемки, которая фиксирует движения персонажей.

Во время озвучивания мультфильма дети проявляют свои актерские и речевые способности, придавая выразительность и эмоциональность голосу. Монтаж видео- и аудио материала выполняется педагогом с помощью специальной программы для монтажа.

В настоящее время в образовательном процессе педагоги ДОО используют технологии по привлечению родителей в совместную деятельность, позволяющие сообщать в режиме онлайн посещать музеи, концерты, выставки, участвовать в экскурсиях, тем самым способствовать развитию творческого потенциала ребенка, воспитанию духовного мира дошкольников и установлению активной двусторонней связи.

Исследование, проведенное Лисиной В.Р., показало, что 70% педагогов знают возможности цифровых технологий, часто используют их в своей работе и отмечают, что они особенно привлекательны для дошкольников (движения картинки, музыкальное сопровождение, любимые мультипликационные персонажи, звуковое сопровождение и др.), тем самым способствует повышению у них интереса к изучаемому материалу, развитию памяти, воображения и др. По результатам опроса, 80% педагогов ДОО полагают, что активное использование приложений позволяет показать и передать детям моменты, наблюдение которых подчас бывает невозможным в условиях дошкольного образовательного учреждения (например, рост цветка, шум волн и т.д.). 45% педагогов используют в образовательной деятельности цифровые технологии для моделирования проблемных ситуаций, которые невозможно или сложно показать и увидеть в повседневной жизни (движение солнца, земли, звезд и т.д.) [9].

Использование интернет-технологий дает много возможностей в воспитательной практике педагогов. Так, создание виртуального музея до-

школьной образовательной организации значительно расширяют рамки традиционной музейной педагогики, способствует развитию информационной культуры и максимальному включению родителей в совместную проектную деятельность.

Использование в работе с дошкольниками виртуальных музеев, развивает познавательный интерес к истории, формирует навыки сотрудничества, открывает большие возможности в организации совместной поисковой деятельности детей, воспитателей, родителей, создает условия для духовно-нравственного воспитания дошкольников через организацию краеведческой работы в процессе взаимодействия с социокультурными учреждениями.

Интернет-технологии позволяют проводить виртуальные экскурсии не только по залам музеев, картинных галерей, но и по нашей родине: увидеть ее прошлое и настоящее.

Повышается уровень речевой коммуникации в процессе составления тематических блогов. Эта практика предназначена для детей 6-7 лет. Блоггинг позволяет дошкольникам приобрести представления о способах и методах сбора и презентации информации, овладеть некоторым опытом публичного выступления, диалога, что необходимо для развития умений мыслить и грамотно говорить [12].

Интересным представляется посткроссинг – проект обмена почтовыми открытками, переписка между детскими садами разных городов, пересылка рисунков и фотографий. Большой популярностью пользуются видеоткрытки. Данный проект воспитывает в детях патриотические чувства, любовь к Родине, гордость за свою страну, формирует представления о стране, в которой мы живём посредством почтовой переписки.

К воспитательной практике в ДОО относятся акции - это одна из интерактивных форм работы со всеми участниками образовательного процесса.

Социальные акции — одно из направлений позитивной социализации дошкольников.

Дошкольники участвуют активно в экологических акциях по сбору макулатуры, пластиковых крышек и батареек.

В детских садах проводятся акции «Покорми птиц зимой», «Подари книгу в группу», «Открытка ветерану». В детском саду набирает обороты буккроссинг, который предполагает прочитанную книгу передать другому. Эта акция способствует приобщению старших дошкольников к чтению [1].

Детская книга - важное средство познавательного и социально-коммуникативного развития ребенка. Чтение детской литературы помогает решать задачи, поставленные во ФГОС ДО. Джулай

Т.В. и Суховецкая А.П. предлагают для приобщения дошкольников к чтению применить технологию буктрейлер - создание рекламного ролика литературного произведения [6].

Это могут быть слайд-шоу из иллюстраций с подписями, мини-фильмы. При создании буктрейлера используются иллюстрации, фотографии, развороты книг, видео, фоновую музыку и прочее. Создание буктрейлера родителями вместе с ребенком направлено на то, чтобы заинтересовать ребенка, вызвать интерес к сюжету книги, приобщить родителей к семейному чтению.

Для создания буктрейлера необходимо создать видеоролик, состоящий из начальных и конечных титров, цитат из произведения, фото, сканированных иллюстраций, разворота обложки, картинок, театрализованной постановки, кадров из мультфильмов. Сюжет для постановки буктрейлера разрабатывается вместе со взрослыми. В сценарии прописывается последовательность размещения иллюстраций и аудиозаписей. Далее подбирается музыка и пишется закадровый текст. Затем идет съемка ролика на видеокамеру и его монтаж.

Воспитательной практикой можно считать и песочную терапию. Педагог из города Пересвета Сергиево-Посадский г.о Владимирова Н.Н. на конференции поделилась своим опытом использования песочной терапии на занятиях в средней группе ДОО. Каждый ребенок имеет свою небольшую песочницу, в которой может работать и с сухим, и с влажным песком. В большой песочнице проводится групповая работа. Песок имеет много возможностей для развития тактильных ощущений, сенсорики, познавательной сферы. Задания по образцу позволяют развивать произвольность.

Использование игрушек, природных материалов (камешков, шишек, крупных семян растений,

веточек и др.) позволяет создавать тематические песочные картины, например, «Я - пешеход», «Моя семья», «Здоровье», «Остров дружбы» и др. [14].

В качестве воспитательной практики песочная терапия выступает при создании песочной картины по замыслу самого ребенка. Он сам выбирает игрушки и другие предметы, создает свой мир, располагая игрушки по своему желанию. Затем ребенок дает название своему миру и рассказывает, что происходит в его песочнице. Песочная картина не статична, ее можно изменять, добавлять и убирать предметы, менять рельеф песка, прокладывая дороги, каналы, создавать горы, моря и реки. В песочнице можно проигрывать множество ситуаций, в том числе и конфликтных. В своем мире в песочнице ребенок может проиграть множество вариантов решения ситуации. Работа в песочнице дает ребенку многообразие выборов, а воспитателю - широкое поле возможностей формировать с помощью песочницы предпосылки универсальных учебных действий.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

Воспитательные практики - это технологии, которые организованы как деятельность самого ребенка; направлены на его личный опыт, личные смыслы, на решение важных для ребенка задач. Они позволяют формировать социальную, коммуникативную, деятельностьную и информационную компетентность дошкольников.

В процессе подготовки и проведения квестов, театральной деятельности, проектной деятельности, социальных акций, песочной терапии и других практик дошкольники учатся целеполаганию, планированию, взаимодействию со сверстниками и взрослыми, что поможет им легко адаптироваться к обучению в школе.

Список источников

1. Белая К.Ю., Павлова Л.И., Каралашвили Е.А. Социальные акции в детском саду. Картотека воспитателя. ФГОС ДО. М.: Изд-во: Русское слово, 2022. 48 с.
2. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-Синтез, 2014. 64 с.
3. Водопьянова А.Н., Черкасова Е.А. Мы – одна команда». Многофункциональная игра по принципу тимбилдинга. // Дошкольное воспитание. 2022. №11. С. 66-71.
4. Гришаева Н.П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в образовательном комплексе. М.: Вентана-Граф, 2015. 184 с.
5. Деркунская В.А. Проектная деятельность дошкольников. Учебно-методическое пособие. М.: Центр педагогического образования, 2012. 144 с.
6. Джулай Т.В., Суховецкая А.П. Познакомь с интересной книгой. Социальная акция. // Дошкольное воспитание. 2023. №1. С. 42-44.
7. Киселева Л.С., Лагода Т.С., Данилина Т.А. Проектный метод в деятельности ДОО. Пособие для руководителей и практических работников ДООУ. М.: Изд-во АРКТИ, 2013. 96 с.

8. Колочева А.В., Моисеева И.А. Эффективность внедрения в образовательный процесс педагогической технологии «Клубный час» // Сборник статей II научно-практической конференции педагогических и руководящих работников ДОО «Современный детский сад: тенденции и перспективы развития» / под ред. Н.В.Романовой. Краснодар. 2018. С. 92-99.

9. Лисина В.Р. Проект – средство ознакомления детей дошкольного возраста с миром профессий // Социальное развитие детей в мультикультурном мире: материалы международной научно-практической конференции. 28 февраля 2022 года. Елец: ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», 2022. С. 160-164.

10. Марина О.В. Семейный театр как форма организации игрового взаимодействия родителей и детей // Эффективные практики организации образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации. Сборник методических материалов. Вып. 2. / Развитие игрового взаимодействия участников образовательных отношений. / Автор-сост. Гошева Е.Н. Мурманск: ГАУДПО МО «Институт развития образования», 2020. С. 11-13.

11. Монахова Е.Ю., Мозгунова Л.В. Создание условий для позитивной социализации дошкольников в театрализованных играх // Эффективные практики организации образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации. Сборник методических материалов. Вып. 2. / Развитие игрового взаимодействия участников образовательных отношений. / Автор-сост. Гошева Е.Н. Мурманск: ГАУДПО МО «Институт развития образования», 2020. С.48-50.

12. Попова Е.А. Блогинг. Форма совершенствования педагогических компетенций // Дошкольное воспитание. 2022. № 4. С. 86-90.

13. Попова Е.Н., Рахимова О.В. Образовательный профориентационный проект в формате «Baby Skills» среди воспитанников дошкольных образовательных организаций Ярославского муниципального района. // Сборник материалов научно-практической конференции педагогических работников системы образования Ярославского муниципального района «Лучшие практики и инновации в системе образования ярославского муниципального района». 2021. С. 19-22. [Электронный ресурс]. URL: https://yamr.edu.yar.ru/innovatsionnaya_deyatelnost_35/dokumenty/sbornik_materialov_nauchno-prakticheskoy_konferentsii_pedagogicheskikh_rabotnikov.pdf (дата обращения: 28.01.2023).

14. Ратникова Е.В., Гаврик А.В. Развивающие игры на песке. М.: Академический проект, 2018. 335 с.

15. Солнцева О.В., Езопова С.А. Практики воспитания дошкольников в изменяющейся социокультурной ситуации // Дошкольное воспитание. 2019. №10. С. 74-80.

16. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года от 29 мая 2015 г.

17. Татиосова Е.Ф. Создание условий для позитивной социализации воспитанников раннего возраста в игровой деятельности. // Эффективные практики организации образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации. Сборник методических материалов. Вып. 2. / Развитие игрового взаимодействия участников образовательных отношений. / Автор-сост. Гошева Е.Н. Мурманск: ГАУДПО МО «Институт развития образования», 2020. С. 66-68.

18. Тимофеева Л.Л. Проектный метод в детском саду. «Мультфильм своими руками». СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. 80 с.

19. Тупичкина Е.А., Семенак С.И. Мультпедагогика как средство социально-нравственного воспитания дошкольников. Модель реализации инновационного проекта // Дошкольное воспитание. 2022. № 4. С. 10-20.

20. Тупичкина Е.А., Семенак С.И. Мультфильмы и первичная социализация дошкольника реальность, риски, перспективы // Дошкольное воспитание. 2022. № 3. С. 7-16.

References

1. Belaya K. Yu., Pavlova L. I., Karalashvili E.A. Sotsial'nye aktsii v detskom sadu. Kartoteka vospitatel'ya. FGOS DO. M.: Izd-vo: Russkoe slovo, 2022. 48 s.

2. Veraksa N.E. Proektnaya deyatel'nost' doshkol'nikov: posobie dlya pedagogov doshkol'nykh uchrezhdenii. M.: Mozaika-Sintez, 2014. 64 s.

3. Vodop'yanova A.N., Cherkasova E.A. My – odna komanda». Mnogofunktsional'naya igra po printsipu timbilinga. // Doshkol'noe vospitanie. 2022. №11. S. 66-71.

4. Grishaeva N.P. Sovremennye tekhnologii effektivnoi sotsializatsii rebenka v obrazovatel'nom komplekse. M.: Ventana-Graf, 2015. 184 s.

5. Derkunskaaya V.A. Proektnaya deyatel'nost' doshkol'nikov. Uchebno-metodicheskoe posobie. M.: Tsentr pedagogicheskogo obrazovaniya, 2012. 144 s.

6. Dzhulai T.V., Sukhovetskaya A.P. Poznakom' s interesnoi knigoi. Sotsial'naya aktsiya. // Doshkol'noe vospitanie. 2023. №1. S. 42-44.

7. Kiseleva L.S., Lagoda T.S., Danilina T.A. Proektnyi metod v deyatelnosti DOU. Posobie dlya rukovoditelei i prakticheskikh rabotnikov DOU. M.: Izd-vo ARKTI, 2013. 96 s.
8. Kolocheva A.V., Moiseeva I.A. Effektivnost' vnedreniya v obrazovatel'nyi protsess pedagogicheskoi tekhnologii «Klubnyi chas» // Sbornik statei II nauchno-prakticheskoi konferentsii pedagogicheskikh i rukovodyashchikh rabotnikov DOO «Sovremennyyi detskii sad: tendentsii i perspektivy razvitiya» / pod red. N.V. Romanychevoi. Krasnodar. 2018. S. 92-99.
9. Lisina V.R. Proekt – sredstvo oznakomleniya detei doshkol'nogo vozrasta s mirom professii. // Sotsial'noe razvitiye detei v mul'tikul'turnom mire: materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. 28 fevralya 2022 goda. Elets: FGBOU VO «Eletskii gosudarstvennyi universitet im. I.A. Bunina», 2022. S. 160-164.
10. Marina O.V. Semeinyi teatr kak forma organizatsii igrovogo vzaimodeistviya roditelei i detei. // Effektivnye praktiki organizatsii obrazovatel'noi deyatelnosti v doshkol'noi obrazovatel'noi organizatsii. Sbornik metodicheskikh materialov. Vyp. 2. / Razvitiye igrovogo vzaimodeistviya uchastnikov obrazovatel'nykh otnoshenii. / Avtor-sost. Gosheva E.N. Murmansk: GAUDPO MO «Institut razvitiya obrazovaniya», 2020. S. 11-13.
11. Monakhova E.Yu., Mozgunova L.V. Sozdanie uslovii dlya pozitivnoi sotsializatsii doshkol'nikov v teatralizovannykh igrakh. // Effektivnye praktiki organizatsii obrazovatel'noi deyatelnosti v doshkol'noi obrazovatel'noi organizatsii. Sbornik metodicheskikh materialov. Vyp. 2. / Razvitiye igrovogo vzaimodeistviya uchastnikov obrazovatel'nykh otnoshenii. / Avtor-sost. Gosheva E.N. Murmansk: GAUDPO MO «Institut razvitiya obrazovaniya», 2020. S.48-50.
12. Popova E.A. Bloging. Forma sovershenstvovaniya pedagogicheskikh kompetentsii. // Doshkol'noe vospitanie. 2022. № 4. S. 86-90.
13. Popova E.N., Rakhimova O.V. Obrazovatel'nyi proforientatsionnyi proekt v formate «Baby Skills» sredi vospitannikov doshkol'nykh obrazovatel'nykh organizatsii Yaroslavskogo munitsipal'nogo raiona. // Sbornik materialov nauchno-prakticheskoi konferentsii pedagogicheskikh rabotnikov sistemy obrazovaniya Yaroslavskogo munitsipal'nogo raiona «Luchshie praktiki i innovatsii v sisteme obrazovaniya yaroslavskogo munitsipal'nogo raiona». 2021. S. 19-22. [Elektronnyi resurs]. URL:https://yamr.edu.yar.ru/innovatsionnaya_deyatelnost_35/dokumenty/sbornik_materialov_nauchno-prakticheskoy_konferentsii_pedagogicheskikh_rabotnikov.pdf (data obrashcheniya: 28.01.2023).
14. Ratnikova E.V., Gavrik A.V. Razvivayushchie igry na peske. M.: Akademicheskii proekt, 2018. 335 s.
15. Solntseva O.V., Ezopova S.A. Praktiki vospitaniya doshkol'nikov v izmenyayushcheysya sotsiokul'turnoi situatsii // Doshkol'noe vospitanie. 2019. №10. S. 74-80.
16. Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda ot 29 maya 2015 g.
17. Tatiosova E.F. Sozdanie uslovii dlya pozitivnoi sotsializatsii vospitannikov rannego vozrasta v igrovoi deyatelnosti. // Effektivnye praktiki organizatsii obrazovatel'noi deyatelnosti v doshkol'noi obrazovatel'noi organizatsii. Sbornik metodicheskikh materialov. Vyp. 2. / Razvitiye igrovogo vzaimodeistviya uchastnikov obrazovatel'nykh otnoshenii. / Avtor-sost. Gosheva E.N. Murmansk: GAUDPO MO «Institut razvitiya obrazovaniya», 2020. S. 66-68.
18. Timofeeva L.L. Proektnyi metod v detskom sadu. «Mul'tfil'm svoimi rukami». SPb.: «DETSTVO-PRESS», 2011. 80 s.
19. Tupichkina E.A., Semenaka S.I. Mul'tpedagogika kak sredstvo sotsial'no-nravstvennogo vospitaniya doshkol'nikov. Model' realizatsii innovatsionnogo proekta. // Doshkol'noe vospitanie. 2022. № 4. S. 10-20.
20. Tupichkina E.A., Semenaka S.I. Mul'tfil'my i pervichnaya sotsializatsiya doshkol'nika real'nost', riski, perspektivy. // Doshkol'noe vospitanie. 2022. № 3. S. 7-16.

Информация об авторе

T.H. Морозова – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

T.N. Morozova – Ph.D. of Psychology, Associate Professor of the Chair of Pedagogy of Primary and Preschool Education, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 14.02.2023; одобрена после рецензирования 10.03.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 14.02.2023; approved after reviewing 10.03.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья
УДК 37.016:811.111

МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ В РАЗВИТИИ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

Ольга Юрьевна Муллер

Сургутский государственный университет, Сургут, Россия, olga_megion@mail.ru, <https://orcid.org/000-0002-8938-5386>

Аннотация. В современный период в условиях цифровизации образования одним из очевидных решений является расширение возможностей использования инструментов визуализации информации. Применение ментальных карт в образовательном процессе влияет на активизацию учебной деятельности за счет более высокой, чем при традиционных методах обучения, степени визуализации представленного материала. Автор статьи рассматривает ментальные карты как средство когнитивной визуализации, применение которых в образовательном процессе позволяет сменить роль обучающегося с пассивной на активную, способствуя развитию творческого мышления. Именно ментальные карты позволяют визуализировать большие объемы сложного для изучения теоретического материала с высоким уровнем абстрактности. Цель статьи заключается в изучении ментальных карт как средства визуализации информации в развитии когнитивных способностей студентов. В соответствии с поставленной целью автор выявил сущность понятия «ментальные карты», направления развития когнитивных способностей, педагогические задачи, предусмотренные когнитивно-визуальной методикой обучения, а также определил цель дальнейшего эмпирического исследования в данном направлении. Методы исследования: теоретические (анализ, синтез, систематизация, обобщение). Представленные результаты теоретического исследования позволяют сделать вывод об особенностях применения ментальных карт в образовательном процессе в качестве средства когнитивной визуализации, применение которого направлено на развитие творческих способностей обучающихся, усиление мотивации, повышение результативности обучения.

Ключевые слова: ментальные карты, когнитивные способности, визуализация, информация, когнитивно-визуальные технологии, обучающиеся

Для цитирования: Муллер О.Ю. Ментальные карты как средство визуализации информации в развитии когнитивных способностей студентов // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 76-82.

Original article

L MAP AS A MEANS OF INFORMATION VISUALIZATION IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' COGNITIVE ABILITIES

Olga Yu. Muller

Surgut State University, Surgut, Russia, olga_megion@mail.ru, <https://orcid.org/000-0002-8938-5386>

Abstract. In the modern period, in the context of the digitalization of education, one of the obvious solutions is to expand the possibilities of using information visualization tools. The use of mental maps in the educational process affects the activation of educational activities due to a higher degree of visualization of the presented material than with traditional teaching methods. The author of the article considers mental maps as a means of cognitive visualization, the use of which in the educational process allows changing the role of the student from passive to active, contributing to the development of creative thinking. It is mental maps that make it possible

to visualize large volumes of theoretical material that is difficult to study with a high level of abstractness. The purpose of the article is to study mental maps as a means of visualizing information in the development of students' cognitive abilities. In accordance with the purpose, the author revealed the essence of the concept of "mental maps", the directions of development of cognitive abilities, pedagogical tasks provided for by the cognitive-visual teaching methodology, and also determined the aim of further empirical research in this direction. Research methods: theoretical (analysis, synthesis, systematization, generalization). The presented results of the theoretical study allow us to draw a conclusion about the features of the use of mental maps in the educational process as a means of cognitive visualization, the use of which is aimed at developing the creative abilities of students, increasing motivation, and improving the effectiveness of training.

Keywords: mental maps, cognitive abilities, visualization, information, cognitive-visual technologies, a student

For citation: Muller O.Yu. Mental map as a means of information visualization in the development of students' cognitive abilities // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 76-82.

© Муллер О.Ю., 2023

Современная эпоха характеризуется большими объемами визуальной информации. По данным Альянса визуального обучения, 90% информации, которую получает человеческий мозг, является визуальной, а мозг обрабатывает ее в 60 тысяч раз быстрее, чем текстовую информацию [9]. Учитывая данный факт, в современном процессе обучения должно уделяться много внимания визуальному представлению информации (визуализации информации) [15].

При применении средств визуализации информации в рассматриваемом контексте требуется уделять внимание не только содержанию задач, но и специфике предмета. Например, Е.П. Матвеева в формировании мышления в процессе обучения естественнонаучным, технологическим и математическим дисциплинам применяют модели когнитивной визуализации в обучении [10]. В.А. Далингер акцентирует внимание на переосмыслении в современной педагогике подходов к предоставлению учебной информации на примере математической дисциплины [4]. Прежде всего, автор указывает, что необходимо учитывать индивидуальные особенности обучающихся, в частности, работу левого и правого полушарий головного мозга. На примере математической дисциплины эти данные означают необходимость в равной степени использовать различные сферы человеческого мышления [1]. При этом известный педагог А. Г. Мордкович заявляет о необходимости в преподавании математики увеличения количества геометрических иллюстраций, мягких моделей и визуализации в целом [11]. В современных условиях формализации образования и повышения объема учебной информации, на наш взгляд, данный тезис становится актуальным практически для всех дисциплин.

Идею о том, что функциональную асимметрию мозга (условное деление мозга на левое и правое полушария по общим функциям) необходимо активно использовать для развития когнитивных способностей обучающихся, высказывали многие педагоги (Н.Н. Трауготт, Т.П. Хризман, И. Соньер, А.Л. Сиротюк и др.) [4]. Например, А.Л. Сиротюк отмечает, что при реализации образовательных процессов, подвергаясь влиянию стереотипов, переоценивается роль левого полушария (в основном отвечающего за логику), и недооценивается роль правого полушария (отвечающего за творческое мышление) [13]. Следствием этого, очевидно, может являться низкий уровень подготовки обучающихся и отсутствие у них интереса к учебному процессу (т. к. за интерес и эмоции также отвечает правое полушарие). По мнению многих исследователей, визуализация информации развивает творческие способности, способствует активизации интереса к учебному процессу, развивает мыслительные процессы – конструирование визуальных образов [2]. В.Э. Штейнберг считает, что фреймы, концепт-карты, структурно-логические схемы могут способствовать эффективному логическому анализу и обобщению сформированных образов [14]. Также из-за расширенных возможностей в сфере цифровых технологий, применение средств визуализации позволяет существенно упростить процессы запоминания больших объемов информации о сложных объектах или явлениях [6].

Одним из наиболее очевидных решений данной проблемы в современный период в условиях цифровизации образования является расширение возможностей применения инструментов визуализации информации. К таким инструментам можно отнести графики, схемы, диаграммы, гистограммы, презентации, иллюстрации, визуали-

зированные задачи и т. п. [7]. Например, визуализированные задачи способствуют формированию визуального образа, помогающего в разрешении имеющейся проблемы (в том числе за счет повышения активности работы правого полушария). По утверждению В.А. Далингера, такое средство визуализации информации влияет на развитие когнитивных способностей обучающихся, позволяет включать в работу их учебно- и личностно значимые качества [5]. Т.Н. Осининой отмечено, что такие способы визуализации информации как скрайбинг, инфографика, таймлайн, ментальные карты, облако слов выступают фактором развития операционных механизмов мнемических способностей обучающихся [12].

Цель исследования заключается в рассмотрении ментальных карт как средства визуализации информации в развитии когнитивных способностей обучающихся.

Поставленной цели соответствуют **задачи**:

- выявить сущность понятия «ментальные карты»;
- проанализировать направления развития когнитивных способностей;
- изучить педагогические задачи, предусмотренные когнитивно-визуальной методикой обучения;
- определить цель дальнейшего эмпирического исследования в данном направлении.

Среди множества когнитивных технологий следует отметить ментальные карты, теорию которых, основанную на образовании модели ради-

анного мышления, озвучил британский психолог Тони Бьюзен [3]. Данную модель можно представить в виде ассоциативной сети (когнитивной карты), в которой расходящиеся связи, обозначенные в качестве прототипа, конкретизируют сведения о центральном объекте и имеют с ним ассоциативную связь (рис. 1).

При построении ментальной карты используются особенности ассоциативной сети. Например, для запоминания берется объект (термин, слово, явление, образ или др.), обозначенный привлекающей внимание картинкой, при этом большой эффект может оказать комбинирование различных видов эмоционально-чувственного восприятия (синестезия).

В качестве методологической основы исследования выступили идеи Э.В. Будаева, Т. Бьюзен, А.Р. Камалеевой, Е.П. Матвеевой, направленные на психолого-педагогические аспекты когнитивного обучения. Методы исследования: теоретические (анализ, синтез, систематизация, обобщение).

В настоящее время известно множество средств визуализации информации, так или иначе опирающихся на когнитивистику и теорию визуализированных задач, кратко рассмотренную выше.

В России одним из первых авторов когнитивно-визуальных технологий в педагогике был В. Ф. Шаталов, предложивший концепцию «опорных конспектов» («опорных сигналов»). Метод опорных конспектов В. Ф. Шаталова предполагает, что в условиях больших объемов информации, тре-

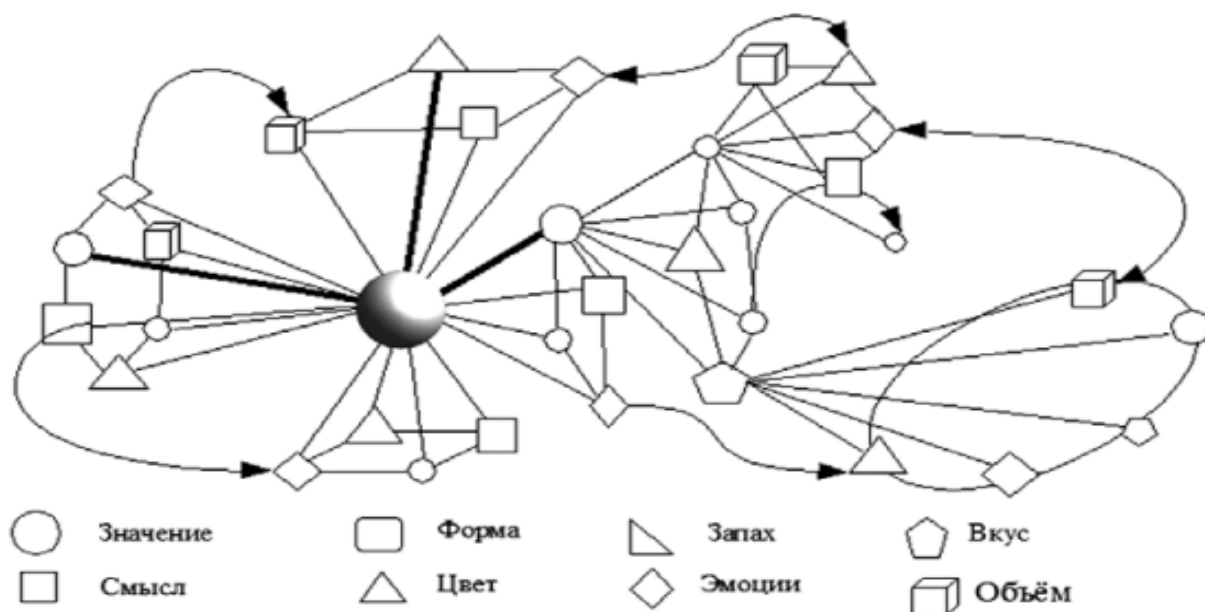


Рисунок 1 – Модель ассоциативной сети (когнитивная карта)

буемых для решения творческих задач, возможно выделение всего нескольких опорных понятий. Такие понятия для улучшения их запоминания лучше всего выражать в опорной схеме, в которую включаются группы опорных понятий [8].

НЛП-графика как средство обучения также предполагает, что конспект лучше запоминается при его визуализации с помощью схем. Ввиду особенностей восприятия и мышления человека для запоминания наиболее важной информации через визуализацию конспекта, достаточно опираться всего на пять основных элементов: точку, линию, квадрат, круг и треугольник. Для этой же цели возможно выделение наиболее важных понятий цветом.

Ментальные карты методологически схожи с методом опорных конспектов В.Ф. Шаталова, но отличаются тем, что при составлении данных карт принято опираться на одно центральное понятие,

от которого строится визуальная схема сложного явления или др.

Некоторые разновидности визуализированных задач представлены на рис. 2.

Как видно на рисунке 2, указанные визуализированные задачи ориентированы на различные направления развития когнитивных способностей: познание, анализ, осмысление, решение прикладных задач, решение теоретических задач и т. д.

Кроме этого, использование различных средств визуализации информации способствует развитию «воспитанного и организованного» зрения, предполагающего формирование навыков визуального поиска. Под последним подразумевается процесс создания новых образов и визуальных форм, имеющих определенную визуально-логическую нагрузку, и делающих значение объекта и его свойства видимыми. При этом обучающийся дол-



Рисунок 2 – Визуализированные задачи

жен уже иметь запас готовых и известных ему визуальных образов, в чем основное значение имеют традиционные теоретические занятия. Данные факторы так или иначе способствует развитию когнитивных способностей обучающихся.

В.А. Далингер указывает на следующие педагогические задачи, предусмотренные когнитивно-визуальной методикой обучения (рис. 3) [4].

В целом визуально-когнитивный подход предполагает ориентацию процесса обучения на «визуальную учебную среду», в которой преподаватель не преподносит содержание в готовом виде, а только задает направления для когнитивной де-

ятельности, указывая обучающимся на самостоятельное решение поставленных задач.

Таким образом, теоретический анализ литературы позволяет сделать заключение о том, что визуализация учебной информации помогает активизировать учебную и познавательную деятельность, сформировать и развить творческое мышление, образное представление.

По представленным выше теоретическим результатам мы пришли к выводу, что перспектива дальнейшего исследования заключается в определении эффективности развития когнитивных способностей студентов с использованием средств визуализации информации на примере



Рисунок 3 – Задачи, предусмотренные когнитивно-визуальной методикой обучения

ментальных карт, основанных на семантической сети – выделении понятий предметной области, связи между ними, а также направлении связей между понятиями и их смыслом.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Балашов Ю.В. Когнитивно-визуальный подход к обучению математике как эффективное средство математического развития учащихся // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). М.: Буки-Веди, 2014. С. 62–65.
2. Будаев Э.В., Чудинов А.П. Когнитивная теория метафоры: новые горизонты // Изв. Уральск. федер. ун-та. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2013. № 1 (110). С. 6–13.
3. Бьюзен Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. 208 с.
4. Далингер В.А. Когнитивно-визуальная технология обучения — основа успешности ученика в учебном процессе // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 11 (часть 1). С. 53-56.
5. Далингер В.А. Особенности когнитивно-визуальной технологии обучения учащихся общеобразовательных школ математике // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 58-7. С. 36-46.
6. Камалеева А.Р., Муллер О.Ю. Когнитивно-визуальные технологии как способ формирования информационной компетентности студентов педагогического направления // Северный регион: наука, образование, культура. 2022. № 3 (51). С. 6-12.
7. Карасик А.Л. Дидактические особенности обеспечения наглядности обучения средствами информационных технологий: дис. ... канд. пед. наук. М., 2007. 234 с.
8. Кондракова С.О. Опорные сигналы В.Ф. Шаталова – средство активизации творческого подхода к учебному процессу // Педагогика и психология. Теория и методика обучения. 2008. № 65. С. 404-407.
9. Кондратенко О.А. Развивающий потенциал когнитивно-визуальных технологий в обучении студентов // Современные исследования социальных проблем. 2013. № 4 (24). С. 1-13.
10. Матвеева Е.П., Кошечева Е.С. Использование моделей когнитивной визуализации в обучении // Формирование мышления в процессе обучения естественнонаучным, технологическим и математическим дисциплинам. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 2021. С. 132-137.
11. Мордкович А.Г. Методические проблемы изучения элементов математического анализа в общеобразовательной школе // Математика в школе. 2002. № 9. С. 2-12.
12. Осинина Т.Н. Визуализация информации как фактор развития операционных механизмов мнемических способностей // Психология обучения. 2018. № 11. С. 123-129.
13. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. М.: ТЦ Сфера, 2003. 288 с.
14. Штейнберг В.Э., Манько Н.Н. Визуальные дидактические регулятивы как инструменты учебной деятельности: развитие и прикладные аспекты // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 6. С. 126-152.
15. 8 visuals to improve social media traffic in 2021. URL: <https://emplifi.io/resources/blog/visual-content-social-media> (дата обращения: 10.12.2022).

References

1. Balashov Yu.V. Kognitivno-vizual'nyi podkhod k obucheniyu matematike kak effektivnoe sredstvo matematicheskogo razvitiya uchashchikhsya // Pedagogicheskoe masterstvo: materialy V Mezhdunar. nauch. konf. (g. Moskva, noyabr' 2014 g.). M.: Buki-Vedi, 2014. S. 62–65.
2. Budaev E.V., Chudinov A.P. Kognitivnaya teoriya metafory: novye gorizonty // Izv. Ural'sk. feder. un-ta. Ser. 1. Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury. 2013. № 1 (110). S. 6–13.
3. B'yuzen T. Intellect-karty. Polnoe rukovodstvo po moshchnomu instrumentu myshleniya. M.: Mann, Ivanov i Ferber, 2019. 208 s.
4. Dalinger V.A. Kognitivno-vizual'naya tekhnologiya obucheniya — osnova uspešnosti uchenika v uchebnom protsesse // Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya. 2015. № 11 (chast' 1). S. 53-56.
5. Dalinger V.A. Osobennosti kognitivno-vizual'noi tekhnologii obucheniya uchashchikhsya obshcheobrazovatel'nykh shkol matematike // Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya. 2020. № 58-7. S. 36-46.
6. Kamaleeva A.R., Muller O.Yu. Kognitivno-vizual'nye tekhnologii kak sposob formirovaniya informatsionnoi kompetentnosti studentov pedagogicheskogo napravleniya // Severnyi region: nauka, obrazovanie, kul'tura. 2022. № 3 (51). S. 6-12.
7. Karasik A.L. Didakticheskie osobennosti obespecheniya naglyadnosti obucheniya sredstvami informatsionnykh tekhnologii: dis. ... kand. ped. nauk. M., 2007. 234 s.

8. Kondrakova S.O. Opornye signaly V. F. Shatalova – sredstvo aktivizatsii tvorcheskogo podkhoda k uchebnomu protsessu // Pedagogika i psikhologiya. Teoriya i metodika obucheniya. 2008. № 65. S. 404-407.
9. Kondratenko O.A. Razvivayushchii potentsial kognitivno-vizual'nykh tekhnologii v obuchenii studentov // Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem. 2013. № 4 (24). S. 1-13.
10. Matveeva E.P., Koshcheeva E.S. Ispol'zovanie modelei kognitivnoi vizualizatsii v obuchenii // Formirovanie myshleniya v protsesse obucheniya estestvennonauchnym, tekhnologicheskim i matematicheskim distsiplinam. Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Ekaterinburg, 2021. S. 132-137.
11. Mordkovich A.G. Metodicheskie problemy izucheniya elementov matematicheskogo analiza v obshcheobrazovatel'noi shkole // Matematika v shkole. 2002. № 9. S. 2-12.
12. Osinina T.N. Vizualizatsiya informatsii kak faktor razvitiya operatsionnykh mekhanizmov mnemicheskikh sposobnostei // Psikhologiya obucheniya. 2018. № 11. S. 123-129.
13. Sirotyuk A.L. Neiropsikhologicheskoe i psikhofiziologicheskoe soprovozhdenie obucheniya. M.: TTs Sfera, 2003. 288 s.
14. Shteinberg V.E., Man'ko N.N. Vizual'nye didakticheskie regulyativy kak instrumenty uchebnoi deyatel'nosti: razvitie i prikladnye aspekty // Obrazovanie i nauka. 2021. T. 23. № 6. S. 126-152.
15. 8 visuals to improve social media traffic in 2021. URL: <https://emplifi.io/resources/blog/visual-content-social-media> (data obrashcheniya: 10.12.2022).

Информация об авторе

О.Ю. Муллер – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования Сургутского государственного университета

Information about the author

O.Yu. Muller – Ph. D of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Professional and Further Education Pedagogy, Surgut State University.

Статья поступила в редакцию 02.02.2023; одобрена после рецензирования 10.03.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 02.02.2023; approved after reviewing 10.03.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья

УДК 37.016:811.111

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Ольга Николаевна Поддубская¹, Анна Дмитриевна Ефимова²^{1,2}Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия¹olgapoddubskaya@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1067-7499>²lady-ann2792@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена возможности создания индивидуальной модели обучения иностранному языку на первом курсе языкового факультета, когда в одну учебную группу могут быть собраны студенты с разным уровнем подготовки по английскому языку. Актуальность статьи обусловлена проблемой: какие условия необходимо создать для того, чтобы при профессионально ориентированном обучении разноуровневые студенты не теряли мотивацию к учению. Оптимальной формой организации обучения должна быть такая, при которой обучающийся станет центром учебной деятельности, способным нести ответственность за результаты своего обучения под целенаправленным руководством преподавателя. Главной целью обучения должно быть развитие индивидуального интеллектуального и творческого потенциала обучающегося. Для этого при использовании традиционного лично ориентированного подхода в обучении модернизируются многие положения, внедряются новые технологии, а также меняются сами обучающиеся и цели их учебной деятельности. Такой формой организации может стать обучение, основанное на учете индивидуальных особенностей студентов, что особо важно в области преподавания иностранных языков. Статья дает ответ на вопрос, насколько будет пригодна предлагаемая индивидуальная модель обучения для личного использования каждого преподавателя иностранного языка.

Ключевые слова: модель обучения, моделирование, разноуровневое обучение, индивидуализация, образовательная траектория, эффективность обучения, языковой факультет, контроль обучения

Для цитирования: Поддубская О.Н., Ефимова А.Д. Индивидуальная модель обучения английскому языку студентов 1 курса факультета иностранных языков // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 83-90.

Original article

INDIVIDUAL MODEL OF TEACHING ENGLISH TO 1ST YEAR STUDENTS OF THE FOREIGN LANGUAGES FACULTY

Olga N. Poddubskaya¹, Anna D. Efimova²^{1,2}State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia¹olgapoddubskaya@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1067-7499>²lady-ann2792@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the possibility of creating an individual model of teaching a foreign language in the first year of the language faculty, when students with different levels of English language training can be gathered into one study group. The relevance of the article is due to the problem: what conditions need to be created so that with professionally oriented training multi-level students do not lose motivation to study. The optimal form of training organization should be the one in which a student becomes the center of educational activity, able to be responsible for the results of their activities under the purposeful

guidance of a teacher. The main goal of training should be the development of the individual intellectual and creative potential of a student. To do this, when using the traditional student-centered approach to teaching, many provisions are being modernized, new technologies are being introduced, and the students themselves and the goals of their educational activities are changing. Such a form of organization can be training based on considering an individual student's characteristics, which is especially important in the field of teaching foreign languages. The article gives an answer to the question of how suitable the proposed individual learning model will be for the personal use of each foreign language teacher.

Key words: learning model, modeling, multi-level training, individualization, educational trajectory, learning effectiveness, language faculty, learning control

For citation: Poddubskaya O. N., Efimova A.D. Individual model of teaching english to 1st year students of the foreign languages faculty // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 83-90.

© Поддубская О.Н., Ефимова А.Д., 2023

Современное общество заинтересовано во всесторонне развитой личности и делает попытки создать наилучшие условия для максимального развития склонностей обучающегося при его профессиональной подготовке. Такой формой организации может стать обучение, основанное на учете индивидуальных особенностей студента, что особо важно в области преподавания иностранных языков. Преимуществом индивидуализации является преодоление основного противоречия современной системы образования между временем, затрачиваемым конкретным обучающимся на усвоение заданного объема информации и средним временем, отводимым официальным учебным планом, которые часто не совпадают [2, с. 168]. Таким образом, актуальность данной статьи продиктована современными требованиями, предъявляемыми к преподаванию иностранных языков и обоснована социальным заказом общества.

Целью работы является описание индивидуальной модели обучения английскому языку при профессиональной подготовке студентов. Необходимость исследования продиктована разным уровнем владения английским языком у поступивших на 1 курс. Данная статья дает оценку достоверности и эффективности применения подобной модели в учебном процессе через интерпретацию результатов проведенного исследования.

Материалом исследования послужили данные входного и текущего контроля сформированности языковых навыков и речевых умений на английском языке у студентов 1 курса факультета иностранных языков; УМК «Solutions» Т. Фалла, П. Дэвиса, П. Келли и соавторов в качестве дополнительного средства обучения английскому языку и формирования индивидуальной модели обучения в рамках дисциплины «Практический курс английского языка».

В соответствии с поставленными целями и задачами в статье использовались следующие методы: описание, сравнение, обобщение и анализ научно-теоретической литературы по теме.

Проблема индивидуализации в обучении иностранному языку не нова, но в каждом конкретном случае необходима выработка педагогической стратегии, подбор средств и приемов обучения, а также тщательное изучение уровня языковой подготовки обучающихся [5, с. 191]. Решение данной проблемы способствует повышению качества владения иностранным языком, учету интересов, способностей обучающихся, поскольку в число зачисленных на обучение входят не только студенты с высоким баллом сдачи ЕГЭ по английскому языку, но и студенты с целевым направлением на обучение, имеющие более скромный балл.

Итак, можно констатировать объективно существующую необходимость формирования такой модели обучения английскому языку, которая бы гармонично сочеталась с учебными занятиями, учитывала индивидуальные особенности обучающихся и была простой для реализации преподавателями.

Анализ теоретического материала по теме позволил выделить следующие характеристики процесса индивидуализации, поскольку данное понятие среди исследователей не имеет однозначной трактовки: индивидуализация как адаптация содержания и методов обучения под индивидуальные характеристики обучающегося; индивидуализация как формирование системы индивидуальных приемов и способов решения задач, определяемая комплексом личных особенностей обучающегося [7, с. 272; 6].

Многообразие технологий индивидуализации обучения породило новые вариации и новое понимание данного процесса. Основное содержание индивидуализации сводится к минимизации

объяснений преподавателя и к увеличению самостоятельной работы студентов [8].

Технология обучения на основе индивидуальной модели включает в себя: самостоятельность обучающегося в выборе формы и темпа обучения, степени сложности аудиторных и домашних заданий, формы отчетности, которые соответствуют его индивидуальному стилю и степени креативности, а также педагогическое сопровождение и поддержка со стороны преподавателя [10, с. 191].

Из всего многообразия технологий, которые претендуют на реализацию индивидуального обучения и могут быть применены на любом учебном предмете, в том числе на занятии по иностранному языку, можно назвать следующие: обучение в сотрудничестве, проектные технологии, разноуровневое обучение, «портфолио студента», технологию коммуникативного обучения, информационно-коммуникативные и игровые технологии обучения иностранным языкам [4].

Существует ряд условий эффективности индивидуализации обучения. К ним можно отнести: комплексную диагностику результатов студентов; сочетание индивидуального обучения с традиционными формами работы; учет индивидуального стиля работы студентов; множественный выбор студентом комфортной для него среды учения, способов и форм учения, видов заданий и т.п.; анализ учебной деятельности, коррективы стиля учения, формирование индивидуальной модели обучения с помощью определённых способов, приемов, самоанализа, достигая максимума [1, с. 83].

Итак, успешность овладения коммуникацией на иностранном языке представляет собой сложное многостороннее явление, обуславливаемое не только методикой обучения, но и целым рядом особенностей, наличие которых иногда трудно учесть.

Перейдем к описанию индивидуальной модели обучения английскому языку в рамках дисциплины «Практический курс английского языка» на примере группы АЯ 22.1, профиль подготовки Иностранный язык (английский/немецкий/французский)

В группе 12 студентов, 4 из них имеют целевое направление и невысокий балл ЕГЭ по английскому языку. Входной тест показал, что лексико-грамматические навыки, в основном, соответствуют полученным баллам ЕГЭ, смысловое и громкое чтение для данных обучающихся не является самой большой трудностью, однако допускаются фонетические ошибки, имеются нарушения в произношении, а также трудности в восприятии

смысла прочитанного. Что касается устной речи, то часть группы владеет данным умением лишь на репродуктивном уровне. Основная трудность для них – это публичное выступление, будь то устный ответ с места или у доски. В целом, данная группа предпочитает задания письменные, выполнение которых сводится к шаблонному воспроизведению текста.

С целью оптимизации процесса обучения, успешности разработки и применения индивидуальной модели обучения, нами было принято решение разделить группу на две условные подгруппы: подгруппа А – с высоким баллом ЕГЭ и подгруппа Б с более низким баллом ЕГЭ и, соответственно, уровнем сформированности навыков и умений. На занятии мы рассадили студентов подгрупп А и Б по двум рядам. Важно, что студенты условно выделенных подгрупп могут меняться в конце каждого модуля по результатам текущего контроля.

Главным направлением в работе с подгруппой Б на начальном этапе, была работа по предупреждению отставания в учебе, преодолению их пассивности и пробуждению мотивации к изучению английского языка. Поэтому основной целью для подгруппы Б стало повышение уровня владения всеми видами речевой деятельности во взаимодействии, с акцентом на говорение и отработку заданий на чтение с одновременным совершенствованием всех языковых навыков.

Опытное обучение с применением индивидуальной модели обучения проходило в 2022-2023 учебном году в течение сентября - декабря месяцев. Структурно модель индивидуального обучения английскому языку для условной подгруппы В состоит из 3 компонентов: организационного, содержательного и контрольного.

Организационный компонент включает в себя следующие положения:

1. индивидуальная модель обучения была создана для решения определенных задач – заполнить и ликвидировать существенные пробелы в речевых умениях и языковых навыках студентов; создать необходимые условия для их эффективного обучения, повысить уровень учебной мотивации: оказать психолого-педагогическую поддержку обучающимся, создать ситуацию успеха, определить наиболее эффективные стимулы познавательной деятельности;

2. ожидаемые результаты и показатели эффективности данной модели – повышение уровня мотивации; наличие позитивных сдвигов в сформированности навыков и умений; ликвидация пробелов по предмету;

3. инструментарий мониторинга результатов – входной и текущий контроль; устные и письменные опросы; самостоятельные и проверочные работы; наблюдение;

4. организационно-педагогические условия реализации индивидуальной модели обучения – индивидуальная, групповая, фронтальная формы обучения;

5. педагогические технологии – интерактивные обучающие технологии, ИКТ-технология, игровая технология, педагогика сотрудничества, технология уровневой дифференциации и др.

6. оптимальная система мер по оказанию помощи учащимся – дополнительное инструктирование в ходе урока; стимулирование учебной деятельности; использование творческого подхода к решению проблем; контроль за учебной деятельностью.

Содержательный компонент.

Согласно указанным срокам, опытное обучение охватило модули 1-2: «Fame» («Слава»), «Problems» («Проблемы») из УМК «Solutions» Upper-Intermediate. Т. Фалла, П. Дэвиса, П. Келли и соавторов (Таблица 1.)

Поскольку первоначальной целью индивидуальной модели обучения является ликвидация пробелов у студентов группы Б, то им были предложены таблицы, в которых содержится описание грамматических элементов содержания образовательной программы, с которыми у них могут возникнуть сложности (Таблица 2.)

Обучающиеся самостоятельно выбирают элемент для повторения, и основательно подготовившись, рассказывают алгоритм применения, а также на практике показывают умение употреблять то или иное грамматическое правило. Это может происходить как на соответствующем этапе урока, так и во время личных консультаций.

Студенты подгруппы Б после недолгого обсуждения приняли решение проводить повторение грамматики еще и в письменной форме. Они завели специальную тетрадь, в которой самостоятельно делали конспекты в интересной им форме. Собственными конспектами они могли пользоваться на занятиях, но при проведении контроля данные опорные записи не использовались.

При проверке грамматики проводилась парная работа, при которой студенты рассказывали своему речевому партнеру правило, а тот старался сформулировать пример его применения, и наоборот. Тот факт, что обучающиеся самостоятельно выбирали элемент повторения, учитывало их индивидуальный темп повторения, что очень важно при индивидуализации обучения.

Что касается лексики, то в соответствии с моделью обучения ее повторение осуществлялось по темам содержательного компонента и тренировалось в ходе выполнения разного рода упражнений. В качестве примера рассмотрим следующий кейс.

Кейс. Your friend is going to enter teaches training department. What kind of professional and personal qualities does your friend need to become a good teacher?

Задания.

1. Разделите данные ниже слова на 2 группы: Личные качества и профессиональные качества:

Imaginative, well-educated, professional, knowledgeable, creative, able to make decisions, initiative, competent, enthusiastic, responsible, competitive, persistent, inspirational, able to take risks, motivated.

2. Найдите правильный перевод данных словосочетаний:

A) to arrive at solution/ to a problem; to find a solution to a problem; to look at a problem; to think through a problem; to cause a problem; to think a problem over; to have a problem; to solve a problem; a many-sided problem; a tough problem; to approach a problem; to attend to the problem; topical problem; turn the problem over; a problem in the making.

Б) продумывать проблему; рассматривать вопрос; взяться за решение проблемы; вызвать проблему; находить решение проблемы; иметь проблему; обдумать проблему; рассмотреть проблему; найти решение проблемы; сложная проблема; решить проблему; актуальный вопрос; назревающая проблема; трудноразрешимая проблема; иметь проблему; обдумать проблему; рассмотреть проблему; найти решение проблемы; сложная проблема.

Далее хотелось бы поделиться некоторыми моментами занятий на тренировку лексики. Положительный эффект при изучении новой лексики и повторе изученной был замечен при использовании приема «Слово года». По прошествии 2-3 занятий обучающимися подгруппы Б выделялось слово, которое у них с трудом запоминалось или писалось. С этим словом устраивалось небольшое шуточное выступление, презентация, диалог, игра и пр. По словам обучающихся после такого внимательного отношения к слову, оно становилось для них менее сложным.

Также студентам понравился метод иллюзорности, который основан на эффекте Баадера-Майнхоф. Суть метода состоит в том, что если человек узнает что-то новое и обращает на это внимание, то оно начинает попадаться ему везде и часто. Студентам подгруппы Б к окончанию каж-

Таблица 1 –

Содержательный компонент модуля 1. «Fame» («Слава»)

Содержание	Кол-во часов	Темы занятий в соответствии с планированием
Module I. Fame The Use of English /Лексика. Module 1a, 1e	2 часа	Лексика по теме
The Use of English /Грамматика. Module 1b, 1d	2 часа	Формы прошедшего совершенного времени. Used to/ would Сложные прилагательные
Listening/Аудирование. Module 1c	2 часа	Press Intrusion
Reading/Чтение. Module 1f	2 часа	Vloggers Stars of the Vlogosphere
Speaking/Говорение. Module 1g	2 часа	Photo comparison Personal qualities Emotions
Writing/ «Письмо». Module 1e	1 час	A formal letter

Таблица 2 –

Образец личной карточки. Грамматика.

ФИО обучающегося	
Описание элементов содержания образовательной программы	Отметка об усвоении
Употребление местоимений: личных (в именительном и объектном падежах, а также в абсолютной форме), притяжательных, указательных, неопределенных, отрицательных, вопросительных.	
Имена прилагательные в положительной, сравнительной и превосходной степени, образованные по правилу и исключения.	
Глаголы в наиболее употребительных временных формах действительного залога: Present Simple, Future Simple и Past Simple, Present Continuous, Past Continuous, Present Perfect Continuous, Past Perfect Continuous.	
Глаголы страдательного залога: Present Simple Passive, Future Simple Passive, Past Simple Passive, Present Perfect Passive.	
Сложные прилагательные	
Фразовые глаголы	

дого модуля было предложено поделиться своей «находкой», а именно словом, которое они недавно изучили и стали очень часто замечать его в разных местах – в сети интернет, в прочитанном тексте, видео-аудио подкастах и т.п. Метод иллюзорности позволил активизировать обучающихся, обращать больше внимания на новую лексику, и

за счет этого выводить слово из пассивного словарного состава в активный.

III. Контрольный компонент.

Контрольный компонент является важной составляющей индивидуальной модели обучения иностранному языку. Его значение определяется не только тем, что он показывает степень эффек-

тивности применения модели, но и способствует тому, что более сильные студенты 1 курса не теряют мотивации к обучению, а более слабые ее приобретают. Формы контрольного компонента могут быть разные. Так, для текущего контроля применяются устные и письменные опросы, самостоятельные и проверочные работы, наблюдение. Их главная задача – отслеживать тенденцию в обучении предмету [3, с. 105]. В качестве иллюстрации приведем примеры учебных карточек контроля лексики. Их можно использовать как для прямого, так и для обратного перевода слов. (Таблица 3.)

Самоанализ деятельности по итогам опытного обучения показал, что деление на подгруппы позволило каждому студенту работать в своем темпе, посильные задания, которые им предлагались, демонстрировали, что обучающиеся старались осмысленно подойти к выполнению упражнений, не боясь, что не успеют сделать работу. Таким образом, студенты подгруппы Б не накопили новых пробелов, а наоборот, по мере изучения материала, наращивали свой потенциал.

Безусловно, на протяжении всего педагогического исследования во всех видах речевой деятельности студентам подгруппы Б уделялось чуть больше времени, чем другой подгруппе, поэтому на начальном этапе опытного обучения было важно объяснить обучающимся дифференциацию заданий и оценок, чтобы избежать конфликтных ситуаций. Студенты отнеслись с полным пониманием к такому подходу, что в дальнейшем усилило роль знаний, а не оценок.

Обучение по разработанной индивидуальной модели показало успешность формирования иноязычных навыков и умений обучающихся на занятиях, а также их активное включение в учебную деятельность с начала учебного года.

Отличительной особенностью проведенного обучения является значительный успех у более слабых обучающихся.

Несомненным плюсом индивидуальной модели обучения студентов является повышение их уровня владения языком, чему способствовала активизация познавательной деятельности, положительная мотивация и доброжелательная атмосфера на занятиях. Учет индивидуальных особенностей обучающихся позволил избежать перегруженности студентов подгруппы Б, раскрыть их потенциал и выстроить эффективную для них learning-стратегию.

Важно отметить, что индивидуализация обучения предполагает большие временные затраты – частую диагностику обучающихся, построение образовательного маршрута для выделенной подгруппы, его корректировка в течение опытного обучения. Другими словами, процесс индивидуализации является сложным, энергозатратным для самого педагога, но его значимость и конечный результат гораздо весомее. Учет индивидуальных особенностей студентов не только обеспечит отработку языковых навыков и речевых умений, но и будет важным ресурсом в формировании их устойчивого интереса к иностранному языку, самостоятельности, возможности самосовершенствования, творческого отношения к процессу познания, а, значит, формированию обучающегося продуктивного типа.

Психологи, изучая качественные особенности мыслительной деятельности обучающихся на иностранном языке, выявили некоторые критерии, по которым можно отличать студентов, успешно усваивающих учебный материал от тех, которые усваивают его с большим напряжением и трудом. Такими критериями являются: уровень овладения

Таблица 3 –

Образец личной карточки. Лексика

Положительный	Positive
Практичный	Hands-On
	Practical
Преданный, приверженный чему-либо	Committed
Преданный; посвятивший себя чему-либо	Dedicated
Прилежный, работающий, старательный, трудолюбивый, усердный	Industrious
Продуктивный	Productive
Решительный	Decisive
Решительный, твёрдый, непоколебимый	Determined
Само мотивированный	Self-Motivated
Смелый	Courageous
Сфокусированный	Focused

аналитико-синтетическими операциями, в том числе и абстракцией; степень гибкости мышления и связанные с ней умения реагировать соответствующей перестройкой мыслительных операций на изменение условий; тесная связь, или наоборот, отсутствие достаточной связи между конкретными и абстрактными компонентами мыслительной деятельности. Эти критерии позволяют дифференцировать обучающихся в процессе учения, дают возможность подойти к раскрытию важного свойства - способности к учению и выстроить их индивидуальную модель обучения [9, с. 255].

Раскрытие индивидуальных особенностей каждого обучающегося является основополагающим в рамках индивидуализации обучения, а используемые формы обучения создают благоприятные условия и способствуют раскрытию индивидуальности.

Успешность овладения иностранным языком представляет собой сложное многостороннее явление, обуславливаемое не только методикой обучения, но и целым рядом особенностей, воздействие которых иногда достаточно трудно учесть и воплотить в реальность. При этом необходимо отметить, что такие психолого-педагогические условия, как комплексная диагностика, сочетание разных форм обучения, учет индивидуального стиля учащихся во многом зависит от преподавателя, его готовности действовать и обучать в рамках индивидуализации.

К преимуществам предлагаемой индивидуальной модели обучения можно также отнести тот факт, что ее основные положения при построении и организации обучения можно применять не только на занятиях по английскому языку, но и в других областях.

Список источников

1. Борзова Т.А. Принципы организации СРС первого курса в технологии «перевернутый класс» // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 8–9. С. 80–88.
2. Борзова Т.А. Теоретико-методические и практические аспекты траекторного обучения студентов в технологии «перевернутый класс» // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. 2020. Т. 12, № 2. С. 168–182.
3. Гураль С.К., Подъянова Т.О. Повышение уровня коммуникативной компетенции студентов через оценку результативности входного тестирования // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2018. № 1. С. 103–118.
4. Панчишкина О.В. Использование технологии индивидуального обучения на уроках русского языка и литературы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 30. С. 51–55. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770964.htm>. (дата обращения: 30.11.2022).
5. Родин О. Ф. Индивидуализация обучения при изучении иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71–3. С.191–194
6. Сергеева Г. М. Индивидуализация в обучении иностранным языкам // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 30. С. 60–61. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770966.htm>. (дата обращения: 12.12.2022).
7. Тимкина Ю. Ю. Индивидуальная образовательная траектория в вариативной иноязычной подготовке в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. № 3 (28). С. 272–274
8. Филатова А. А. Индивидуализация и дифференциация обучения на уроках информатики // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 30. С. 62–65. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770967.htm> (дата обращения: 16.11.2022).
9. Хлыбова М. А. Обеспечение индивидуализации процесса изучения иностранного языка магистрами // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68–4. С. 255–258.
10. Цели, задачи, принципы и содержание индивидуальных иноязычных образовательных траекторий с учетом латентных характеристик студентов / Гураль С. К., Краснопеева Т. О., Смокотин В. М., Скородумова С. Н. // Язык и культура. 2019. № 1. С. 179–196.

References

1. Borzova T.A. Principy organizacii SRS pervogo kursa v tekhnologii «perevernutyj klass» // Vyshee obrazovanie v Rossii. 2018. T. 27, № 8–9. S. 80–88.
2. Borzova T.A. Teoretiko-metodicheskie i prakticheskie aspekty traektorного obucheniya studentov v tekhnologii «perevernutyj klass» // Territoriya novyh vozmozhnostej. Vestnik Vladivostokskogo gosudarstvennogo universiteta ekonomiki i servisa. 2020. T. 12, № 2. S. 168–182.
3. Gural' S.K., Pod'yanova T.O. Povyshenie urovnya kommunikativnoj kompetencii studentov cherez ocenku rezul'tativnosti vhodnogo testirovaniya // Vestnik Permskogo nacional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznanija i pedagogiki. 2018. № 1. S. 103–118.

4. Panchishkina O.V. Ispol'zovanie tekhnologii individual'nogo obucheniya na urokah russkogo yazyka i literatury // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». 2017. T. 30. S. 51–55. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770964.htm>. (data obrashcheniya: 30.11.2022).
5. Rodin O.F. Individualizatsiya obucheniya pri izuchenii inostrannogo yazyka // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2021. № 71–3. S.191–194
6. Sergeeva G.M. Individualizatsiya v obuchenii inostrannym yazykam // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». 2017. T. 30. S. 60–61. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770966.htm>. (data obrashcheniya: 12.12.2022).
7. Timkina Yu. Yu. Individual'naya obrazovatel'naya traektoriya v variativnoi inoyazychnoi podgotovke v vuze // Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya. 2019. № 3(28). С. 272–274
8. Filatova A. A. Individualizatsiya i differentsiatsiya obucheniya na urokah informatiki // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». 2017. T. 30. S. 62–65. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770967.htm> (data obrashcheniya: 16.11.2022).
9. Khlybova M. A. Obespechenie individualizatsii protsessa izucheniya inostrannogo yazyka magistrami // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2020. № 68–4. S. 255–258.
10. Celi, zadachi, principy i sodержanie individual'nyh inoyazychnyh obrazovatel'nyh traektorij s uchetom latentnyh harakteristik studentov: Gural' S. K., Krasnopeeveva T. O. Smokotin V. M., Skorodumova S. N. // Yazyk i kul'tura. 2019. № 1. S. 179–196.

Информация об авторах

О.Н. Поддубская – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка Государственного гуманитарно-технологического университета.

А.Д. Ефимова – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the authors

O.N. Poddubskaya – candidate of pedagogical sciences, associate professor of English Department of the State University of Humanities and Technology.

A.D. Efimova – candidate of philological sciences, associate professor of English Department of the State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 01.02.2023; одобрена после рецензирования 03.03.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 01.02.2023; approved after reviewing 03.03.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 91-96. ISSN 2500-350X (online)

Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 91-96. ISSN 2500-350X (online)

Научная статья

УДК [37.016:53]:821.161.1-3.09

МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОВЕСТИ Э.Н. УСПЕНСКОГО «ЛЕКЦИИ ПРОФЕССОРА ЧАЙНИКОВА» ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПОВ РАДИОТЕХНИКИ ШКОЛЬНИКАМИ

Сергей Николаевич Роман

Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия,
berbertolu44i@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9452-6713>

Аннотация. В статье рассматривается образовательный потенциал повести Э.Н. Успенского «Лекции профессора Чайникова», созданной автором как учебник по радиотехнике, предназначенный для чтения учащимися среднего и старшего школьного возраста. Многочисленные переиздания, осуществляемые вплоть до наших дней, обуславливают актуальность анализа данного произведения, созданного более тридцати лет назад, с точки зрения целесообразности его использования на уроках физики, во внеклассной работе, при самостоятельном чтении школьниками, интересующимися основами радиотехники. Данная цель реализуется в научной и методической литературе впервые. Делается вывод, что повесть содержит большое количество фактических ошибок. Изложение материала носит бессвязный характер, чередуется с описанием многочисленных нелепых ситуаций, в которые попадает Чайников. Зачастую автор или формирует недостаточно полное представление о том или ином явлении, или отказывается раскрывать его сущность вообще, ограничиваясь лишь формальным введением нового термина. Иллюстрации в различных изданиях повести имеют эстетическую ценность, созданы известными российскими художниками, однако не способствуют школьнику усвоить изучаемый материал. Книга, в отличие от многих других современных изданий, лишена связи с практикой, не стимулирует ученика к проведению простых физических опытов.

Ключевые слова: учебник, методика преподавания физики, повесть, радиотехника, иллюстрация

Для цитирования: Роман С.Н. Методические возможности использования повести Э.Н. Успенского «Лекции профессора Чайникова» при изучении основных принципов радиотехники школьниками // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 91-96.

Original article

METHODOLOGICAL POSSIBILITIES OF USING E.N. USPENSKY "LECTURES OF PROFESSOR CHAINIKOV" WHEN STUDYING THE BASIC PRINCIPLES OF RADIO ENGINEERING BY SCHOOLCHILDREN

Sergey N. Roman

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, berbertolu44i@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0001-9452-6713>

Abstract. The article discusses the educational potential of E.N. Uspensky "Lectures of Professor Chainikov", created by the author as a textbook on radio engineering, intended for reading by students of middle and senior school age. Numerous reprints, carried out up to the present day, determine the relevance of the analysis of this work, created more than thirty years ago, from the point of view of the expediency of its use in physics lessons, in extracurricular activities, with independent reading by schoolchildren interested in the basics of radio engineering. This goal is realized in the scientific and methodological literature for the first

time. It is concluded that the story contains a large number of factual errors. The presentation of the material is incoherent, interspersed with descriptions of numerous ridiculous situations that Chainikov finds himself in. Often the author either forms an insufficiently complete idea of a particular phenomenon, or refuses to disclose its essence at all, limiting himself only to the formal introduction of a new term. Illustrations in various editions of the story have aesthetic value, created by well-known Russian artists, but do not help the schoolchild to learn the material being studied. The book, unlike many other modern publications, is devoid of connection with practice, does not stimulate the pupil to conduct simple physical experiments.

Keywords: textbook, methods of teaching physics, story, radio engineering, illustration

For citation: Roman S.N. Methodological possibilities of using E.N. Uspensky "Lectures of professor Chainikov" when studying the basic principles of radio engineering by schoolchildren // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 91-96.

© Роман С.Н., 2023

Среди большого количества научно-популярных книг, нацеленных на формирование у школьников элементарных представлений о физике, особое место занимает повесть Э.Н. Успенского «Лекции профессора Чайникова» (1991), имевшая в первых публикациях подзаголовков «Занимательный учебник по радиотехнике». На протяжении трёх десятилетий «Лекции» выдержали более десятка переизданий, причем в 90-ые годы XX века тиражи этой книги являлись весьма внушительными (так, только в 1994 году она была опубликована издательством «Комета» в восьмом томе «Общего собрания героев, повестей, рассказов, стихотворений и пьес» в количестве 150000 экземпляров и издательством «Самовар» в количестве 55000 экземпляров). В настоящее время распространено издание редакции «Аванта» 2019 года, на обложке которого подчеркивается наличие «увлекательных иллюстрированных комментариев на каждой странице», сделанных «самым настоящим физиком Дмитрием Дрябловым» [8, с. 112]. Именно эта версия книги как наиболее актуальная, доступная для современного школьника является объектом исследования данной статьи. Следует отметить, что, несмотря на множество переизданий, «Лекции профессора Чайникова» ни разу не подвергались критическому анализу, нацеленному на установление того, насколько эта книга действительно помогает школьнику освоить базовые принципы радиотехники. Эта цель реализуется в научной литературе впервые.

Профессор Чайников возникает в серии двух-трехминутных мультфильмов «Советы профессора Чайникова» (1985-1986, реж. А. Татарский, Р. Страутмане), в которых советским зрителям напоминали о необходимости заклеивать окна на зиму, давали практические советы, как правильно передвигать мебель и красить потолок. Спустя полтора десятилетия, в 2001 году, Э. Успенский

окажется создателем цикла детских телевизионных передач с одноименным названием, в которых Чайников в исполнении А.В. Войтюка продолжит знакомить зрителей с такой наукой, как бытоведение. Профессор в мультфильме позиционировал себя как человека, который является «умнее всех ученых, нужнее всех начальников», в передачах объяснял, что является автором сотен тысяч научных статей и учителем Сергея Капицы. Акцентирование внимания на собственной персоне и чрезмерная болтливость в целом не мешали трансляции нехитрых полезных советов и демонстрации физических и химических опытов. Однако задача книги «Лекции профессора Чайникова» оказывается существенно более сложной, а именно ознакомление школьников с принципами работы радиоприёмных устройств. Для её реализации требовалась соответствующая теоретическая подготовка, которую Эдуард Успенский, в 1961 году закончивший Московский авиационный институт и получивший специальность «инженер», бесспорно, имел. Однако многолетний опыт создания произведений для детей существенно повлиял на характер подачи материала, причем в целом ряде случаев творческая манера автора фактически мешает усвоению материала.

Уже в первой лекции профессор, стремясь упростить её содержание, сообщает школьникам о том, что «воздух – это такая жидкая вода» [8, с. 6]. Последующие попытки уточнить мысль не приводят ни к чему: Чайников принципиально не использует выражение «смесь газов», не упоминает ни об азоте, из которого на 78 % состоит осушённый воздух, ни об углекислом газе или аргоне, зато настаивает на том, что в газообразном состоянии вода «уже не вода, она уже пар» [8, с. 6]. Более того, для краткости мысли Чайников активно использует выражение «молекула воздуха» [8, с. 11], которое вообще лишено смысла в силу того, что воздух является газовым раствором, а не

неким отдельным химическим веществом. В комментариях Д. Дряблов пытается уточнить формулировки Э. Успенского, однако рассчитаны эти пояснения не на «самых продвинутых и въедливых» [8, с. 120], а на принципиально иную аудиторию, способную усваивать следующую информацию: «В общем случае пар – газообразное состояние вещества в условиях, когда газовая фаза может находиться в равновесии с жидкой или твердой фазами того же вещества» [8, с. 6].

Описывая нелепые ситуации, в которые попадает Чайников, читающий свои лекции, Э. Успенский часто забывает о необходимости связанного изложения научных сведений, их соответствии данным современной науки. Так, вторая лекция лишена какой-либо связи с изучением электрических полей, и единственный научный постулат, который рассматривается в ней, гласит: «Звук распространяется в воздухе со скоростью 330 метров в секунду» [8, с. 12]. Заметим, что скорость звука – величина непостоянная, зависящая от упругости и плотности среды, от температуры газа, в котором он распространяется, от влажности воздуха и т.д. Её измерение связано с целым рядом технических процедур, описанных в научной и научно-популярной литературе [3]. Аналогичным образом, показывая в третьей лекции многообразие проявления электрических явлений, автор ограничивается советом погладить кошку ночью шерстяной тряпкой, предлагает вставить в розетку две вязальные спицы (возможные последствия этого поступка оцениваются двумя словами «можно уколоться» [8, с. 20]) и уже более подробно описывает принцип работы электрической батарейки. В лекции отсутствует самое главное: здесь не раскрывается единство природы этих явлений, известных науке со времен Фалеса из Милета, интересовавшегося тем, «как прилипают мелкие шерстинки и соломинки к янтарному веретену в ткацком станке его дочери» [7, с. 17], и объединенных в XVI веке Уильямом Гильбертом при помощи термина «electricity», произошедшего от греческого названия янтаря.

Большое количество иллюстраций традиционно, с момента первого издания книги, фактически не помогают усвоению материала. Лишь некоторые из них, предельно простые, «кривоватые рисунки» [8, с. 21], создаваемые самим профессором Чайниковым в процессе чтения лекции, напрямую связаны с описываемыми физическими явлениями. Заметим, что в 90-ые годы торгово-издательское товарищество «Комета» опубликовало текст книги в сопровождении рисунков Николая Павловича Воронцова, человека, впоследствии

ставшего классиком детской иллюстрации, сотрудничавшего с Григорием Остером, Андреем Усачевым, Сергеем Седовым, иллюстрировавшего Корнея Чуковского и Даниила Хармса [4], создающего и в наши дни оригинальные авторские проекты. Как изображения, способствующие погружению в художественный текст Эдуарда Успенского, передающие его постмодернистскую природу, ЭТИ рисунки безупречны. Однако к раскрытию физических явлений рисунок, изображающий профессора Чайникова, то ли вещающего из телевизора, то ли надевшего себе его на голову, равно как и изображения милиционера с пистолетом, кошки, получившей удар током и глядящей на мир предельно расширенными желтыми глазами и т.д., не имеют практически никакого отношения. В издании «Аванты» иллюстрации созданы Е.Л. Муратовой, художницей, работавшей с текстами Людмилы Петрушевской, Ирины Токмаковой, создававшей костюмы для 20 театров Москвы [9], что также говорит о художественной ценности оформления книги. Тем не менее большинство рисунков здесь показывают комические ситуации, в которые попадает Чайников. Иллюстрации к комментариям прежде всего сводятся к демонстрации предметов, упоминаемых в них: статья о водяном паре сопровождается изображением кипящего чайника, статья об изменении скорости звука в различных средах иллюстрирована при помощи образа плывущего парохода и т.д. Таким образом, рисунки не способствуют усвоению академического языка комментариев школьниками, что понимает и сама художница, столкнувшаяся с практически невыполнимой задачей: так, к сложной статье, посвященной природе ЭДС, Екатерина Муратова иронично прикладывает изображение батарейки с коротким комментарием «Химическая ЭДС здесь» [8, с. 35].

Отдельно следует упомянуть о том, что в конце 2022 года был принят законопроект, в котором оказалась упрощена возрастная маркировка для произведений искусства и литературы, а именно были упразднены маркировки от «0+» до «16+» [1]. Издание «Аванты» 2019 года, подпадавшее под действие закона «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», содержит на обложке маркировку «6+». Тем не менее Чайников уже в первой лекции делает воздух видимым в результате выкуривания сигареты, поясняя, что подобное «пускание дыма будет полезным» [8, с. 7], во время второй лекции оказывается расстроен после запрета демонстрировать «розеточное электричество» [8, с. 17] при помощи спиц, а в шестой лекции весь комизм по-

строен на том, что профессор принимает самогон за некую научную жидкость и объясняет принцип работы электронной лампы в состоянии алкогольного опьянения. Бесспорно, можно говорить о высокой художественной значимости всего творческого наследия Эдуарда Успенского и тем самым утверждать, что действие закона 2010 года и не должно было распространяться на его произведения. Можно вспомнить при этом содержание 8 главы повести «Дядя Фёдор, пёс и кот» (1974), в которой все главные герои распивают хмельное молоко и совершают странные поступки. Однако вопрос об уместности подобного юмора в литературе, нацеленной на реализацию образовательных задач, является особенно острым.

Многие явления, связанные с принципами работы электротехники, книга, действительно, объясняет легким, доступным детям языком, что подчёркивается в читательских отзывах на различных сайтах. Однако следует согласиться и со следующей рецензией: «...книга, на мой взгляд, не добавит ясности в голову юного читателя, зато внесёт кучу путаницы, ненужных понятий вроде нянечек-иончиков и балбеса-эдс» [6]. Действительно, как только возникает необходимость передачи сведений, сложных для усвоения детьми среднего школьного возраста, Чайников начинает прибегать к иносказаниям сказочного характера, в которых происходит олицетворение как реальных предметов, так и физических явлений. Если образы, которые принимают электроны («худенькие, тощие, на коротеньких ножках» [8, с. 35]) и ионы («ленивые, круглопузые, добродушные, никуда не бегут» [8, с. 35]), достаточно логичны, основаны на характере поведения и физического взаимодействия этих элементов, то, говоря об электродвижущей силе, Э. Успенский в той же степени очеловечивает её, вводя в лекцию Чайникова такого персонажа, как «волшебник по имени балбес Э. Дээс», поясняя: «Он такой зубастый, валенкообразный и с дубинкой» [8, с. 35]. Возникает ощущение, что речь идёт о некой новой частице, а не о величине силы, отвечающей за протекание заряда в замкнутой цепи. Автор даже не расшифровывает аббревиатуру ЭДС, увлекшись описаниями страданий электрончиков, которых «балбес» не пускает к иончикам. В результате суть физических явлений, происходящих внутри батарейки, оказывается не раскрыта. Более удачен образ бабушки Самоиндукции, которая то подгоняет электрончиков при помощи метлы, то задерживает их. Удачен он именно потому, что Чайников сразу говорит о том, что описывает «интересное явление» [8, с. 44], стремится раскрыть его сущ-

ность, но, осознавая тщетность попыток, начинает сочинять сказку.

Следует подчеркнуть, что учебник Э. Успенского сообщает преимущественно теоретические сведения, слабо мотивирует к проведению школьниками собственных опытов. Заметим, что в настоящее время на книжном рынке присутствует большое количество литературы, ориентированной именно на практическое освоение школьниками законов электротехники и, следовательно, выгодно отличающейся от «Лекций профессора Чайникова». Таковы, например, книги Флориана Шеффера «Электроника для детей» [10] и «Электронные эксперименты для детей» [11] (2019), Паолы Наварро и Ангелы Хименес «Тайны электричества и магнетизма. Простые и наглядные опыты для детей и взрослых» [5] (2017), Эйвинда Нидала Даля «Электроника для детей. Собираем простые схемы, экспериментируем с электричеством» [2] (2018) и многие другие издания.

Заметим, однако, что Эдуард Успенский сам осознаёт наличие слабых мест в своем произведении и пытается нивелировать этот факт при помощи самоиронии, что, в частности, сближает его поэтику с традициями символизма. Согласимся с М.В. Яковлевым, который оценивает это свойство стиля А. Белого как концептуальное. Литературовед отмечает, что самодовлеющая ирония «затемняет духовный взор, невольно приобретая черты карнавального хулиганства» [12]. Граница между серьезным и смешным провокационно стирается.

Так происходит и в ироническом тексте Успенского. В седьмой лекции Чайников видит, что телезрители не запоминают содержательные моменты его выступлений, а реагируют исключительно на многочисленные гэги, происходящие во время трансляции; тот же сумбур творится в головах его помощников. В результате профессор стремится скрасить ситуацию и провести «какой-нибудь практический эксперимент» [8, с. 82]. Содержание эксперимента, однако, никак не связано с электротехникой и по сути антинаучно: профессор хочет измерить время, за которое звуковая волна от бомбы, обнаруженной на хуторе близ Диканьки, долетит до Луны и вернется обратно. В условиях безвоздушного пространства распространение звуковой волны в принципе невозможно, но из текста повести читатель этого не узнает. Ряд фактов, излагаемых в произведении, устарел ещё до смерти Эдуарда Николаевича в 2018 году: это связано прежде всего с тем, что, раскрывая принципы перевода электрического тока в свет, писатель описывает типичные для 1991 года лампы накаливания, в то время как их

использование законодательно ограничивается в России с 1 января 2011 года, Современному же школьнику известны прежде всего светодиодные лампы, механизмы функционирования которых принципиально иные.

Использование материалов «учебника» Э. Успенского на уроках физики и во внеклассной работе может носить весьма ограниченный характер, что вызвано и рядом фактических ошибок, присутствующих в тексте, и размером глав, занимающих по 10-15 страниц и часто содержащих сведения из различных областей физики, и отказом автора от последовательного формирования понятийного аппарата. «Сказки» Чайникова о самоиндукции, электродвижущей силе и т.д. можно использовать на завершающем этапе изучения соответствующих тем, чтобы понять, насколько учащийся осмыслил теоретический материал и способен пояснить физический смысл образов, возникших у писателя. Этому будут способствовать вопросы, построенные следующим образом: «Почему иончики ленивые?», «Почему автор называет электрончиков шустрými ребятами?», «Какие свойства самоиндукции отражены в тек-

сте сказки?». Также возможно чтение фрагментов книги, в которых Чайников допускает ошибки (в комментариях Д. Дряблова об этом всегда говорится), с последующим поиском и анализом этих ошибок. Рекомендовать произведение для самостоятельного чтения школьниками не позволяет как отсутствие системного подхода к изложению материала, так и академический язык комментариев, малодоступный для понимания детьми. Также следует учитывать специфику юмора произведения, в целом характерного для «перестроечной» и «постперестроечной» детской литературы, активно обыгрывающей ситуацию, в наши дни понимаемые как содержащие информацию, способную причинить вред здоровью и развитию ребенка. Всё перечисленное позволяет отнести «учебник» Э. Успенского к разряду книг, вошедших в историю научно-популярной литературы для детей, сыгравших свою роль в формировании научных представлений нескольких поколений школьников, традиционно переиздаваемых, однако постепенно уступающих место новым книгам, соответствующим современным методическим требованиям.

Список источников

1. Вместо цифр буквы. Госдума отменила возрастную маркировку для книг и фильмов [Электронный ресурс] // Фонтанка.ру. 2022. 15 декабря. URL: <https://www.fontanka.ru/2022/12/15/71900231/> (дата обращения: 02.02.2023).
2. Даль Э.Н. Электроника для детей. Собираем простые схемы, экспериментируем с электричеством. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 288 с.
3. Егорычев П.А. Измерение скорости звука в воздухе исследование зависимости скорости звука от температуры и влажности воздуха // Математика и математическое моделирование. Сборник материалов XIV Всероссийской молодежной научно-инновационной школы. М.: Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», 2020. С. 314-316.
4. Мургина О. Очерки о художниках-иллюстраторах. Воронцов Николай Павлович [Электронный ресурс]. URL: <https://bibliogid.ru/archive/khudozhniki/ocherki-o-khudozhnikakh-illyustratorakh/750-vorontsov-nikolaj-pavlovich> (дата обращения: 31.01.2023).
5. Наварро П., Хименес А. Тайны электричества и магнетизма. Простые и наглядные опыты для детей и взрослых. М.: Пчёлка, 2017. 36 с.
6. Новикова М. Рецензия на книгу «Лекция профессора Чайникова» [Электронный ресурс] // Лабиринт. 2019. 28 августа. URL: <https://www.labirint.ru/reviews/goods/701593/> (дата обращения: 03.02.2023).
7. Старшов М.А. Электростатика в учебном процессе (от веретена Фалеса до понятия электрического поля) // Вопросы прикладной физики. Межвузовский научный сборник. Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, 2016. С. 17-21.
8. Успенский Э.Н. Лекции профессора Чайникова. М.: АСТ, 2019. 112 с.
9. Художник: Муратова Екатерина [Электронный ресурс]. URL: <https://www.labirint.ru/authors/120931/> (дата обращения: 31.01.2023).
10. Шеффер Ф. Электроника для детей. М.: ДМК Пресс, 2019. 288 с.
11. Шеффер Ф. Электронные эксперименты для детей. М.: ДМК Пресс, 2019. 334 с.
12. Яковлев М.В. Апокалиптическое направление в русской поэзии XX века: специфика авторского мышления, религиозные идеи и символы, жанрово-стилевые решения: дис. ... докт. филол. наук. М., 2016. 526 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dslib.net/russkaja-literatura/apokalipticheskoe-napravlenie-v-russkoj-pojezii-hh-veka:specifika-avtorsogo.html> (дата обращения: 31.01.2023).

References

1. Vmesto tsifr bukvy. Gosduma otmenila vozrastnyuyu markirovku dlya knig i fil'mov [Elektronnyi resurs] // Fontanka. ru. 2022. 15 dekabrya. URL: <https://www.fontanka.ru/2022/12/15/71900231/> (data obrashcheniya: 02.02.2023).
2. Dal' E.N. Elektronika dlya detei. Sobiraem prostye skhemy, eksperimentiruem s elektrichestvom. M.: Mann, Ivanov i Ferber. 288 s.
3. Egorychev P.A. Izmerenie skorosti zvuka v vozdukhie issledovanie zavisimosti skorosti zvuka ot temperatury i vlazhnosti vozdukha // Matematika i matematicheskoe modelirovanie. Sbornik materialov XIV Vserossiiskoi molodezhnoi nauchno-innovatsionnoi shkoly. M.: Natsional'nyi issledovatel'skii yadernyi universitet «MIFI», 2020. S. 314-316.
4. Murgina O. Ocherki o khudozhnikakh-illyustratorakh. Vorontsov Nikolai Pavlovich [Elektronnyi resurs]. URL: <https://bibliogid.ru/archive/khudozhniki/ocherki-o-khudozhnikakh-illyustratorakh/750-vorontsov-nikolaj-pavlovich> (data obrashcheniya: 31.01.2023).
5. Navarro P., Khimenes A. Tainy elektrichestva i magnetizma. Prostye i naglyadnye opyty dlya detei i vzroslykh. M.: Pchelka, 2017. 36 s.
6. Novikova M. Retsenziya na knigu «Lektsiya professora Chainikova» [Elektronnyi resurs] // Labirint. 2019. 28 avgusta. URL: <https://www.labirint.ru/reviews/goods/701593/> (data obrashcheniya: 03.02.2023).
7. Starshov M.A. Elektrostatika v uchebnom protsesse (ot veretena Falesa do ponyatiya elektricheskogo polya) // Voprosy prikladnoi fiziki. Mezhevuzovskii nauchnyi sbornik. Saratov: Saratovskii natsional'nyi issledovatel'skii gosudarstvennyi universitet imeni N.G. Chernyshevskogo, 2016. S. 17-21.
8. Uspenskii E.N. Lektsii professora Chainikova. M.: AST, 2019. 107 s.
9. Khudozhnik: Muratova Ekaterina [Elektronnyi resurs]. URL: <https://www.labirint.ru/authors/120931/> (data obrashcheniya: 31.01.2023).
10. Sheffer F. Elektronika dlya detei. M.: DMK Press, 2019. 288 s.
11. Sheffer F. Elektronnye eksperimenty dlya detei. M.: DMK Press, 2019. 334 s.
12. Yakovlev M.V. Apokalipticheskoe napravlenie v russkoi poezii XX veka: spetsifika avtorskogo myshleniya, religioznye idei i simvoly, zhanrovo-stilevye resheniya: dis. ... dokt. filol. nauk. M., 2016. 526 s. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.dslib.net/russkaja-literatura/apokalipticheskoe-napravlenie-v-russkoj-poezii-hh-veka-specifika-avtorskogo.html> (data obrashcheniya: 31.01.2023).

Информация об авторе

С.Н. Роман – кандидат филологических наук, доцент кафедры истории и гуманитарных наук Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

S.N. Roman – Ph.D. of Philology, Associate Professor of the Chair of the History and Humanities, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 08.02.2023; одобрена после рецензирования 03.03.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 08.02.2023; approved after reviewing 03.03.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья

УДК 378

СИСТЕМА ЗАДАНИЙ КАК СРЕДСТВО КОНТРОЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Ольга Федоровна Турянская

Луганский государственный педагогический университет, Луганск, Россия, turjanskof@mail.ru

Аннотация. В статье дано теоретико-методологическое обоснование системе заданий как основному средству подготовки студентов педагогических специальностей. Особо отмечено, что проблема выбора дидактических средств организации контроля за учебной деятельностью студентов может быть решена только в русле определения видов учебной деятельности в системе высшего образования. Дан тезисный анализ работам ученых в поиске эффективных средств контроля в процессе профессиональной подготовки. Учебная деятельность обучающихся представлена в виде комплекса, состоящего из разных видов учебной деятельности, каждый из которых направлен на решение конкретной дидактической задачи, усвоение соответствующего компонента содержания образования, актуализацию определенных эмоционально-ценностных отношений и достижение соответствующих результатов в каждом конкретном виде учебной деятельности. Выявлены и охарактеризованы виды учебной деятельности, которые по своему характеру определяются взаимообусловленностью и взаимосвязью компонентов процесса профессиональной подготовки. Выявлены виды учебной деятельности в вузе и соответствующие им критерии. Представлен оценочный аппарат способности личности к поисковой и творческой деятельности, к выполнению поисковых и творческих заданий; достижений обучающихся в ценностно-смысловой деятельности, направленной на овладение ценностно-смысловым компонентом содержания образования. Сделан вывод о системе заданий, которую преподаватель разрабатывает в соответствии с теорией и моделями личностно-ориентированного обучения, как главном методическом средстве, в организации разных видов учебной деятельности и контроле, диагностике функциональных учебных достижений обучающихся.

Ключевые слова: средство, контроль, задание, профессиональная подготовка, система заданий, обоснование

Для цитирования: Турянская О.Ф. Система заданий как средство контроля в процессе профессиональной подготовки // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 97-103.

Original article

QUEST SYSTEM AS A MEANS OF CONTROL IN THE PROCESS OF VOCATIONAL TRAINING

Olga F. Turyanskaya

Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Russia, turjanskof@mail.ru

Abstract. The article gives a theoretical and methodological substantiation of the task system as the main means of preparing students of pedagogical specialties. It is especially noted that the problem of choosing didactic means of organizing control over the educational activities of students can be solved only in line with determining the types of educational activities in the higher education system. A thesis analysis of the work of scientists in the search for effective means of control in the process of professional training is given. The educational activity of students is presented as a complex consisting of different types of educational activities, each of which is aimed at solving a specific didactic task, mastering the corresponding component of the

content of education, updating certain emotional-value relations and achieving appropriate results in each specific type of educational activity. The types of educational activities, which by their nature are determined by the interdependence and interrelation of the components of the professional training process, are identified and characterized. The types of educational activities at the university and the corresponding criteria are identified. An evaluation apparatus of a person's ability to search and creative activities, to perform search and creative tasks is presented; achievements of students in value-semantic activity aimed at mastering the value-semantic component of the content of education. The conclusion is made about the system of tasks, which the teacher develops in accordance with the theory and models of student-centered learning, as the main methodological tool in organizing various types of educational activities and monitoring, diagnosing the functional educational achievements of students.

Key words: means, control, task, professional training, system of tasks, substantiation

For citation: Turyanskaya O.F. Quest system as a means of control in the process of vocational training // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 97-103.

© Турянская О.Ф., 2023

Процесс профессиональной подготовки требует от его организаторов выявления уровня достигнутых результатов учебно-воспитательного процесса в отношении каждого обучающегося, соотнесение этих результатов с заданными целями и определения степени совпадения.

Проблема выбора дидактических средств организации контроля за учебной деятельностью студентов может быть решена только в русле определения видов учебной деятельности в системе высшего образования. Под «учебной» деятельностью традиционно понимается деятельность, направленная на формирование знаний и умений обучающихся.

С уровнем овладения знаниями и профессиональными умениями связывают и категорию «компетентность» многие авторы. Е.В. Бондаревская – применительно к личностно-ориентированному образованию [1]; Е.Е. Вяземский, связывая с изучением отдельного курса [2]; Т.Ю. Герасимова в исследовании рефлексивной деятельности [3]; А.А. Гин в контексте использования педагогических техник [4]; А.А. Чистов – в реализации сетевого взаимодействия [10]; Л.В. Юркина – в исследовательской деятельности студентов [11]. Данная позиция обозначена и в собственной монографии [7].

В последние годы отмечается повышенный интерес ученых и практических деятелей к проблеме выбора средств контроля для повышения эффективности подготовки будущих профессионалов. Т.Ю. Герасимова, рассматривая рефлексивно-креативный подход в контроле за учебной деятельностью, отмечает возможность раскрытия творческого потенциала каждого студента [3].

Рассматривая профессионально-ориентированные формы контроля, Н.Н. Сафонова «одна из причин сложившейся ситуации — низкий уро-

вень сформированности коммуникативной компетентности у обучающихся, а также отсутствие готовности к речевому самосовершенствованию» [6, с. 136].

В.П. Куликов, характеризуя разработанную группой авторов динамическую модель контроля качества профессиональной подготовки специалистов, отмечает как проблему «заметные затраты ресурсов каждого рода» [5, с. 193].

Системно-деятельностный подход, который, согласно ФОС, является методологической основой организации обучения на всех уровнях образования, позволяет нам занять следующую позицию в отношении категорий «учебная деятельность», «средства организации учебной деятельности», в том числе и в системе высшего образования [8].

Целью данной работы является научная обусловленность использования системы заданий как основного средства контроля в профессиональной подготовке педагогов.

Каждый их видов учебной деятельности по своему характеру определяется взаимообусловленностью и взаимосвязью компонентов процесса профессиональной подготовки. А именно, взаимосвязями:

а) дидактических целей образовательного процесса (обучающая, развивающая, воспитательная);

б) компонентов содержания образования (информация, операция, опыт творчества, опыт эмоционально-ценностных отношений, опыт межличностного взаимодействия), усвоение которых обеспечивается соответствующими видами деятельности;

в) характером эмоционально-ценностного отношения личности, который актуализируется в процессе данной деятельности;

г) приемами осуществления и средствами организации данного вида деятельности;

д) результатами каждого конкретного вида учебной деятельности [7, с. 117 - 126].

В соответствии с выявленными критериями мы выделяем в педагогической практике высшей школы следующие виды учебной деятельности обучающихся:

а) *познавательная* деятельность, направленная на усвоение профессионально ориентированных знаний;

б) *практическая* деятельность, направленная на усвоение операций, способов/приемов профессиональной деятельности (профессиональных умений);

в) *творчески-поисковая* деятельность, направленная на решение творческих задач в области профессиональной деятельности;

г) *ценностно-смысловая/оценочная* деятельность, направленная на выявление смыслов и значений фактов, явлений, процессов в данной профессиональной среде;

д) *интерактивная/коммуникативная* деятельность, направленная на формирование стиля общения, соответствующего конкретной профессиональной среде.

Таким образом, *учебная деятельность* обучающихся представляет собой комплекс, состоящий из разных видов учебной деятельности, каждый из которых направлен на решение конкретной дидактической задачи, усвоение соответствующего компонента содержания образования, актуализацию определенных эмоционально-ценностных отношений и достижение соответствующих результатов в каждом конкретном виде учебной деятельности [7, с. 120 - 121].

Средством проверки уровня успешности студентов в перечисленных видах учебной деятельности нами определена *система учебных заданий*, которая отвечает всем компонентам (факторам) процесса обучения. Представители психологической науки отмечают, что осознанная практика становится источником развития *интеллекта* [9, с. 17]. Именно на этом мы делаем акцент в личностно-ориентированном обучении: если уровень трудности заданий соответствует уровню индивида, его потребностям и возможностям, его личностной и интеллектуальной направленности, то это создает условия для успешного продвижения его на пути психологического, духовного и профессионального развития, а ситуация успеха обеспечит и побудит к дальнейшим усилиям на пути самосовершенствования.

Средством организации различных видов учебной деятельности, а соответственно и средством развития определенных видов интеллекта личности, актуализации эмоционально-ценностных отношений, а также средством проверки результатов обучения в вузе является *система учебных заданий*, состоящая из заданий различных видов:

Если преподаватель хочет провести проверку *знаний* студентов в форме тестов, то он должен:

1) определить объект предстоящей проверки – проверить знание фактов; знание определений научных понятий; знание сущности закономерных связей (законов); знание сущности различных мнений по различным вопросам;

2) выбрать соответствующее средство проверки – вид контрольных познавательных заданий (см. выше – а, б, в, г);

3) выбрать подходящий вид теста (см. выше – 1, 2, 3) как конкретную форму проверки. Такая форма позволяет проверить и оценить всех учеников за короткое время, и поэтому широко используется в педагогической практике.

Однако, *письменная форма (тесты)* не являются единственной формой проверки знаний студентов на репродуктивном уровне. На занятиях традиционно используют *устный опрос*. На наш взгляд, его следует использовать с целью индивидуализации проверки знаний профессионально-ориентированной научной информации.

Главным приемом организации *практической деятельности*, как одного из видов учебной деятельности обучающихся, является упражнение. Преподаватель организует *упражнения* студентов в профессионально-ориентированной практической деятельности посредством постановки перед ними практических заданий.

По *объекту проверки* целесообразно разделить контрольные практические задания на следующие *виды*:

1. Задания *аналитического* характера – на выявление сформированности универсальных умственных действий:

1.1. Задания на сравнение.

1.2. Задания на выделение главного.

1.3. Задания на анализ текстов, аудиовизуальных материалов и т.п.

1.4. Задания на доказательство тезиса.

1.5. Задания на обобщение и т.п.

2. Задания *предметного* характера – для проверки уровня сформированности специальных предметных умений:

2.1. Задания для определения уровня сформированности умения работать с географической/исторической/экономической картой;

2.2. Задания для проверки определения уровня сформированности умения работать с текстом (учебника, документа, художественной литературы и т.п.);

2.3. Задания для диагностики умения работать с информацией предметного характера на электронных носителях.

Данные задания носят репродуктивный характер. Выполнение их происходит как процесс отработки уже известного способа деятельности, который отражен в письменной инструкции. Поскольку задания носят репродуктивный характер, то максимальный уровень учебных достижений оценивается соответственно оценкой «хорошо», что в разных шкалах оценки составляет:

- а) 4, 4-, 4+ балла по 5-балльной шкале;
- б) 7,8,9 по 12-балльной;
- в) 75-89 – по 100-балльной.

Результаты выполнения практических заданий в ходе практической деятельности отражают уровень усвоения обучающимися операционного компонента содержания образования и должны быть представлены преподавателю *в материализованном виде* – план текста, схема, контурная карта, чертеж, таблица, текст, конспект, изделие и т. п.

Творчески-поисковый вид учебной деятельности студентов преподаватель организует с помощью проблемных/творческих заданий. Если время, которое отводится на решение проблемных заданий, соответствует их сложности, уровню сформированности мыслительных умений и развитию креативного интеллекта студентов, то это обеспечит эффективность творческой деятельности и успех в поисковой работе. Результаты творчески-поисковой деятельности, обучающиеся предъявляют преподавателю в форме доказательств/обоснований тезиса, мысли, суждения, мнения, собственной позиции фактами, делая это устно или письменно.

Педагогической наукой установлено, что именно способность личности к поисковой и творческой деятельности, к выполнению поисковых и творческих заданий имеет важное диагностическое значение. По степени способности и готовности учащихся к решению проблемных или творческих заданий нами было определено пять уровней готовности студентов к собственной (личностной) оценке события, деятеля, явления, процесса, а именно: нулевой, начальный, средний, достаточный и высокий.

На *нулевом* уровне (оценка 0 баллов) студент сам отказывается от творческо-поисковой деятель-

ности как средства самореализации, даже не начинает выполнение творческо-поискового задания.

На *начальном* уровне (2 балла) студент приступает к решению, но алгоритмом творческо-поисковой деятельности не владеет и решить проблему не может, хотя ту или ту позицию выражает, но на вопрос: «Почему ты так думаешь?» отвечает: «Не знаю».

На *среднем* уровне (3 балла) чаще и более уверенно выражает соответствующую гипотезу, но аргументирует слабо, поиск соответствующих решению аргументов ограничен.

На *достаточном* уровне (4 балла) студент высказывает предположение, идет путем поиска доказательств для его обоснования, может привести достаточное количество аргументов, но некоторые из них не соответствуют решаемой проблеме.

На *высоком* уровне (5 баллов) студент свободно владеет алгоритмом творческо-поисковой деятельности, активно ищет материал для обоснования и доказательства принятой точки зрения (или заданной позиции) и потом приводит необходимое и достаточное количество фактов для обоснования высказываемого мнения, суждения, занимаемой позиции.

По различным критериям нами было определено пять уровней достижений обучающихся в ценностно-смысловой деятельности, направленной на овладение ценностно-смысловым компонентом содержания образования: нулевой, начальный, средний, достаточный, высокий.

Нулевой свидетельствует о том, что обучающийся не способен на собственную оценку и отказывается от выполнения оценочного задания (0 баллов).

Начальный уровень (1 – 2 балла) свидетельствует о том, что обучающийся иногда дает адекватную эмоциональную оценку историческим событиям или личностям (на уровне эмоциональных переживаний улавливает нравственно-эстетический смысл фактов), но не осознает собственную систему ценностей и поэтому не может аргументировать свою оценку, его ответ носит односложный характер, типа: «нравится», «не нравится», «хорошо», «плохо», «ужасно», «прекрасно» и т.п.).

Средний уровень (3 балла) свидетельствует о том, что обучающийся эмоционально адекватно оценивает нравственно-эстетический смысл социально значимых событий, приводит некоторый набор аргументов для обоснования своей нравственно-эстетической оценки, но этот набор слишком ограничен (не полон) или даже ошибочен.

Достаточный уровень (4 балла) свидетель-

ствует о том, что обучающийся эмоционально переживает и рационально осознает морально-эстетический смысл общественных событий, осознает собственную систему жизненных и духовных ценностей, сопоставляет их и дает свою оценку (факту, поступку). При этом, количество аргументов для обоснования личной позиции и точки зрения носит необходимый и достаточный характер.

Высокий уровень (5 баллов) свидетельствует о том, что студент переживает, осознает морально-эстетические смыслы общественно-политических событий, при этом подтверждает собственную оценку необходимым, а порой и избыточным количеством верно подобранных аргументов; в ходе выполнения оценочного задания демонстрирует высокий уровень оперативности знаний и умений; осознанность собственной нравственно-эстетической оценки, свободу выбора и меру ответственности за личностную позицию в отношении исторических событий, деятелей, явлений, процессов.

Однако, результаты коммуникативной деятельности носят в основном психологический характер, а на функциональном уровне они представляют собой результаты познавательной, практической, ценностно-смысловой, творчески-поисковой деятельности и оцениваются соответственно.

Таким образом, функциональные результаты обучения обусловлены целями, *содержанием*, методами социально-гуманитарного образования, актуальными потребностями и способностями субъектов обучения. В личностно-ориентированном обучении содержание образования (как совокупность информационного, операционного, творчески-поискового, ценностно-смыслового, коммуникативного компонентов) носит комплексный характер и отвечает, как целям обучения, так и потребностям, и способностям личности. *Методы* организации учебной деятельности направлены на актуализацию духовных и психологических потребностей обучающихся, обеспечивают достижение целей и усвоение содержания профессионально-ориентированного образования.

Установлено, что главным *приемом проверки* является: *постановка преподавателем кон-*

трольного задания определенного вида; *надлежащее выполнение* его обучающимися; *проверка и оценка* преподавателем степени совпадения полученного результата эталону.

Основным *средством* организации и контроля результатов разных видов учебной деятельности студентов являются дидактические задания познавательного-репродуктивного, практико-ориентированного, творчески-поискового, ценностно-смыслового, интерактивного характера.

Использование такой системы заданий, составленной в соответствии с теоретическими принципами личностно-ориентированного обучения, позволяет педагогам, во-первых, организовывать различные виды учебной деятельности учащихся на занятиях, во-вторых, выявлять результаты обучения на разных этапах процесса.

Применение этой системы заданий осуществляется в трех функциональных направлениях.

Первое направление связано с необходимостью организовывать системную учебную деятельность обучающихся в ходе аудиторных занятий и в самостоятельной работе (организационная функция). Второе – с необходимостью контролировать работу студентов (контрольная функция). Третье – с необходимостью диагностировать уровень готовности обучающихся к тому или иному виду профессионально-ориентированной деятельности (диагностирующая функция).

Если целью заданий является *организация или контроль* за ходом и результатами учебной деятельности, то используется вся система заданий и они выполняются все, без исключения.

Если же задания используются с целью диагностировать личностную *готовность* обучающихся к тому или другому виду учебной/профессионально-ориентированной деятельности, их нужно применять в условиях *ситуации выбора*.

Итак, главным методическим *средством*, как организации разных видов учебной деятельности, так и контроля, диагностики функциональных учебных достижений обучающихся, является система заданий, которую преподаватель разрабатывает в соответствии с теорией и моделями личностно-ориентированного обучения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д: Булат, 2000. 351 с.
2. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории: учеб. для студентов высш. учеб. заведений. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 384 с.
3. Герасимова Т.Ю. Рефлексивно-креативный подход к контролю учебной деятельности студентов технического вуза // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2020. № 1(51). С. 48-55.

4. Гин А.А. Приемы педагогической техники: свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: пособие для учителя. Луганск: Учеб.кн., 2003. 84 с.
5. Куликов В.П., Куликова В.П., Кабдилова А.А. Динамическая модель контроля качества профессиональной подготовки специалистов // Научные горизонты. 2019. № 10 (26). С. 192-196.
6. Сафонова Н.Н., Кашкарева А.П., Авдеева Е.А., Гаврилов В.В. Профессионально ориентированные формы контроля в коммуникативной подготовке студентов вуза // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2021. № 4 (73). С. 135-145.
7. Турянская О. Ф. Теоретические основы личностно ориентированного подхода к обучению: монография. Орел: Издательство ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2015. 278 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 № 126 (ред. От 08.02.21) [Электронный ресурс] : «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования магистратура по направлению подготовки 44.04.01 «педагогическое образование»» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101) . URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 04.12.2022).
9. Федорова М.А. Формирование учебной самостоятельной деятельности студентов в личностно развивающем профессиональном образовании: Монография. Орел: изд-во ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2011. 312 с.
10. Чистов А.А., Тимохина Т.В. Особенности реализации сетевого взаимодействия учреждений среднего профессионального и высшего образования в условиях Московской области // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2021. № 4. С. 76–81.
11. Юркина Л.В., Тамбовцева А.О. Исследовательская культура студента: анализ понятия // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2021. № 2. С. 64–70.

References

1. Bondarevskaya E.V. Teoriya i praktika lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya. Rostov n/D: Bulat, 2000. 351 s.
2. Vyazemskii E.E., Strelova O.Yu. Teoriya i metodika prepodavaniya istorii: ucheb.dlya studentov vyssh. ucheb. zavedenii. M.: Gumanitar. izd. tsentr VLADOS, 2003. 384 s.
3. Gerasimova T.Yu. Refleksivno-kreativnyi podkhod k kontrolyu uchebnoi deyatel'nosti studentov tekhnicheskogo vuza // Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva. 2020. № 1 (51). S. 48-55.
4. Gin A.A. Priemy pedagogicheskoi tekhniki: svoboda vybora. Otkrytost'. Deyatel'nost'. Obratnaya svyaz'. Ideal'nost': posobie dlya uchitelya. Lugansk: Ucheb.kn., 2003. 84 s.
5. Kulikov V.P., Kulikova V.P., Kabdirova A.A. Dinamicheskaya model' kontrolya kachestva professional'noi podgotovki spetsialistov // Nauchnye gorizonty. 2019. № 10 (26). S. 192-196.
6. Safonova N.N., Kashkareva A.P., Avdeeva E.A., Gavrilov V.V. Professional'no orientirovannye formy kontrolya v kommunikativnoi podgotovke studentov vuza // Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2021. № 4 (73). S. 135-145.
7. Turyanskaya O.F. Teoreticheskie osnovy lichnostno orientirovannogo podkhoda k obucheniyu: Monografiya. Orel: Izdatel'stvo FGBOU VPO «OGU», 2015. 278 s.
8. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 22.02.2018 № 126 (red. Ot 08.02.21) [Elektronnyi resurs] : «Ob utverzhenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya magistratura po napravleniyu podgotovki 44.04.01 «pedagogicheskoe obrazovanie»» (Zaregistririvan 05.07.2021 № 64101) . URL: <https://fgos.ru/> (data obrashcheniya 04.12.2022).
9. Fedorova M.A. Formirovanie uchebnoi samostoyatel'noi deyatel'nosti studentov v lichnostno razvivayushchem professional'nom obrazovanii: Monografiya. Orel: izd-vo FGBOU VPO «OGU», 2011. 312 s.
10. Chistov A.A., Timokhina T.V. Osobennosti realizatsii setevogo vzaimodeistviya uchrezhdenii srednego professional'nogo i vysshego obrazovaniya v usloviyakh Moskovskoi oblasti // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta. 2021. № 4. S. 76–81.
11. Yurkina L.V., Tambovtseva A.O. Issledovatel'skaya kul'tura studenta: analiz ponyatiya // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta. 2021. № 2. S. 64–70.

Информация об авторе

О.Ф. Турянская – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры начального образования Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской народной республики «Луганский государственный педагогический университет».

Information about the author

O.F. Turyanskaya – Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Chair of Primary Education, State Educational Institution of Higher Education of the Lugansk People's Republic "Lugansk State Pedagogical University".

Статья поступила в редакцию 11.01.2023; одобрена после рецензирования 03.03.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 11.01.2023; approved after reviewing 03.03.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья

УДК [373.2+373.3]:37.015.3

РЕСУРСЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДЕТСКОГО САДА И ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ¹

Элина Николаевна Яковлева¹, Алексей Александрович Майер²,
Татьяна Владимировна Зеленкова³

^{1,2,3} Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия

¹mgopi@list.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8955-0556>

²m000r@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-6572-5593>

³tzelenk@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-4498-5027>

Аннотация. В статье рассматривается проблема разработки моделей преемственности детского сада и школы, сочетающих отечественный опыт ее обеспечения, обновление содержания, конкретизацию результатов образования и возможности участников образовательных отношений. Ставится цель определить оптимальные параметры моделирования преемственности в современных условиях общего образования.

Описывается модель организации преемственности, реализуемая в 100 образовательных организациях Московской области в рамках проекта «Подмосковный Preschool: стандарт детского сада». Структура модели включает четыре блока: стандарт условий, стандарт участников, стандарт содержания и технологий, стандарт результата. Приводятся результаты диагностического исследования 6978 обучающихся подготовительных групп (возрастная категория 6-7 лет) в 48 образовательных комплексах Московской области. Диагностика проводилась с использованием мобильного приложения педагогическими работниками образовательных комплексов: воспитателями, учителями-логопедами, психологами, музыкальными руководителями, инструкторами по физической культуре. По итогам диагностики определены уровни готовности выпускников: высокий – 72, 1 %, средний – 21,4 %, ниже среднего – 6,5 %. Результаты диагностики позволили выявить причины затруднений детей в освоении программного материала по каждой задаче, подразделу, разделу, наметить дальнейшие действия педагогов в работе с воспитанниками.

Авторы обращают внимание на психологическую готовность детей к обучению в школе, которая рассматривается сегодня как целостная система, интегрирующая дошкольное и начальное образование. Делается вывод о том, что задача целенаправленного и эффективного осуществления образовательного процесса сопряжена с необходимостью выстраивания целостной, «сквозной» системы психолого-педагогического сопровождения преемственности дошкольного и начального образования, которая на сегодняшний день еще не разработана.

Ключевые слова: дошкольное образование, начальное образование, модель преемственности, подмосковный preschool, диагностика, психологическая готовность к школе, психолого-педагогическое сопровождение преемственности

Для цитирования: Яковлева Э.Н., Майер А.А., Зеленкова Т.В. Ресурсы преемственности детского сада и школы в условиях общего образования на современном этапе // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 104-112.

¹ Статья выполнена проектной группой в рамках регионального проекта «Подмосковный PRE-SCHOOL: стандарт детского сада».

RESOURCES OF CONTINUITY OF KINDERGARTEN AND SCHOOL IN CONDITIONS OF GENERAL EDUCATION AT THE PRESENT STAGE

Elina N. Yakovleva¹, Alexey A. Mayer², Tatiana V. Zelenkova³

^{1,2,3} State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia

¹mgopi@list.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8955-0556>

²m000r@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6572-5593>

³tzelenk@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-4498-5027>

Abstract. The article deals with the problem of developing models of the continuity of preschool and primary education based on a combination of domestic experience in its provision, updating the content, concretizing the results of education and the possibilities of participants in educational relations. The aim is to determine the optimal parameters for modeling continuity in modern conditions of general education.

The model of organization of the continuity, implemented in 100 educational organizations of Moscow region within the framework of the project "Moscow Region Preschool: Kindergarten Standard", is described. The structure of the model includes four blocks: standard of conditions, standard of participants, standard of content and technologies, standard of result. The results of a diagnostic study of 6978 students of preparatory groups (age category 6-7 years old) in 48 educational complexes of Moscow region are presented. Diagnostics was carried out using a mobile application by pedagogical workers of educational complexes: educators, speech therapists, psychologists, music directors, physical education instructors. Based on the results of the diagnostics, the levels of readiness of graduates were determined: high - 72.1%, average - 21.4%, below average - 6.5%. The results of the diagnostics made it possible to identify the causes of children's difficulties in mastering the program material for each task, subsection, section, to outline the further actions of teachers in working with pupils.

The authors draw attention to the psychological readiness of children to study at school, which is considered today as an integral system that integrates preschool and primary education. It is concluded that the task of purposeful and effective implementation of the educational process is associated with the need to build a holistic, "end-to-end" system of psychological and pedagogical support for the continuity of preschool and primary education, which has not yet been developed to date.

Key words: preschool education, primary education, model of continuity, preschool near Moscow, diagnostics, psychological readiness for school, psychological and pedagogical support of the continuity

For citation: Yakovleva E.N., Mayer A.A., Zelenkova T.V. Resources of continuity of kindergarten and school in conditions of general education at the present stage // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 104-112.

© Яковлева Э.Н., Майер А.А., Зеленкова Т.В., 2023

Преемственность как философская категория используется для обозначения происходящего при любом развитии процесса, состоящего в перенесении видоизмененных в соответствии с новыми условиями определенных черт, сторон, предшествующей стадии развивающегося объекта в его новую стадию и отбрасывание его устаревших черт, сторон, несоответствующих уже новой обстановке. Сущность преемственности «состоит в единстве сохранения, воспроизведения и модификации определенного содержания из отрицаемой системы» [3, с. 21].

Преемственность в образовании определяется как непрерывающаяся связь между различными этапами и стадиями в историческом развитии

образовательной теории и практики, базирующаяся на сохранении и последовательном обогащении общих традиций и далее частного позитивного опыта, на их постоянном качестве обновлении с учетом изменений, происходящих в жизни общества, и нового содержания образовательных потребностей [11]. Сущность преемственности в философском и педагогическом планах раскрывается в сохранении тех или иных элементов или отдельных сторон содержания и организации процесса при изменении целого как системы при переходе его из одного состояния в другое.

Современные условия развития образования – реализация федеральных образовательных программ, статуйирование общего образования,

включающего в качестве уровней дошкольное и начальное общее образование, разработка и внедрение федеральных государственных образовательных стандартов, призванных обеспечить преемственность дошкольного и начального общего образования – направлены на обеспечение единого образовательного пространства [2; 7]. Образование все больше акцентировано на взаимосвязи обучения и воспитания, стратегически ориентировано на развитие ребенка, его успешную социализацию и индивидуализацию. Актуализация вопросов преемственности в системе образования особо отмечается для переходов (между уровнями образования), отражающими и смену социальной ситуации развития ребенка. Поиск путей бесшовного перехода, транзита и обеспечения непрерывности развития средствами образования характерен для современных образовательных моделей и практик в России [8; 15] и за рубежом [16; 17; 18].

Эволюция моделей преемственности и история вопроса определяют три основные направления научных поисков и организационных решений:

- антропологическое, раскрывающее культурно-историческую традицию отечественной педагогики и психологии с опорой на закономерности детского развития, детерминированного сменой ведущих видов деятельности и общения, становлением психологических новообразований стабильного и критического периодов развития и центральной психической функции);

- технократическое, акцентирующее внимание на организационных механизмах и моделях обеспечения преемственности (модели обучения «1-3» и «1-4», возраст начала обучения в школе, готовность к обучению в школе и ее диагностика; организационные формы преемственности (прогимназия, предшкола, нулевой класс и пр.));

- гуманитарное, направленное на обеспечение преемственности путем согласования направлений и содержания социокультурного опыта, реализуемого на каждом из уровней образования (дидактика дошкольного и школьного обучения, педагогика детского сада и начальной школы, образовательные технологии, деятельность воспитателя и учителя) [6; 13].

Данные подходы нашли отражение в проектах и экспериментальных программах (союзный эксперимент по обучению шестилеток в школе 1970-е - начало 1980-х гг.; всероссийский эксперимент по внедрению новых форм дошкольного образования в начале 2000-х гг.; проект предшкольной подготовки в 2004-м г.), Концепции содержания

непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) 2000 г.).

В «Концепции содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено)» выделены приоритеты в содержании образования на каждом из этих этапов возрастного развития с учетом современной социальной ситуации; определены психологические и педагогические условия реализации непрерывности образования; обозначен вклад каждой образовательной области в развитие дошкольника и младшего школьника; даны возрастные характеристики ребенка к началу и концу его обучения в школе [5].

Там же определены общие цели непрерывного образования детей дошкольного и младшего школьного возраста, что предполагает решение следующих приоритетных задач (см. Таблица 1).

Таким образом, преемственность рассматривается как одно из условий непрерывного образования и развития ребенка. «В этом смысле преемственность есть, во-первых, определение общих и специфических целей образования на данных ступенях, построение единой содержательной линии, обеспечивающей эффективное поступательное развитие ребенка, его успешный переход на следующую ступень образования, во-вторых, связь и согласованность каждого компонента методической системы образования (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации) [5].

С учетом актуальных обновлений федерального законодательства в образовательной политике четко артикулируется установка на формирование единого образовательного пространства: активно обсуждаются в педагогическом сообществе вопросы проектирования ядра содержания образования и моделей, обеспечивающих преемственные линии развития ребенка в смежных возрастах – дошкольном и младшем школьном.

Данные тенденции находят отражение и в организационных моделях обеспечения преемственности в образовании, отражающих взаимосвязь и взаимодействие всех элементов образовательной системы (школы, включающие в качестве структурных элементов дошкольные отделения; авторские школы образования для детей дошкольного и младшего школьного возраста).

Таким образом, в образовательной системе накоплен определенный опыт согласования и организации на практике условий и моделей, направленных на обеспечение преемственности дошкольного и начального общего образования.

Вместе с тем, отсутствие системных исследований по заявленной проблеме после 2000-х го-

Таблица 1 –

Приоритетные задачи дошкольного образования и начальной школы

Дошкольное образование	Начальная школа
<ul style="list-style-type: none"> - приобщение детей к ценностям здорового образа жизни; - обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка, развитие его положительного самоощущения; - развитие инициативности, любознательности, произвольности, способности к творческому самовыражению; - формирование различных знаний об окружающем мире, стимулирование коммуникативной, познавательной, игровой и других форм активности детей в различных видах деятельности; - развитие компетентности в сфере отношений к миру, к людям, к себе, включение детей в различные формы сотрудничества (со взрослыми и детьми разного возраста); 	<ul style="list-style-type: none"> - осознанное принятие ценностей здорового образа жизни и регуляция своего поведения в соответствии с ними; - готовность к активному взаимодействию с окружающим миром (эмоциональная, интеллектуальная, коммуникативная, деловая и др.); - желание и умение учиться, готовность к образованию в основном звене школы и самообразованию; - инициативность, самостоятельность, навыки сотрудничества в разных видах деятельности. - совершенствование достижений дошкольного развития (на протяжении всего периода начального образования); - специальная помощь по развитию не сформированных в дошкольном детстве качеств; индивидуализация процесса обучения, особенно в случаях опережающего развития или отставания.

дов породило эклектику и комбинирование моделей из известных (традиционных для отечественного образования) и неизвестных элементов, что требует режима поиска и апробации проектов, направленных на обеспечение преемственности уровней образования в условиях единого образовательного пространства. Структура и организация такого образовательного пространства по новому определяют преемственность:

- с опорой на достигнутые решения, реализованные в моделях прошлых лет;
- с учетом новых вызовов, влияющих на социальный заказ относительно ожидаемых результатов образования;
- в контексте обновления программно-методических документов (во многом определяющих инвариант и вариативность содержания и результатов образования).

Проблема исследования заключается в разработке моделей преемственности, сочетающих отечественный опыт ее обеспечения, обновление содержания, конкретизацию результатов образования и возможности участников образовательных отношений

Цель статьи: определить оптимальные параметры моделирования преемственности в современных условиях общего образования.

Инструментами обеспечения непрерывного образования выступают государственные образовательные стандарты, закладывающие основы единства образовательного пространства Российской

Федерации, преемственности основных образовательных программ и вариативности содержания образования [9; 10; 12]. Стандарты служат основой для разработки федеральных образовательных программ, обеспечивающих нормативный и минимальный уровень качества образования.

Учитывая данные установки в Московской области сконструирована модель организации преемственности в условиях общего образования. Региональный проект «Предшкола: стандарт детского сада» направлен на обеспечение преемственности на основе единых подходов к организации условий развития ребенка, реализации содержания образования и оценке результатов в дошкольном и начальном общем образовании.

В Московской области с 2021 года в 100 образовательных организациях дошкольного образования проходит апробация регионального проекта, направленного на создание бесшовного перехода в системе «детский сад-школа», организацию взаимодействия детских садов и школ на условиях партнерства, включение родителей в решение задач по подготовке детей к школе.

Структура проекта «Предшкола: стандарт детского сада» включает четыре компонента:

- стандарт условий;
- стандарт участников;
- стандарт содержания и технологий;
- стандарт результата.

Содержание деятельности участников проекта отражает актуальные направления образователь-

ной работы дошкольных образовательных организаций по реализации образовательных программ дошкольного образования. Технологическое оснащение работ в рамках проекта основано на интеграции деятельности всех участников (педагогов, детей и родителей) образовательных отношений. Особое внимание уделяется современным техническим решениям в ресурсном и методическом обеспечении преемственности.

Промежуточные итоги проекта свидетельствуют об эффективности деятельности образовательных организаций. Так результаты диагностики выпускников подготовительных групп образовательных комплексов – участников регионального проекта «Предшкола: стандарт детского сада» свидетельствуют о достижении целевых показателей освоения образовательных программ, отражающих определенный уровень готовности детей к дальнейшему обучению в школе. В качестве эффектов реализации стандарта преемственности участники отмечают достигнутые результаты личностного и социально-коммуникативного развития детей, что обеспечивает их успешное включение в учебное сообщество и школьную жизнь.

В период с 1 апреля по 10 июня 2022 года в 48 образовательных комплексах Московской области проведена диагностика обучающихся подготовительных групп (возрастная категория 6-7 лет). Диагностика проводилась с использованием мобильного приложения педагогическими работниками образовательных комплексов: воспитателями, учителями-логопедами, психологами, музыкальными руководителями, инструкторами по физической культуре.

Диагностика проведена с 6978 выпускниками подготовительных групп по показателям, отражающим развитие ребенка по 5 образовательным областям: речевое, познавательное, социально-коммуникативное, физическое и социально-коммуникативное развитие (Таблица 2).

Диагностика проводилась в различных формах:

- игра;
- опрос;
- анкетирование;
- выполнение тестовых заданий;
- проведение контрольных оценочных занятий;
- нестандартизированное собеседование;
- хронометраж режима дня;
- анализ документов;
- наблюдение и т.д.

По итогам диагностики определены уровни готовности выпускников: высокий – 72, 1 %, средний – 21,4 %, ниже среднего – 6,5 %.

Результаты диагностики позволили выявить причины затруднений детей в освоении программного материала по каждой задаче, подразделу, разделу, наметить дальнейшие действия педагогов в работе с воспитанниками.

В результате проведенной диагностики подготовлены методические рекомендации для оптимизации работы педагога с группой и коррекции собственной деятельности в целях целенаправленного и эффективного осуществления образовательного процесса.

Существенную роль в проблеме преемственности занимает психолого-педагогический аспект бесшовного перехода ребенка из социальной системы детского сада в систему школьного образования. Здесь проблема концентрируется, в первую очередь, на вопросе психологической готовности ребенка к обучению в школе, которая первоначально рассматривалась как необходимое условие успешности обучения, и была сопряжена с обязательным тестированием детей в детском саду и при поступлении в начальную школу. Такой подход, в целом, не оправдал себя, поскольку тестирование зачастую являлось психологическим и социальным стигматизатором для детей и родителей.

Несколько позже готовность к обучению выделилась в отдельную самостоятельную проблему, в рамках всестороннего изучения которой создавались специальные методы диагностики, выделялись особые критерии и виды психологической готовности к систематическому обучению. Однако новый подход к пониманию готовности обладал одним существенным недостатком: между уровнем определяемой в детском саду готовности к школьному обучению и реальной адаптацией ребенка в первом классе начальной школы существовал разрыв, поскольку успешность прохождения тестов не гарантировала успешности обучения в школе, несмотря обилие полученной разнообразной информации о ребенке.

Современный этап разработки концептуального аппарата проблемы и ее практического применения связан с изменением приоритетов в системе образования и реализацией системного подхода. Готовность к обучению в школе рассматривается сегодня как целостная система, интегрирующая дошкольное и начальное образование.

И если приоритетные задачи преемственности дошкольного и начального образования в целом поставлены, то целостная система психолого-педагогического сопровождения этого процесса на сегодняшний день еще не разработана.

Таблица 2 –

Показатели и критерии диагностики результатов реализации проекта по основным направлениям развития ребенка

Речевое	Познавательное	Художественно-эстетическое	Физическое	Социально-коммуникативное
Знает наизусть 5 стихотворений, 5 сказок, 2-3 считалки, 2-3 загадки	Считает в пределах 10 Знает состав чисел в пределах 10 Соотносит кол-во предметов с цифрой	Правильно держит карандаш и ручку	Выполняет все виды основных движений (ходьба, бег, прыжки, метание, лазанье)	Знает и называет свое имя, пол, возраст, называет членов семьи, знает ФИО членов семьи
Составляет рассказ по картинкам	Выполняет арифметические действия в пределах 10	Обводит фигуры по контуру, раскрашивает и штрихует изображения (не выходя за контур)	Бросает и ловит мяч двумя руками	Знает и называет страну, в которой живет и её столицу
Понимает и формулирует вопросы	Знает 5 геометрических фигур Упорядочивает предметы по длине, ширине, высоте, толщине, объему Находит простейшие закономерности (чередование, повторяемость)	Умеет создавать сюжетные композиции из 2-3 и более изображений	Прыгает, отталкиваясь двумя ногами, с продвижением вперед	Знает и называет домашний адрес
Выделяет слово на заданный звук, определяет характеристику звука	Знает времена года и характерные признаки, называет месяцы, соотносит их со временем года	Участвует в театрализованных играх, играх-драматизациях, постановках	Ориентируется в пространстве относительно себя и других предметов	Сформированы навыки самообслуживания
Знает буквы, владеет навыками слогового чтения	Выполняет графический диктант	Владеет не менее 5 танцевальными движениями (подскоки, ритмические движения и др.)	Сохраняет равновесие и баланс на перекладине	Самостоятельно готовит и после окончания занятия приводит в порядок рабочее место
УРОВНИ	Высокий – 2 балла	Средний - 1 балл	Низкий – 0 баллов	

Обозначим существенные, на наш взгляд, психологические проблемы, возникающие в начальный период обучения. Прежде всего, в современных условиях распространения всевозможных курсов по подготовке к школе, где не учитываются задачи бесшовного перехода, остро встает проблема поддержания познавательного интереса и мотивации к школьному обучению.

Еще один немаловажный аспект связан с переходом ребенка из одной социальной группы в другую, новую по своей организации, управлению и социальным отношениям. Часто именно здесь возникают первые психологические проблемы, поскольку ребенок должен и сам включиться, и быть «принятым» в новый коллектив. При этом важен эмоциональный компонент данного процесса. Особенно это касается тех классов, в которых будет обучаться хотя бы один ребенок с особыми образовательными потребностями. В таких классах важно обеспечить как психологическое благополучие самого ребенка с ОВЗ, так и эмпатийное отношение к нему других учащихся и их родителей [4]. Преемственность дошкольного и начального образования предполагает моделирование таких ситуаций еще в детском саду. В связи с этим психолого-педагогическое сопровождение преемственности дошкольного и начального образования должно охватывать и родителей как участников образовательного процесса, родительские компетенции которых, как показало наше исследование, требуют преобразования и развития [14].

Особую проблему составляет коммуникативный компонент преемственности, прежде всего, степень развития навыков общения у детей. Недостаточное развитие коммуникативных навыков часто является источником дезадаптации ребенка при переходе в школу, что отражается на когнитивном, эмоционально-волевом, поведенческом и личностном уровнях. Кроме того, стресс, который часто возникает у детей в период адаптации к ситуации обучения, проявляется у них в форме различных фобий по поводу необходимости отвечать у доски, взаимодействовать с новым значимым взрослым – учителем и проч. [1].

Наконец, «last but not least», отметим также проблему развития внимания, которое является необходимым условием для успешного освоения образовательной программы. Недостаточность функции внимания у ребенка начинает проявляться именно в период целенаправленного обучения в школе. В связи с этим необходимы «сквозные» (переходные) программы по развитию внимания и внимательности.

Мы обозначили только некоторые психолого-педагогические проблемы, которые проявляются при переходе из дошкольной системы образования в начальную. Учитывая, что таких проблем гораздо больше, считаем, что задача целенаправленного и эффективного осуществления образовательного процесса сопряжена с необходимостью разработки целостной, «сквозной» системы психолого-педагогического сопровождения преемственности дошкольного и начального образования.

Список источников

1. Ахметшина И.А., Балакирева Н.А., Зеленкова Т.В. Проблема дезадаптации выпускников детского сада при переходе в школу // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов. Ялта, РИО ГПА, 2021. Вып. 71. Ч.1. С. 268-271.
2. Гришина Г.Н., Дружинина Н.Н. Реализация принципа преемственности дошкольного и начального общего образования в условиях современного образовательного пространства // Начальная школа. 2014. № 1. С. 22-28.
3. Зеленков А.И. Философско-методологический анализ проблемы преемственности в научном познании: автореф. дис. ... докт. филос. наук. Минск, 1986. 40 с.
4. Зеленкова Т.В., Селезнева Е.В., Тимохина Т.В. Актуальные проблемы консультирования родителей детей с проблемами развития и воспитания. Орехово-Зуево: ГГТУ, 2021. 80 с.
5. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) // Начальная школа. 2000. № 4. С. 3-21.
6. Майер А.А. Психолого-педагогические аспекты управления социализацией детей младшего школьного возраста в образовании // Опыт и перспективы управления процессом преемственности дошкольного и начального общего образования в условиях образовательного комплекса: материалы круглого стола, проведенного в рамках серии круглых столов «Анализ опыта деятельности образовательных комплексов в столичном регионе». М.: Московский городской педагогический университет. 2016. С. 63-68.
7. Майер А.А. Условия и основания преемственности дошкольного и начального общего образования в контексте стандартизации / Тимофеева Л.Л. // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2015. № 3. С. 48-59.

8. Организация преемственности ДООУ-школа (из опыта работы МДОУ «Детский сад № 16 “Кораблик” и МОУ «СОШ “Гимназия № 40”» г. Барнаула: учебно-методическое пособие / Авторский коллектив МДОУ № 16, МОУ СОШ № 40 / Под научной редакцией А.А. Майера. Барнаул, 2007. 122 с.
9. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384) [Электронный ресурс]. URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5c5e7251c500a26cd/ (дата обращения 13.03.2022).
10. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения 13.03.2022).
11. Профессионально-педагогические понятия: Слов. / Сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк; Под ред. Г. М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. С. 349-350.
12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения 13.03.2022).
13. Чередова Г.А., Воронина Н.В., Майер А.А. Технология обеспечения преемственности воспитания и обучения детей между школой и детским садом в условиях малого города // Вестник БГПУ: Психолого-педагогические науки. 2007. Выпуск 7. С. 76-80.
14. Яковлева Э.Н., Зеленкова Т.В. На пути к совершенствованию родительских компетенций: проблемы, поиски, решения // Вестник ГГТУ. 2022. № 4. С. 160-168.
15. Яковлева Э.Н., Майер А.А. Организация преемственности детского сада и школы в современных условиях общего образования // Вестник ГГТУ. №1. 2022. С. 82-89.
16. Continuity of learning: transitions from early childhood services to schools. Published 2015. Crown copyright Education Evaluation Reports. New Zealand. [Электронный ресурс]. URL: <https://ero.govt.nz/sites/default/files/2021-05/ERO-Continuity-of-Learning-FINAL.pdf>
17. Dârlă (Ionescu) I.C. Perspective On The Continuity Between Preschool And Primary School Education. In & V. Chis (Ed.), Education, Reflection, Development – ERD 2019 // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2020. vol 85. P. 545-553.
18. González-Moreira A.G., Ferreira C., Vidal J. Comparative analysis of the transition from early childhood education to primary education: factors affecting continuity between stages // European J Ed Res. 2021. Vol. 10(1). P. 441-454.

References

1. Akhmetshina I.A., Balakireva N.A., Zelenkova T.V. Problema dezadaptatsii vpusknikov detskogo sada pri perekhode v shkolu // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Sbornik nauchnykh trudov. Yalta, RIO GPA, 2021. Vyp. 71. Ch.1. S. 268-271.
2. Grishina G.N., Druzhinina N.N. Realizatsiya printsipa preemstvennosti doshkol'nogo i nachal'nogo obshchego obrazovaniya v usloviyakh sovremennogo obrazovatel'nogo prostranstva // Nachal'naya shkola. 2014. № 1. S. 22-28.
3. Zelenkov A.I. Filosofsko-metodologicheskii analiz problemy preemstvennosti v nauchnom poznanii: avtoref. dis. ... dokt. filos. nauk. Minsk, 1986. 40 s.
4. Zelenkova T.V., Selezneva E.V., Timokhina T.V. Aktual'nye problemy konsul'tirovaniya roditelei detei s problemami razvitiya i vospitaniya. Orekhovo-Zuevo: GGTU, 2021. 80 s.
5. Kontseptsiya sodержaniya nepreryvnogo obrazovaniya (doshkol'noe i nachal'noe zveno) // Nachal'naya shkola. 2000. № 4. S. 3-21.
6. Maier A.A. Psikhologo-pedagogicheskie aspekty upravleniya sotsializatsiei detei mladshego shkol'nogo vozrasta v obrazovanii // Opyt i perspektivy upravleniya protsessom preemstvennosti doshkol'nogo i nachal'nogo obshchego obrazovaniya v usloviyakh obrazovatel'nogo kompleksa: materialy kruglogo stola, provedennogo v ramkakh serii kruglykh stolov «Analiz opyta deyatel'nosti obrazovatel'nykh kompleksov v stolichnom regione». M.: Moskovskii gorodskoi pedagogicheskii universitet. 2016. S. 63-68.
7. Maier A.A. Usloviya i osnovaniya preemstvennosti doshkol'nogo i nachal'nogo obshchego obrazovaniya v kontekste standartizatsii / Timofeeva L.L. // Upravlenie doshkol'nym obrazovatel'nym uchrezhdeniem. 2015. № 3. S. 48-59.
8. Organizatsiya preemstvennosti DOU-shkola (iz opyta raboty MDOU «Detskii sad № 16 “Korablik” i MOU «SOSh “Gimnaziya № 40”» г. Barnaula: uchebno-metodicheskoe posobie / Avtorskii kollektiv MDOU № 16, MOU SOSH № 40 / Pod nauchnoi redaktsiei A.A. Maiera. Barnaul, 2007. 122 s.

9. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 17.10.2013 N 1155 (red. ot 21.01.2019) «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya» (Zaregistrovano v Minyuste Rossii 14.11.2013 N 30384) [Elektronnyi resurs]. URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/ (data obrashcheniya 13.03.2022).
10. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 06.10.2009 N 373 (red. ot 11.12.2020) «Ob utverzhdenii i vvedenii v deistvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya» [Elektronnyi resurs]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (data obrashcheniya 13.03.2022).
11. Professional'no-pedagogicheskie ponyatiya: Slov. / Sost. G. M. Romantsev, V. A. Fedorov, I. V. Osipova, O. V. Tarasyuk; Pod red. G. M. Romantseva. Ekaterinburg: Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta, 2005. S. 349-350.
12. Federal'nyi zakon "Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii" ot 29.12.2012 N 273-FZ [Elektronnyi resurs]. URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (data obrashcheniya 13.03.2022).
13. Cheredova G.A., Voronina N.V., Maier A.A. Tekhnologiya obespecheniya preemstvennosti vospitaniya i obucheniya detei mezhdru shkoi i detskim sadom v usloviyakh malogo goroda // Vestnik BGPU: Psikhologo-pedagogicheskie nauki. 2007. Vypusk 7. S. 76-80.
14. Yakovleva E.N., Zelenkova T.V. Na puti k sovershenstvovaniyu roditel'skikh kompetentsii: problemy, poiski, resheniya // Vestnik GGTU. 2022. № 4. S. 160-168.
15. Yakovleva E.N., Maier A.A. Organizatsiya preemstvennosti detskogo sada i shkoly v sovremennykh usloviyakh obshchego obrazovaniya // Vestnik GGTU. №1. 2022. S. 82-89.
16. Continuity of learning: transitions from early childhood services to schools. Published 2015. Crown copyright Education Evaluation Reports. New Zealand. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://ero.govt.nz/sites/default/files/2021-05/ERO-Continuity-of-Learning-FINAL.pdf>
17. Dârlă (Ionescu) I.C. Perspective On The Continuity Between Preschool And Primary School Education. In & V. Chis (Ed.), Education, Reflection, Development – ERD 2019 // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2020. vol 85. P. 545-553.
18. González-Moreira A.G., Ferreira C., Vidal J. Comparative analysis of the transition from early childhood education to primary education: factors affecting continuity between stages // European J Ed Res. 2021. Vol. 10(1). P. 441-454.

Информация об авторах

Э.Н. Яковлева – кандидат филологических наук, доцент, проректор по научной и инновационной деятельности Государственного гуманитарно-технологического университета.
 А.А. Майер – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета.
 Т.В. Зеленкова – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и дефектологии Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the authors

E.N. Yakovleva – Ph.D. of Philology, Associate Professor, Vice-Rector for Scientific and Innovative Activities, State University of Humanities and Technology.
 A.A. Mayer - Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Chair of Primary and Preschool Education, State University of Humanities and Technology.
 T.V. Zelenkova – Ph.D. of Psychology, Associate Professor of the Chair of the Psychology and Defectology, State University of Humanities and Technology

Статья поступила в редакцию 07.02.2023; одобрена после рецензирования 01.03.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 07.02.2023; approved after reviewing 01.03.2023; accepted for publication 24.03.2023.

РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 159.9

ЭФФЕКТИВНОСТЬ И УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ИСПЫТУЕМЫХ 35-40 И 45-50 ЛЕТ (ПО МАТЕРИАЛАМ ЛОНГИТЮДНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)

Светлана Александровна Дюпина

Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия, DyupinaSvetlana@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2600-761X>

Аннотация. Статья посвящена изучению различий мнемических способностей субъектов в возрасте 35-40 и 45-50 лет. В исследовании приняли участие 40 испытуемых (20 женщин и 20 мужчин). Выборка была сформирована из субъектов со средним, средне-специальным, высшим образованием. Диагностика осуществлялась с помощью метода развертывания мнемической деятельности Л. В. Черемошкиной. Лонгитюдный эксперимент показал, что мнемические способности субъектов 45-50-летнего возраста существенно отличались от мнемических способностей субъектов 35-40-летнего возраста. Продуктивность запоминания простого невербального бессмысленного материала с опорой на функциональные механизмы мнемических способностей снизилась. Продуктивность запоминания усложненного невербального бессмысленного материала благодаря системе функциональных и операционных механизмов мнемических способностей снизилась. В группе субъектов 45-50-летнего возраста выявлены испытуемые со вторым уровнем развития мнемических способностей. Данная категория испытуемых осуществляла запоминание материала с использованием операционных механизмов: опорный пункт и повторение. Показатели продуктивности запоминания с опорой на функциональные механизмы 35-40-летних и 45-50-летних субъектов с третьим и четвертым уровнями развития мнемических способностей значимо различались. Показатели продуктивности запоминания благодаря системе функциональных и операционных механизмов 35-40-летних и 45-50-летних испытуемых с третьим и четвертым уровнями развития мнемических способностей значимо различались.

Ключевые слова: невербальный бессмысленный материал, функциональные механизмы, операционные механизмы, мнемические способности

Для цитирования: Дюпина С.А. Эффективность и уровень развития мнемических способностей испытуемых 35-40 и 45-50 лет (по материалам лонгитюдного исследования) // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 113-120.

SECTION 2. PSYCHOLOGY

Original article

EFFICIENCY AND LEVEL OF DEVELOPMENT OF MNEMIC ABILITIES OF SUBJECTS 35-40 AND 45-50 YEARS OLD (BY THE MATERIALS OF A LONGITUDINAL STUDY)

Svetlana A. Dyupina

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, DyupinaSvetlana@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2600-761X>

Abstract. The article is devoted to the study of differences in the mnemonic abilities of test subjects aged 35-40 and 45-50 years old. The study involved 40 subjects (20 women and 20 men). The sample was formed from subjects with secondary, secondary special, higher education. Diagnostics was carried out using the method of deployment of mnemonic activity by L. V. Cheremoshkina. The longitudinal experiment showed that the mnemonic abilities of subjects 45-50 years old differed significantly from the mnemonic abilities of subjects 35-40 years old. The productivity of memorizing simple non-verbal meaningless material based on the functional mechanisms of mnemonic abilities decreased. The productivity of memorizing complicated non-verbal meaningless material has decreased due to the system of functional and operational mechanisms of mnemonic abilities. In the group of subjects 45-50 years old, subjects with the second level of development of mnemonic abilities were identified. This category of subjects memorized the material using operational mechanisms: a strong point and repetition. Memorization performance indicators based on functional mechanisms of 35-40 years old and 45-50 years old subjects with the third and fourth levels of mnemonic abilities development differed significantly. Indicators of memorization productivity due to the system of functional and operational mechanisms of 35-40 years old and 45-50 years old subjects with the third and fourth levels of development of mnemonic abilities differed significantly.

Key words: non-verbal nonsensical material, functional mechanisms, operating mechanisms, mnemonic abilities

For citation: Дюпина С.А. Efficiency and level of development of mnemonic abilities of subjects 35-40 and 45-50 years old (by the materials of a longitudinal study) // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 113-120.

© Дюпина С.А., 2023

Факт непосредственного влияния уровня развития мнемических способностей на интеллект и успешность познавательной деятельности является неоспоримым. В целостном и завершенном виде теория мнемических способностей представлена в трудах Л.В. Черемошкиной (1990, 2000, 2009, 2022). В работе автора, посвященной обобщению данных опыта применения метода развертывания мнемической деятельности на испытуемых 7-80-летнего возраста, указано, что временной интервал до 4 секунд следует рассматривать в качестве периода неосознаваемой обработки невербального бессмысленного материала. Если субъекту требуется более 4 секунд, речь может идти только об осознаваемой обработке предъявляемой информации [7].

Особенности применения операционных механизмов мнемических способностей в разных группах испытуемых представляют для нас особый интерес. У подростков 10-12 лет, при демонстрации ими тенденции к появлению мыслительного уровня функционирования операционных механизмов, использовались преимущественно: ассоциация, группировка, опорный пункт [6]. При диагностике воспроизведения учебного материала школьниками в возрасте 10-13 лет определено, что большая часть субъектов запоминают материал при доминировании перцептивного уровня реализации операционных механизмов мнемических способностей [11]. Интернет-активные старшеклассники 14-16 лет чаще всего используют

такие операционные механизмы, как структурирование, опорный пункт, схематизация, перекодирование [3]. Тогда как операционные механизмы обучающиеся 7-12-летнего возраста с задержкой психического развития находятся на ранних стадиях своего формирования [4].

В рамках нашей работы особое значение имеют обобщения лонгитюдных изысканий. В исследовании Т.Н. Осининой, посвященном воспроизведению учебного материала школьниками с различным уровнем развития мотивации, установлено: чем выше мотивация, тем больше смысловых единиц текста воспроизводят школьники через год, три года и пять лет [5]. Также установлено, что при переходе подростков 12-13-летнего возраста к возрасту 15-16 лет кардинально меняется уровень развития ФСМС. На первом этапе диагностики превалировал второй уровень (46,88 % детей). Но уже на втором этапе эксперимента (через три года) преобладал четвертый уровень (56,67 %) [10].

В настоящее время предпринимается весьма успешная работа ученых по разработке специальных мнемотехник, направленных на стойкое увеличение объема запоминаемого материала отдельными категориями субъектов. В частности, в мнемотехниках, предназначенных для студентов, весьма эффективна опора на визуальную и текстовую информацию [1].

Целью настоящего исследования являлось: изучение изменений в структуре мнемических

способностей испытуемых, произошедших за десять лет.

Для оценки предполагаемых различий на втором этапе эксперимента повторно применялся метод развертывания мнемической деятельности [8].

В данном случае с помощью указанного метода оценивались 2 показателя:

1) продуктивность запоминания с опорой на функциональные механизмы (карточка № 2);

2) эффективность запоминания благодаря функциональным и операционным механизмам (карточка № 3);

Опрос после запоминания различного по сложности материала позволяет сделать вывод о качественной специфике мнемических действий и уровне развития мнемических способностей испытуемых 45-50 лет [8].

При обработке результатов использовались методы вариационного анализа (средняя), корреляционного анализа (r_s – критерий ранговой корреляции Спирмена), способы анализа различия средних значений (критерий Манна-Уитни).

В исследовании приняли участие 40 человек (20 женщин и 20 мужчин) в возрасте 45-50 лет. На первом этапе (2012 г.) выборка была сформирована из субъектов с высшим, средним, средне-специальным образованием. Второй этап исследования проводился через 10 лет (в период с июля по ноябрь 2022 года). Диагностика осуществлялась на добровольной основе. Фиксировался высокий уровень заинтересованности испытуемых в результатах исследования. Требовалась подробная интерпретация экспериментатором установленных данных.

На первом этапе эксперимента (2012 г.) возраст субъектов составлял 35-40 лет. Часть испытуемых (10 человек и 25%) сочетали профессиональную деятельность с получением второго высшего образования. К периоду проведения диагностики субъекты достигли определенного жизненного опыта, профессиональной состоятельности. Они проявляли самостоятельность, внутреннюю зрелость и уверенность в вероятности правильного и быстрого выполнения интеллектуальных задач. Субъекты обнаружили высокий уровень самоконтроля. Характеризовались самокритикой, способностью принимать конструктивные замечания извне. На втором этапе эксперимента (2022 г.) возраст субъектов составлял 45-50 лет. Большиншей части испытуемых удавалось сочетать активную профессиональную деятельность с непрерывным повышением уровня квалификации. Субъектами отмечались определенные успехи в жизни и факты карьерного роста. Испытуемые были уверены в правильности, но не быстроте выполнения мнемических задач. Отмечали, что необходима опора на записи текущих профессиональных и бытовых дел в ежедневниках. В целом по-прежнему высокими остались как уровень самокритики, так и эмоционального самоконтроля.

Анализ результатов диагностики времени запоминания простого материала на втором этапе исследования позволил констатировать, что через десять лет субъектам требуется в среднем 13,08 с. на безошибочное воспроизведение (см. табл. 1). Данный показатель на первом этапе изучения во взрослой выборке составлял 8,92 с. Следовательно, на втором этапе у субъектов 45-50-летнего возраста запоминание с опорой на функциональные ме-

Таблица 1-

Средние показатели эффективности мнемических способностей

Этап исследования	Показатель (с)	
	Время запоминания простого бессмысленного материала (карточка № 2)	Время запоминания усложненного бессмысленного материала (карточка № 3)
Первый	8,92	15,78
Второй	13,08	23,23

Таблица 2 -

Уровни развития мнемических способностей

Этап исследования	Количество субъектов (%)		
	Второй	Третий	Четвертый
Первый	-	65	35
Второй	7,5	70	22,5

ханизмы превосходил собственный показатель, зафиксированный в возрасте 35-40 лет на 4,16 с.

Показатели продуктивности запоминания с опорой на функциональные механизмы 35-40-летних и 45-50-летних испытуемых значимо различались ($U=446,5$, $p<0,001$).

Полученный результат позволил установить существенное снижение эффективности запоминания у субъектов 45-50 лет благодаря природной, врожденно обусловленной основе систем мозга к кодированию и декодированию нужной информации. Обратимся к сравнению показателя времени запоминания усложненного материала. Если на первом этапе диагностики у субъектов безошибочное воспроизведение занимало в среднем 15,78 с., то на втором этапе данный показатель составил уже в среднем 23,23 секунды (см. табл.1). Значит, для запоминания рисунка, взрослым испытуемым в 45-50 лет требовалось на 7,45 с. больше, чем десять лет назад. Столь значительное увеличение времени запоминания требуемой информации являлось ожидаемым и предсказуемым фактом. Показатели продуктивности запоминания благодаря системе функциональных и операционных механизмов 35-40-летних и 45-50-летних испытуемых также значимо различались ($U=447$, $p<0,001$). Однако следует заметить, что связь между функциональными и операционными механизмами оказалась довольно сильной как на первом ($r_s=0.6$; $p<0,000$), так и на втором ($r_s=0.7$; $p<0,000$) этапах эксперимента. Таким образом, тенденции к «распаду» ФСМС, зафиксированной нами при исследовании отдельных групп субъектов (патологические пользователи интернета), у испытуемых в возрасте 45-50 лет не установлено [9].

Опрос испытуемых, проведенный после окончания эксперимента, способствовал конкретизации уровня развития мнемических способностей.

Субъекты со вторым уровнем (7,5 %) строение фигуры не осмысливали, полностью рисунок не могли удержать в сознании, а также достроить или успешно им манипулировать. При этом момент «обнаружения» отдельного элемента называли весьма четко. Они не считали ни треугольников, ни линий при отсутствии плана запоминания. Не могли ответить о наиболее трудном для запоминания фрагменте рисунка. Субъекты с третьим уровнем (70 %) планировали и контролировали процесс запоминания. Они довольно быстро начали манипулировать рисунком, искать закономерности, устанавливая сходство. Испытуемые быстро «включали» все операционные механизмы в процесс запоминания. Им удалось ответить

на все поставленные вопросы, в частности о самом трудном фрагменте и проанализировать причины возникших затруднений. А также момент и способ их преодоления. Субъекты с четвертым уровнем (22,5 %) легко и с опережением отвечали на поставленные им вопросы. Отмечается предвещающее манипулирование содержимым рисунка при высочайшем уровне ориентировочных и контролирующих действий. Еще при предъявлении тренировочной карточки смогли обозначить собственный принцип запоминания, выделив одну-две основные структурные единицы.

Сравнительный анализ уровня развития ФСМС, проведенный в выборке на первом и втором этапах исследования еще более ясно продемонстрировал существенные изменения, произошедшие за этот временной период (см. табл.2). Если в группе субъектов 35-40-летнего возраста явно преобладали представители третьего уровня развития (26 человек и 65 %), против представителей четвертого уровня (14 человек и 35 %), при отсутствии испытуемых со вторым. То в группе 45-50-летних субъектов появились представители второго уровня развития мнемических способностей (3 человека и 7,5 %). Взрослых испытуемых с третьим уровнем по-прежнему большинство (28 человек и 70 %) при ощущении снижения субъектов с высшим, четвертым уровнем (9 человек и 22,5 %). Следовательно, на первом этапе представителей третьего уровня больше, чем диагностированных с четвертым уровнем в 1,9 раза, а на втором этапе - уже в 3,1 раза.

На втором этапе нашего эксперимента именно представители второго уровня развития мнемических способностей проявляли наибольшую тревогу и неуверенность в возможности правильного запоминания предлагаемых заданий: «Я, наверное, уже не запомню этого. Хотя в первый раз проблем не было», «Мне интересен результат, но в себе не уверен», «Осознаю, что память уже не та, что прежде». Однако испытуемые все же справились с заданием самостоятельно и необходимости в предоставлении фигур для срисовывания не возникало. «Запоминал бы столько времени, сколько нужно. Все дело во мне». Субъекты отмечали, что снижение эффективности памяти отмечалось ими как в бытовой, так и в профессиональной деятельности: «Задумывался о том, чтобы самому обратиться со своей проблемой к психологу. Работа с вами оказалась полезной». С каждым из обследованных была проведена подробная консультация с предоставлением способов повышения результативности запоминания и методами тренировки памяти. Высока вероятность того, что

тенденция к «распаду» ФСМС могла быть выявлена именно в этой группе. Но подтвердить предположение статистически невозможно из-за недостаточности данных. Качественный анализ индивидуальных результатов позволил констатировать: представителями второго уровня развития оказались те испытуемые, которые на первом этапе эксперимента обнаруживали третий уровень. Часть субъектов с четвертым уровнем развития через десять лет проявили третий уровень. В связи с появлением представителей второго уровня развития ФСМС в столь активном и деятельном возрасте 45-50-летних испытуемых следует указать, что в недавнем прошлом данные субъекты перенесли черепно-мозговую травму и тяжелую форму Covid-19. Влияние вышеперечисленных и других негативных факторов (посттравматическое стрессовое расстройство, хронические соматические заболевания) на состояние памяти обследованных в разных возрастных группах, по нашему мнению, является отдельной малоизученной и заслуживающей внимания проблемой. Требуется пояснения факт преобладания мужчин у представителей высшего (четвертого) уровня развития. Данная тенденция, подробно описанная в ранних работах, нашла подтверждение в нашем лонгитюдном исследовании [2]. Итак, на первом этапе эксперимента мужчин с четвертым уровнем развития мнемических способностей выделено 10 человек (71,4 %), женщин – 4 человека (28,6 %). На втором этапе исследования выявлено 7 мужчин (77,8 %) с высшим уровнем и только 2 женщины (22,2 %). Следует указать, что все

субъекты с данным уровнем имеют законченное высшее образование. Их основная профессиональная деятельность тесно связана с решением непростых задач в ограниченное время.

Остановимся на результатах запоминания взрослыми субъектами со вторым уровнем развития. Время запоминания простого материала в данной группе испытуемых составило 24,7с., что превысило средний показатель в 1,9 раза.

Время, необходимое для запоминания усложненного материала - 51,3 с., что в свою очередь превысило средний показатель уже в 2,2 раза.

Результаты запоминания материала в наиболее многочисленной группе представителей третьего уровня развития показали, что для запоминания карточки № 2 на втором этапе исследования субъектам требовалось уже в среднем на 3,6 с. больше (см. табл.3). Испытуемым 35-40-летнего возраста необходимо 10,83 с. для того, чтобы справиться с запоминанием. Тогда как через десять лет, это же задание выполнялось за 14,43с. Показатели продуктивности запоминания с опорой на функциональные механизмы 35-40-летних и 45-50-летних испытуемых с третьим уровнем развития значительно различались ($U=199$, $p<0,01$). Тенденция к увеличению времени проявилась и при запоминании благодаря системе функциональных и операционных механизмов. Так, на первом этапе субъектам требовалось в среднем 20,92 с. На втором этапе уже 24,75 с. Для правильного воспроизведения карточки № 3 субъектам 45-50-летнего возраста нужно на 3,83 с. больше. На втором этапе эксперимента у ис-

Таблица 3 -

Средние показатели эффективности мнемических способностей испытуемых с третьим уровнем развития ФСМС

Этап исследования	Показатель (с)	
	Время запоминания простого бессмысленного материала (карточка № 2)	Время запоминания усложненного бессмысленного материала (карточка № 3)
Первый	10,83	20,92
Второй	14,43	24,75

Таблица 4 -

Средние показатели эффективности мнемических способностей испытуемых с четвертым уровнем развития ФСМС

Этап исследования	Показатель (с)	
	Время запоминания простого бессмысленного материала (карточка № 2)	Время запоминания усложненного бессмысленного материала (карточка № 3)
Первый	5,36	6,21
Второй	7,78	9,11

пытуемых с третьим уровнем развития фиксируется снижение системности в обработке нужной информации, выделение главного элемента оказалось затянато и затруднено. Субъектами проявлена склонность комментировать собственные действия, как правильные, так и ошибочные. В данной группе испытуемые отличались самостоятельным анализом неточностей, допущенных в деятельности. Часть субъектов обращалась с просьбой показать бланки, оставшиеся после первого этапа обследования, затем раскладывали и сравнивали результаты работы.

При получении детальной обратной связи от экспериментатора в целом обнаруживали высокую удовлетворенность собственными результатами. Показатели продуктивности запоминания благодаря системе функциональных и операционных механизмов 35-40-летних и 45-50-летних испытуемых с третьим уровнем развития также значимо различались ($U=205$, $p<0,01$).

Наиболее высокая эффективность запоминания материала сохранилась у субъектов с четвертым уровнем развития (см. таб. 4). Запоминание материала с опорой на функциональные механизмы испытуемыми в 35-40 лет в среднем составляло всего 5,36 с. Тот же материал на втором этапе исследования был безошибочно воспроизведен уже за 7,78 с. Следовательно, в 45-50-летнем возрасте субъектам требуется на 2,42 с. больше времени. Показатели продуктивности запоминания с опорой на функциональные механизмы 35-40-летних и 45-50-летних субъектов с четвертым уровнем развития значимо различались ($U=26$, $p<0,01$). Запоминание усложненного материала, осуществляющегося благодаря системе функциональных и операционных механизмов, требует 6,21 с. в возрасте 35-40 лет и 9,11 с. в 45-50 лет. На втором этапе эксперимента взрослые субъекты запоминают фигуру на 2,9 с. дольше. Показатели продуктивности запоминания благодаря системе функциональных и операционных механизмов 35-40-летних и 45-50-летних испытуемых с четвертым уровнем развития значимо различались ($U=8$, $p<0,000$). Взрослые субъекты выделялись отсутствием тревоги перед запоминанием на втором этапе исследования, уверенностью в быстром достижении необходимого результата. Все диагностируемые заявляли о том, что узнали карточки: «Сразу вспомнил, какое пересечение здесь главное», «Я эти карточки надолго запомнил. Пришлось кое-где подкорректировать только». Испытуемые характеризовались тем, что цель запомнить формировалась до начала деятельности. Уровень развития абстрактного

мышления, зафиксированный на первом этапе эксперимента, оказался достаточно высоким и при повторном обследовании. Субъективных «жалоб» на снижение эффективности памяти не отмечалось. Диагностируемые заявляли о желании повторить участие в эксперименте и на третьем этапе лонгитюдного исследования, если такой будет проводиться.

Качественный и количественный анализ операционных механизмов мнемических способностей, используемых испытуемыми, заслуживает внимания и пояснений. Субъекты со вторым уровнем развития ФСМС, выделенные нами только на втором этапе эксперимента, применяют при запоминании бессмысленного материала повторение и опорный пункт (3 человека и 100%), ассоциацию и группировку (1 человек и 33,3 %). Диагностируемые указывали, что пытались «запечатлеть» рисунок и довольно долго не могли воспринять несложную фигуру полностью. Согласно их описанию закончившегося процесса, повторять рисунок перед воспроизведением удавалось только ближе к концу эксперимента. Перед перенесением на бланк фигура прорисовывалась в воздухе. Основные и второстепенные линии и пересечения довольно долго менялись местами.

Сравнительный анализ операционных механизмов, применяемых субъектами с третьим уровнем развития, позволил сделать заключение о сохранности качественного состава и изменении в количестве. Существенно меньшее количество диагностируемых субъектов 45-50-летнего возраста при запоминании применяли: аналогию, ассоциацию, достраивание материала и перекодирование. Так, на втором этапе аналогию и ассоциацию применяли только (4 человека и 14,3 %). На первом этапе аналогию использовали 7 человек (26,9 %), ассоциацию – 5 человек (19,2 %). Достраивание материала применяли 11 человек (42,3 %) в возрасте 35-40 лет и 10 человек (35,7 %) в возрасте 45-50 лет. Наименее популярным при запоминании оказалось перекодирование (10 человек и 38,5 %, 3 человека и 10,7 % соответственно). При этом отмечается появление повторения (2 человека и 7,1 %), столь популярного при запоминании информации у 45-50-летних субъектов со вторым уровнем развития изучаемой нами способности. Испытуемые медленнее, чем на первом этапе эксперимента, начинали планировать запоминание. Это происходило теперь уже не ранее 8-9 демонстрации образца. В индивидуальной беседе после окончания эксперимента субъекты указывали на поочередное и после-

довательное «включение» каждого следующего механизма. Сами обследованные осознавали, что подобная работа не была максимально продуктивной, но работать по-другому они не смогли. Каждое «включение» привносило новые ошибки в связи с постоянным изменением в структуре запоминаемого. Представляется возможным указать, что дальнейшее количественное сокращение операционных механизмов приведет к качественному изменению в их составе и тенденции к снижению продуктивности процесса. Операционные механизмы субъектов с четвертым уровнем развития не претерпели качественных и количественных изменений. Испытуемые в возрасте 35-40 лет преимущественно отдавали предпочтение схематизации и структурированию (14 человек и 100 %, 10 человек и 71,4 %). Те же субъекты в возрасте 45-50 лет вновь использовали схематизацию (9 человек и 100 %) и структурирование (7 человек и 77,8 %). Испытуемые сохранили способность к очень быстрой трансформации рисунка, выделению одного главного элемента и продолжению других частей от него. Материал структурировался и «встраивался» в интеллектуальные, мотивационные, эмоциональные процессы субъекта.

Полученные и проанализированные нами результаты лонгитюдного исследования различий в мнемических способностях субъектов в возрасте 35-40 и 45-50 лет представляется логичным использовать при преподавании общей и дифференциальной психологии в ВУЗе.

Таким образом,

1. Лонгитюдный эксперимент показал, что мнемические способности субъектов 45-50-летнего и 35-40 летнего возраста существенно отличались:

- продуктивность запоминания простого невербального бессмысленного материала с опорой на функциональные механизмы мнемических способностей снизилась;

- продуктивность запоминания усложненного невербального бессмысленного материала благодаря системе функциональных и операционных механизмов мнемических способностей снизилась.

2. В группе субъектов 45-50-летнего возраста выявлены испытуемые со вторым уровнем развития мнемических способностей.

3. Субъекты со вторым уровнем развития мнемических способностей осуществляли запоминание материала с использованием операционных механизмов: опорный пункт и повторение.

4. Показатели продуктивности запоминания с опорой на функциональные механизмы 35-40-летних и 45-50-летних испытуемых с третьим и четвертым уровнями развития мнемических способностей значимо различались.

5. Показатели продуктивности запоминания благодаря системе функциональных и операционных механизмов 35-40-летних и 45-50-летних испытуемых с третьим и четвертым уровнями развития мнемических способностей значимо различались.

Список источников

1. Ачох Д.А., Белавина А.Н. Особенности использования мнемотехник при запоминании информации // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2022. № S3 (38). С. 191-192.
2. Дюпина С.А. Использование операционных механизмов мнемических способностей испытуемыми при запоминании усложненного бессмысленного материала // Вестник университета. 2020. № 1. С. 182-187.
3. Кузнецова А.В. Мнемические способности интернет-активного школьника 14-16 лет // Ярославский педагогический вестник. 2010. Т. 2. № 4. С. 231-235.
4. Мурафа С.В. Эффективность и продуктивность мнемических способностей детей 7-12 лет с задержкой психического развития (ЗПР) // Казанский педагогический журнал. 2011. № 4 (88). С. 131-137.
5. Осинина Т.Н. Воспроизведение учебного материала школьниками с различным уровнем развития мотивации // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2022. № 1. С. 114-121.
6. Петрова Е.А. Исследование функциональных и операционных механизмов мнемических способностей школьников 10-12 лет // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53-10. С. 315-325.
7. Черемошкина Л.В. Обработка и запоминание невербального бессмысленного материала при ограничении времени экспозиции // Сенсорные системы. 2022. Т. 36. № 4. С. 322-337.
8. Черемошкина Л.В. Психология памяти. М.: Аспект Пресс, 2009. 319 с.
9. Черемошкина Л.В., Дюпина С.А. Мнемические способности студентов с разной степенью погружения в виртуальную реальность // Психологический журнал. 2022. Т. 43. № 3. С. 102-113.
10. Черемошкина Л.В., Осинина Т.Н. Воспроизведение учебного материала школьниками с различным уровнем развития мнемических способностей // Психологическая наука и образование. 2011. № 3. С. 181-190.
11. Черемошкина Л.В., Осинина Т.Н. Память: Закономерности воспроизведения учебного материала: монография. М.: Юрайт, 2019. 235 с.

References

1. Achokh D.A., Belavina A.N. Osobennosti ispol'zovaniya mnemotekhniki pri zapominanii informatsii // Vestnik Naberezhnochelninskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2022. № S3 (38). S. 191-192.
2. Dyupina S.A. Ispol'zovanie operatsionnykh mekhanizmov mnemicheskikh sposobnosti ispytuemykh pri zapominanii uslozhnennogo bessmyslennogo materiala // Vestnik universiteta. 2020. № 1. S. 182-187.
3. Kuznetsova A.V. Mnemicheskie sposobnosti internet-aktivnogo shkol'nika 14-16 let // Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik. 2010. T. 2. № 4. S. 231-235.
4. Murafa S.V. Effektivnost' i produktivnost' mnemicheskikh sposobnosti detei 7-12 let s zaderzhkoi psikhicheskogo razvitiya (ZPR) // Kazanskii pedagogicheskii zhurnal. 2011. № 4 (88). S. 131-137.
5. Osinina T.N. Vosproizvedenie uchebnogo materiala shkol'nikami s razlichnym urovnem razvitiya motivatsii // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta. 2022. № 1. S. 114-121.
6. Petrova E.A. Issledovanie funktsional'nykh i operatsionnykh mekhanizmov mnemicheskikh sposobnosti shkol'nikov 10-12 let // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2016. № 53-10. S. 315-325.
7. Cheremoshkina L.V. Obrabotka i zapominanie neverbal'nogo bessmyslennogo materiala pri ogranichenii vremeni ekspozitsii // Sensornye sistemy. 2022. T. 36. № 4. S. 322-337.
8. Cheremoshkina L.V. Psikhologiya pamyati. M.: Aspekt Press, 2009. 319 s.
9. Cheremoshkina L.V., Dyupina S.A. Mnemicheskie sposobnosti studentov s raznoi stepen'yu pogruzheniya v virtual'nyu real'nost' // Psikhologicheskii zhurnal. 2022. T. 43. № 3. S. 102-113.
10. Cheremoshkina, L.V., Osinina, T.N. Vosproizvedenie uchebnogo materiala shkol'nikami s razlichnym urovnem razvitiya mnemicheskikh sposobnosti // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2011. № 3. S. 181-190.
11. Cheremoshkina L.V., Osinina T.N. Pamyat': Zakonomernosti vosproizvedeniya uchebnogo materiala: monografiya. M.: Yurait, 2019. 235 s.

Информация об авторе

С.А. Дюпина — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и дефектологии Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

S.A. Dyupina – Ph.D. of Psychology, Associate Professor of the Chair of Psychology and Defectology, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 30.11.2023; одобрена после рецензирования 10.01.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 30.11.2023; approved after reviewing 10.01.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья

УДК [159.923.2-053.4:316.6]:37.015.42

СВЯЗЬ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ И СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА У ДОШКОЛЬНИКОВ «ПОКОЛЕНИЯ АЛЬФА»

Инобат Аъзамкуловна Ерина

Севастопольский государственный университет, Севастополь, Россия, irinagorbushina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0993-530X>

Аннотация. В статье рассматривается самооценка как комплексная характеристика собственного «Я». Уже в раннем детстве взаимоотношения начинают влиять на развитие личности. Первый опыт общения и становление отношений оказывает фундаментальное влияние на самооценку ребенка и формирует черты его характера. В процессе работы были подробно рассмотрены особенности самооценки и самосознания личности на разных этапах развития дошкольника. Были изучены зарубежные и отечественные литературные источники психологов на тему социометрического статуса и его взаимосвязи с самооценкой дошкольников. Цель статьи состоит в выявлении и обосновании связи между социометрическим статусом и уровнем самооценки детей дошкольного возраста поколения «альфа». Научная новизна отражает предмет исследования.

Актуальность статьи обусловлена проблемой самосознания – одной из самых сложных в психологии, так как поколения (примерно 15-25 лет) меняются, появляются «новые люди», отличающиеся от прежних. Чем раньше специалисты, работающие с детьми, будут обращать внимание на их отличительные личностные особенности, тем легче будет понять это поколение.

Особое значение и место отводится методу социометрии, как основному диагностическому методу межличностных и межгрупповых отношений. Предпринята попытка исследовать и описать связи уровня самооценки с социометрическим статусом старших дошкольников поколения «альфа», так как взаимоотношения с другими людьми являются одной из главных составляющих человеческой жизнедеятельности. Проведенное исследование выявило наличие взаимосвязи самооценки с социометрическим статусом у детей 6-7 лет.

Ключевые слова: самооценка, дошкольный возраст, «поколение альфа», социометрический статус, самосознание, метод социометрии

Для цитирования: Ерина И.А. Связь уровня самооценки и социометрического статуса у дошкольников «поколения альфа»// Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 121-128.

Original article

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVEL OF SELF-ESTEEM AND SOCIOMETRIC STATUS IN PRESCHOOLERS OF THE «ALPHA GENERATION»

Inobat A. Erina

Sevastopol State University, Sevastopol, Russia, irinagorbushina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0993-530X>

Abstract. The article considers self-esteem as a complex characteristic of one's own self. Already in early childhood, relationships begin to influence the development of personality. The first experience of communication and the formation of relationships with the others has a fundamental impact on the child's self-esteem and forms his character traits. In the course of the work, the features of self-esteem and self-

awareness of the individual at different stages of the preschool child's development were considered in detail. Foreign and domestic literary sources devoted to the research of psychologists on the topic of sociometric status and its relationship with the self-esteem of preschoolers were studied. The purpose of the article is to identify and substantiate the relationship between the sociometric status and the level of self-esteem of preschool children of the alpha generation.

The scientific novelty reflects the subject of research.

The relevance of the article is due to the problem of self-awareness – one of the most difficult in psychology, since generations (approximately 15-25 years) change, there are “new people” who differ from the previous ones. And the sooner specialists working with children pay attention to their distinctive personality traits, the easier it will be to understand and accept this generation. Special importance and place is given to the method of sociometry as the main diagnostic method of interpersonal and intergroup relations. An attempt has been made to investigate and describe the relationship of the level of self-esteem with the sociometric status of senior preschoolers of the alpha generation, since relationships with the other people are one of the main components of human life. The study revealed the presence of a relationship between self-esteem and sociometric status in children of 6-7 years old.

Keywords: self-esteem, preschool age, “alpha generation”, sociometric status, self-awareness, sociometry method

For citation: Erina I.A The relationship between the level of self-esteem and sociometric status in preschoolers of the «alpha generation» // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 121-128.

© Ерина И.А., 2023

Самооценка — это структурный компонент самосознания человека. Основываясь как на личном представлении человека о себе, так и на мнении общества, самооценка представляет собой комплексную характеристику собственного «Я». Она включает в себя самосознание, самоконтроль, самооценка, самоэффективность, Я-образ, самоподтверждение, Я-концепция и т.д. [5]. Этот социальный феномен регулирует взаимоотношения человека с окружающим миром, определяет его поведение, направленность и динамику развития конкретной личности. Самооценка, как неотъемлемый элемент индивидуальности подвергается постоянным изменениям на всех этапах жизнедеятельности человека. Формирование самооценки и определение вектора ее дальнейшего развития начинается еще в раннем детстве. Все события, формирующие самооценку, влияют на личность человека на протяжении всей его жизни. Главным образом, эти события связаны со взаимоотношением с другими людьми. Это обуславливает важность анализа социальных отношений личности для изучения ее самооценки. Данная проблема в настоящее время относится к числу наиболее важных в детской психологии и педагогике [6].

Одним из самых значимых этапов формирования личности является период дошкольного возраста. В середине дошкольного возраста у ребенка появляется осознание себя как субъекта социальных отношений [8]. На этом этапе

ребенок приобретает социальные навыки, пространственное и образное мышление, устанавливает взаимоотношения с окружающим миром. К достижению старшего дошкольного возраста значительно расширяется круг общения ребенка, что оказывает непосредственное влияние на его самооценку, при общении наиболее важной характеристикой является то, что каждый его участник активен, т. е. выступает как субъект [6]. Актуальность данного исследования обусловлена данной проблемой в психологии, начиная с 20-ых годов XX века и до сегодняшнего времени. Социальный статус, безусловно важен в жизни каждого человека. Происходящие изменения в обществе, технический прогресс настолько сильно меняют жизнь людей, что он становится зависимым от социального положения, не только в обществе, но и в личных отношениях. В связи с этим возникает необходимость исследования взаимосвязи самооценки с социометрическим статусом начиная с дошкольного возраста, так как именно в этом возрасте дети проявляют активный интерес к себе, к окружающим людям и их взаимоотношениям между собой. Именно в этом возрасте возникают первые представления о себе, происходит становление отношений со сверстниками в процессе участия их в совместной деятельности. Сегодня молодым людям принадлежит роль субъектов образовательной деятельности и, далее с возрастом она будет расширяться [5].

Исследования психологов и социологов, посвященные самооценке детей дошкольного возраста, определяют ряд особенностей и проблем, выделяющих эту возрастную группу среди других. Горбунова М.В. представляет образ ребенка в социокультурном контексте [2].

Согласно Я.Л. Коломинскому, автору исследований в области проблем детских групп, одной из особенностей взаимоотношений внутри коллективов детей является «феномен неадекватности сознания». Это явление выражается в том, что дети, которые занимают благоприятное положение в своем коллективе склонны его недооценивать в то время, как среди детей, находящихся в противоположном положении, наблюдается обратный эффект.

В теории Т.В. Антонова, А.А. Рояк, К.Я. Больсиц, основной причиной возникновения проблем во взаимоотношениях детей внутри коллектива является несовпадение самооценки и оценок других участников группы [11].

Любая личность во взаимодействии с окружающей средой, обществом, всегда выражает собственные особенности. Именно во взаимоотношениях с другими людьми человек формирует и проявляет свои жизненные цели, задачи, ожидания, а также выражает отношение и восприятие самого себя. Люди с развитым мотивом власти более других склонны обращать на себя внимание других, выделяться, привлекать сторонников, сравнительно легко поддающихся влиянию. Это объясняет наибольшую важность и эмоциональность переживаний, связанных с межличностными взаимоотношениями. В ряде случаев именно характер взаимоотношений между личностью и группой позволяет проникнуть в психологические механизмы сложных педагогических явлений [5].

Согласно теории М. И. Лисиной самосознание личности можно рассматривать поворотные моменты в психическом развитии ребенка на ранних этапах онтогенеза. Субъектная составляющая этой структуры является основным центром самосознания и содержит в себе целостное восприятие себя как субъекта. Объектная составляющая представляет собой периферию самосознания, которая является образом себя, обладающим определенными характеристиками. Аналогичное восприятие формируется у человека и по отношению к другим людям. Таким образом, другая личность представляет собой с точки зрения субъектной составляющей целостного индивида, независимого от конкретных качеств, а с точки зрения объектного восприятия, другая личность оценивается по его определенным действиям [4].

Эти два типа восприятия находятся в постоянной взаимосвязи. Человек всегда оценивает и сравнивает себя и окружающих, но при этом его взаимоотношения и самооценка не носят только соревновательный характер. Отсюда следует основная проблема межличностных взаимоотношений: личность находится в симбиозе с обществом, но всегда в то же время оценивает и сравнивает других людей с собой.

Исследования психологов и социологов, посвященные самооценке детей дошкольного возраста «поколения альфа», определяют ряд особенностей и проблем, выделяющих эту возрастную группу среди других.

Достигая дошкольного возраста, ребенок формирует более сложные взаимоотношения с окружающим миром. Помимо взрослых в его жизни начинают играть свою роль сверстники, он становится частью коллективов во время игр или учебы. Поэтому взаимодействие этих двух граней самосознания становится более сложным и глубоким.

Самым заметным проявлением индивидуальности в дошкольном возрасте являются его взаимоотношения с другими детьми. Отношения с другими детьми в дошкольном возрасте складываются совершенно по-разному, как гармонично, так и конфликтно. Проблемы в общении со сверстниками в этом возрасте чаще всего основаны на влиянии объектной составляющей самосознания. В этом случае отношения несут конкурентный характер, сверстник воспринимается как объект для сравнения.

Правильная самооценка дошкольника зависит от умения ребенка верно оценивать сверстников. Эта способность формируется постепенно, так как дети дошкольного возраста при оценке других детей чаще полагаются на мнение взрослых. Дошкольники «поколения альфа» склонны более корректно оценивать собственные способности и результаты деятельности, анализируя отношение к себе со стороны других людей. Их самооценка формируется под влиянием двух факторов: поддержки и одобрения со стороны взрослых, а также на основании собственной оценки своих достижений, умений, уровня самостоятельности [7]. Не получая должной реакции, дети склонны переживать снижение самооценки. В такой ситуации необходимо обратить внимание на экзистенциальную терапию, чтобы помочь человеку обрести или восстановить целостность в его многообразных связях с миром и другими людьми [3].

Арт-терапевтические занятия также эффективны при нарушенной адаптации, в качестве

психологической помощи младшим школьникам, испытывающие трудности в обучении [1].

Развитие личности, по Л. С. Выготскому, обусловлено освоением индивидом ценностей культуры, которое опосредовано процессом общения. По его словам, значения и смыслы, зарождаются в отношениях между людьми, в частности, в прямых социальных контактах ребенка со взрослыми, затем посредством интериоризации «вращиваются» в сознание человека [11].

Представления дошкольника о самом себе — это отражение отношения взрослых, которые осуществляют его воспитание. Правильная самооценка дошкольника зависит от соответствия ожиданий и оценок со стороны родителей.

С каждым витком своего развития ребенок осваивает массу новых знаний, умений и навыков, что придает ему уверенность в себе и благоприятно влияет на его самооценку. С одной стороны, поддержка и гармоничное развитие личности ребенка в дошкольном учреждении является задачей современных воспитателей ребенка. С другой стороны, немаловажным остается взаимодействие дошкольников со сверстниками, что воплощает его устремления в самопознании и понимании окружающих. Таким образом, социальному окружению, работающему с детьми поколения «альфа» надо учитывать их качества и особенности в восприятии и ориентации в мире. Поколение «альфа» — это поколение будущего. Они не знают мира без гаджетов и интернета, у них отсутствуют пространственные границы, они отрицательно реагируют на ограничение их свободы со стороны других и т.д. Существует множество вариантов личностного развития, среди которых особого внимания требуют случаи с выраженными проблемами в межличностных отношениях. Уже с четырехлетнего возраста дети начинают ощущать чувство привязанности к людям. Сначала к самым близким, родным, затем к добрым, значимым чужим и т.д. [10].

Существует множество вариаций негативно-го развития отношений, но основанием для них служит общая проблема. Это проблему можно определить как фиксацию личности на оценочном отношении к себе и другим, то есть преобладание объектной, периферийной составляющей самосознания. Результат этого процесса - постоянное стремление соревноваться, проявлять и доказывать свои достоинства, искаженное представление о себе и окружающих. В таких случаях ребенок агрессивно проявляет собственное «Я», самоутверждается на фоне других, рассматривая всех сверстников как предмет сравнения с соб-

ственной личностью. Некоторые дети, отличающиеся конфликтностью, испытывают постоянную необходимость в поддержке, высокой оценке их деятельности и качеств. Дети, которым свойственна излишняя робость и неуверенность в себе, также склонны к фиксации на собственном «Я». Все эти проявления вызывают тревожное отношение, как к самому себе, так и к другим людям, порождают страхи перед оценками со стороны, а значит и перед взаимоотношениями. Отсюда следует вывод, что дети, проявляющие себя во взаимоотношениях со сверстниками абсолютно противоположно, имеют общие характеристики самооценки. Завышенная самооценка в этих случаях не соответствует мнению о себе со стороны других людей. Застенчивый ребенок, также как и агрессивный, воспринимает других людей неверно, видит в них только неверное отношение к себе. Для изучения особенностей развития личности дошкольников, в частности уровня их самооценки, в психологии существует несколько подходов. На сегодняшний день одним из самых информативных методов исследования самооценки и других областей самосознания является социометрический подход. Это обусловлено тем, что данный подход основан на сборе информации в небольших четко определенных социальных группах. В вопросе самооценки дошкольников социометрический метод позволит наиболее точно выявить все особенности и общие характеристики самооценки именно на конкретном этапе становления их личности.

Этот метод позволяет проводить исследования в небольших группах, что обуславливает его актуальность при изучении определенной возрастной категории. Также данный подход используется и для анализа особенностей конкретной личности, как части какой-либо группы.

Социометрия рассматривает социальную группу структурно, оценивая при этом психоэмоциональную среду внутри нее. Наиболее точные результаты социометрический анализ дает при подкреплении практическими экспериментами. Главной задачей такого исследования является определение социометрического статуса - положения конкретного участника в общей структуре группы. Рассматривая любую группу, можно обнаружить, что роли внутри него распределяются неравномерно, но при этом каждый элемент оказывает определенное воздействие на остальных участников этой группы. Это воздействие может проявляться в разных формах. При этом число, обозначающее социометрический статус, определяет уровень и характер этого взаимодействия. Таким образом, социометрический ста-

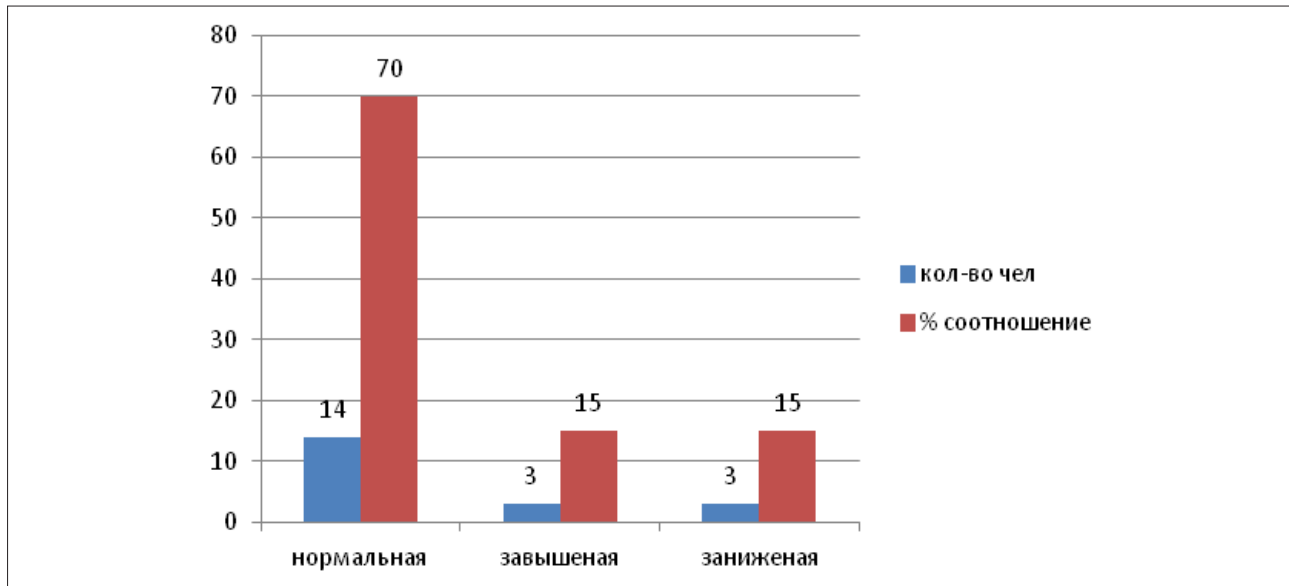


Рисунок 1- Результат методики «Лестница»

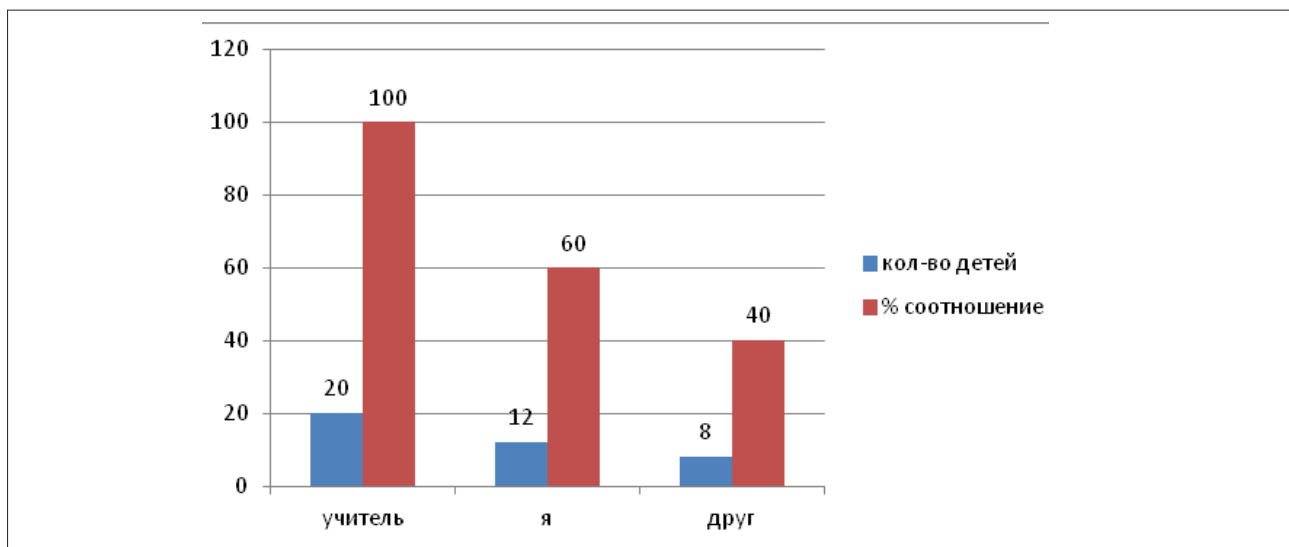


Рисунок 2- Результат методики «Проба Де Греефе»

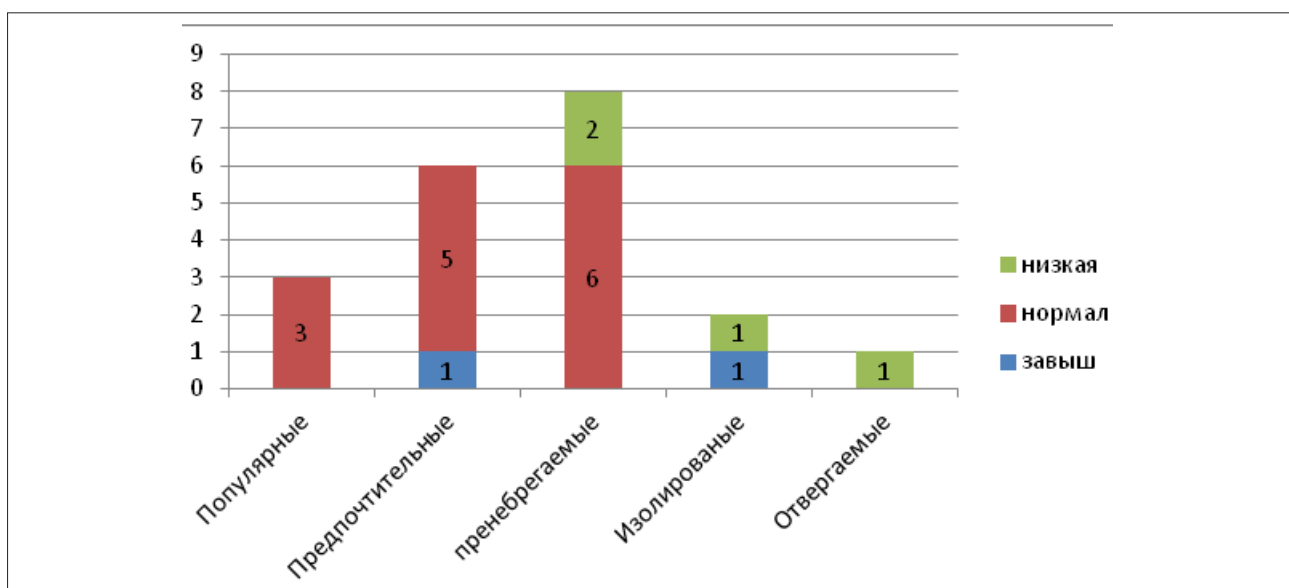


Рисунок 3-Результаты социометрической методики «Два домика»

тус дошкольника — это показатель его положения в группе сверстников, основанный на особенностях его взаимодействия с другими детьми и отражающий уровень его самооценки.

В течении 2022 года проведено исследование связи уровня самооценки с социометрическим статусом. Была выбрана группа дошкольников в возрасте 6-7 лет, в количестве 20 человек. Методики, которые использовались в практической работе: «Лесенка» (Щур В.Г.) на выявление самооценки; проба Де Греефе на определение характера самооценки; социометрическая методика «Два домика» (по Т.Д. Марцинковской) для определения круга общения ребенка.

На первом этапе исследования с дошкольниками была проведена методика «Лесенка», которая показала, что 14 детей (70%) имеют нормальную самооценку, у 3 детей (15%) — заниженная самооценка и у 3 детей (15%) — завышенная (рис. 1)

По полученным результатам можно констатировать, что у большей части группы респондентов преобладает самооценка — «нормы».

Дети адекватно оценивают себя и свои возможности. Высокая и средняя ступень самооценки является нормой для старших дошкольников, это связано с познавательной деятельностью, оценкой воспитателя и близких родственников.

При проведении методики «Проба Де Греефе», были получены следующие результаты. Все дети поставили воспитателя на первое место, то есть определили его как авторитетную личность в группе, это говорит о том, что испытуемые адекватно оценивают себя в системе «ребенок-воспитатель», однако этот результат был не объективен, так как в ходе беседы 7 человек признались, что руководствовались мнением «друзей». 12 человек (60%) поставили себя на второе место, 8 человек (40%) поставили себя на последнее место, исходя из субъективного мнения по успеваемости и освоению навыков на фоне других детей группы (рис. 2).

Данная методика дает нам возможность понять, что в группе 60% детей считают себя лучше, чем другие, но все единогласно поддерживают идею, что воспитатель — лидер коллектива.

На рис. 3 приведены результаты социометрической методики «Два домика», где просматривается следующая взаимосвязь: дети, которые обладают нормальной самооценкой попали в категорию «Популярные», «Предпочтительные», «Пренебрегаемые»; дети, которые обладают заниженной самооценкой расположились в категориях «Отвергаемые» и «Изолированные», а вот

дети с завышенной самооценкой разместились в противоположных группах, что требует более глубокого изучения реальных факторов формирования самооценки.

Результатом исследования являются следующие выводы: самооценка ребенка дошкольного возраста тесно связана с его социометрическим статусом. На разных этапах развития ребенка от 3 до 7 лет происходят стремительные и фундаментальные изменения в его самосознании. В этом возрасте ребенок приобретает множество различных навыков: развивается его речь, образное и пространственное мышление, возникают новые способности в области памяти, внимания, самовыражения, формируется концепция собственного «Я», структура самосознания и самооценка, как его неотъемлемая часть. К достижению старшего дошкольного возраста ребенок становится частью коллектива сверстников, что оказывает значительное влияние на его самооценку.

В заключение хотелось бы еще раз отметить, что самооценка личности напрямую зависит от взаимоотношений с окружающими. Межличностные отношения всегда являются отражением отношения и к самому себе. Предполагается, что у детей «альфа» будет больше стремления к самодисциплине, чем к контролю извне. Способность справляться с многозадачностью может стать для них основным навыком [9].

Оставаясь образованием, подверженным постоянным изменениям, самооценка основывается на всех факторах, оказавших на нее влияние даже в раннем детстве. Важным условием при исследовании данного феномена — это использование метода социометрия. Этот метод является одним из самых актуальных подходов для определения уровня самооценки дошкольников, исследования структуры небольших социальных групп, основанный на анализе внутренних взаимоотношений. Он позволяет изучить межличностные отношения всех участников детского коллектива, позволяет выявить положение каждого ребенка в этой группе, что отражает уровень самооценки дошкольника. Данное исследование показало, что взаимосвязь самооценки с социометрическим статусом действительно существует. У испытуемых с адекватной самооценкой складываются взаимоотношения лучше и прочнее чем у детей с заниженными показателями. Также стоит обратить внимание на результаты дошкольников с завышенной самооценкой, которые требуют более глубокого изучения для определения истинных факторов формирования уровня самооценки и дальнейшей коррекционной работы.

Список источников

1. Босов Д. В. Технология арт-терапии в социальной работе: учебное пособие для студентов программ бакалавриата и магистратуры. М.: Директ-Медиа, 2022. 277 с.
2. Горбунова М.В., Калимуллина О.А. Портрет дошкольника: ретроспектива, тенденции [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/portret-doshkolnika-retrospektiva-tendentsii> (дата обращения: 10.12.2022).
3. Летуновский В.В. В поисках настоящего: экзистенциальная терапия и экзистенциальный анализ: учебное пособие. М.: Галактика, 2021. 319 с.
4. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 2013. 224 с.
5. Матя Н.В. Возрастная психология: учебное пособие. Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2020. 268 с.
6. Молчанова О.Н. Самооценка: теоретические проблемы и эмпирические исследования: учебное пособие. М.: ФЛИНТА, 2021. 392 с.
7. Мухаметзянова Ф.Г., Степанова К.И. Размышления о новых поколениях обучающихся и особенности поколения альфа в глобальном образовании [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razmyshleniya-o-novykh-pokoleniyah-obuchayuschih-sya-i-osobennosti-pokoleniya-alfa-v-globalnom-obrazovanii> (дата обращения: 10.12.2022).
8. Прозументик О.В., Наумова М.Ю. Вхождение «поколения альфа» в мир (на примере программы «Есть контакт! Строим отношение с миром») [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vhozhdenie-pokoleniya-alfa-v-mir-na-primere-programmy-est-kontakt-stroim-otnosheniya-s-mirom> (дата обращения: 10.12.2022).
9. Психология: Учебник для бакалавров. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013. 520 с.
10. Стрелец Г. Способствуем формированию самооценки у детей: что такое «быть значимым» [Электронный ресурс]. URL: <http://macnamara.ca/portfolio/cultivating-self-worth-in-kids-2/> (дата обращения: 09.12.2022).
11. Хрестоматия по психологии: Учеб. пособие для студентов Х91 пед. ин-тов / под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 1987. 447 с.

References

1. Bosov D.V. Tekhnologiya art-terapii v sotsial'noi rabote: uchebnoe posobie dlya studentov programm bakalavriata i magistratury. M.: Direkt-Media, 2022. 277 s.
2. Gorbunova M.V., Kalimullina O.A. Potret doshkol'nika: retrospektiva, tendentsii [Elektronnyi resurs] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/portret-doshkolnika-retrospektiva-tendentsii> (data obrashcheniya: 10.12.2022).
3. Letunovskii V.V. V poiskakh nastoyashchego: ekzistentsial'naya terapiya i ekzistentsial'nyi analiz: uchebnoe posobie. M.: Galaktika, 2021. 319 s.
4. Lisina M.I. Problemy ontogeneza obshcheniya. M.: Pedagogika, 2013. 224 s.
5. Matya N.V. Vozrastnaya psikhologiya: uchebnoe posobie. Moskva; Berlin: Direkt-Media, 2020. 268 s.
6. Molchanova O. N. Samootsenka: teoreticheskie problemy i empiricheskie issledovaniya: uchebnoe posobie. M.: FLINTA, 2021. 392 s.
7. Mukhametzyanova F.G., Stepanova K.I. Razmyshleniya o novykh pokoleniyakh obuchayushchikhsya i osobennosti pokoleniya al'fa v global'nom obrazovanii [Elektronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razmyshleniya-o-novykh-pokoleniyah-obuchayuschih-sya-i-osobennosti-pokoleniya-alfa-v-globalnom-obrazovanii> (data obrashcheniya: 10.12.2022).
8. Prozumentik O.V., Naumova M. Yu. Vkhozhdenie «pokoleniya al'fa» v mir (na primere programmy «Est' kontakt! Stroim otnoshenie s mirom») [Elektronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vhozhdenie-pokoleniya-alfa-v-mir-na-primere-programmy-est-kontakt-stroim-otnosheniya-s-mirom> (data obrashcheniya: 10.12.2022).
9. Psikhologiya: Uchebnik dlya bakalavrov. M.: Izdatel'sko-torgovaya korporatsiya «Dashkov i K°», 2013. 520 s.
10. Strelets G. Sposobstvuem formirovaniyu samootsenki u detei: chto takoe «byt' znachimym» [Elektronnyi resurs]. URL: <http://macnamara.ca/portfolio/cultivating-self-worth-in-kids-2/> (data obrashcheniya: 09.12.2022).
11. Khrestomatiya po psikhologii: Ucheb. posobie dlya studentov Kh91 ped. in-tov / pod red. A. V. Petrovskogo. M.: Prosveshchenie, 1987. 447 s.

Информация об авторе

И.А. Ерина – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Гуманитарно-педагогический институт «Севастопольский государственный университет».

Information about the author

I. A. Erina – Ph.D. of Psychology, Associate Professor of the Chair of Psychology, Humanitarian and Pedagogical Institute “Sevastopol State University”.

Статья поступила в редакцию 20.12.2022; одобрена после рецензирования 10.02.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 20.12.2022; approved after reviewing 10.02.2023; accepted for publication 24.03.2023.

РАЗДЕЛ 3. ФИЛОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 821.161.1

И.А. НОВИКОВ В РЕГИОНАЛЬНОЙ И СТОЛИЧНОЙ ПЕЧАТИ 1890-Х – 1900-Х ГГ.

Алла Витальевна Громова

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, gromovaav@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0001-8420-7567>

Аннотация. В статье впервые последовательно рассматривается сотрудничество писателя И.А. Новикова с региональными и столичными периодическими изданиями на начальном этапе его литературной деятельности. Будучи агрономом по профессии, Новиков начинал печататься в изданиях земледельческой тематики сначала в Вятке, а затем в Киеве. Вскоре писатель начал публиковать стихи, рассказы, литературно-критические и публицистические заметки в многочисленных киевских газетах. Его публикации демократической направленности стали объектом гонений со стороны цензуры. Одновременно пришло признание со стороны части критики, хотя М. Горький не признал Новикова достойным внимания автором и не принял его рассказы в издательство «Знание». Постепенно расширялся диапазон сотрудничества Новикова с авторитетными изданиями. Особенно его привлекали журналы символистов: он помещал публикации в «Золотом руне», «Перевале» и символистских альманахах, чему способствовало личное знакомство со столичными писателями и издателями (А.М. Ремизовым, Д.С. Мережковским, С.А. Соколовым). Факты деятельности Новикова впервые анализируются системно, показывая его путь в литературу, привлекаются архивные материалы. Результаты исследования могут использоваться для дальнейшего изучения как творческой деятельности Новикова, так и проблемы взаимодействия литературы и журналистики.

Ключевые слова: русская литература, журналистика Серебряного века, региональная печать, «Голос юга», «Золотое руно», «Перевал», «В кругу искусств»

Для цитирования: Громова А.В. И.А. Новиков в региональной и столичной печати 1890-х – 1900-х гг. // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 129-134.

SECTION 3. PHILOLOGY

Original article

I.A. NOVIKOV IN THE REGIONAL AND METROPOLITAN PRESS 1890S – 1900S.

Alla V. Gromova

Moscow City University, Moscow, Russia,
gromovaav@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8420-7567>

Abstract. The article for the first time consistently considers the writer I.A. Novikov's cooperation with regional and metropolitan periodicals at the initial stage of his literary activity. Being an agronomist by profession, Novikov began to publish notes in agricultural magazines, first in Vyatka, and then in Kiev. Soon the writer began to publish poems, short stories, literary-critical and journalistic notes in numerous Kiev newspapers. His publications of a democratic orientation became the object of persecution by censorship, at the same time recognition came from some critics, although M. Gorky did not recognize Novikov as a worthy author and did not accept his stories to the publishing house «Knowledge». The range of Novikov's cooperation with reputable publications gradually expanded. He was especially attracted to symbolist magazines: he posted publications in «The Golden Fleece», «The Pass» and symbolist almanacs, what was facilitated by personal acquaintance with the capital's writers and publishers (A.M. Remizov, D.S. Merezhkovsky, S.A. Sokolov). The facts of Novikov' activity are analysed systemically for the first time, showing his path to literature, the archival materials are involved. The results of the research can be used for the further study of both Novikov's creative activity and the problem of interaction between literature and journalism.

Keywords: Russian literature, journalism of the Silver Age, regional press, «The voice of the South», «The Golden Fleece», «The Pass», «In the Circle of Arts»

For citation: Gromova A.V. I.A. Novikov in the regional and metropolitan press 1890s – 1900s. // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 129-134.

© Громова А.В., 2023

Иван Алексеевич Новиков – советский писатель, более всего известный как автор биографической дилогии «Пушкин в изгнании», переводчик «Слова о Полку Игореве» и активный деятель правления писательского Союза – начал свой творческий путь в эпоху Серебряного века. Как поэт он был близок к символистам, а в прозе шел от поздне-народнической тематики к поэтике нового реализма, впитавшего всю сложность модернистских исканий рубежа столетий. Поскольку этот период свой деятельности Новиков впоследствии предпочитал не афишировать, глубокое изучение его творческого наследия задержалось на несколько десятилетий, и только в XXI веке появились работы А.М. Грачевой [4], М.В. Михайловой [9], К.С. Калининой [6] и сотрудников Мценской библиотеки, ныне носящий имя писателя [5], благодаря чему был заложен фундамент современного «новиковедения».

С 1890-х годов Новиков активно сотрудничал с региональной и столичной прессой, эта сторона его деятельности еще не становилась предметом специального изучения, хотя отдельные аспекты данной темы частично освещались.

Получив специальность агронома в Московской земледельческой школе, Новиков начал публиковаться в изданиях сельскохозяйственной тематики. В автобиографии он писал: «После окончания теоретического курса в Москве полагался год самостоятельной практики. Я провел его в Вятке, где старший мой брат, Андрей Алексеевич, служил губернским земским агрономом. Первые мои печатные строки – “О сельскохозяйственных артелях Левицкого” – были поме-

щены в “Вятской газете” в 1896 году. Там же печатал я и различные заметки по сельскому хозяйству. Уже в то время мною были написаны два-три рассказа, которые я напечатал позже» [10, с. 30]. Брат писателя А.А. Новиков был одним из первых редакторов данной газеты.

В 1898 и 1899 гг., будучи студентом Московского сельскохозяйственного института (бывшей Петровской, позже – Тимирязевской академии), Новиков дважды ездил «на голод» – в Казанскую губернию и в Бессарабию, и эти поездки также послужили материалом как для печатных выступлений в газетах, так и для первых литературных опытов. Его первый рассказ «Сон Сергея Ивановича» был напечатан в московском иллюстрированном литературно-общественном журнале «Народное благо» 25 марта 1899 г., а позже переиздан в этом же журнале (под псевдонимом М. Зеленоглазый) в апреле 1901 г.

С 1901 по 1907 гг. Новиков провел в Киеве, где работал в агрономической лаборатории, написал и опубликовал научную работу «Метод лимоннокислых вытяжек как приём определения плодородия почвы», был секретарем Киевского общества сельского хозяйства и около трех лет редактировал издававшийся обществом журнал «Земледелие».

Он также сблизился с революционными кругами. В это же время началось активное вхождение Новикова в литературу. Писатель вспоминал: «За эти “киевские” годы были написаны два романа, несколько пьес, много стихов и выпущены первые книги рассказов» [10, с. 32].

В прозе Новиков начинал как продолжатель демократических традиций русской литературы.

Публикации писателя привлекли внимание цензуры: его первая большая повесть «Искания» (1903) была вырезана из журнала «Русская мысль» (одного из лучших «толстых» журналов начала XX в., «литературно-политического издания», позиционировавшего себя как журнал «национальной русской культуры» [2, с. 211]). Одновременно близкая по проблематике драма «Около жизни» (СПб.: Изд. журн. «Театр и искусство», 1903) получила Суворинскую премию.

В 1903 г. Новиков обратился в издательство «Знание» с предложением выпустить свои произведения отдельной книгой, но это предложение было отклонено М. Горьким. В письме к К.П. Пятницкому от 22 августа Горький писал о Новикове: «Это – писатель не без таланта и не без ума, но – совершенно неопределившаяся фигура. От его пьес веет Чеховым, от рассказов – Буниным. Есть и свое, но – кто знает, чего можно ожидать от человека, который, выводя в пьесе рабочего в очень хорошем освещении, отдает свой труд для оценки Суворину и К° и даже получает премию от этих мерзавцев и изуверов» [3, с. 190–191]. Из присланных в издательство семнадцати произведений Новикова Горький оценил только пьесу «Около жизни» и повесть «Искания», считая все остальное незначительным.

В итоге сборник под названием «Искания» (в который вошла и вырезанная из «Русской мысли» одноименная повесть) был издан в 1904 г. в Киеве издательством Б.К. Фукса. Второй сборник рассказов «К возрождению», выпущенный издательством С. Скимунта в 1907 г., был запрещен и изъят из продажи как политически вредный, а о самом авторе дело было прекращено – «за неразысканием» [10, с. 32].

В 1903–1905 гг. Новиков печатался во множестве местных газет: «Голос юга», «Юго-западная неделя», «Киевская газета», «Киевские отклики», «Киевские новости», помещая там разнообразные материалы: от стихов и литературно-критических статей до злободневных передовиц. Художественные тексты он подписывал собственным именем, для «критических заметок» использовал псевдоним «Ив. Орловцев» (по месту рождения в Орловской губернии), а для острых политических статей – «Ив. Политик».

Приведу один пример из истории сотрудничества Новикова с ежедневной газетой «Голос Юга», выходившей в Елисаветграде Херсонской губернии с 5 декабря 1904 г. по 1916 г. В этой газете в 1905 г. Новиков печатал стихи, критические заметки и статьи («О земском соборе», «О всеобщем избирательном праве» и др.).

Издателем газеты в это время был елисаветградский нотариус Александр Иванович Селевин, несколько писем которого сохранилось в фонде Новикова в РГАЛИ. Из корреспонденций, датированных октябрём-ноябрём 1904 г., следует, что издатель планировал привлечь к сотрудничеству Д.С. Мережковского и А.С. Волжского, а также просил Новикова выступить посредником в приглашении проф. С.Н. Булгакова. В письмах содержится просьба организовать рекламу будущей газете и подписку на нее в агрономической лаборатории.

Издатель высоко оценивал статьи Новикова. В письме от 13 октября 1904 г. он писал: «Ваша статья “Нужды деревни” уже набранная, но еще не бывшая у цензора, мне чрезвычайно понравилась <...>. Прошу прислать, поскорее, вашу критическую статью» [11, л. 4]. В следующем письме от 24 ноября 1904 г. упоминается еще один острый материал Новикова: «Ваша статья “Да, виновен...” нам чрезвычайно понравилась. Я знаю, что цензор ее не пропустит, но я буду воевать, за исключением того места, где <нрзб> о солдатах. Ни одна цензура в мире не пропустила бы этого места, а орган бесцензурный, даже и в наше время, был бы немедленно закрыт. Все же остальное я цензору не дам!» [11, л. 5].

Наиболее радикальные статьи публиковались им без подписи в издании «Киевские новости» – ежедневной политико-экономической и общественно-литературной газете, возникшей на волне ослабления цензуры в 1905 г. Новиков поместил в ней 13 публикаций. Писатель утверждал, что газета была закрыта за одну из его статей о почтово-телеграфной забастовке, а он сам «судился в Киевской судебной палате при закрытых дверях» [10, с. 32].

В 1905 г. отдельные публикации Новикова появились также в рожденных революцией либерально-демократических изданиях Петербурга «Сын отечества» и «Молва».

Публицистические тексты Новикова впоследствии не переиздавались, они не собраны и не изучены, но, очевидно, представляют интерес для истории литературы и журналистики.

Парадокс раннего Новикова заключался в том, что, выступая продолжателем демократических традиций русской литературы и острым публицистом, он одновременно тяготел к новой, модернистской эстетике. Так, 8 января 1905 г. в газете «Голос Юга» была помещена его рецензия на сделанный Мережковским перевод буколической повести Лонга «Дафнис и Хлоя». В рецензии Новиков писал о мятущейся душе современ-

ника, ищущей синтеза Земного и Небесного начал, что отражало увлечение рецензента идеями Вл. Соловьева, нашедшими отклик в его лирической поэзии.

В эти годы Новиков познакомился с киевской художественной интеллигенцией, близкой «новому искусству»: философами Н.А. Бердяевым и Л. Шестовым, писателем А.М. Ремизовым (который в 1904 г. жил в Киеве), художником С.П. Яремичем, ранее входившим в объединение «Мир искусства». Через них Новиков установил связи с московскими и петербургскими модернистами: В.Я. Брюсовым, С.А. Соколовым (Кречетовым), Мережковским, А.А. Блоком [4].

С этого времени начинается длительный период сотрудничества Новикова с символистскими изданиями Петербурга и Москвы. В 1905 г. при посредничестве Бердяева и Ремизова он был приглашен участвовать в журнале «Новый путь» [4]. В элитный орган символистов – журнал «Весы» – Новиков войти не мог, но возникшие во многом в противовес «Весам» новые журналы околосоциалистического круга («Золотое руно», «Перевал» и многочисленные альманахи) охотно приглашали писателя.

Так, приятельские отношения сложились у Новикова с москвичом С.А. Соколовым (Кречетовым), основавшим в 1903 г. символистское издательство «Гриф», соперничавшее со «Скорпионом». В 1906 г. Соколов стал редактором литературного отдела нового журнала «Золотое руно». Журнал был задуман и финансировался богатым меценатом Н.П. Рябушинским, который вкладывал в издание беспрецедентные средства, привлекая к участию лучших представителей литературы и искусства (о «Золотом руно» см. публикации Н.А. Богомолова [1, с. 41–77], А.В. Лаврова [7, с. 457–485], Н.Д. Мельник [8]). Журнал выходил с 1906 г. до 1909 г., с ним сотрудничали художники «Мира искусства» Л.С. Бакст, Е.Е. Лансере, К.А. Сомов, писатели-символисты Брюсов, К.Д. Бальмонт, Ю.К. Балтрушайтис, Мережковский, З.Н. Гиппиус, Ф. Сологуб, А. Белый и др. Сначала к участию в «Золотом руно» были привлечены сотрудники «Весов», но вскоре наметилось жесткое противостояние самого авторитетного символистского издания и Рябушинского; впоследствии ведущую роль в новом журнале стали играть представители молодого поколения символистов, в частности, Вяч.И. Иванов и Блок. В отличие от «Весов», «Золотое Руно» проявляло интерес не только к символизму, но и к «новому реализму» (о котором как раз в это время заговорила критика). Там печатались

представители разных художественных течений: Ремизов, С.М. Городецкий, М.А. Волошин и др.; Новиков опубликовал несколько стихотворений и два рассказа – «В слободе» (1906) и «Пчелы-причастницы» (1908).

Большинство авторов скептически относились к предприятию Рябушинского, обвиняя того не только в дилетантизме, но и в претензиях на единоличное руководство журналом. Так, Соколов, возглавлявший литературный отдел «Золотого руна» с момента его основания в январе 1906 г., уже в июле покинул редакцию. В письме к Новикову он утверждал (желая привлечь корреспондента на свою сторону в этом конфликте), что одной из причин стало расхождение с Рябушинским в оценке новиковского рассказа. Соколов писал: «Я сложил с себя ведение “Золотого Руна” и вышел из состава его сотрудников. Вероятно, Вы получили письмо г. Рябушинского от 3 июля, где он безграмотным языком делал Вам некоторые “педагогические” наставления, как нужно писать. Прошу Вас ни в какой мере не относить это письмо к моей инициативе, т.к. одной из причин, особенно обостривших мой конфликт с Рябушинским, как раз и было наше резкое расхождение во взглядах на Ваш рассказ “В слободе”, который я считал очень ценным, он же – “непонятным и нелепым”. Письмо его к Вам является лишь началом задуманной им затеи, которой потворствовать я, разумеется, отказался, – “учить” писателей писать не тем стилем, какой каждому присущ, а почему-то “тургеневским” слогом» [12, л. 2–3].

Покинув «Золотое руно», Соколов приступил к организации нового собственного журнала – «Перевал», который выходил в течение года (с ноября 1906 по ноябрь 1907 г.) и прекратился из-за недостатка финансирования. (История этого издания со ссылками на архивные материалы, в том числе, переписку Новикова, изложена А.В. Лавровым [7, с. 486–498]).

В сентябре 1906 г. Соколов сообщал Новикову: «С ноября начнет выходить в Москве под моей редакцией ежемесячный журнал “Перевал”. Основа = объединение эстетизма и общественности. В последней части журнал будет радикален по общему духу, но надпартиен, незлободневен. И отдан скорее вопросам философии политики» [12, л. 4]. В отличие от «Весов» и «Золотого Руна» «Перевал» позиционировал себя как журнал не только художественный, но и общественный. В эстетическом плане он был еще более терпим, печатая не только символистов, но и реалистов. Там публиковались сам Соколов и писатели, близкие к издательству «Гриф»:

Н.И. Петровская, Ф. Сологуб, Н.М. Минский, Блок, А. Белый, Вяч. Иванов, М. Криницкий, Б.К. Зайцев, П.А. Нилус, В.И. Стражев, В. Ходасевич, Н.Е. Поярко, Е.Л. Янтарев (Бернштейн), А.А. Койранский и др. Соколов настоятельно приглашал и Новикова, который поместил в «Перевале» несколько стихотворений и рассказ.

Отношения издателя с Новиковым продолжались и впоследствии. В 1907 г. в издательстве «Гриф» была выпущена вторая книга стихов Новикова «Духу святому», в 1909 г. Соколов устраивал Новикову чтение реферата, в 1911 г. – поэтическое участие в вечере литературно-художественного кружка, в 1913 г. приглашал в юбилейный выпуск альманаха «Гриф», а в 1912 г. консультировал Новикова по юридическим вопросам во время работы писателя над романом «Между двух зорь (Дом Орембовских)», в центре которого лежала судебная коллизия (Соколов по образованию был юристом).

Вероятно, в кружке Соколова Новиков познакомился с Н.Е. Поярковым, литературным критиком и поэтом, инициировавшим издание нескольких символистских альманахов: «Корона», «Корабли» (1907) и «Юность» (1907), в которых Новиков также принял участие.

В этот период Новиков одновременно сотрудничает с изданиями Москвы и Киева, выступая в какой-то мере связующим звеном между столичными и региональными литературными кругами.

Так, в 1907 г. в Киеве группа художественной интеллигенции организовала новый журнал «В мире искусств». Его первым редактором-издателем был композитор Б.К. Яновский, в состав сотрудников входили киевские художники и художественные критики Г.Г. Бурданов, Г.К. Дядченко, Ф.С. Красицкий, С.П. Яремич; литератор А.Н. Ачкасов и др. Название нового журнала напоминало прекратившийся в 1905 г. журнал «Мир искусства», а Яремич был одним из членов этого художественного объединения. (Характеристика журнала и участие в нем Новикова подробно описаны в статье А.М. Грачевой [4]).

Журнал включал разделы, посвященные литературе, музыке, живописи и театру, и его первые номера открывались стихами Новикова («В тайне жуткой ночи...», «Микель-Анджело Буонаротти» и др.), по тематике и поэтике перекликавшимися с лирикой символистов. Постепенно состав авторов журнала расширился, к участию были приглашены московские и петербургские писатели и художники (Ремизов, Ходасевич, Брюсов, А. Белый, Соколов, Блок, Бакст, А.Н. Бенуа); в журналах «Весы» и «Перевал» появились отклики на это издание. В 1907 и 1908 гг. прошли выставки журнала, в которых участвовали Бакст, Бенуа, Лансере, М. Добужинский, К. Коровин и др., а 4 октября 1907 г. в киевском городском театре был организован литературно-музыкальный вечер «Нового искусства», на котором выступили не только местные, но и приглашенные знаменитости: А. Белый, Блок, Соколов, Петровская.

Подведем итоги. Новиков, начавший публиковаться во второй половине 1890-х годов как агроном и публицист в региональной печати, в первой половине 1900-х годов достаточно быстро вошел в круг московских и петербургских писателей и стал печататься в заметных столичных журналах, преимущественно символистской направленности. Во второй половине 1900-х годов круг изданий, с которыми сотрудничал Новиков, еще более расширился. Впоследствии, в 1910-х годах, писатель жил в разных местах: в Туле, в Мценском уезде, в 1916 г. переехал в Москву, где осел окончательно. Он продолжал сотрудничать с прессой Киева, Орла, Москвы и Петербурга, долгое время не прекращая свою агрономическую работу и одновременно выступая с художественными произведениями в «Утре России», «Русской мысли», «Московской газете», «Бюллетенях литературы и жизни», «Заветах» и других изданиях. В архиве писателя сохранилась обширная переписка с редакциями, которая дает богатый материал для изучения публикационной деятельности писателя, а также актуальной современной проблемы взаимодействия литературы и журналистики Серебряного века [13].

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Богомолов Н.А. От Пушкина до Кибирова. Статьи о русской литературе, преимущественно о поэзии. М.: Новое литературное обозрение, 2004. 624 с.
2. Гапоненков А.А. П.А. Столыпин в журнале «Русская Мысль» // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2022. № 2. С. 210–216.
3. Горький М. Полн. собр. соч. Письма: В 24 т. Т. 3. Письма 1902 – ноябрь 1903. М.: Наука, 1997. 495 с.
4. Грачева А.М. Иван Новиков в кругу киевских символистов // Творчество И.А. Новикова в контексте русской литературы 20-го века / Под ред. О.В. Володиной. Орел; Мценск: Центр. гор. б-ка им. И.А. Новикова, 2007. С. 23–35.

5. И.А. Новиков. Библиографический указатель. Ч. 1. Мценск: Центр. гор. б-ка им. И.А. Новикова, 2018. 264 с.
6. Калинина К.С. Жанр романа в творчестве И.А. Новикова начала XX века: проблематика и поэтика: дис. ... канд. филол. наук. М., 2020. 224 с.
7. Лавров А.В. Русские символисты: этюды и разыскания. М.: Прогресс-Плеяда, 2007. 631 с.
8. Мельник Н.Д. Журнал «Золотое Руно» (1906–1909) как отражение художественной жизни России начала XX века // Вестник НГУ. Серия: История, филология. 2021. № 6. С. 62–73.
9. Михайлова М.В. И.А. Новиков: грани творчества. Орел: Картуш, 2007. 232 с.
10. Новиков И.А. Собр. соч.: В 4 т. Т. 1. М.: Худож. лит., 1966. 487 с.
11. Письма редакций // РГАЛИ. Ф. 343 (И.А. Новиков). Оп. 4. Ед. хр. 1000.
12. Соколов (Кречетов) С.А. Письма // РГАЛИ. Ф. 343 (И.А. Новиков). Оп. 2. Ед. хр. 47.
13. Холиков А.А. Изучение путей и характера взаимодействия русской литературы и журналистики в кризисную эпоху // Русская литература и журналистика в предреволюционную эпоху: формы взаимодействия и методология анализа / отв. ред. и сост. А.А. Холиков, при участии Е.И. Орловой. М.: ИМЛИ РАН, 2021. С. 11–16.

References

1. Bogomolov N.A. Ot Pushkina do Kibirova. Stat'i o russkoi literature, preimushchestvenno o poezii. M.: Novoe literaturnoe obozrenie, 2004. 624 s.
2. Gaponenkov A.A. P.A. Stolypin v zhurnale «Russkaya Mysl'» // Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Filologiya. Zhurnalistika. 2022. № 2. S. 210–216.
3. Gor'kii M. Poln.sobr.soch. Pis'ma: V 24 t. T. 3. Pis'ma 1902 – noyabr' 1903. M.: Nauka, 1997. 495 s.
4. Gracheva A.M. Ivan Novikov v krugu kievskikh simvolistov // Tvorchestvo I.A. Novikova v kontekste russkoi literatury 20-go veka / Pod red. O.V. Vologinoi. Orel; Mtsensk: Tsentr. gor. b-ka im. I.A. Novikova, 2007. S. 23–35.
5. I.A. Novikov. Bibliograficheskii ukazatel'. Ch. 1. Mtsensk: Tsentr. gor. b-ka im. I.A. Novikova, 2018. 264 s.
6. Kalinina K.S. Zhanr romana v tvorchestve I.A. Novikova nachala XX veka: problematika i poetika: dis. ... kand. filol. nauk. M., 2020. 224 s.
7. Lavrov A.V. Russkie simvolisty: etyudy i razyskaniya. M.: Progress-Pleyada, 2007. 631 s.
8. Mel'nik N.D. Zhurnal «Zolotoe Runo» (1906–1909) kak otrazhenie khudozhestvennoi zhizni Rossii nachala XX veka // Vestnik NGU. Seriya: Istoriya, filologiya. 2021. № 6. S. 62–73.
9. Mikhailova M.V. I.A. Novikov: grani tvorchestva. Orel: Kartush, 2007. 232 s.
10. Novikov I.A. Sobr. soch.: V 4 t. T. 1. M.: Khudozh. lit., 1966. 487 s.
11. Pis'ma redaktsii // RGALI. F. 343 (I.A. Novikov). Op. 4. Ed. khr. 1000.
12. Sokolov (Krechetov) S.A. Pis'ma // RGALI. F. 343 (I.A. Novikov). Op. 2. Ed. khr. 47.
13. Kholikov A.A. Izuchenie putei i kharaktera vzaimodeistviya russkoi literatury i zhurnalistiki v krizisnuyu epokhu // Russkaya literatura i zhurnalistika v predevolyutsionnuyu epokhu: formy vzaimodeistviya i metodologiya analiza / отв. red. i sost. A.A. Kholikov, pri uchastii E.I. Orlovoi. M.: IMLI RAN, 2021. S. 11–16.

Информация об авторе

А.В. Громова – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русской литературы Московского городского педагогического университета. Researcher ID U-5954-2017

Information about the author

A.V. Gromova – Doctor of Philology, Professor, Professor of the Chair of Russian Literature, Moscow City University. Researcher ID U-5954-2017

Статья поступила в редакцию 20.11.2022; одобрена после рецензирования 11.01.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 20.11.2022; approved after reviewing 11.01.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья

УДК: 821.161.1-1.09:27

МИФОПОЭТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ПОЭМЫ ПИМЕНА КАРПОВА «СВЕТЛОГРАД»

Мария Александровна Жилина

Курский государственный университет, Курск, Россия, maria.gilina@yandex.ru

Аннотация. Целью настоящего исследования является рассмотрение мифопоэтической концепции поэмы П.И. Карпова «Светлоград» и выявление способов её построения. В ходе выполнения работы использованы методы обобщения, литературной интерпретации, филологического анализа. В статье рассматриваются конкретные примеры проявления мифопоэтической модели П.И. Карпова. Она базируется на сложных структурно-смысловых пластах писательского дискурса и реализуется за счёт употребления религиозно окрашенных образов-символов, колористических лексем, индивидуально-авторских мифологем. В результате проведённого исследования были выявлены лексико-семантические особенности поэмы, отражающие специфику художественного мировидения П.И. Карпова. Итоги работы позволяют обосновать идею воплощения радикально-гностического мировоззрения писателя в художественном тексте, установить влияние религиозного компонента на формирование мифопоэтической модели автора, в центре которой находится мифологема Светлого Града, связанная с архаическими концептуальными построениями, восходящими к образу Святой Руси. Религиозно-мифологическое осмысление действительности уходит корнями в старообрядческие представления о древнем Граде Китеже, утерянном из-за духовного отступления людей от древнего благочестия. Результаты исследования вносят вклад в область знаний, касающихся системы мифопоэтического символизма XX века, существенно расширяют представления о П.И. Карпове как о писателе-символисте, раскрывают специфические стороны его поэтики.

Ключевые слова: П.И. Карпов, мифопоэтическая концепция, символизм, колористическая лексика, мифологема, Светлый Град

Для цитирования: Жилина М.А. Мифопоэтическая концепция поэмы Пимена Карпова «Светлоград» // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 135-141.

Original article

MYTHOPOETIC CONCEPT OF PIMEN KARPOV'S POEM "SVETLOGRAD"

Maria A. Zhilina

Kursk State University, Kursk, Russia, maria.gilina@yandex.ru

Abstract. The purpose of this study is to consider the mythopoetic concept of the poem by P.I. Karpov "Svetlograd" and identifying ways to build it. In the course of the work, the methods of generalization, literary interpretation, and philological analysis were used. The article discusses specific examples of the manifestation of the mythopoetic model of P.I. Karpov. It is based on complex structural and semantic layers of the writer's discourse and is implemented through the use of religiously colored images-symbols, coloristic lexemes, individual author's mythologemes. As a result of the study, the lexical and semantic features of the poem reflecting the specifics of the artistic worldview of P.I. Karpov were revealed. The results of the work allow us to substantiate the idea of the embodiment of the writer's radical Gnostic worldview in a literary text, to establish the influence of the religious component on the formation of the author's mythopoetic model, in the center of which is the mythologeme of the Light City, associated with archaic conceptual constructions dating back to the

image of Holy Russia. The religious and mythological understanding of reality is rooted in the Old Believers' ideas about the ancient city of Kitezh, lost due to the spiritual retreat of people from ancient piety. The results of the study contribute to the field of knowledge concerning the system of mythopoetic symbolism of the 20th century, significantly expand the understanding of P.I. Karpov as a symbolist writer, reveal the specific aspects of his poetics.

Keywords: P.I. Karpov, mythopoetic concept, symbolism, colour vocabulary, mythologeme, Svetly Grad

For citation: Zhilina M.A. Mythopoetic concept of Pimen Karpov's poem "Svetlograd" // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 135-141.

© Жилина М.А., 2023

Повышение интереса учёных к базовым аксиологическим явлениям культуры во многом обусловлено тенденцией обновления национального потенциала на основе христианского миропонимания. В этой связи весьма актуальным становится рассмотрение символично-религиозной проблематики в художественных текстах русских писателей, творчество которых подчёркивало возможность развития нации в духе православной традиции. Изучение писательского феномена П.И. Карпова, представителя новокрестьянского направления в литературе, продиктовано необходимостью осмысления нашего недавнего исторического прошлого, что служит основанием для вдумчивого анализа показательной для автора поэмы «Светлоград», в которой нашли отражения весьма смелые и противоречивые взгляды поэта на православную культуру России.

Цель настоящей статьи заключается в изучении мифопоэтической концепции поэмы П.И. Карпова «Светлоград» и выявлении способов её построения.

В последние годы, после длительного перерыва в рассмотрении художественных текстов П.И. Карпова, в связи с осознанием возвращения его наследия в русскую культуру интерес литературоведов к писателю заметно вырос. Произведения этого автора подверглись основательному академическому изучению в трудах многих учёных и исследователей.

Особое внимание привлекает статья М.А. Вихревой ««Избяной космос» в художественном пространстве новокрестьянской поэзии», посвящённая описанию общих черт творчества писателей-новокрестьян. Автор отмечает, что «... исповедуя православие, в религиозных исканиях они уклонялись в старообрядчество, проявляя интерес к дохристианским верованиям славян, а в 1910-х годах проявили еретические черты русской религиозной мысли» [1, с. 94].

В многолетних исследованиях М.В. Яковлева развивается целостная апокалиптическая тенденция художественных исканий ряда авторов

первой половины XX века. Литературовед пишет: «Национальное мироощущение и самосознание выразились в самобытном антиномичном мировосприятии <...> Русский национальный характер в этом смысле имеет глубинную апокалиптическую природу, нашедшую отражение и в художественном слове, и в особенности в русской поэзии XX века» [9, с. 9]. В статье «Традиции русской классики и поиски обновления искусства. Диалог со временем – сквозная тема русской литературы первой половины XX века» учёный акцентирует внимание на общей проблематической направленности русских писателей прошлого столетия: «В XIX веке по существу все крупные русские мыслители и художники слова стремились выразить свое понимание русской идеи – самобытной религиозно-философской мысли, раскрывающей представление о духовном призвании России, о ее мессианском предназначении» [10, с. 88].

Существенный вклад в научное изучение художественного наследия новокрестьянских писателей был внесён исследователем Т.А. Пономарёвой. В статье «Мифология революции в новокрестьянской литературе», посвящённой рассмотрению мифологического аспекта изображаемых новокрестьянами революционных событий, автор отмечает, что «... в прозе Пимена Карпова начала двадцатых годов <...> проявляется мифопоэтический подход к социальной реальности, но конкретно-социальное начало у него доминирует...» [6, с. 202]. В другой своей работе «Мифология революции в малой прозе Пимена Карпова» исследователь развивает мысль о том, что реалии века получили в творчестве П.И. Карпова символическую коннотацию: в изображении крестьянского мировосприятия «сохранился заметный фольклорно-мифологический пласт» [5, с. 17].

Идея мифопоэтического осмысления реальности новокрестьянскими писателями получает развитие в монографии И.П. Михайловой «Литературные силуэты на фоне переломной эпохи», где обосновывается соединение писате-

лем натуралистических и символических описаний: «...в изображении действительности Карпов совмещает социальное и мифологическое» [4, с. 83].

Подтверждает мысль о революционно-мистическом преображении бытия новокрестьянами статья Н.М. Солнцевой «Онтология новокрестьянских писателей: общая характеристика». Исследователь утверждает, что «... и революция, и социализм получили в творчестве новокрестьян религиозную коннотацию» [7, с. 26].

Вопрос построения П.И. Карповым сложных религиозных образов нашёл отражение в статье Н.З. Коковиной, И.П. Михайловой «Мифологема “Светлый Град” в лирике Пимена Карпова». Учёные приходят к важному заключению: «...образ Светлого Града является ядром мифопоэтической концепции, составляющей основу мировидения поэта» [3, с. 239].

Особенности мифопоэтики П.И. Карпова с наибольшей яркостью и полнотой отразились в его поэме «Светлоград». В начале произведения реализация мифологема Светлого Града начинается путём апелляции к мотиву горения, широко известному своими связями с «символистским представлением о первичной, изначальной, т.е. во всех отношениях архаической, сущности праогня, что в витальной экзистенции микрокосмического Антропоса (строение которого аналогично строению макрокосма) находит соответствие в бессознательном первоинстинкте...» [8, с. 267]. Риторическое обращение к огненной стихии, усиленное лексическим повтором, задаёт общую направленность эмоционально-психологической доминанты лирического Я: «Смертельно тяжко мне» [2, с. 38]. Тяжесть духовного напряжения главного персонажа обусловлена неминуемым приближением кровавой бури, её предощущением. Желание огня, грозноочистительного, мольба лирического героя о «грозном часе» [2, с. 38] подчёркивается синонимическим рядом «бушуй, крутись, взвивайся» [2, с. 38], усиливающими призыв словоформами «щадя, услыши, приди» [2, с. 38]. Субъект лирики П.И. Карпова не боится физической смерти; он, окаянный, отверженный, страшится умереть без Господнего прощения: «...страшна тревога, // Что ты отверг меня и не простил» [2, с. 38]. Мотив отречения, проклятия необратимого нарастает по мере демонизации художественного пространства. Образ огня, к которому лирический герой воссылает мольбы «у Тёмного Чертога» [2, с. 38], в основе своей скрывает божественно-дьявольскую подоплеку: его внутренне противоречивая, двойственная

природа причудливо преломляется в той форме конкретного, в которой этот огонь является: огонь – всеокрушительная сила или огонь всепрощающий, дарующий благу весть.

С другой стороны, интерес для исследования представляет уподобление огня божественному, светлому началу. Согласно «Вестминстерскому словарю теологических терминов», «благая весть» – перевод греческого слова «Евангелие». Это весть о спасении от греха через Иисуса Христа и о Царстве Божиим. В соответствии с христианской традицией благу весть приносит архангел Гавриил, открывая тайное знание Бога, загадки будущего, сообщая о пришествии на землю Мессии. В этом аспекте образ огня выступает в роли сакрального надмирного абсолюта, источника вневременных и внеконкретных, иррациональных энергетических потоков, к которым лирический герой взывает о помощи: «Дай мне сил! // Дай знак благоволенья к этим силам, // Чтоб свет во мне затерянный открыть...» [2, с. 38].

Интересным для анализа является соединение в одной стихотворной строфе огненной и световой сфер, имеющих чёткое разграничение в системе мифопоэтического символизма. «“Огонь” (“пламя”) и “свет” (“луч света”) – две равноценные формы проявления космической (божественной) и творческой (психическо-человеческой) первоэнергии, причём в первом случае доминирует скорее символизация физически-эмоциональной, витальной сферы человеческой экзистенции или сотворённой природы, а во втором – духовно-визуальное, неземное просветление духовного глаза в его культурной, эстетической и нозтической перспективе» [8, с. 267]. Мотивная контрастность сопряжения огненного «благоволенья» и крещения огнём достигается путём постановки в параллельные ряды антонимичных понятий «свет» и «демон»: лишь открывая в глубинах собственной души «затерянный свет», герой преобразуется, пылает «шестикрылым демоном». Теперь он уже не смиренный проситель, а зловещее существо мира высшего инобытия, рождённое из света и пламени.

Эпическая линия второй части поэмы насыщена сложной образной символикой. В первой строке «восток в заре кровавой плавал» [2, с. 38] макрокосмический образ-символ востока на синтаксическом уровне соотносится с метафорическим изображением кровавой зари. Лексема «заря» подразумевает переходную фазу, момент трансформации ночного мира в дневной и наоборот. Зачастую в символистской поэтике «заря», «зареве» служит элементом апокалиптического

предвестника, многообещающего и таинственного ожидания. «Заря» как момент визионерского ожидания соответствует некоему промежуточному состоянию, в котором активность воображения, «мечты» обретает апокалиптически-пророческую направленность, хотя сама эпифания ожидаемого при этом не становится доступна восприятию...» [8, с. 233].

В предошущении кровавых перемен «гибли, кто был сердцем нов» [2, с. 38], чья вера в спасительность подземного удара, сметающего всё в революционном урагане, была поверхностна, не прочна. Апокалиптичность развёртывающейся картины отражается в обилии религиозных образов. Внутреннее противопоставление, использование антонимичных понятий и объединение их в параллельные синтаксические конструкции позволяет создать эффект оксюморона. Так, например, как гром, взгремевшая в «скифском поле» [2, с. 39] труба Архангела – явление божественного свойства – сзывает к воле и радости «убийцу, стража и раба» [2, с. 39]; коннотативные оттенки лексем указывают на отрицательную, зловещую принадлежность. Параллелизм строения наблюдается в последующей строфе, где «Серафимы» ('высший ангельский чин') пошли на бунт против Творца, «повергли троны в блаженном, отческом раю» [2, с. 39] так же, как «Архангела труба» [2, с. 39] звучит в «скифском поле» [2, с. 39] – в пространстве, чуждом ей, противоестественном. Лексема «взмыв» имеет значение 'подняться, возвыситься'. Сочетание «адские каноны» в христианской догматической системе смещено в нижние слои загробного мира. Соединение в одном синтаксическом ряду противоречащих понятий усиливается антитезой «взмыв – спустились», что служит средством создания апокалиптической картины, в которой всё перевёрнуто, изменено до неузнаваемости. Противопоставление обнаруживается не только в пределах одной синтагмы: рифмующиеся слова, представляющие смысловые узлы произведения, также семантически контрастны: «святые троны» [2, с. 39] – «адские каноны» [2, с. 39], «отческий рай» [2, с. 39] – «северный край» [2, с. 39].

В религиозно перемешанном мире, созданном П.И. Карповым, совмещающем диаметрально противоположное в качестве родственного, невозможно чётко определить, где свет, а где тьма, где добро, а где зло, где истина, а где соблазн, где близкое, а где чужеродное. В художественном пространстве поэмы материально-конкретное смешивается с умозрительным, образуя новую, иную достоверность. Все «мученики-боги» и

«ангелы», согласно старообрядческой традиции, – высшие предводители, ведущие русских воинов и князей в последнюю битву за веру, у П.И. Карпова «сходят с икон» [2, с. 39] и устремляются «по адовой дороге под бурнопламенный уклон» [2, с. 39], по пути неотвратимой гибели. Образ святости оборачивается «дьявольским сплавом» [2, с. 39]: теперь у России другой князь – «Князь Тьмы» [2, с. 39], дьявол, скликающий «на шабаш ведьм и колдунов» [2, с. 39] слепую толпу, именуемую в ветхозаветной литературе нечестивыми, утонувшими в грехах и заблудившимися во тьме. Слепота дана им как наказание, Божия кара за слабость духа. За карповскими псевдобогами «ринулась Россия» [2, с. 39] – метонимический образ слепой толпы, которая крушит, безумствует, разит, устремляется в «вихри звездные, глухие» [2, с. 39]. Стезя воинствующей Родины легла «меж звёзд»; масштабность, космизм описания нарастают под действием густой метафоричности: «померкли славы» [2, с. 39], «остановился бег планет» [2, с. 39], «зловещий предвечерний свет» [2, с. 39] – свет багровых крыльев мирового Хаоса, кровавой, разрушительной энергии красного. Символика карповских цветосплетений, расцветающих «сказкой восстаний» [2, с. 39], содержит мотивы превращения утреннего неба, дневного света в красный цвет вечерней зари, часто трактуемой в мифопоэтических системах как угасание жизни, переход в темноту мировой бездны.

В третьей части поэмы «Светлоград» автор рисует образ Родины-воительницы, которая «Прошла от края и до края // Полмира с солнцем и мечом» [2, с. 39]. Генетивная метафора «огонь любви» вызывает отсылку к характеристике лирического героя в начале произведения. Подобно тому, как субъект лирики «демоном пылает шестикрылым» [2, с. 38], чтобы «Россию пламенем крестить» [2, с. 38], сама Русь, «в огне любви сгорая» [2, с. 39], всё так же крестит мир огнём. Желание и стремление лирического героя перевернуть ход событий в полной мере достигают своей реализации. Преображённая Россия, «напоив миры свободой» [2, с. 40], кричит «железным голосом» [2, с. 40]. В указанном контексте эпитет «железный» выступает в значении 'воинствующий, ведущий активные боевые действия'. Однако в конечном итоге Русь «под голубым и звёздным сводом // Сама сгорела, как свеча» [2, с. 40].

Колорема «голубой» вводится в текст не случайно: её цветовая символика противопоставлена небесной лазури и развёртывается в атмосфере земного пространства, тяготеющего к природному, а не космическому небу. Эпитет «звёздный», в

свою очередь, как философско-эстетический знак складывается в «герметическое послание, судьбоносно предопределяющее жизненный путь» [8, с. 402] Родины. В данном случае сравнение со сгоревшей свечой усиливает мотив неотвратимости, логичности единственно возможного закономерного исхода её дьявольского преобразования, неизбежной гибели. Подтверждение сказанному обнаруживается в следующих строках: «...пролилась огнём Россия // И сотрясла миры гроза» [2, с. 40]. Мировая гроза огненного крушения Руси подчёркивает её глобальное, первичное, всеобъемлющее воздействие на другие страны и народы.

В плоскость макрокосмического повествования переходит синекдоха «глаза пророка», с помощью которой обозревается трагическая картина. Образная символика реализуется за счёт эпитетов «святые», «синие»: «святой» непосредственно ассоциируется с трансцендентной природой высшей религиозной сферы, «синий» в значении 'синева глаз' – «более земной вариант "лазурности" визионера» [8, с. 442]. Такие глаза способны отражать не только природную, но и символическую голубизну видения, на которое они направлены. Соединение же в пределах одной стихотворной строфы синевы глаз и огненной символики превращается в символ пламенного взора. Визионерско-пророческая функция голубого динамично развивается с появлением образа Бога, который предрекает русскому народу бессмертие. В его обращении к России прослеживается религиозно-мировоззренческая концепция старообрядчества: чтобы достичь «светлого чертога» необходимо «пройти огонь». Это выражается в соединении лексически противопоставленных понятий на лингвистическом уровне. По принципу параллелизма строится предложение, содержащее однокоренные антонимичные лексемы «изведай», «неизведанную». Контактный лексический повтор «песней звездной», соединённый союзом «и», обуславливает постановку вокруг него контекстуальных антонимов: «востань, закатысь». Метонимия «земля» в значении 'люди' и синекдоха «Душа» в значении 'Бог' необходимы для противопоставления земного и небесного: земля осудит голос России, но этот голос вещей, поэтому он не будет оставлен Творцом. Рифмовка контекстуальных антонимов «осудит», «не позабудет» создаёт смысловые узлы произведения: подобно фениксу, Руси предстоит возродиться из пепла, «восстать над тьмою» [2, с. 40] ради любви и жизни на земле. Она не боится распада, самоуничтожения: век её, по замыслу Божию, бессмертный.

Поэма П.И. Карпова «Светлоград» имеет кольцевую композицию: первая и четвёртая части представляют собой поэтические тексты, смысловой доминантой которых являются философские призывы лирического героя, резко отделяющиеся от второй и третьей частей по содержательной, интонационной, ритмико-мелодической структуре. Трансцендентная сущность субъекта лирики реализуется в желании уйти «за незакатным солнцем, за свободой» [2, с. 40]. Анафорический повтор слова «солнце» во второй строфе противопоставляется метафорическому образу «духа тьмы», актуализируя потенциальный переход от мистического к символическому, движение из смертельного мрака к свету жизни, венчающему неизбежную гибель героя: «И навсегда зайду я в этом мире» [2, с. 40]. Однако эта гибель вовсе не исключает достижения мечты о заветном «мире победы», Светлом Граде.

В художественной системе П.И. Карпова под «миром победы» подразумевается Россия, восставшая «над тьмою песней звездной» [2, с. 40]. Несмотря на то, что она теперь «полна яда», в ней рождается нетленная, первозданная красота, которая может возникнуть только в «царстве избранных», которым и является Светлый Град. Контекстуальные синонимы «нетленный», «незаходимый», «незакатный» усиливают идею «обители совершенных»; соединение же в пределах одной синтагмы однокоренных лексем «свет», «Светлоград» актуализирует мотив духовного просветления как единственно возможного способа воплотить в реальность «цветосны Земли Обетованной» [2, с. 41].

Итоги представленного исследования дают возможность сделать выводы, представляющие интерес для изучения литературного наследия П.И. Карпова. Художественное своеобразие поэмы «Светлоград» подчинено формированию единой мифопоэтической концепции, отражающей специфику авторского мировидения. Мифопоэтика произведения базируется на сложных структурно-смысловых пластах писательского дискурса и реализуется за счёт употребления религиозно окрашенных образов-символов, колористических лексем, индивидуально-авторских мифологем.

В центре мифопоэтической модели П.И. Карпова находится мифологема Светлого Града, связанная с архаическими концептуальными построениями, восходящими к образу Святой Руси. Религиозно-мифологическое осмысление действительности уходит корнями в старообрядческие представления о древнем

Граде Китеже, утерянном из-за духовного отступления людей от древнего благочестия. Чтобы найти путь в Светлый Град, необходимо, по мысли П.И. Карпова, совершить самопожертвование, пройти через физические мучения. Радикально-гностическое мировоззрение автора, во многом обусловленное соединением старообрядческих представлений о мире с аксиомами народных сект, привело к мысли об утрате истинной Руси, называемой Светлоградом. Поэтому писатель вводит

в текст произведения религиозно-философскую символику, допускает существенные отступления от традиционного христианского толкования общеизвестных понятий. Творческие отражения в поэме «Светлоград», являющиеся результатом мировоззренческих взглядов П.И. Карпова, раскрывают его видение русского бытия, воспринимаемого сквозь призму религиозно-гностического сознания, и заслуживают современного осмысления.

Список источников

1. Вихрева М.А. «Избяной космос» в художественном пространстве новокрестьянской поэзии // Семантика народной культуры в литературе: материалы Международной научно-практической конференции, Москва / под ред. Л.А. Трубиной, Е.Г. Чернышевой, Д.В. Абашевой. М.: МПГУ, 2018. С.93–97.
2. Карпов П.И. Собрание сочинений: в 2 т. Курск: Славянка, 2012. Т. 2.: Стихотворения. Воспоминания. Публицистика. 528 с.
3. Коковина Н.З. Михайлова И.П. Мифологема «Светлый Град» в лирике Пимена Карпова // Проблемы исторической поэтики. 2021. Т. 19. № 2. С. 235–250.
4. Михайлова И.П. Литературные силуэты на фоне переломной эпохи (Курск, 1900–1920гг.). М.: Книгодел, 2020. 160 с.
5. Пономарёва Т.А. Мифология революции в малой прозе Пимена Карпова 1920-х гг. // Мифологическое и историческое в русской литературе XX–XXI веков: материалы XXIV Шешуковских чтений, Москва / под ред. Л.А. Трубиной. М.: МПГУ, 2020. С. 15–24.
6. Пономарёва Т.А. Мифология революции в новокрестьянской литературе // Русская революция 1917 года в современной гуманитарной парадигме: материалы XXII Шешуковских чтений, М.: МПГУ, 2017. С. 200–210.
7. Солнцева Н.М. Онтология новокрестьянских писателей: общая характеристика // Русская словесность. 2016. № 4. С. 20–30.
8. Ханзен-Лёве Аге А. Русский символизм. Система поэтических мотивов. Мифопоэтический символизм начала века. Космическая символика. СПб.: Академический проект, 2003. 816 с.
9. Яковлев М.В. Апокалиптическое направление в русской поэзии первой половины XX века: монография. 2-е изд., перераб. и дополн. Орехово-Зуево: ГГТУ, 2021. 392 с.
10. Яковлев М.В. Традиции русской классики и поиски обновления искусства. Диалог со временем – сквозная тема русской литературы первой половины XX века // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2021. № 1. С. 87–95.

References

1. Vikhreva M.A. "Izbyanoi kosmos" v khudozhestvennom prostranstve novokrest'yanskoi poezii // Semantika narodnoi kul'tury v literature: materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Moskva / pod red. L.A. Trubinoi, E.G. Chernyshevoi, D.V. Abashevoi. M.: MPGU, 2018. S.93–97.
2. Karpov P.I. Sbranie sochinenii: v 2 t. Kursk: Slavyanka, 2012. T. 2.: Stikhotvoreniya. Vospominaniya. Publitsistika. 528 s.
3. Kokovina N.Z. Mikhailova I.P. Mifologema "Svetlyi Grad" v lirike Pimena Karpova // Problemy istoricheskoi poetiki. 2021. T. 19. № 2. S. 235–250.
4. Mikhailova I.P. Literaturnye siluety na fone perelomnoi epokhi (Kursk, 1900–1920gg.). M.: Knigodel, 2020. 160 s.
5. Ponomareva T.A. Mifologiya revolyutsii v maloi proze Pimena Karpova 1920-kh gg. // Mifologicheskoe i istoricheskoe v russkoi literature XX–XXI vekov: materialy XXIV Sheshukovskikh chtenii, Moskva / pod red. L.A. Trubinoi. M.: MPGU, 2020. S. 15–24.
6. Ponomareva T.A. Mifologiya revolyutsii v novokrest'yanskoi literature // Russkaya revolyutsiya 1917 goda v sovremennoi gumanitarnoi paradigme: materialy XXII Sheshukovskikh chtenii, M.: MPGU, 2017. S. 200–210.
7. Solntseva N.M. Ontologiya novokrest'yanskikh pisatelei: obshchaya kharakteristika // Russkaya slovesnost'. 2016. № 4. S. 20–30.
8. Khanzen-Leve Age A. Russkii simvolizm. Sistema poeticheskikh motivov. Mifopoeticheskii simvolizm nachala veka. Kosmicheskaya simvolika. SPb.: Akademicheskii proekt, 2003. 816 s.

9. Yakovlev M.V. Apokalipticheskoe napravlenie v russkoi poezii pervoi poloviny KhKh veka: monografiya. 2-e izd., pererab. i dopoln. Orekhovo-Zuevo: GGTU, 2021. 392 s.

10. Yakovlev M.V. Traditsii russkoi klassiki i poiski obnovleniya iskusstva. Dialog so vremenem – skvoznaya tema russkoi literatury pervoi poloviny KhKh veka // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tehnologicheskogo universiteta. 2021. № 1. S. 87–95.

Информация об авторе

М.А. Жилина – аспирант кафедры литературы Курского государственного университета.

Information about the author

M.A. Zhilina – a postgraduate student of the Chair of Literature, Kursk State University.

Статья поступила в редакцию 29.08.2022; одобрена после рецензирования 11.01.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 29.08.2022; approved after reviewing 11.01.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья
УДК 821.161.1-1.09:27

ЭВОЛЮЦИЯ ВЫСОКОГО ЧУВСТВА ВО ВНУТРЕННЕМ МИРЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ (РОМАН И.А. БУНИНА «ЖИЗНЬ АРСЕНЬЕВА»)

Вера Николаевна Климчукова

Государственный университет просвещения, Мытищи, Россия, klim.vn@yandex.ru

Аннотация. Роман И.А. Бунина «Жизнь Арсеньева» (1927–1933) до сих пор привлекает пристальное внимание исследователей, что свидетельствует о наличии спорных, дискуссионных вопросов, которые требуют разрешения. В статье рассматривается эволюция любовного чувства во внутреннем мире творческой личности в произведении Бунина, прослеживается становление творческого дара художника.

Любовь к Лике станет для Арсеньева главным событием в жизни. Зарождение этого чувства автор трепетно воспроизводит в произведении и акцентирует внимание на стихийности его возникновения.

На какое-то время Лика заняла его душу, выместила творческие порывы, но они требуют реализации. Измены Алексея – следствие творческой сущности природы, нежели животной страсти. Чтобы изложить что-то на бумаге, он должен это пережить, испытать. Жизнь Арсеньева, его поиски нового обусловлены постоянным желанием новых впечатлений, которые являются частью творческих исканий.

Смерть Лики, воспринятая как невозполнимая потеря, заканчивает ненасытные искания его души. Но с кончиной героини не прекращается тема возрастания любви. Именно отсюда начинается процесс гармонизации чувства. Для Бунина духовное совершенство лежит вне сферы подсознания. Оно – в творческом даре художника. Неслучайно гармония достигает своей кульминации в душе зрелого Арсеньева, чей творческий дар уже реализовал себя в полной мере.

Мы видим, как постепенно обретается опыт чувственных и духовных впечатлений. Эволюция выражается в постепенном, но явном притяжении автора к воплощению гармоничной любви, где бессознательная сфера начинает наполняться светлым началом.

Ключевые слова: Бунин, «Жизнь Арсеньева», любовь, творчество, эволюция

Для цитирования: Климчукова В.Н. Эволюция высокого чувства во внутреннем мире творческой личности (роман И.А. Бунина «Жизнь Арсеньева») // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 142-147.

Original article

THE EVOLUTION OF HIGH FEELING IN THE INNER WORLD OF A CREATIVE PERSONALITY (I.A. BUNIN'S NOVEL "THE LIFE OF ARSENYEV")

Vera N. Klimchukova

Moscow Region State University, Mytishchi, Russia, klim.vn@yandex.ru

Abstract. I.A. Bunin's novel "The Life of Arsenyev" (1927-1933) still attracts the close attention of researchers, which indicates the presence of controversial, debatable issues that require solution. The article considers the evolution of the love feeling in the inner world of the creative personality in Bunin's work, traces the formation of the creative gift of the artist.

Love for Lika will be the main event in Arsenyev's life. The author reverently reproduces the origin of this feeling in the work and focuses on the spontaneity of its occurrence.

For a while, Lika occupied his soul, vented creative impulses, but they require implementation. Alexey's infidelities are a consequence of the creative essence of nature, rather than animal passion. To put something on paper, he must experience it. Arsenyev's life and his search for new things are conditioned by a constant desire for new impressions, which are part of his creative quest.

The death of Lika, perceived as an irreparable loss, ends the insatiable search for his soul. But with the death of the heroine, the theme of increasing love does not stop. It is from here that the process of harmonizing feelings begins. For Bunin, spiritual perfection is outside the sphere of the subconscious. It is in the creative gift of the artist. It is no accident that harmony reaches its culmination in the soul of the mature Arsenyev, whose creative gift has already fully realized itself.

We see how the experience of sensory and spiritual impressions is gradually acquired. Evolution is expressed in the gradual, but obvious attraction of the author to the embodiment of harmonious love, where the unconscious sphere begins to be filled with a bright beginning.

Keywords: Bunin, «The Life of Arsenyev», love, creativity, evolution

For citation: Klimchukova V.N. The evolution of high feeling in the inner world of a creative personality (I.A. Bunin's novel "The Life of Arsenyev") // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 142-147.

© Климчукова В.Н., 2023

Любовь – одна из главных тем в творчестве И.А. Бунина. Процесс формирования души творческой личности неразрывно связан с испытанием величайшего из человеческих чувств. Наиболее выразительно это представлено автором в последней, пятой части романа «Жизнь Арсеньева» – «Лика»: «Трепетно передал здесь писатель поэзию любви» [7, с. 159], – характеризовала повествование Л.А. Смирнова.

Алёша Арсеньев постепенно взрослеет, наступает пора, когда он готовится вступить в новый этап жизни. В этот момент у него словно просыпаются органы чувств: он становится обладателем тонкого обоняния, совершенного слуха, исключительного зрения. Юноша ходит по лесам и полям, полный желаний впитать всё прекрасное, разлитое в мире. Весеннее пробуждение земли заполняет душу героя, предвещает неиспытанные ранее наслаждения, говорит о приближении дней любви. «Художники стремятся раскрыть бессознательное, стихийное восприятие человека», – верно замечено М.В. Силаевой [6, с. 116]. Пробуждение эмоциональной сферы, своеобразное обновление коснулось и Алёши.

Юный Арсеньев старается запечатлеть в сознании все важные события, которые говорят о чувственной основе жизни, её пробуждении, поэтому так подробно в романе описано вхождение в дом молоденькой женщины: «Первые ощущения мира любви проявляются в волнениях неопытной души» [10, с. 65]. Взрослый Арсеньев-рассказчик вспоминает о женитьбе Николая. В поездке с братом в Васильевское он едва ли не сильнее самого жениха ощутил всю весеннюю красоту мира: прелесть взошедшей ржи, кукование кукушки, причудливые облака на золотом небосклоне...

Пробудившаяся ото сна природа созвучна радостной прелюдии любви.

Образ невесты запечатлелся в памяти Алёши именно женской прелестью, которая будит чувственную, неосознанную сферу. Герой «с сияющими глазами и напомаженный, надевал белую атласную туфельку на ее ногу в шелковом скользком чулке» [4, т. 5, с. 86]. А впоследствии, находясь в непосредственной близости к девушке по дороге в церковь «с наслаждением задышался от духов невесты и всего того пышного, белоснежного, в чём она тонула...» [4, т. 5, с. 87]. Теснота кареты сузила не только мир пространственный, но и мир впечатлений, обострила чувственное, неосознанное волнение юноши.

Приход влюблённости неизбежен, потому что подступила пора мужской зрелости героя. Алёша так определил своё состояние: «Прекрасна была моя первая влюбленность, радостно длившаяся всю зиму. Анхен была простенькая, молоденькая девушка, только и всего. Но в ней ли было дело?» [4, т. 5, с. 91].

Влюблённость Алёши, берущая своё начало в подсознательной сфере, тем не менее, чиста. Не случайно акцентируются детали, отмеченные «прохладой»: «холодная от воды рука» [4, т. 5, с. 91] Анхен, которую пожал Алёша при первой встрече, «снежный ночной полевой воздух, холодок под енотовой шубой» [4, т. 5, с. 92] во время святочных катаний. По верному замечанию В.Б. Белуковой, «тонкость воссоздания Буниным быта <...> перерастает в воссоздание бытия» [3, с. 81]. На Анхен – «затейливое розовое платье», во время катания «сливаются снега с низким небом» – в «необыкновенное, зимнее, серое, мягкое, зыбкое» [4, т. 5, с. 91]. Думается, полутона в цвете, подо-

бренные в палитре автором произведения, также свидетельствуют о чистоте отношений героев.

Юношеская чувственность лишена пока томной страстности. В ней преобладает «ликующая нежность». Влюблённость в Анхен – важный этап в «воспитании чувств» Арсеньева. Все переживания, впечатления, испытанные Алёшей, обогащают его душу, она подготавливается к большой любви, и нежность, обретенная в первой влюблённости, станет её неотъемлемой частью, одним из способов «самоопределения героя», которое «непосредственно предшествует началу главного события его взрослой жизни – любви к Лике» [5, с. 141].

Юношу переполняет радость жизни, кажется, ничто не может омрачить её. Но именно в этот период Алёша начинает осознавать конечность человеческого пребывания на земле: внезапно умирает муж двоюродной сестры. Мотив смерти ещё больше высвечивает ценность любви. В ночь накануне похорон Алёша слушает, как дьячок читает псалмы, и в душе героя рождается тревога за свою возлюбленную. Смерть выводит тему любви в пространство вечности. Безграничные перспективы мира как Божьего творения, в котором существуют герой и его возлюбленная, озаряются светом духовности. Чувственное начало включается как составляющая часть в спектр спаянных между собой духовных, душевных и телесных впечатлений.

Уже после первой встречи с Ликой Алексей вспоминает, что им овладело «странное чувство первой разлуки с той, в свою выдуманную любовь к которой я уже совсем верил» [4, т. 5, с. 174]. Выражение «выдуманная любовь» имеет у Бунина особое значение. Именно таково зарождение любви у его героя. Этот период автор трепетно воспроизводит в «Жизни Арсеньева» и акцентирует внимание на стихийности возникновения величайшего из человеческих чувств, отдалённости его от сферы разума.

Бунинский реалистический подход к пониманию соотношения между чувством и разумом, между духовным и телесным не сразу был понят критиками. По мнению Л.А. Смирновой, писатель видел «какие-то потаенно-порочные пружины в человеке» и относился с иронией «к рационалистическому познанию, не могущему, по Бунину, ни охватить бесконечного многообразия бытия, ни проникнуть в сложно противоречивую внутреннюю жизнь» [8, с. 88].

Упоение взаимной любовью с Ликой длилось недолго. Первый надлом в их отношения приносит именно рассудок: «Потом всё чаще стало

мелькать в уме: о такой ли жизни я мечтал!» [4, т. 5, с. 190]. Это свидетельство неудовлетворённости природы, ищущей творческой реализации и успеха. Искусство, которое притягивает его не менее, чем любовь, становится центром всего существа.

На какое-то время Лика заняла его душу, вытеснила творческие порывы, но они требуют реализации: «Теперь у меня было еще одно тайное страдание, еще одна горькая “неосуществимость”, – признавался себе Арсеньев в самый разгар любви. – Я опять стал кое-что писать <...>. Я мучился желанием писать что-то совсем другое, совсем не то, что я мог писать и писал: что-то то, чего не мог» [4, т. 5, с. 205]. Он понял, что есть другой источник наслаждения: «И вот моя жизнь стала всё больше и больше превращаться <...> в поиски и уловление этого другого, тоже неуловимого счастья, в преследование его, в непрерывное думанье о нём» [4, т. 5, с. 205].

Г. Адамович «Лику» называл повестью «о страстном стремлении к любви и о невозможности одной любовью, только любовью, удовлетвориться». Критик анализирует мотивы разрыва между влюблёнными – несоответствие натур, его жажда свободы и её замкнутость только на нём: «Ей, Лике, нужен он, – и больше ничего. Ему, Арсеньеву, нужна она, – и что-то ещё» [1, с. 3]. В Арсеньеве начинают бороться две властные стихии: любовь и творчество. И обе эти стихии требуют полной самоотдачи.

Зрелое чувство Арсеньева к Лике представляет собой приближение к гармонии бессознательной и духовной сфер. А его измены, скорее всего, следствие творческой сущности природы, нежели животной страсти. Думается, они берут своё начало из поиска в жизни того, что следует описать. Измены – не победа в душе героя тёмных бессознательных инстинктов. Арсеньев стремится познать мир во всех его проявлениях. Чтобы изложить что-то на бумаге, он должен это пережить, испытать. Его увлечения другими женщинами скорее принадлежат сфере мечты, творческого воображения. Вспомним хотя бы разговор Арсеньева с Ликой о казачке и о «смешении в мужской любви разных любовных чувств» [4, т. 5, с. 235]: «Я говорил только то, что, когда смотрю на неё, я ужасно хочу куда-то в солончаковые степи, жить в кибитке...» [4, т. 5, с. 235].

Все «романы» Арсеньева принадлежат сфере воображения. Фельдшерница, хохлушки в вагоне, рыжая хуторская девка – не соперницы его любви. Он изучает законы природного влечения, исследует абстрактное «мужское начало» в себе,

искусственно усиливая ощущения, сознательно заостряя внимание на случайных встречах. Удовлетворённая чувственность не есть измена Арсеньева, возлюбленного Лики. В этих контактах он перестаёт быть Арсеньевым, а сам превращается в объект наблюдения, который идёт в копилку для будущего писательства. Доказательство тому – простодушная откровенность с Ликой, которой он передаёт содержание этих встреч и тончайшие чувственные переживания. Это своеобразные творческие опыты, которые художник стремится опробовать на слушателе, прежде чем они реализуются в его произведениях.

Много позже, будучи взрослым человеком, Арсеньев, анализируя свою любовь к Лике, оценивает пережитое чувство исключительно в плане эгоцентризма. Ощущение неблагополучия, дисгармонии «наших чувств, мыслей, вкусов» приводит Алексея к сомнениям в верности любимой: «этот “вечный раздор между мечтой и существенностью”, вечную неосуществимость полноты и цельности любви я переживал в ту зиму со всей силой новизны для меня и как будто страшной незаконности по отношению ко мне» [4, т. 5, с. 190].

По мнению Бунина, в представлениях человека наряду с реальным миром существует и подсознательный. Человек может контролировать свои действия в реальности, но абсолютно не способен осуществлять контроль над тем, что чувствует. Эти мысли он вкладывает в уста Арсеньева, который цитирует Лике слова Гёте: «Мы сами зависим от созданных нами креатур» [4, т. 5, с. 242], и тут же добавляет: «Есть чувства, которым я совершенно не могу противиться: иногда какое-нибудь мое представление о чём-нибудь вызывает во мне такое мучительное стремление туда, где мне что-нибудь представилось, то есть к чему-то тому, что за этим представлением – понимаешь: за! – что не могу тебе выразить!» [4, т. 5, с. 242]. Но именно Лика становится первой слушательницей этих мук самовыражения.

Пробудившееся творческое начало словно подталкивает Арсеньева исследовать подсознательную сферу человека. Всплеск чувственности Алексей пережил в эпизоде с земской фельдшерницей во время служебной поездки. Фельдшерница не была той женщиной, которая могла бы своей красотой и достоинствами увлечь мужчину, однако молодого Арсеньева тянет к ней, он идёт её провожать. Заключительные строки свидетельствуют о внезапно вспыхнувшем желании: «Где-то возле плетня она остановилась. Уронила мне на грудь свою голову. Я с трудом не дал себе воли...» [4, т. 5, с. 239].

Такие вспышки чувственности помогают понять герою своё «я», прислушаться к своей интуиции. Об этом и встреча с хохлушками в железнодорожном вагоне. Это, конечно, и зов плоти, но далеко не только он. Ощущения Алексея куда более ёмкие, они содержат сложную гамму чувств, переживаний, предчувствий и несбыточных надежд. По наблюдению юного героя, власть желания безраздельно владеет человеком. Но вместе с тем, он мечется между противоположными чувствами: ощущением вины перед Ликой, голосом совести и собственными представлениями о невозможности счастья как в семейной жизни, так и вне её.

Жизнь Арсеньева, его поиски нового, изменены обусловлены постоянным желанием острых ощущений, новых впечатлений, которые являются частью творческих исканий. Это опасное для души состояние. Острый конфликт духовного и телесного в любви стал устойчивой темой русской литературы Серебряного века. Согласимся с М.В. Яковлевым, который отмечает этот дуализм уже у Вл. Соловьёва: «Философски и мифологически Соловьёв противопоставлял Афродиту Уранию (небесную) и Афродиту Пандемос (простонародную)». Однако далее возникает и тенденция к синтезу, к преодолению аскетического и гностического разрыва между душой и телом. Исследователь продолжает: «В новом откровении небесное и земное метафизически соединяются через неомифологию Женственности и Красоты, теофанически переживаемой как Премудрость» [11]. Красота женщины и красота природы переживаются как Тайна Любви и романтиками, и реалистами, и модернистами.

Так, А.В. Бакунцев, анализируя отклики Г. Адамовича на последнюю часть романа Бунина, подчеркивает выделенный критиком «сложный комплекс чувствований, представлений, устремлений бунинского героя, для которого жажда странствий неотделима от жажды любви и творческого самовыражения, а человек неотделим от природы» [2, с. 316].

И стань Алексей прекрасным семьянином, острота его любви, безусловно, притупилась бы. Смерть Лики, воспринятая как невозполнимая потеря, как свидетельство его мужского эгоизма и её женской незащитности, заканчивает ненасытные искания его души. Но с кончиной героини не прекращается тема возрастания любви. Именно отсюда начинается процесс гармонизации чувства. Неслучайно в финале упоминается единственный сон о Лике. Алексей видит её в том же возрасте, в котором они были в прошлом, но он

улавливает в её лице «прелесть увядающей красоты», а во внешности худобу и «что-то похожее на траур». Но главное ощущение сна – пронзительное чувство любви – вероятно, такой интенсивности, о которой мечтала героиня при жизни с ним: «Я видел ее смутно, но с такой силой любви, радости, с такой телесной и душевной близостью, которой не испытал ни к кому никогда» [4, т. 5, с. 258]. Китайский исследователь Чэнь Дайцай подчёркивает, что Бунин рисует мир любви «как символическое – повторяющееся “разлучение души и тела”, и вновь воссоединение их» [10, с. 65]. Учёный соотносит этот бунинский ракурс с христианским верованием: «<...> воссоединение души и тела после их разлучения – есть не что иное как – воскресение...» [10, с. 65]. Этот вывод созвучен наблюдениям Н.С. Титовой над духовным путём лирического героя поэзии Бунина. Исследовательница видит его «в постижении истинного смысла человеческого существования, <...> в стремлении «припасть “к милосердным коленам”» Творца [9, с. 367]. Думается, эти слова можно смело отнести и к бунинской прозе.

Для Бунина духовное совершенство лежит вне сферы подсознания. Оно – в творческом даре художника. Неслучайно гармония любовного чувства достигает своей кульминации в душе зрелого Арсеньева, чей творческий дар уже реализовал себя в полной мере. Силою освобождённого от

страстности духовного зрения художника воссоздаётся образ возлюбленной. Во сне Арсеньева в ней явлен светлый и трагический лик, который в её земной жизни был заслонён страстностью обоих натур.

Важно, что гармония достижима именно в состоянии сна, когда безраздельную власть над сознанием берёт бессознательная сфера. Подтверждается тот факт, что наполненность, устремлённость «бессознательного» в человеке нестатична. Она формируется накопленным опытом и чувственных, и духовных впечатлений. Эволюция выражается в постепенном, но явном притяжении автора к воплощению гармоничной любви, где бессознательная сфера начинает наполняться светлым началом. И формирующееся духовное ядро постепенно берёт на себя гармонизирующую роль. Именно в этом учёные видят духовный смысл «исповеди большого художника», показавшего в романе «самые ранние творческие импульсы» и «расцвет человеческой личности, рост её до тех пределов, пока она не оказывается способной вобрать в себя огромное количество впечатлений» [10, с. 67]. Итак, в романе «Жизнь Арсеньева» передано авторское стремление к постижению гармонии чувственного и разумного, природного и духовного начал в любовном чувстве – гармонии, не воплотившейся в жизни, но возможной в творчестве.

Список источников

1. Адамович Г. Литературные заметки: И.А. Бунин – «Лица» // Последние новости. 1939. 4 мая (№ 6611). С. 3.
2. Бакунцев А.В. «“Жизнь Арсеньева”, конечно, — прежде всего поэзия»: Г.В. Адамович о романе И.А. Бунина (1929–1952) // Литературный факт. 2021. № 3 (21). С. 304–325.
3. Белукова В.Б. Два юбиляра: И.А. Бунин и А.Т. Твардовский // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Русская филология». 2020. № 4. С. 76–84.
4. Бунин И.А. Собрание сочинений: В 6 т. / Оформление Н. Захарова. М.: Сантакс, 1994.
5. Ветрова М.В. Крым в романе И.А. Бунина «Жизнь Арсеньева» // Ломоносовские чтения – 2019. Материалы ежегодной научной конференции МГУ. Под ред. О.А. Шпырко, В.В. Хапаева, С.И. Рубцовой. 2019. С. 141–142.
6. Силаева М.В. Живопись в ранней лирике В. Маяковского // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. 2020. № 3. С. 111–118.
7. Смирнова Л.А. Иван Алексеевич Бунин: жизнь и творчество: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991. 192 с.
8. Смирнова Л.А. Прозаики Серебряного века: монография / Составитель и автор послесловия В.А. Скрипкина. М.: ИИУ МГОУ, 2014. 360 с.
9. Титова Н.С. О диалоге И.А. Бунина с В.А. Шуфом // В сборнике: И.А. Бунин: русская и национальные литературы. Ереван. 2020. С. 359–372.
10. Чэнь Дайцай Любовь в романе «Жизнь Арсеньева» И.А. Бунина // Культура. Духовность. Общество. 2016. № 22. С. 60–67.
11. Яковлев М.В. Апокалиптическое направление в русской поэзии XX века: специфика авторского мышления, религиозные идеи и символы, жанрово-стилевые решения: дис. ... докт. филол. наук. М., 2016. 526 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dslib.net/russkaja-literatura/apokalipticheskoe-napravlenie-v-russkoj-pojezii-hh-veka-specifika-avtorskogo.html> (дата обращения: 31.01.2023).

References

1. Adamovich G. Literaturnye zametki: I.A. Bunin – «Lika» // *Poslednie novosti*. 1939. 4 maya (№ 6611). S. 3.
2. Bakuntsev A.V. «“Zhizn’ Arsen’eva”, konechno, — prezhde vsego poeziya»: G.V. Adamovich o romane I.A. Bunina (1929–1952) // *Literaturnyi fakt*. 2021. № 3 (21). S. 304–325.
3. Belukova V.B. Dva yubilyara: I.A. Bunin i A.T. Tvardovskii // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta*. Seriya «Russkaya filologiya». 2020. № 4. S. 76–84.
4. Bunin I.A. *Sobranie sochinenii: V 6 t. / Oformlenie N. Zakharova*. M.: Santaks, 1994.
5. Vetrova M.V. Krym v romane I.A. Bunina «Zhizn’ Arsen’eva» // *Lomonosovskie chteniya – 2019. Materialy ezhegodnoi nauchnoi konferentsii MGU*. Pod red. O.A. Shpyrko, V.V. Khapaeva, S.I. Rubtsovoi. 2019. S. 141–142.
6. Silaeva M.V. Zhivopis’ v rannei lirike V. Mayakovskogo // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta*. Seriya: Russkaya filologiya. 2020. № 3. S. 111–118.
7. Smirnova L.A. Ivan Alekseevich Bunin: zhizn’ i tvorchestvo: kn. dlya uchitelya. M.: Prosveshchenie, 1991. 192 s.
8. Smirnova L.A. Prozaiki Serebryanogo veka: monografiya / Sostavitel’ i avtor poslesloviya V.A. Skripkina. M.: IJU MGOU, 2014. 360 s.
9. Titova N.S. O dialoge I.A. Bunina s V.A. Shufom // V sbornike: I.A. Bunin: russkaya i natsional’nye literatury. Erevan. 2020. S. 359–372.
10. Chen’ Daitsai Lyubov’ v romane «Zhizn’ Arsen’eva» I.A. Bunina // *Kul’tura. Dukhovnost’. Obshchestvo*. 2016. № 22. S. 60–67.
11. Yakovlev M.V. Apokalipticheskoe napravlenie v russkoi poezii XX veka: spetsifika avtorskogo myshleniya, religioznye idei i simvoly, zhanrovo-stilevye resheniya: dis. ... dokt. filol. nauk. M., 2016. 526 s. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.dslib.net/russkaja-literatura/apokalipticheskoe-napravlenie-v-russkoj-poezii-hh-veka-specifika-avtorskogo.html> (data obrashcheniya: 31.01.2023).

Информация об авторе

В.Н. Климчукова – кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русской литературы XX века Государственного университета просвещения.

Information about the author

V.N. Klimchukova – Ph.D. of Philology, Associate Professor, Head of the Chair of Russian Literature of the 20th Century, Moscow Region State University.

Статья поступила в редакцию 11.11.2022; одобрена после рецензирования 10.01.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 11.11.2022; approved after reviewing 10.01.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья
УДК 821.161.1-3.09

КОНСТРУИРОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ ГЕРОЯ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ДМИТРИЯ АБЕЛЬДЯЕВА

Наталья Захаровна Коковина¹, Ирина Петровна Михайлова²

¹ Курский государственный университет, Курск, Россия
natzak@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6589-2020>

² Курский областной литературный музей, Курск, Россия
mihailovairin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9995-9742>

Аннотация. Статья посвящена курскому писателю Д.А. Абельдяеву, через призму творчества которого осмысливается проблема самоидентификации литературных героев в процессе художественного повествования. Жизненные ситуации, столкновения, встречи, события жизни героев не только испытывают, но, в первую очередь, выявляют характер, определяют их специфику в качестве героев, то есть выявляют их идентичность. Автор показывает, как в ходе развития сюжета не раз меняется этическая позиция героев, их роли, которые зависят от условий жизни, от места, где они находятся, а также от общения с другими людьми; не раз героям приходится заново открывать для себя истины и законы бытия.

Актуальность исследования обусловлена тем, что художественное наследие писателя не изучено в достаточной мере и в обозначенном аспекте не становилось предметом рассмотрения. Установлено, что в произведениях малой формы, в автобиографических романах Абельдяева, которые отвечали духу переломной эпохи 10-х гг. XX столетия, отражено индивидуально-авторское понимание сущности предметов и явлений, прослеживается процесс самоидентификации литературных героев, способствующий утрате или обретению ими в жизненном пространстве смысла земного пути.

Ключевые слова: Дмитрий Абельдяев, проблема самоидентификации, литературный герой, беллетристика, миропонимание

Для цитирования: Коковина Н.З., Михайлова И.П. Конструирование самосознания героя в произведениях Дмитрия Абельдяева // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 148-153.

Original article

CONSTRUCTING THE HERO'S SELF-AWARENESS IN THE WORKS BY DMITRY ABELDYAEV

Natalia Z. Kokovina¹, Irina. P. Mikhailova²

¹ Kursk State University, Kursk, Russia
natzak@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6589-2020>

² Kursk Regional Literary Museum, Kursk, Russia
mihailovairin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9995-9742>

Abstract. The article is devoted to Kursk writer D.A. Abeldyaev, through the prism of creativity the problem of self-identification of literary heroes in the process of artistic narration is comprehended. Life situations, collisions, meetings, life events of heroes are not only experienced, but, first of all, reveal the character, determine their specifics as heroes, that is, reveal their identity. The author shows how, during the development of the plot, the ethical position of the characters, their roles, which depend on the living conditions, on the place

where they are, as well as on communication with the other people change more than once; more than once the heroes have to rediscover the truths and laws of being.

The relevance of the research is due to the fact that the writer's artistic heritage has not been sufficiently studied and in the designated aspect has not been the subject of consideration. It is established that in the works of a small form, in the autobiographical novels by Abeldyaev, which corresponded to the spirit of the turning point of the 10s of the twentieth century, the author's individual understanding of the essence of objects and phenomena is reflected, the process of self-identification of literary heroes contributing to the loss or acquisition of the meaning of the earthly path in the living space is traced.

Keywords: Dmitry Abeldyaev, the problem of self-identification, a literary hero, fiction, worldview

For citation: Kokovina N.Z, Mikhailova I.P. Constructing the hero's self-awareness in the works by Dmitry Abeldyaev // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 148-153.

© Коковина Н.З., Михайлова И.П., 2023

Вопросы «Кто есть я?», «Зачем я?» и поиски ответов на них, начиная с романа воспитания, всегда были одними из приоритетных в отечественной литературе. Но особое внимание им уделили писатели первых десятилетий XX века, что вполне закономерно, так как проблемы, связанные с идентификацией, неизбежно актуализируются, детерминируются в переломные эпохи истории страны, когда идет активная перестройка ценностных систем, разрушение традиционной картины мира, устоявшихся идеалов, обусловленное неустойчивой политической ситуацией, экономическим кризисом, активизацией интереса к психоанализу и индивидуалистической философии. В контексте изучения категории идентичности интерес представляет проблема самоидентификации литературного героя, рассмотрение которой направлено на анализ процессов осознания героем себя в ходе развития сюжетной линии произведения, что позволяет глубже понять механизмы формирования художественного образа. Самосознание героя литературного произведения создается и воспринимается через его отношение к социальным, культурно-историческим, философским, нравственным сторонам жизни самой личности и окружающей его среды. Не меньшее значение имеет и внутренний мир персонажа, константы его душевной жизни.

Тема настоящей статьи обращена к произведениям курского писателя Д.А. Абельдяева, художественное наследие которого весьма показательно для уяснения категории самоидентификации литературного героя и в подобном ключе не рассматривалось, что и предопределило актуальность исследования. Наша задача состоит в том, чтобы привлечь к анализу малоизученные материалы, в частности новеллы и автобиографические романы Абельдяева, конкретизировать константы, на которых базируется самоидентификация его литературных героев и

осмыслить специфику ее художественного проявления.

Дмитрий Алексеевич Абельдяев (1865 – не ранее 1915) – курский писатель, активно участвовавший в 1900–1910 гг. в культурной и общественной жизни Курской губернии, в этот же период были изданы два его романа и несколько новелл. Но наследие писателя впоследствии выпало из официального литературного обихода, до недавнего времени книги его не переиздавались.

Следует сказать, что новеллы и романы Абельдяева, отразившие характерные для начала XX века поиски новой идентичности, трансформацию сознания человека, получили неоднозначную оценку литературной общественности. В.Я Брюсов, сыгравший важную роль в творческой судьбе писателя, в одном из писем к нему отмечал: «Я думаю, что Вы не нуждаетесь, чтобы я приветствовал в Вас настоящего и сильного художника. Вы это сами знаете лучше меня. И Ваш роман, и Ваши новеллы <...> написаны совершенно своеобразно и могли бы быть написаны только Вами. Может быть, это не “легкое чтение” для журнальных читателей, но едва ли не каждая страница интересна, заставляет мыслить, иногда сердиться, иногда радоваться...» [7, с. 1].

Брюсов имеет в виду в том числе первые значительные произведения Абельдяева – рассказ «Солдат Антип и его жена Пелагея» появившийся в журнале «Русское богатство» в 1895 году и рассказ «Старший рабочий», опубликованный в журнале «Русская мысль» в 1897 г. Уже в них вполне определилась творческая манера писателя. Рассказы отличает глубокое знание быта и нравов рабочего и крестьянского сословия, их профессиональные навыки, умение передать характерную речь и мировосприятие героев. Но важнее попытка раскрыть внутренний мир персонажей, их переживания и нравственные устои, определяющие дальнейшую судьбу. Абельдяев

анализирует социальные и психологические причины болезненного внутреннего состояния. Совершенные героями преступления ведут к замкнутости, «сиротливому одиночеству», создавая почву для самоанализа, осознания зыбкой грани между добром и злом, жизнью и смертью, поискам выхода из трагической ситуации через осознание греха и покаяния. К примеру, обращает на себя внимание старший рабочий одного из участков железной дороги («Старший рабочий») – Умов, преднамеренно нанесший увечье старику-пильщику Сильвестру, которое привело к смерти, и теперь несущий в своем сознании «отсвет» преступления: «Сознание “греха” не покидало его и давало всегдашний тон его настроению. Ему было жутко. И ночью, и днем он, этот худой и высокий старик, говорящий последнюю фразу: “За что же ты меня, старого человека, сухмянишь?” – упрямо стоял перед ним и ждал, словно ответа на это “за что?”» [4, с. 57]. И дело в данном случае не в страхе и не в ожидании неотвратимости наказания за содеянное, а дело в думах, которые донимали Умова и которые лишали его покоя. «Расплата, острог ему не казались уже страшней» [4, с. 84], а воспринимались как избавление от мыслей, потому что они назойливо преследовали, заставляя вновь и вновь переживать содеянное. После преступления Умов, впервые размышляя о своей жизни, как будто со стороны видит себя: сначала «был намного проще», веселый, общительный, потом «попал» на железную дорогу, где быстро продвигался начальством, так как был смелым и расторопным. И тогда-то все изменилось, появилась грубость, заносчивость, «вчерашний “свой брат” стал “мужланом, хамом” которого он ни во что не ставил, порой бил даже...» [4, с. 109].

Личная идентичность героя не является категорией постоянной, ибо она не дается ему однажды и навсегда. Автор показывает, как в ходе развития сюжета не раз меняется этическая позиция литературного героя и меняются его роли, часто контрастные, которые зависят от внешних условий жизни, от места, где он находится, а также от общения с другими людьми; не раз герою приходится заново открывать для себя истины и законы бытия. Причем, чтобы прийти к осознанию себя, Умову необходим был период накопления внутреннего, духовного, нужно было пройти через испытания, чтобы наступил момент переоценки жизненного пути, когда он «глубже взглянул на себя, на свои вчера, нынче и завтра...» [4, с. 127].

Вопрос о собственном «я» входит в сознание бывшего солдата Антипа («Солдат Антип и его жена Пелагея»), по натуре своей человека добро-

го и совестливого, но совершающего неприглядные поступки, за которые сам и расплачивается в полной мере. Самоидентификация героя идет через его выбор между добром и злом, через окружение, так как «другие» помогают ему выразить верное представление о самом себе.

Также в основе сюжета новеллы – психологическая драма Пелагеи, жены Антипа. Причина ее психического нездоровья («совсем умом помешалась») кроется в душевной травме из-за измены мужа. Пелагея находится в отчуждении от себя самой: у нее нет настоящего и призрачно будущее, но она смирилась со своим положением и спокойно принимает факт болезни. Когда же мысли и чувства Пелагеи обращаются к прежней жизни, то они обостряются до предела: «Обрывки мыслей без порядка роились в ее голове, и она рассеянно отдавалась им... Но скоро те мало-помалу стали принимать известную стройность, законченность <...> всецело обратились к ней: к ее семье, к детям, к мужу, к прошлому» [3, с. 82]; она будто обращается к минувшему, вспоминая счастливые дни, ласковые слова мужа. С одной стороны, воспоминания Пелагеи, вызывая дорогие сердцу думы, способствуют конструированию собственной идентичности в прошлом, с другой, – дают импульс к пробуждению самосознания, что помогает ее возвращению к жизни. И хотя Пелагея на подсознательном уровне определяет причинно-следственные связи, но она настойчиво убеждает Антипа в том, что им необходимо строить новый дом, иметь «свой угол», чтобы жить дальше. Выразительная деталь – дом, который в силу обстоятельств был продан, то есть утерян, постоянно всплывает в ее памяти. Заметим, в новелле бинарная оппозиция дом / бездомье соизмерима, в традициях русской литературы, с представлениями, выражающими «глубинные категории сознания» (А.Я. Гуревич), предстает в неразрывном единстве и имеет сакральный смысл. Существенно, что в Пелагее именно «мысль, обращенная к дому, укрепляет связь с миром, помогает обрести себя» [10, с. 244], затем полностью вытесняет депрессивную симптоматику. Чудесное излечение героини в связи с преодолением кризиса идентичности и принятием обязательств жены и матери дает ей силы для начала нового этапа жизни.

Симптоматично, что герои новелл, проходя через грех и даже преступление («здесь можно усмотреть столь характерный для Серебряного века выпад против исторического христианства и традиционной церковности» [6, с. 19]), приходят к внутреннему очищению, обретению смысла жизни, внутренней целостности.

Новеллы (как сам автор определяет жанр этих небольших произведений) стали отправной точкой в исследовании внутреннего мира героев, их духовного самоопределения в катастрофически меняющемся мире, уже на новом социально-бытовом материале в романе «Тень века сего Записки Абашева»), вышедшего в 1913 году, и романа «Лилии», опубликованного годом позже.

Для этих произведений характерны черты, свойственные в целом роману Серебряного века: «синкретизм романной формы, фрагментарность, экзальтированный драматизм, болезненное психологическое состояние и “самозерцание” (Н.Т. Рымарь) героя, актуализация философских идей А. Шопенгауэра, “транскрипция оригинальной философии Ф. Ницше в массовое сознание” (В.В. Полонский), тотальное разочарование и разрушение христианской концепции этики» [9, с. 53].

Жанровая форма произведения объединяет черты записок, воспоминаний, исповеди. Абельдяеву организовать романное повествование в форме записок предложил Н.К. Михайловский, по мнению которого на первый план в произведении выходит «ряд душевных переживаний» персонажа. [2, с. 1]. И все-таки ядерным компонентом, определяющим романную конструкцию в целом является исповедь. Не случайно так много внимания отведено анализу внутреннего мира героя, детальному описанию мыслей, эмоций, а также снам, бредовым состояниям, когда сознание, «как брошенная на пол ртуть разбилось, рассыпалось в разные стороны...» [5, с. 27]. Герой, от лица которого ведется повествование, определяет цель записок следующим образом: «...мне, просто-напросто, весело и приятно, <...> говорить откровенно, как думается и чувствуется, ни с кем и ни с чем не считаясь. Есть, ведь, известного рода наслаждение, и очень острое в этой возможности распахнуться и, так-таки, до самого дна всю правду сказать» [5, с. 25].

Повествование ведется от лица Валентина Николаевича Абашева, впитавшего в себя опыт нищестанства. Он размышляет о своем месте в мире, декларирует право индивидуального выбора от свободы чувств и верований до права распорядиться своей жизнью. Он пытается понять и объяснить, что есть мир и кто есть он в этом мире. На примере жизни Абашева осмысливается проблема самоидентификации литературного героя как проблема психологическая и идеологическая. «Перепроизводство идеалов», по мнению Абашева, губительно, поэтому «долой идеалы

и да здравствуют просто цели» [5, с. 87]. Герой протестует против моральных, идеологических, эстетических стереотипов, но это оборачивается непониманием смысла своего существования, вызывающего состояние пессимизма, угнетенного состояния, разрушительного для личности. Жизненные ситуации не только раскрывают характер героя, но и способствуют выявлению его самоидентификации.

Самосознание героя является в произведении художественной доминантой построения образа. «Из-за перенесения конфликта в сознание героя в повествовании преобладает внутренняя позиция нарратора с преимущественной характеристикой мировоззрения героя: его мыслей, ощущений, переживаний» [8, с. 241].

Внутренние монологи героя и диалоги с самим собой, которые приобретает самостоятельную ценность, становясь порой важнее его действий, способствуют проникновению в духовный мир персонажа. Кроме того, ассоциативное построение воспоминаний Абашева образует психологическую мозаику, отсылает к «потoku сознания»: «ассоциации наших представлений так своеобразно капризны... У меня вот (там, где-то, в мозгу), хранится, словно, альбом, в котором отпечатались образы прошлого. И я очень люблю листать свой альбом, всматриваться в эти трепетные негативы былых впечатлений. И есть что-то невыразимо мучительное, грустное в наслаждении – рыться в этой кладовой <...> все это будит в душе ряд представлений, до боли щемит грудь, и – то особенно странно – иногда одним штрихом уясняет вам целый порядок явлений...» [5, с. 23]

В центре повествования следующего романа Абельдяева «Лилии» находится жизнь главного героя – Павла Гавриловича Голощапова. Сюжетная канва развивается в рамках любовного романа, окрашенного идеей разрушения социального неравенства. Но, акцент сделан автором не только и даже не столько на «социальной розни», сколько на психологической зависимости героя от чужого мнения. Он непрерывно и конфликтно примеряет на себя поступки окружающих, моделирует мнения о нем других героев, которые по существу играют роль своего рода референтного фона для его самоутверждения.

Голощапов – сельский учитель, он учителем в школе, организованной генералом, и заведует церковным хором за отдельную плату от генерала. Герой обуреваем страстью к дочери генерала Елене Талызиной. Но ощущение своей социальной униженности предопределяет и его мировоззрение («Я – мужик. И мои интересы с

ними»), и его представления о любовных отношениях.

Неприятие мира Елены и ее сестры Кати наиболее ярко проявляется в его эстетических предпочтениях: «Он был разночинец. Он был человеком иной касты. Его внутренний мир был чужим для них миром. Он не умел понимать их Бетховена. Тягучая русская песня была ему ближе, понятней всех этих Шопенов, Моцартов и каких-то там Мендельсонов и Григов [1, с. 29]. Гейне, Байрону и Шекспиру противопоставлены в его рассуждениях стихотворения Некрасова и «незатейливые песни» Кольцова.

Трагедия Голощапова в том, что самоощущения не совпадают с его нынешним статусом, которым он тяготится. Оставшись наедине с самим собой, он видит себя совершенно другим, не таким, каким его воспринимают окружающие: «уже не учитель, попович и регент, а просто человек, молодой, здоровый и сильный, имеющий право на все блага мира» [1, с. 31]; или: «сняв вместе с одеждой скромный облик сельского учителя, <...> превратился в красивого, стройного юношу, с которого можно было лепить Адониса» [1, с. 26]. Социальный статус и соответствующий уровень общения с окружающими воспринимается героем как «рубщице человеческих пут».

Голощапов не может реализовать свои потенции, но уверен, что заслуживает гораздо большего. И каждое субъективно значимое для него событие становится аргументом в пользу своего права любить и обладать предметом страсти («эта всепокоряющая сила страсти <...> все сокрушит и все сломит!»). К такому выводу героя подталкивает вся цепь событий – и необычный сон, и погружение в природный мир, где «бледнеют и тают все людские условности», чтение

Гейне, и случайно услышанный разговор доктора Шлакова с Катей, утверждающего, что любовь «вне нашего сознания».

Бунтарство и протест Голощапова – не что иное, как преодоление чувства собственной ущербности. «Овладеть» Еленой ему важно прежде всего, чтобы доказать всем свою значимость. Его безудержная и озлобленная страсть, жажда первообладания связана со стремлением утверждения своей идентичности: он «первый (он! и никто другой!) развяжет ее девственный пояс» [1, с. 98]. Лишенный возможности добиться цели, герой выберет убийство возлюбленной и собственную смерть, чтобы остаться в ее судьбе единственным.

Очевидно, что развитие сюжета в романах Абельдяева – драматический путь постижения литературным героем самого себя, но на пути этого постижения, всецело зависевшим от его этической позиции и мировосприятия, обрывается собственная жизнь героя. Сознывая, что это не решение проблемы, автор в письме В.Г. Короленко писал: «Идея моей книги – ужас перед невозможностью выйти из неморального положения для личности <...> я не знаю выхода» [2, с. 6].

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют привлечь внимание к произведениям курского писателя Дмитрия Алексеевича Абельдяева, отвечавшим духу переломной эпохи 10-х гг. XX столетия, в которых прослеживается процесс самоидентификации литературного героя, способствующий утрате или обретению им в жизненном пространстве смысла земного пути. Всем ходом повествования, ставя своего героя в сложные ситуации, заставляя делать выбор, осмысливать прошлое и настоящее, автор выявляет его характер, формирует способы его самоидентификации.

Список источников

1. Абельдяев Д.А. Лилии. М.: Типография Рябушинского, 1914. 180 с.
2. Абельдяев Д.А. Письма к В.Г. Короленко из Курска. Рукописный отдел Российской Государственной Библиотеки (РО РГБ): Ф. 135. Раздел 2. Оп. 17. Л. 6.
3. Абельдяев Д.А. Солдат Антип и жена его Пелагея // Рассказы [вступ. ст. И.М. Плаксина]. Курск: Мечта, 2020. 146 с.
4. Абельдяев Д.А. Старший рабочий // Рассказы [вступ. ст. И.М. Плаксина]. Курск: Мечта, 2020. 146 с.
5. Абельдяев Д.А. Тень века сего (Записки Абашева). М.: Товарищество А.А. Левенсон, 1913. 701 с.
6. Богданова О.А. Своеобразие «усадебного топоса» в произведениях А.Н. Толстого // Алексей Толстой: диалоги со временем. Выпуск 3. М.: ИМЛИ РАН, 2019. 560 с.
7. Брюсов В.Я. Письмо к Д.А. Абельдяеву. Рукописный отдел Российской Государственной Библиотеки (РО РГБ): Ф. 386. Оп. 69. Л. 1.
8. Коковина Н.З., Михайлова И.П. Провинциальная беллетристика 1910–х годов в поисках жанровых стратегий (На материале романов Д.А. Абельдяева) // XXIV Olomoucké Dny Rusistu Sbornik příspěvků z mezinárodní konference. 07–08 сентября 2017. Оломоуц, Чешская Республика, Философский факультет Университета им. Палацкого, 2018. С. 237–244.

9. Коковина Н.З., Михайлова И.П. Романы Д.А. Абельдяева в культурной парадигме начала XX века // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. Курск, 2018. № 4. С. 51–59.

10. Щелокова Л.И. Семiosфера окопа в романе В. Некрасова «В окопах Сталинграда» // Проблемы истории, филологии, культуры. Магнитогорск, 2013. С. 234–247.

References

1. Abel'dyaev D.A. Lili. M.: Tipografiya Ryabushinskogo, 1914. 180 p.
2. Abel'dyaev D.A. Pis'ma k V.G. Korolenko iz Kurska. – Rukopisnyi otdel Rossiiskoi Gosudarstvennoi Biblioteki (RO RGB): F. 135. Razdel 2. Op. 17. L.
3. Abel'dyaev D.A. Soldat Antip i zhena ego Pelageya // Rasskazy [vstup. st. I.M. Plaksina]. Kursk: Mechta, 2020. 146 p..
4. Abel'dyaev D.A. Starshii rabochii // Rasskazy [vstup. st. I.M. Plaksina]. Kursk: Mechta, 2020. 146 p.
5. Abel'dyaev D.A. Ten' veka sego (Zapiski Abasheva). M.: Tovarithchestvo A.A. Levenson, 1913. 701 p.
6. Bogdanova O.A. Svoeobrazie «usadbnogo toposA» v proizvedeniyakh A.N. Tolstogo // Aleksei Tolstoi: dialogi so vremenem. Vypusk 3. M.: IMLI RAN, 2019. 560 p.
7. Bryusov V.Ya. Pis'mo k D.A. Abel'dyaevu. Rukopisnyi otdel Rossiiskoi Gosudarstvennoi Biblioteki (RO RGB): F. 386. Op. 69. L. 1.
8. Kokovina N.Z., Mikhailova I.P. Provintsial'naya belletristika 1910-kh godov v poiskakh zhanrovyykh strategii (Na materiale romanov D. A. Abel'dyaeva) // XXIV Olomoucke Dny Rusistu Sbornik prispievku z mezinarodni konference. 07–08 sentyabrya 2017. Olomouts, Cheshskaya Respublika, Filosofskii fakul'tet Universiteta im. Palatskogo, 2018. Pp. 237–244.
9. Kokovina N.Z., Mikhailova I.P. Romany D. A. Abel'dyaeva v kul'turnoi paradigme nachala KhKh veka // Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika. Kursk, 2018. № 4. Pp. 51–59.
10. Shchelokova L.I. Semiosfera окопа в ромane V. Nekrasova «V okopakh Stalingrada» // Problemy istorii, filologii, kul'tury. Magnitogorsk, 2013. P. 234 – 247.

Информация об авторах

Н.З. Коковина – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры литературы Курского государственного университета

И.П. Михайлова – кандидат филологических наук, научный сотрудник Курского областного литературного музея

Information about the authors

N.Z. Kokovina – Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Chair of Literature, Kursk State University.

I.P. Mikhailova – Ph.D. of Philology, a research associate at Kursk Regional Literary Museum.

Статья поступила в редакцию 23.09.2022; одобрена после рецензирования 11.01.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 23.09.2022; approved after reviewing 11.01.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья

УДК 821.161.1-3.09:271.2

ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ ОБРАЗА ДУХОВНОГО ПОДВИЖНИКА В «ВОСПОМИНАНИИ ОБ АРХИМАНДРИТЕ МАКАРИИ, ИГУМЕНЕ РУССКОГО МОНАСТЫРЯ СВЯТОГО ПАНТЕЛЕЙМОНА НА ГОРЕ АФОНСКОЙ» (1889) К.Н. ЛЕОНТЬЕВА

Анна Васильевна Павлова

Государственный университет просвещения, Мытищи, Россия, anya-pavlova-91@mail.ru

Аннотация. В статье анализируется духовный облик старца Макария (Сушкина), представленный писателем К.Н. Леонтьевым в рассказе «Воспоминания об архимандрите Макарии, игумене русского монастыря святого Пантелеймона на горе Афонской». В статье особое внимание уделяется подвижнической жизни старца, показанной К.Н. Леонтьевым в рассказе. Для воссоздания образа старца Макария проводится анализ изложенного К.Н. Леонтьевым его жизненного пути. Устанавливаются параллели между переданным писателем образом старца Макария и самим К.Н. Леонтьевым – его духовным сыном. Делается вывод о специфике духовной прозы К.Н. Леонтьева, связанной с присущими авторскому стилю автобиографизмом повествования, реминисценциями из Священного Писания и духовных наставлений, эффектом эстетической непреднамеренности, наличием христианского локуса (Афон), характерных для житий событийных топосов. Созданные К.Н. Леонтьевым воспоминания носят ярко выраженные приметы времени, связанные с мотивами поиска Бога, духовного кризиса, обращения к Церкви. Ведущими приемами создания образа старца Макария являются анализ его жизненного пути (от детских лет до старчества на Афоне), принцип контраста (святого старца и теряющей Бога эпохи), а также принцип сопоставления (старца Макария и старца Иеронима).

Ключевые слова: автобиографическая проза, образ старца, образ героя, временной план, пространственный план, художественные особенности рассказа, житийная литература

Для цитирования: Павлова А.В. Принципы создания образа духовного подвижника в «воспоминании об архимандрите Макарии, игумене русского монастыря Святого Пантелеймона на горе Афонской» (1889) К.Н. Леонтьева // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 154-161.

Original article

PRINCIPLES OF CREATING THE IMAGE OF A SPIRITUAL ASCETIC IN «THE MEMORY OF ARCHIMANDRITE MAKARY, ABBOT OF ST. PANTELEIMON RUSSIAN MONASTERY ON MOUNT ATHOS» (1889) BY K.N. LEONTIEV

Anna V. Pavlova

State University of Education, Mytishchi, Russia, anya-pavlova-91@mail.ru

Abstract. The article analyzes the spiritual appearance of Elder Makary (Sushkin), presented by the writer K.N. Leontiev in the story «Memories of Archimandrite Makary, abbot of St. Panteleimon Russian monastery on Mount Athos». The article pays special attention to the ascetic life of the elder, shown by K.N. Leontiev in the story. To recreate the image of the elder Makary, an analysis of the life path described by K.N. Leontiev is carried out. Parallels between the image of the elder Makary transmitted by the writer and K.N. Leontiev himself, his spiritual son, are established. The conclusion is made about the specifics of K.N. Leontiev's spiritual prose, associated with the autobiographical narrative inherent in the author's style, reminiscences

from Holy Scripture and spiritual instructions, the effect of aesthetic unintentionality, the presence of a Christian locus (Athos), characteristic of the lives of event topos. The memoirs created by K.N. Leontiev have signs of the time associated with the motives of the search for God, spiritual crisis, appeal to the Church. The leading techniques for creating the image of Elder Makary are the analysis of his life path (since childhood to old age on Mount Athos), the principle of contrast (the holy elder and the era of losing God), as well as the principle of comparison (elder Makary and elder Hieronymus).

Keywords: autobiographical prose, the image of the elder, the image of the hero, time plan, spatial plan, artistic features of the story, hagiographic literature

For citation: Pavlova A.V. Principles of creating the image of a spiritual ascetic in «the memory of archimandrite Makary, abbot of St. Panteleimon russian monastery on mount Athos» (1889) by K.N. Leontiev // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 154-161.

© Павлова А.В., 2023

Литературное наследие К.Н. Леонтьева до сих пор представляется малоизученным. Возможно, это связано с тем, что трудно понять скрытый, глубинный смысл личности К.Н. Леонтьева и, как следствие, его произведений. Первые серьезные попытки научного анализа творчества К.Н. Леонтьева были предприняты В.С. Соловьевым [7] и В.В. Розановым [13] в XIX веке. Исследование творчества писателя в это время занимался также Н.А. Бердяев, написавший в 1904 году статью под названием «О России и русской философской культуре: Философы русского послеоктябрьского зарубежья» [9]. Для понимания творчества К.Н. Леонтьева важна статья Б.А. Грифцова «Судьба К.Н. Леонтьева» [7, с. 294–358], которая по глубине своего анализа является одной из лучших дореволюционных работ о писателе. Художественным наследием К.Н. Леонтьева интересовался также священник Константин Аггеев. В 1909 году он написал большую работу под названием «Христианство и его отношение к благоустройению земной жизни» [1]. Его труд и по сей день является основой для понимания личности К.Н. Леонтьева (монаха Климента) и его мировоззрения. В советское время творчество К.Н. Леонтьева изучалось в малой степени, в связи с тем, что значительный пласт его творчества был религиозно окрашен. «Тем не менее с недавних пор возник большой интерес к жизни и творчеству этого мыслителя» [3, с. 28]. Важным трудом в понимании творчества и личности писателя является обширная монография, написанная ученым-философом К.М. Долговым в 1995 году, «Восхождение на Афон: Жизнь и мирозерцание Леонтьева» [2]. В этом труде подробно изложен жизненный путь, взгляды и идеи К.Н. Леонтьева во всей их совокупности.

В творчестве К.Н. Леонтьева автобиографическая проза занимает особое место. Она связана с воспоминаниями о родительском доме,

любимых и дорогих сердцу людям, духовных наставниках. Тему духовных отцов и старчества в позднем творчестве К.Н. Леонтьева открывает автобиографический рассказ «Воспоминание об архимандрите Макарии...» (1889). Автор посвятил это произведение горячо полюбившемуся ему архимандриту Макарию (Сушкину) – мудрому старцу, который оказал на него благодатное влияние. «Ошибусь я в фактах и сроках, но едва ли ошибусь в понимании духа его жизни, в оценке его заслуг, его натуры и стремлений,» – так пишет о нем К.Н. Леонтьев [6, с. 75]. Можно смело утверждать, что целью написания этого рассказа является стремление автора передать дух старца Макария: его образ, поучения, святую жизнь.

Это произведение впервые было напечатано в № 191 и № 192 газеты-журнала «Гражданин» в 1889 году. К.Н. Леонтьев описывает в нем события семнадцати-восемнадцатилетней давности: 1871 и 1872 годов – времени своего пребывания на святой горе Афон и близкого знакомства с отцом Макарием.

Произведение состоит из трех глав. Первая глава посвящена рассказу о старце Макарии (Сушкине): описанию его внешности, духовных подвигов, характера. Вторая глава, небольшая по объему, посвящена другому старцу – Иерониму (Соломенцову) – духовному наставнику отца Макария. К.Н. Леонтьев показывает его усердные аскетические подвиги, вклад в афонское монашество и становление личности будущего старца Макария. Третья глава поделена автором на две части: А и Б. В этой главе писатель вновь переходит к образу старца Макария. При этом он использует интересный прием: обращается к чужим высказываниям о подвижнике и сравнивает их со своими ощущениями и воспоминаниями. Это подробно показано в частях А и Б третьей главы.

Свое повествование К.Н. Леонтьев начинает с сообщения о кончине старца. Этот же при-

ем писатель использовал в биографической повести «Отец Климент (Зедергольм) – иеромонах Оптиной Пустыни» (1879) и впоследствии – в рассказе «Оптинский старец Амвросий» (1891). Архимандрит Макарий, как пишет К.Н. Леонтьев, скончался сразу же после того, как отслужил Божественную Литургию. «Окончить самому литургию, последний раз совершить великое таинство Евхаристии и умереть! Счастливая кончина, вполне достойная его долголетних подвигов, его святой жизни, его прекрасной души!» – такие суждения высказывает К.Н. Леонтьев, твердо уверенный в непорочности, высокой духовности и святости своего наставника. Мысли о смерти в тот момент были как никогда близки автору. К.Н. Леонтьев пишет эти воспоминания, будучи уже тяжело больным человеком, находясь на смертном одре. И сама встреча автора со старцем Макарием была связана с близкой угрозой смерти для К.Н. Леонтьева. В юности он тяжело заболел и уже не надеялся поправиться. Известно, что «глубокое религиозное обращение Константина Николаевича началось с переживания страха смерти» [12, с. 60]. Обет стать верующим человеком, посвятить себя Богу, данный Пресвятой Богородице, спас ему жизнь. Он исцелился и поехал на Афон в поисках веры. Именно там, на Святой Горе, он познакомился со многими духовными людьми, в том числе со старцем Макарием. Описание кончины старца Макария у К.Н. Леонтьева имеет знаковый характер, свидетельствующий, что перед читателем человек большой и чистой веры, неустанный труженик и подвижник на пути благочестия и духовного совершенствования.

Для художественного мастерства К.Н. Леонтьева характерны частые переходы в описании тех или иных событий, смены тем, перемены в пространственном и временном плане, переход в повествовании от пересказа к своим личным переживаниям и ощущениям. Так, начиная повествование с сообщения о кончине старца, К.Н. Леонтьев далее описывает его молодые и зрелые годы. По ходу повествования меняется и пространственный план. Перед читателем предстает уже не Афон, а родительский дом будущего старца.

К.Н. Леонтьев показывает, как непросто был путь отца Макария к Афону, монашеству и старчеству. Много искушений и непонимания со стороны самых близких людей пришлось ему испытать. К.Н. Леонтьев пишет как будто житие, где подробно рассказывает о подвижнической жизни старца, его святости.

Отец Макарий происходил из тульских купцов. Внешне он был красив собой, а также умен

и общителен. К.Н. Леонтьев замечает, что «легче тому вести себя скромно, на кого и глядеть никому нет особой охоты; но красота целомудрию великий противник» [6, с. 750]. Однако, несмотря на многие искушения, какие бывают в молодости, отец Макарий умел не поддаваться им, а преодолевать их. Чистоту душевную и телесную он хранил с юношеских лет. Чтобы стать на путь иночества и аскетизма, ему «не нужно было никаких особенных переворотов, скорбей, оскорблений, неудач и т.п. Есть люди, которые становятся очень религиозными и даже идут в монахи после сильных нравственных потрясений; нередко также к Богу, к Церкви и к аскетизму и без глубоких потрясений этих приводит человека его собственный тяжелый, неприятный и неуживчивый характер» [6, с. 752]. Все сказанное никак не относится к отцу Макарию. Как пишет К.Н. Леонтьев, он решил идти в монастырь по зову сердца. Он не испытывал каких-либо оскорблений и обид от людей, живя в миру, был добр и любил общаться со сверстниками – такими же молодыми людьми, как он сам. Ничто мирское, как видим, не было чуждо ему. Монастырь был для него не средством избавления от возможных жизненных неудач, а местом, куда стремилась его боголюбивая душа. Этим непреодолимым желанием быть ближе к Богу, пребывать постоянно в Его земном доме отец Макарий очень похож на святителя Игнатия (Брянчанинова). В жизнеописании этого великого подвижника есть удивительные слова, которыми можно полностью охарактеризовать и неугасимое желание отца Макария стать монахом: «...это было чистое намерение, чуждое всяких расчетов житейских, искреннее, святое чувство любви божественной, которая одна способна с такой силой овладеть существом души, что никакие препятствия не в состоянии преодолеть ее» [14, с. 19].

К.Н. Леонтьев, описывая жизнь отца Макария, создает подобие жития святого. Он отмечает, что его отец был категорически против ухода сына в монастырь. Автор подчеркивает, что (как это часто бывает) даже люди верующие далеко не всегда хотят отпускать своих детей в монастырь. Они могут не препятствовать им посещать богослужения и святые места, считать монашество прекрасным жизненным выбором, но только не для своего ребенка, полагая, что это не его путь. Вспомним, как преподобный Сергей Радонежский в юные годы хотел оставить мир и посвятить свою жизнь Богу, однако его родители были против такого стремления сына. Они упростили его не покидать их, остаться с ними до старости, хотя сами были искренне верующими людьми. Вот

как сказано об этом в житии святого Сергия: «... верь, сын мой, твоя благая часть не отнимется у тебя, только послужи нам немного, пока Бог явит милость Свою над нами и возьмет нас отсюда; вот, проводи нас в могилу, тогда уже никто не возбранит тебе исполнить свое заветное желание. И благодатный сын повиновался...» [4, с. 63–64]. Подобная ситуация сложилась в жизни и будущего старца Макария. Мирская жизнь не привлекала его. Молодой человек стремился в монастырь, даже несмотря на запрет отца становиться монахом. Он был непоколебим в своем решении. Его постригли, причем сразу в схимонахи по причине тяжелой болезни (а, как известно, «пострижением уничтожаются и омываются все прежние грехи»), когда ему не было еще и тридцати лет [6, с. 771]. Здесь можно провести параллель с судьбой самого К.Н. Леонтьева. Ведь он тоже был тяжело болен в молодые годы, но обращение к Божией Матери спасло его так же, как спас монашеский постриг от смерти отца Макария. К.Н. Леонтьев в этом рассказе широко использует сравнение, сопоставляя свою судьбу с судьбой отца Макария, свои чувства с его чувствами и переживаниями.

Согласно традиции и естественной необходимости, больных иноков стараются как можно скорее постричь в монашество или даже в схиму, поскольку есть опасность, что в скором времени они могут отойти к Богу. Очень важно успеть совершить постриг над больным человеком, чтобы приготовить его к встрече с Богом, ведь «умирающие постригаются не для того, чтобы жить на земле по-монашески, а для того, чтобы чистыми предстать пред страшным судилищем Господним» [6, с. 770–771]. При постриге отца Макария никто и подумать не мог, что в очень скором времени он оправится от тяжелой болезни и принесет монастырю много пользы.

Скорый постриг отца Макария в схимонахи состоялся против воли его родного отца. Мать же смиренно и благоговейно приняла решение сына быть монахом. Она (подобно матери К.Н. Леонтьева) была очень набожной женщиной и оказала на сына такое благодатное влияние, которое с годами только укреплялось и, наконец, обратилось в желание и твердое намерение стать на путь иночества. К.Н. Леонтьев так передает слова старца Макария о родной матери: «Я думал, что если я согрешу, то не только навлеку на себя гнев Божий, но и мать жестоко обижу, а мне и вспомнить об этом было даже больно» [6, с. 749].

Акцент в повествовании на отношения с матерью, по всей вероятности, навеян и личными

чувствами К.Н. Леонтьева, который, как показано в «Рассказе моей матери об Императрице Марии Феодоровне», искренне боялся обидеть родную мать даже каким-нибудь неосторожным словом. По воспоминаниям писателя, однажды между ним и его матерью произошел небольшой спор, и К.Н. Леонтьев указал ей на ее ошибку, но, заметив смущение своей матери, сам устыдился, что произошла такая ситуация, и «стал целовать ее» в знак примирения [5, с. 117].

Все святые подвижники очень любили своих отцов и матерей. Преподобный Сергий Радонежский, по просьбе родителей, не ушел сразу в монастырь, задержался в миру. Архимандрит Никон (Рождественский), автор жития святого Сергия, так пишет об огромной любви подвижника к родителям: «...он прилагал все старание угодить святым родителям и упокоить их старость <...>. Не связанный семейными заботами, он всего себя посвятил упокоению родителей, а по своему кроткому, любящему характеру был как нельзя более способен к этому» [4, с. 64]. Преподобный Серафим Саровский также безгранично любил своих родителей. Отец его скончался, когда будущий святой был еще маленьким ребенком, и воспитывала его мать – Агафья Фотиевна – «истинная раба Господня» [8, с. 5], «святая мать» [8, с. 13]. Когда будущий подвижник Серафим решил уйти в обитель, она благословила его на монашеский путь большим медным крестом, который «преподобный всегда носил открыто на груди до самой смерти» как самый дорогой подарок от горячо любимой им матери [8, с. 14].

К.Н. Леонтьев был искренне верующим человеком. В его «Воспоминании об архимандрите Макарии» представлена целая галерея старцев, благодаря которой этот рассказ сближается с житийной литературой. Именно в житиях святых часто показывается, как один подвижник или старец влияет на желание другого человека идти к Богу, становиться лучше, чище, добрее. Так, например, преподобный Сергий Радонежский имел много учеников, которые, видя пример его святой жизни, сами становились подвижниками, а затем и святыми. Из числа учеников Преподобного особенно выделяется святой Савва Сторожевский, основавший, по примеру своего учителя, большой монастырь, а также преподобные Михай Радонежский и Никон Радонежский. В рассказе К.Н. Леонтьева, кроме отца Макария, изображен еще один удивительный подвижник – старец Иероним (Соломенцов). В дальнейшем автор посвятит ему целую автобиографическую повесть – «Пасха на Афонской горе» (1882).

Отец Иероним являлся старцем и духовником русской братии монастыря Святого Пантелеймона. Он же стал и духовным наставником отца Макария, когда тот только приехал на Афон и был послушником. Отец Макарий много хорошего, полезного и душеспасительного перенял от старца Иеронима, известного, кроме своих духовных подвигов, еще и тем, что поднял из руин и полностью восстановил монастырь в честь Святого Пантелеймона. После его кончины отец Макарий стал игуменом монастыря и духовником многочисленных русских послушников, иноков и монахов – то есть продолжил дело горячо любимого им старца, «сохранил и приумножил духовные его насаждения» [6, с. 776]. Он стал учителем для других иноков и мирян, как до него учителем был отец Иероним.

Можно утверждать, что произведения К.Н. Леонтьева выполняют миссионерскую, просветительскую функцию. В них автор делится с читателями тем, что слышал от своих духовных наставников. Таким образом, он продолжает мотив учительства, только уже не в устном поучении, а в письменной форме. Благодаря этому его произведения носят характер проповеди, поучения. Писатель в рассказе также показывает, каким неустанным тружеником был отец Макарий. И пример его трудолюбивой жизни является образцом для всех нас. Так, К.Н. Леонтьев пишет, что к отцу Макарию всегда приезжало много паломников, помочь которым в разрешении волновавших их вопросов он считал своим долгом. Трудовой день его был очень продолжительным и завершался лишь глубокой ночью или уже ранним утром, когда он отводил себе немного времени для сна и отдыха.

Отец Макарий призывал своих духовных детей и просто проходящих к нему за советом людей понуждать себя ко многому в жизни: к молитве, к соблюдению постов, к регулярному посещению храма, к воздержанию от увеселений и т.д. И именно о важности понуждения так много писал и сам К.Н. Леонтьев в своих произведениях, поскольку часто слышал об этом от афонских подвижников. Желая своим читателям добра, нравственного совершенствования и духовного роста, он подробно в разных произведениях передает поучения старцев, запомнившиеся ему на всю жизнь. Это произведение К.Н. Леонтьева не стало исключением в важной миссии проповеди христианства. В нем автор пишет следующее: «Когда мне случалось в тяжкие минуты какого-нибудь нравственного или телесного изнеможения открывать душу мою этому умному, благородному и святому человеку и

он говорил мне: «Понудьте себя, – только понуждающие себя восхищают Царствие Небесное!», я чувствовал, что он, этот герой самоотвержения о Боге, имеет право так говорить!» [6, с. 750].

Отец Макарий ежедневно совершал сложное келейное правило, вычитывая многочисленные молитвы и творя по несколько тысяч поклонов. При этом питался он крайне скудно: порой съедал в сутки несколько сухариков, которые запивал чашкой некрепкого чая. К.Н. Леонтьев, описывая строгий монашеский уклад старца Макария, часто прибегает к смене пространственных планов: панорамные виды Афона сужаются до келии старца. Он подчеркивает важную особенность Святой Горы – «здесь сочетаются пышность и аскетизм: суровость тесных келий и богатое убранство храмов» [15, с. 144]. Писатель акцентирует внимание читателей на предельно простом и аскетичном убранстве келии подвижника. Он пишет, что в маленькой комнатке отца Макария стояла жесткая кровать и несколько старых стульев, на окнах были белые шторы, на стенах висели портреты и иконы святых. Автор пытается представить именно жизнь святого человека.

Старец Макарий, невзирая на полную трудностей и лишений жизнь монаха, сумел сохранить в себе веселость нрава, вежливость в обращении с людьми, радость обо всем, что дает Господь каждый день, и даже не утратил присущего ему с молодости «достоинства в манерах» [6, с. 751], которое было заметно у него «и после тридцатилетних трудов на Святой Горе» [6, с. 752]. Даже став архимандритом, лет пятидесяти от роду, он по-прежнему был красив собой и энергичен.

К.Н. Леонтьев подчеркивает, что отец Макарий как игумен был обязан быть строгим и властным с трудниками, иноками и монахами монастыря. И старец честно выполнял этот долг, чтобы вдруг не явиться причиной нерадения у насельников Афона в служении Богу. Но эта обязанность стоила ему многих усилий, потому что по природе он был очень добрым человеком, негневливым, необыкновенно терпеливым и всепрощающим. К.Н. Леонтьев, воочию видевший все сказанное нами, тесно общавшийся с отцом Макарием и даже некоторое время живший рядом с ним и другими подвижниками Святой Горы, так писал о несказанной доброте, мягкости старца и, как следствие, непростою его долге быть строгим и взыскательным: «Я знал, я видел сам не раз, как его чувствительности, например, было тягостно отказать в чем-нибудь людям, стеснить их, наказать, строго понудить» [6, с. 755]. Однако в выполнении обязанностей архимандрита и игумена

и проявилось настоящее смирение и безропотное послушание отца Макария, полностью отсекающего свою волю, победившего собственным добрым нравом и направившего все силы на благо и спасение людских душ.

Все, знавшие отца Макария, искренне считали его необыкновенным человеком – призванным к служению Богу. Сам же старец, по свойственной ему скромности и смиренномудрию, так не думал. Он считал себя самым обычным и грешным человеком, до принятия священнического сана всегда боявшимся взирать и даже просто думать о таинстве Евхаристии. В этом страхе вновь предстает перед нами светлая, чистая и боголюбивая душа старца, поскольку человек, искренне любящий Всевышнего, всегда испытывает страх Божий, тем более перед Причастием. Такое состояние свойственно православному христианину и еще более – аскету и подвижнику веры.

В «Воспоминании об архимандрите Макарии» К.Н. Леонтьев пишет, что к завершению своего земного пути отец Макарий достиг главной цели, к которой стремится каждый монах, – бесстрастия. По воспоминаниям окружавших его людей, старец стал абсолютно невозмутим, ничто постороннее не занимало и не волновало его. И он постоянно твердил слова Псалма 83, 11 стиха, которые, по видимому, особенно полюбила его нежная душа и которые выражали то, к чему стремился старец на протяжении всей своей жизни: «Яко лучше день един во дворах Твоих паче тысяч; изволих приметися в дому Бога моего паче, неже жити ми в селениях грешничих» [6, с. 754].

Состояние, близкое бесстрастию, обрел к концу земной жизни и сам К.Н. Леонтьев. «В последние годы жизни Леонтьев с удовлетворением замечал, что все его привязанности, страсти остыли, в душе поселилось равнодушие ко всему мирскому <...>. Он перестал искать наслаждений земной жизни, стремясь сосредоточиться в молитвенном устремлении к Богу, особенно после принятия монашеского пострига» [11, с. 126].

Стоит отметить, что для духовной прозы К.Н. Леонтьева характерны отсылки к Священному Писанию. Наличие цитат из посланий апостолов, Евангелия – излюбленный прием К.Н. Леонтьева как писателя. Часто в своих произведениях он предлагает целые отрывки из Библии, которые, по мысли автора, способны точно охарактеризовать душевное состояние и нравственный облик изображаемых им лиц.

Удивительные слова псалма 83, указанные выше, подводят итог праведной жизни отца Макария, с юных лет презревшего мирские раз-

влечения и ставшего на непростой путь иночества ради вечной жизни с Богом. Без сомнения, отказом от земных благ, непрестанными трудами и молитвами, милосердием, добротой и любовью ко всем без исключения людям – всей своей подвижнической жизнью он достиг возжеланной цели.

Рельефность образа старца создается при помощи приема контраста. Рядом с образами таких великих подвижников, как отец Макарий и отец Иероним, К.Н. Леонтьев показывает и полную им противоположность – людей безбожников, бывших в среде молодежи 50–х годов XIX века и встречавшихся даже среди монахов. Автор не желает идеализировать представление читателей о людях, он показывает их такими, какими они были и есть. На фоне показанных безбожников подвиги аскетов Святой Горы еще больше поражают читателя и призывают становиться лучше и чище.

Автор пишет о кружке Петрашевского, чьи преступления не могут оставить читателей равнодушными. Эти люди предпринимали попытку покушения на жизнь императора Николая I – помазанника Божия. После неудавшейся попытки убийства они еще больше возненавидели царя, весь сословный строй России, Православную веру. К.Н. Леонтьев в рассказе описывает такой случай, когда ненависть петрашевцев ко всему чистому и святому дошла до такой грани, что они изрубили на мелкие куски Плащаницу. Известно, что предводитель петрашевцев, Михаил Васильевич Петрашевский, «нарочно часто ходил мимо тех лавок, где на столиках стояли выставленные для продажи иконы, и нарочно же задевал их длинным воротником шинели, чтобы они падали на землю» и разбивались [6, с. 758].

К.Н. Леонтьев, описывая в рассказе такие ужасающие своей жестокостью случаи, подводит читателей к следующей важной мысли: русский человек не может не быть православным. Можно утверждать, что те, кто совершали подобные злодеяния, только по происхождению были русскими, но не по духу. Дух русского человека – это его вера, его стремление к Богу, к добру. Истинно русским по духу человеком можно назвать святого Серафима Саровского, преподобного Сергия Радонежского, старца Макария (которому и посвящен рассказ) и многих других великих русских святых, а также простых людей, живших и живущих честным трудом, любовью к людям и к Богу.

Используя прием контраста, К.Н. Леонтьев пишет о том, что порой на Святой Горе Промысел

Божий позволял ему видеть нерадивых трудников, послушников и монахов, отчего спустя даже многие годы ему было беспокойно и горько на душе. Монашество – это осознанный, серьезный выбор человека, который случается лишь однажды и длится затем всю жизнь. Нельзя избрать непростую миссию служения Богу, а потом от нее отказаться. К.Н. Леонтьев рано понял эту истину, осознал, принял всем сердцем и потому так тяжело переживал предательства, на которые были способны некоторые люди, покидавшие Афон ради столичной беззаботной жизни. Много скорбел об этих несчастных душах К.Н. Леонтьев, человек высокого нравственного чувства. Потому он и поднял эту серьезную тему – предательства Бога людьми – в произведении, которое, на первый взгляд, абсолютно далеко от нее, так как посвящено воспоминаниям о великом подвижнике, подвизавшемся на Афоне.

В художественном творчестве К.Н. Леонтьева автобиографическая проза занимает особое ме-

сто. В этом стиле написаны многие его произведения, посвященные духовным наставникам и дорогим сердцу людям. Все эти произведения так же, как и «Воспоминание об архимандрите Макарии», наполнены любовью к духовным отцам. Через них автор доносит до читателей духовные наставления, сказанные подвижниками, которые когда-то поразили его ум и сердце. «Ведь, по словам Леонтьева, старческое руководство по воле Божией направляет человека не к земному счастью, но к достижению вечного спасения, что является смыслом христианской жизни» [10, с. 56].

Писатель использует в своих автобиографических произведениях цитаты из Священного Писания, которые выполняют роль поучения, наставничества. В своей духовной прозе К.Н. Леонтьев открывает читателям жизнь старцев, так же, как открывают их и жития святых, но при этом его произведения носят приметы литературы новейшего времени.

Список источников

1. Аггеев К.М. Христианство и его отношение к благоустройению земной жизни. Киев: Типография «Петр Барский», 1909. 345 с.
2. Долгов К.М. Восхождение на Афон: Жизнь и мирозерцание Константина Леонтьева. М.: Издательство «Отчий дом», 2008. 720 с.
3. Донских К.Ю. Основные мировоззренческие установки философии К.Н. Леонтьева // Общество: философия, история, культура. 2021. № 8. С. 27–31 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyemye-mirovozzrencheskie-ustanovki-filosofii-k-n-leontieva/viewer> (дата обращения: 22.06.2022).
4. Житие и подвиги преподобного и богоносного отца нашего Сергия, игумена Радонежского и всея России чудотворца / под ред. архимандрита Никона. Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 2014. 408 с.
5. Леонтьев К.Н. Моя литературная судьба. Воспоминания / Сост., вступительная статья, примечания Т.Ф. Прокопова. М.: Русская книга, 2002. 528 с., портрет. (Русские мемуары. XIX век.)
6. Леонтьев К.Н. Полное собрание сочинений и писем в 12-ти томах. Том 6. Книга 1. Воспоминания, очерки, автобиографические произведения 1869–1891 годов. СПб.: «Владимир Даль», 2003. 819 с.
7. Леонтьев К.Н.: pro et contra. Книга 1. Личность и творчество К. Леонтьева в оценке русских мыслителей и исследователей 1891 – 1917 годов / Вступительная статья А.А. Королькова; составление, послесловие и примечания А.П. Козыренкова. СПб.: РХГИ, 1995. 480 с.
8. Митрополит Вениамин (Федченков). Всемирный светильник. Преподобный Серафим Саровский. М.: Источник, 4-е издание, 2020. 464 с.
9. О России и русской философской культуре: Философы русского послеоктябрьского зарубежья / Сост. М.А. Маслин. М.: Наука, 1990. 528 с.
10. Рахова Е.Э. К.Н. Леонтьев о старчестве // Академическая публицистика. 2020. № 2. С. 55–57 [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42468018> (дата обращения 22.06.2022).
11. Рахова Е.Э. О религиозном обращении К.Н. Леонтьева // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей XXVI Международной научно-практической конференции. 2019. С. 124–127 [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39551886> (дата обращения 20.06.2022).
12. Рахова Е.Э. Философ К.Н. Леонтьев о христианской любви и страхе Божиим // Восемнадцатый славянский научный сбор «Урал. Православие. Культура». Мир славянской письменности и культуры в православии, социогуманитарном познании. Материалы международной научно-практической конференции. 2020. С. 58–65 [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42972754&pf=1> (дата обращения 22.06.2022).
13. Розанов В.В. Несовместимые контрасты жития / Сост., вступительная статья В.В. Ерофеева; Комментарии О. Дарка. М.: Искусство, 1990. 605 с.

14. Святитель Игнатий (Брянчанинов). Собрание творений в семи томах. Том I. Жизнеописание. Аскетические опыты. Книга первая. М.: Ковчег, 2021. 608 с.

15. Фетисенко О.Л. Афон и его «единство в разнообразии» в социокультурной концепции Константина Леонтьева // Русско-Византийский вестник. 2018. № 1. С. 141–145 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/afon-i-ego-edinstvo-v-raznobrazii-v-sotsiokulturnoy-kontseptsii-konstantina-leontieva/viewer> (дата обращения: 22.06.2022).

References

1. Aggeev K.M. *Khristianstvo i ego otnoshenie k blagoustroeniyu zemnoi zhizni*. Kiev: Tipografiya «Petr Barskii», 1909. 345 s.

2. Dolgov K.M. *Voskhozhdenie na Afon: Zhizn' i mirosozertsanie Konstantina Leont'eva*. M.: Izdatel'stvo «Otchii dom», 2008. 720 s.

3. Donskikh K.Yu. *Osnovnye mirovozzrencheskie ustanovki filosofii K.N. Leont'eva* // *Obshchestvo: filosofiya, istoriya, kul'tura*. 2021. № 8. С. 27–31 [Elektronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-mirovozzrencheskie-ustanovki-filosofii-k-n-leontieva/viewer> (data obrashcheniya: 22.06.2022).

4. *Zhitie i podvigi prepodobnogo i bogonosnogo ottsa nashego Sergiya, igumena Radonezhskogo i vseya Rossii chudotvortsya / pod red. arhimandrita Nikona. Svyato-Troitskaya Sergieva Lavra*, 2014. 408 s.

5. *Leont'ev K.N. Moya literaturnaya sud'ba. Vospominaniya / Sost., vstupitel'naya stat'ya, primechaniya T.F. Prokopova*. M.: Russkaya kniga, 2002. 528 s., portret. (Russkie memuary. XIX vek.)

6. *Leont'ev K.N. Polnoe sobranie sochinenii i pisem v 12-ti tomakh. Tom 6. Kniga 1. Vospominaniya, ocherki, avtobiograficheskie proizvedeniya 1869–1891 godov*. SPb.: «Vladimir Dal'», 2003. 819 s.

7. *Leont'ev K.N.: pro et contra. Kniga 1. Lichnost' i tvorchestvo K. Leont'eva v otsenke russkikh myslitelei i issledovatelei 1891 – 1917 godov / Vstupitel'naya stat'ya A.A. Korol'kova; sostavlenie, posleslovie i primechaniya A.P. Kozyrenkova*. SPb.: RKhGI, 1995. 480 s.

8. *Mitropolit Veniamin (Fedchenkov). Vsemirnyi svetil'nik. Prepodobnyi Serafim Sarovskii*. M.: Istochnik, 4-e izdanie, 2020. 464 s.

9. *O Rossii i russkoi filosofskoi kul'ture: Filosofiy russkogo posleoktyabr'skogo zarubezh'ya / Sost. M.A. Maslin*. M.: Nauka, 1990. 528 s.

10. *Rakhova E.E. K.N. Leont'ev o starchestve* // *Akademicheskaya publiksistika*. 2020. № 2. С. 55–57 [Elektronnyi resurs]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42468018> (data obrashcheniya 22.06.2022).

11. *Rakhova E.E. O religioznom obrashchenii K.N. Leont'eva* // *Fundamental'nye i prikladnye nauchnye issledovaniya: aktual'nye voprosy, dostizheniya i innovatsii. Sbornik statei XXVI Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*. 2019. С. 124–127 [Elektronnyi resurs]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39551886> (data obrashcheniya 20.06.2022).

12. *Rakhova E.E. Filosof K.N. Leont'ev o khristianskoi lyubvi i strakhe Bozhiem* // *Vosemnadtsaty slavyanskii nauchnyi sobor «Ural. Pravoslavie. Kul'tura». Mir slavyanskoi pis'mennosti i kul'tury v pravoslavii, sotsiogumanitarnom poznanii. Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*. 2020. С. 58–65 [Elektronnyi resurs]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42972754&ppf=1> (data obrashcheniya 22.06.2022).

13. *Rozanov V.V. Nesovmestimye kontrasty zhitiya / Sost., vstupitel'naya stat'ya V.V. Erofeeva; Kommentarii O. Darka*. M.: Iskusstvo, 1990. 605 s.

14. *Svyatitel' Ignatii (Bryanchaninov). Sobranie tvorenni v semi tomakh. Tom I. Zhizneopisanie. Asketicheskie opyty. Kniga pervaya*. M.: Kovcheg, 2021. 608 s.

15. *Fetisenko O.L. Afon i ego «edinstvo v raznobrazii» v sotsiokul'turnoi kontseptsii Konstantina Leont'eva* // *Russko-Vizantiiskii vestnik*. 2018. № 1. С. 141–145 [Elektronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/afon-i-ego-edinstvo-v-raznobrazii-v-sotsiokulturnoy-kontseptsii-konstantina-leontieva/viewer> (data obrashcheniya: 22.06.2022).

Информация об авторе

А.В. Павлова – аспирант кафедры русской классической литературы Государственного университета просвещения.

Information about the author

A.V. Pavlova – a postgraduate student of the Chair of Russian Classical Literature, State University of Education.

Статья поступила в редакцию 22.06.2022; одобрена после рецензирования 22.09.2022; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 22.06.2022; approved after reviewing 22.09.2022; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья

УДК 821.161.1-1.09:784

СИНТЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ ПЕСЕННОЙ ПОЭЗИИ КОНЦА XX – НАЧАЛА XXI ВВ.

Олег Сергеевич Харитонов

Государственный университет просвещения, Мытищи, Россия, haritonovoleg@mail.ru

Аннотация. В статье анализируются особенности филологического изучения песенной поэзии, методологический подход её интерпретации. Дан краткий обзор научной литературы в этой области, а также выявлены основные тенденции в изучении песенной поэзии на современном этапе. Очерчены основные вехи развития песенного поэтического жанра, прослежены традиция и влияния, которые сформировали многие черты песенной поэзии изучаемого периода. В основе методологии лежит комплексный подход, предполагающий анализ вербального компонента песни в неразрывной связи с другими её компонентами: музыкальным ритмом, музыкальной мелодикой, музыкальной гармонией, сценическим воплощением. Песня рассматривается как семиотическое единство разнородных компонентов, объединённых авторским замыслом. Выделены основные особенности данного подхода, а также его преимущества наряду с традиционным литературоведческим анализом поэтического текста.

Цель статьи – расширение сведений о методологии изучения художественных текстов, входящих в состав сложного синтетического целого. Актуальность статьи заключается в продуктивности осведомлённого в ней подхода к изучению художественного текста. Синтетический подход в качестве метода анализа песенных вербальных текстов открывает большие возможности интерпретации этих текстов, а также анализа лирического героя и поэтического мира песенного поэта.

Ключевые слова: песенная поэзия, синтетический текст, вариативность, лирический герой, субъект, корреляция

Для цитирования: Харитонов О.С. Синтетический подход как метод изучения русской песенной поэзии конца XX – начала XXI вв. // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 162-170.

Original article

THE SYNTHETIC APPROACH IN THE STUDY OF RUSSIAN SONG POETRY OF THE END OF XX – THE BEGINNING OF XXI CENTURES

Oleg S. Kharitonov

State University of Education, Mytishchi, Russia, haritonovoleg@mail.ru

Abstract. The article analyzes the peculiarities of the philological study of song poetry, the methodological approach to its interpretation. A brief review of the scientific literature in this field is given, and the main trends in the study of song poetry at the present stage are identified. The main milestones of the development of the song poetic genre are outlined, the tradition and influences that formed many features of the song poetry of the studied period are traced. The methodology is based on an integrated approach involving the analysis of the verbal component of the song in inseparable connection with its other components: musical rhythm, musical melody, musical harmony, stage embodiment. The song is considered as a semiotic unity of heterogeneous components united by the author's idea. The main features of this approach are highlighted, as well as its advantages along with the traditional literary analysis of the poetic text.

The purpose of the article is to expand information about the methodology of studying literary texts that are part of a complex synthetic whole. The relevance of the article lies in the productivity of the approach to

the study of a literary text highlighted in it. The synthetic approach as a method of analyzing song verbal texts opens up great possibilities for interpreting these texts, as well as analyzing the lyrical hero and the poetic world of the song poet.

Keywords: song poetry, synthetic text, variability, lyrical hero, subtext, correlation

For citation: Kharitonov O.S. The synthetic approach in the study of russian song poetry of the end of XX – the beginning of XXI centuries // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 162-170.

© Харитонов О.С., 2023

Словесное произведение – это единство формы и содержания. Для поэзии это в высшей степени важно. Ритм, рифма, музыкальность, аллитерации, ассонансы и т. д. – весь этот богатый арсенал родился из необходимости суггестивного воздействия на слушателя. Хотя, если быть точнее, это наследие, оставшееся поэзии от синкретичного праискусства, в котором слова и музыка были нераздельны, представляли собой единое, синтетическое целое. Первые поэты были одновременно и певцами, и аккомпаниаторами. До сих пор символом поэзии является лира – музыкальный инструмент.

С каждой эпохой поэзия искала новые способы воздействия на слушателя. И каждая эпоха требовала новаторства, менялись формы рецепции и нормы литературного творчества. В XVIII в. эффектно и изящно звучали стихи В.К. Тредиаковского и М.В. Ломоносова. Н.М. Карамзину и А.С. Пушкину приходилось подбирать новые языковые средства, для того чтобы поэзия волновала читателя или слушателя, производила впечатление. Модернисты Серебряного века, особенно футуристы, предприняли попытку перекроить традиционную к тому времени практику стихосложения и законы образности. Новая поэзия была призвана коренным образом изменить представление читателя о литературе, показать силу поэтического слова. По словам В.Н. Климчуковой, размышляющей о лирике Н.С. Гумилева в системе теургической эстетики: «Антиномичный дар любви понимается как условие преображения России и русской души» [12, с.131].

В самом деле, модернисты считали, что поэзия должна непосредственно воздействовать на жизнь, на слушателя, на аудиторию. Отсюда такая страсть к перфомансам, эпатажу и прямому обращению к зрителю, чем особенно славилось творчество В.В. Маяковского. Сейчас эти попытки также кажутся не новыми. Никого нельзя удивить стихотворением, написанным «лесенкой», или сложным сплетением символов в духе В.Я. Брюсова. Поэзия классиков выглядит самодостаточно и

авторитетно, но при этом теряет внимание современного читателя. Стихи В.К. Тредиаковского, А.П. Сумарокова и М.В. Ломоносова выглядят архаично, так же, как и в их время архаично смотрелись вирши Симеона Полоцкого.

В середине XX в. уже назрело понимание того, что ни классические формы, ни авангардистские изобретения «не цепляют» читателя, не будоражат его по-настоящему. Их способность воздействия на читателя ослабевает, и поэзия не может привлечь серьезное внимание сугубо словесными средствами. Тогда в России возникает явление, которое принято называть бардовской или авторской песней.

В виде бардовской песни поэзия сделала частичный возврат к синкретическому искусству, каким и была на заре человеческой культуры. Музыка, аккомпанемент, в частности гитарный, стали не просто дополнением стихов, не просто способом привлечь внимание зрителя, но они образовали с поэтической тканью органическое целое, гораздо более мощное по силе воздействия и, в некотором смысле, более естественное образование. Феномен этот является исторически закономерным. Б. Окуджава, Н. Матвеева, Ю. Ким стали исполнять свои стихи под гитару почти одновременно и не сговариваясь. Очевидно, что бардовская песня как явление была запросом времени. Её ориентированность на узкий круг близких людей, искренность, простоту, непритязательность были именно тем, чего не хватало человеку в советском тоталитарном государстве.

Таким образом, поэзия приобрела новую форму – синтетическую, в которой словесная сторона тесно связана с мелодией, музыкальной гармонией и ритмом. Хотя, разумеется, барды считали себя поэтами, а не музыкантами, и часто говорили, что исполняют свои стихи под гитару, могли включить в сборник стихотворений тексты, которые уже существовали в виде песен. Так, Булат Окуджава утверждал, что не делает различия между своими стихами и песнями, для него песни – это стихи [15]. Владимир Высоцкий говорил, что его песни - это стихи, положенные на «ритми-

ческую основу» [11]. Ведущую роль поэтического текста в бардовской песне подчёркивает и то, что ни один из знаменитых бардов не был настоящим, профессиональным музыкантом. Окуджава признавался, что знает всего семь аккордов на гитаре [15].

Со временем авторская песня послужила почвой для появления русского рока. И хотя это понятие спорное, всё же под ним понимают некоторую совокупность авторов, писавших песни на русском языке и ориентировавшихся на европейскую музыкальную рок-культуру. Западный рок стал толчком для новых творческих поисков в музыке. От авторской песни русский рок унаследовал ориентировку на первичность слова, поэзии по отношению к музыке.

В рок-н-ролле музыка служит не только способом передачи образа и смысла, но также имеет целью сообщить публике ритмическую энергию, побудить к движению и раскрепощению. Часто рок – это танцевальная музыка. Она предполагает активный отклик слушателей.

Однако здесь необходимо сделать важное разграничение русской и зарубежной рок-музыки. Как отмечал искусствовед и музыкальный критик, один из ведущих специалистов по «русскому року» Артемий Троицкий, отличительной чертой рок-н-рольного творчества в России была глубокая, философичная поэзия и слабая музыкальная оболочка. В то время как на Западе рок-н-ролл славился своими музыкальными достижениями, синглами-хитами, мелодиями, которые завоевали весь мир, выдающимися музыкантами при весьма примитивных текстах, в основе которых, как правило, лежали сексуальное влечение и социальный протест [22].

Тем не менее, если музыкальные достижения российских рок-музыкантов несравнимы с западными образцами, русский рок нашёл свои несложные, но действенные музыкальные средства, позволяющие решать главную музыкальную задачу этого стиля – пробуждать в человеке естественные силы, загнанные внутрь социально-бытовыми условиями жизни, личными проблемами и психологическими рамками. Поэзия же в русском роке имела целью разрушить шаблоны сознания, поведенческие стереотипы, эмоциональную косность и ограниченность мышления. Тем самым русский рок соединил в себе традицию русской бардовской песни, являвшейся по преимуществу поэзией, и влияние западной, прогрессивной для того времени рок-музыки, создал своё искусство, ориентирующееся на слово и опирающееся на энергичную образно-ритмическую музыкальную стихию.

Нередко популярные русские рок-музыканты выступали в роли бардов (Ю.Ю. Шевчук, Б.Б. Гребенщиков, А. Башлачёв, В. Цой), исполняя свои песни сольно под аккомпанемент гитары. Особенно сильно тяготение к бардовской песне у Юрия Шевчука.

Предметом нашего исследования является русская песенная поэзия конца XX в. – первых десятилетий XXI в. Разумеется, наша работа является филологическим исследованием. Но если так, то встаёт закономерный вопрос: как филология может исследовать некоторый текст, который по природе неотделим от музыкальной стороны? Более того, не отделим от шумовых и артикуляционных особенностей исполнения, а иногда и от сценического действия, визуального ряда, который сопровождает исполнение песни, внешнего вида автора-певца, его жестов и целого ряда других составляющих, которые образуют с поэтическим текстом нераздельное единство. Если представители авторской песни совершенно не заботились о том, как они будут исполнять свои песни, то в русском роке появляется сценическое действие, которое носит не просто прикладной или декоративный характер, но является важной частью песни как сложного образования. Оно становится наряду с поэзией важной формой передачи смысла. Так, например, в песне Юрия Шевчука «Интервью» есть строки: «Глотку, я буду драть глотку/ Про безумные дали/ Где мы не бывали/ Но всё же, но всё же,/ Товарищ прохожий,/ мы будем с Ним» [9]. На словах «с Ним» Шевчук показывает пальцем вверх [9], что ясно даёт понять зрителю, с кем именно ждёт всеобщего единения лирический герой. Без этого сценического жеста при отсутствии изданного текста песни, редактуру которой одобрил сам автор, интерпретация была бы более сложна.

В последние десятилетия среди специалистов, занимающихся поэзией русского рока, зревают идеи о новой отрасли литературоведения – теории синтетической литературы. Здесь можно отметить работы Волковой П.С. [2], Иванова Д.И. [10], Свиридова С.В. [19], [21].

За последние несколько лет создавалось сравнительно немного научных филологических трудов, посвящённых изучению русского рока. В основном исследовательская деятельность публикуется в виде научных статей. Стоит отметить журнал «Русская рок-поэзия: текст и контекст» [17], являющийся центром научной мысли по изучению поэтического наследия русского рока и его современного состояния. Изучается поэтика русской рок-поэзии, её диалогические отноше-

ния с русской и зарубежной литературой (Ярко А.Н. «Диалогические отношения в русском роке» [23]), специфика позиционирования лирического «я» и формирования образа автора у слушателей (Наумов Л. А. «Поэт и идол. Мифологизация и канонизация как поздние этапы формирования литературной репутации» [14]), делаются обзоры современного состояния русской рок-поэзии (Свиридов С. В. «Все ушли – остались двое: о русской рок-поэзии 2000-х» [20]).

Также перспективным считается исследование взаимосвязи слова и музыки в авторской песне. Осмысляя мифологию музыки в эстетике символизма, М.В. Яковлев утверждает, что мистическое «понимание музыки становится источником профетической направленности символического искусства» [24, с.115]. Этим можно объяснить и специфическую музыкальную «магию» западного и русского рок-искусства.

Исследованию синтеза слова и музыки посвящены, к примеру, работы: Е.В. Покладова. «Особенности поэтических и музыкальных средств выразительности в песенном творчестве Тимура Шаова» [16], Рябенко М.А. ««Звучащая поэзия». О синтетической природе жанра авторской песни» [18].

Но на сегодняшний день самой полной и продуманной работой в этой области является «Русская песенная поэзия XX в. как текст» В.А. Гаврикова [3]. Эта работа посвящена формированию нового методологического инструментария для анализа таких песенных образований, в которых поэтическая, вербальная составляющая в полной мере не вычленима, а непременно взаимодействует с другими элементами. Конечная цель такого анализа – наиболее точное и полное филологическое исследование песенной поэзии. Гавриков опирается на наработки предшествующих ему авторов, в частности С.В. Свиридова и Д.И. Иванова, а также ищет науки со схожим объектом исследования. Во многом в своём исследовании Гавриков опирается на достижения семиотики и семиотической школы в русском литературоведении. Вслед за семиотикой, под текстом он понимает не только привычный обывателю вербальный текст, но и всякую структуру, имеющую смысл и передающую информацию с помощью кодировки определённой знаковой системой.

Тем самым, поэтический текст, мелодия, аранжировка, ритм, шумы, особенности исполнительской артикуляции, сценическое действие, визуальный ряд, сопровождающий исполнение песни на сцене, и т. д. – всё это становится способом актуализации авторского замысла, творческим вопло-

щением мироощущения поэта-певца. Это части единого сложного текста, которые в терминологии Гаврикова обозначены как субтексты, а сама песенная поэзия как полисубтекстуальная поэзия. Таким образом, автор определяет объект и предмет теории синтетической литературы: «Объект теории синтетической литературы может быть определен как полисубтекстуальная поэзия, исполняемая автором, плюс (как частный вариант) неавторская полисубтекстуальная (или вторично полисубтекстуализованная) поэзия, присвоенная авторской поэтикой. Или проще: песенная поэзия в авторском исполнении. <...>Предмет теории синтетической литературы – смыслообразование в песенно-поэтическом тексте, уточненное его авторизованной синтетической природой» [3, с. 11 – 12].

Производя исторический анализ проявления песенной поэзии, Гавриков выделяет 3 манифестационных парадигмы, то есть три исторически сложившихся типа экспликации и фиксации литературного произведения.

Первая манифестационная парадигма – дописьменная, или бесписьменная. Словесное произведение практически не фиксируется, передаётся от исполнителя к слушателям в устной форме. Вторая манифестационная парадигма – фиксация вербального текста на бумаге с помощью знаковых систем, появление собственно литературы. На этом этапе происходит выделение поэзии из древнего синкретического искусства, в котором она часто была не отделима от музыки, танца или ритуала. Третья манифестационная парадигма вызвана новой возможностью, которую предоставил научно-технический прогресс, – аудиофиксацией авторского или неавторского исполнения произведения на пленку, пластинку, магнитофон или цифровые носители. То есть песенная поэзия становится так же воспроизводимой, как и литературное произведение в его традиционном бумажном виде. И если раньше, когда произведение существовало на бумаге в некотором «застывшем», окончательном виде, анализ был сконцентрирован именно на этой единой, «каноничной» версии, то теперь текст, исполненный по-разному или разными исполнителями, становится вариативным, «многоликим», что прежде было отличительной чертой лишь фольклора. И поэтому встаёт проблема вариантообразования в песенной поэзии.

Гавриков выделяет в песенном синтетическом полисубтекстуальном образовании следующие составляющие:

«Аудиальные субтексты:

1. Музыкальный;

2. Шумовой;
 3. Артикуляционный;
 4. Вербальный.
- Визуальные субтексты:
5. Пластика тела (в т.ч. мимика);
 6. Имиджевый;
 7. Сюжетно-перформативный;
 8. Сценографический (декорационно-феерический);
 9. Иллюстративный (художественное оформление обложки);
 10. Графический (шрифты, используемые при оформлении обложки)» [3, с. 78].

Все субтексты песни представляют собой семиотическое единство. Поэтому, если анализ бардовской поэзии в отрыве от музыкального сопровождения ещё возможен, то анализировать песенную поэзию русского рока («ДДТ», «Аквариум», «Гражданская оборона», «Алиса», «Звуки Му», «Кино» и т.д.), опираясь только на вербальный текст – дело не плодотворное. К тому же в конце 20 в. появляется такой жанр как клип, в котором тесно переплетаются музыкальный, вербальный и визуальный ряды, дополняя друг друга. Так, например, в клипе группы «ДДТ» на песню «Дождь», в которой стихия дождя символизирует очищение, освобождение, радость, сюжетно-перформативный визуальный план представляет история того, как на столе постепенно нагромождается множество фигурок. Строится огромный город с высотками, дорогами, машинами. Постепенно пространство стола становится перегруженным деталями, они начинают сливаться, образуя общую картину суеты, неразберихи, затхлости, ограниченности. Но нахлынувшая вода сметает всё подчистую, оставляя голое место, на котором герой ставит аккуратный домик. Хотя сюжет самой песни совсем другой: «Грянул майский гром,/ И веселье бурною, пьянящую волной/ Окаатило. <...> Вышли все под дождь,/ Хором что-то пели и плясали, как могли...» [8]. Но тем самым подчёркивается, что дождь несёт очищение, избавление от всего лишнего, смысляет границы условности, рамки, зажимающие личность, и дарует человеку свободу. И только свободный человек может стать творцом, художником, создать что-то новое и гармоничное.

Выше уже было сказано, что третья манифестационная парадигма, представляющая собой фиксированное звучание слова и музыки, открыло не только новые горизонты в искусстве, но и новые проблемы. Одна из них – проблема вариативности. Действительно, в традиционной поэзии литературное произведение существует в

некотором застывшем виде, представляя собой каноничную, окончательную версию. Исключения весьма редки. В звучащем слове, слове, сращённом с музыкой и другими каналами передачи смыслов, всё гораздо сложнее.

В.А. Гавриков писал, что песенной поэзии свойственно вариантообразование, которого не знала поэзия традиционная. Особенность его в том, что все варианты объединяются единством замысла, при том что в каждом варианте присутствуют свои уточнения: «Данное смысловое уточнение есть смещение от варианта к варианту по какой-либо линии: субтекстуальной, субъектной, паратекстуальной и т.д. Вариативность в песенной поэзии (как и в фольклоре) чаще всего находится под контролем традиции. Только, как правило, в первом случае речь идет о стабилизации внутри идиопозитики, во втором – текст «выравнивается» за счет «узуса», который порождается как сознанием исполнителя, так и сознанием (ожиданием) реципиентов» [3, с. 203].

Произведение может иметь несколько редакций, ни одна из которых не утверждена автором как единственно правильная. Поэтому Гавриковым вводится понятие паратекста: «Паратекстом в песенной поэзии мы будем называть текст, функционально (метатекстуально) и метрически (структурно) отличный от основного текста» [3, с. 148]. Другими словами, под текстом понимается основная версия песни – её инвариант, под паратекстом – её вариант, имеющий меньше легитимности, являющийся отклонением от «образца». В первую очередь паратекст интересен тем, что в нём смыслы могут смещаться, изменяться, может происходить перестановка акцентов. Иногда это достигается путём изменения лишь одного предлога или одной частицы. К примеру, песня «Город золотой» в исполнении Бориса Гребенщикова начинается словами: «Под небом голубым есть Город золотой...» [13]. Хотя в первоначальном варианте Анри Волохонского (именно ему принадлежит поэтический текст песни, авторство которой многие ошибочно приписывают Гребенщикову) начинается со слов: «Над небом голубым...» [4]. Сам Гребенщиков объясняет свой вариант так: «Меня спрашивают: «Почему это Город золотой у вас под небом. Он же над небом». На что я отвечаю: «<...> Почитайте своё Евангелие. Там написано: «Царство Божие внутри вас» [4]. Однако в этом случае также можно говорить о присвоении авторской поэтикой инородного образования и его редактуре.

Также имеет большую склонность к перестройке смысла исходного текста Ю. Шевчук. Его

знаменитая песня «Что такое осень?» в альбомном варианте имеет последней строчкой слова: «...Осень вечно права» [6]. Однако исполняя эту песню впоследствии, Шевчук, как правило, переделывал последний стих в: «Осень, ты неправа», - что меняло позицию лирического героя. В этой песне осень ассоциируется у героя с самыми светлыми впечатлениями в жизни, пробуждающими в нём самые искренние, подлинные и беспокойные переживания. Она «вновь напомнила душе о самом главном» [6]. В альбомной версии герой соглашается с вечной мудростью и красотой осени, будоражащей его душу, не дающей ему забыть или потеряться в мелочах жизни. Он признает её правоту и смиряется перед ней. В поздней же версии герой не соглашается с осенью. И в этом случае образ осени выражает собой не только чувство красоты и глубокую задумчивость, но ещё и тоску. Осень – это увядание природы и в то же время метафора печали, одиночества, завершения. Это подтверждают и другие тексты Ю. Шевчука. Например, «В последнюю осень» или «Осенняя», а также «Осень – мёртвые дожди...»: «Поэтичность языка, легковесная химера. Этой дряни нету дела до осеннего меня...» [6]).

То же самое в песне «Это всё», где лирический герой прощается с любимой. Воспоминания о их любви, «горсть тепла после долгой зимы» [6], - это то, что герой оставит после себя и что заберёт с собой: «Это всё, что останется после меня. Это всё, что возьму я с собой» [6]. В альбомной версии последняя строчка: «До свидания, друг, и прощай», - говорит о полном расставании героя со своей любовью без надежды на возвращение. Но практически всегда на концертах Шевчук изменяет строку: «До свидания, друг, не прощай». Второй вариант предстаёт более оптимистичным. Здесь выражается и жизнеутверждающая философия автора, и, смеем предположить, его вера в вечную жизнь, в которой все встретятся после смерти. В любом случае, второй вариант «модулирует» тональности песни в более светлую, радостную.

Но при этом проблемой является чёткое определение того, что является текстом, в отличие от паратекста: студийная запись, последнее по хронологии фиксированное исполнение песни, наиболее часто исполняемый вариант песни, вариант, который полнее всех выражает содержание песни и авторский замысел, или что-то другое. Вопрос это на сегодняшний день не решён. В.А.Гавриков отвечает на него следующим образом: «Инвариантом можно назвать некоторое абстрактное образование, мыслеобраз, к которому

стремится артист при каждом новом исполнении. Последнее определение инварианта нам кажется наиболее удачным» [3, с. 213]. Данный тезис выглядит очень логичным и привлекательным. И мы могли бы согласиться с учёным, однако здесь возникает ряд проблем. Каким образом исследователь может понять «мыслеобраз, к которому стремится артист»? Из каких вариантов может быть собран этот инвариант? А поскольку многие из авторов классических песенных текстов русского рока ещё продолжают творческую деятельность, то что будет делать исследователь своим сконструированным, выведенным, так сказать, в лабораторных условиях инвариантом, если автор захочет изменить что-либо в песне или своей авторской волей придаст ей новое значение? А такие случаи есть.

Так, например, произошло с песней уже много раз упоминавшейся в нашей работе группы «ДДТ» «В постели», написанной ещё в 2018 г., но выпущенной в апреле этого года в качестве клипа. Лирический сюжет песни заключается в том, что двое любимых уже две недели лежат в постели в своей квартире и греются душевным теплом друг друга посреди грубого и равнодушного мира. Придание этой песне новой жизни сам Ю. Шевчук мотивировал так: «Я удивился, что эта песня была написана до коронавирусной истории, но подходит нам сегодня. Она о двух людях, которые любят друг друга в этих ограничениях» [7]. Таким образом песня приобретает новые оттенки смыслов, признанные самим автором.

Поэтому проблема вариативности песенной поэзии стоит весьма остро.

Синтетический подход в изучении песенной поэзии также важен при работе с песенными циклами, чаще всего представляющими собой ряд песен, объединённых в альбом. Разумеется, в этом вопросе большие наработки сделало традиционное литературоведение, достаточно плотно занимавшееся проблемой циклизации в лирике. В частности, можно вспомнить работу М.Н. Дарвина «Проблема цикла в изучении лирики» [5]. Однако в песенной поэзии, обладающей тесными корреляционными связями с прочими субтекстами песни, бывают важны и металингвистические элементы, влияющие на смыслообразование всего цикла. Это могут быть специфические шумы, особая артикуляционная манера исполнения автора-певца, вставленные фрагменты из каких-либо других аудиальных текстов и т.д.

Так, в альбоме группы «Аквариум» «Радио Африка» каждый трек начинается и заканчивается шумами, напоминающими радиопомехи.

С помощью этого средства подчёркивается то, что лирический герой живёт в условиях современного мира, с его техническими возможностями, урбанизацией, повышающейся скоростью передачи информации. Радио – один из источников музыкального обогащения той среды, к которой принадлежал в то время автор – это андеграунд, неформалы, рокеры и проч. И поэтому автор видит своего лирического героя как бы вписанным в радиопомехи, в сетку радиоволн. Но когда эти помехи раздвигаются, они дают место проявиться герою – человеку, который, несмотря на то что живёт в новую эпоху, всё же жаждет любви, тепла, свободы: «Фантастический день./ Моя природа не даёт мне спать. /Пожарные едут домой, им нечего делать здесь. /Солдаты любви, мы движемся, как призраки/ фей на трамвайных путях./ Мы знаем электричество в лицо, но разве это повод?/ Развяжите мне руки...» («Капитан Африка») [1].

В.А. Гавриков выделяет «пять типов объединения синтетических текстов одного автора: альбом (имеющий авторскую номинацию), студийная запись (не имеющая таковой), концерт (имеющий авторскую номинацию), концерт (не имеющий таковой), сборка (лучшие песни, песни одной тематики, «неизданное», бутлеги, каверверсии, ремейки, ремиксы и т.д. – как правило, неавторского происхождения)» [3, с. 171].

Встроенность песни в определённый цикл – важный фактор, влияющий на смыслопорождающие особенности его структуры. Поэтому при анализе песенной поэзии необходимо учитывать его.

Исходя из того, что песня – синтетический текст, представляющий собой взаимодействие коррелирующих субтекстов как единого смыслообразующего целого, встаёт вопрос о том, как ли-

тературоведу подходить к его анализу. Гавриков, создавший наиболее полную и продуманную на сегодняшний день методологию филологического анализа песенной поэзии, предлагает следующий алгоритм действий:

1. Знакомство с вербальным субтекстом анализируемого песенного образования. Лучший всего, когда есть авторский бумагизированный вариант. Если нет – внимательно вслушиваться в фонограмму песни.

2. Применить к поэтическому тексту традиционные литературоведческие методы анализа с учётом особенного синтаксиса песенной поэзии.

3. Определить основные корреляционные семы, опорные точки вербального текста, которые имеют ключевое значение в передаче смысловой нагрузки и наиболее ярко выражают содержание. Часто на этом этапе возникает необходимость привлечь широкий контекст – авторский, культурный или исторический.

4. Прослушивание фонограммы, соотнесение вербального субтекста с невербальными субтекстами.

5. «На пятом этапе рассматриваем смысловую корреляцию сем, подходим к пониманию комплексного словоцентрического смысла синтетического текста. Здесь у исследователя – простор для творчества: можно, например, объединить корреляционные семы в более крупные образования или выделить гиперсему, а от нее вести все дальнейшие изыскания...» [3, с. 270].

Таким образом, комплексный подход на сегодняшний день является актуальным для анализа русской песенной поэзии, поскольку позволяет филологическому исследованию раскрыть семантику поэтического текста наиболее полно и адекватно авторскому замыслу.

Список источников

1. Аквариум. Радио Африка [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.muzikavsem.org/music-album/183633830-radio-afrika> (дата обращения: 01.03.2023).
2. Волкова П.С. Реинтерпретация синтетического художественного текста (на материале искусства XX века). Автореф. дис. ... доктора искусствоведения. Саратов, 2009. 47 с.
3. Гавриков В.А. Русская песенная поэзия XX в. как текст. Брянск: ООО «Брянское СРП ВОГ», 2011. 634 с.
4. Гребенщиков Борис. Зеленая лампа. Интервью [Электронный ресурс]. URL: <https://m.youtube.com/watch?v=J9uv8QG7wI4> (дата обращения: 01.03.2023).
5. Дарвин М.Н. Проблема цикла в изучении лирики. Учебное пособие. Кемерово: Кемеровский гос. университет, 1983. 103 с.
6. ДДТ. Аккорды [Электронный ресурс]. URL: <https://amdm.ru/akkordi/ddt/> (дата обращения: 01.03.2023).
7. ДДТ. В постели [Электронный ресурс]. URL: https://m.vk.com/wall-367_377151 (дата обращения: 01.03.2023).
8. ДДТ. Дождь [Электронный ресурс]. URL: <https://amdm.ru/akkordi/ddt/164643/dozhd/> (дата обращения: 01.03.2023).
9. ДДТ. Мир номер ноль 1998 год (DVD) [Электронный ресурс]. URL: <https://m.youtube.com/watch?v=BMZ4muOxOX4&t=3298s> (дата обращения: 01.03.2023).

10. Иванов Д.И. Рок-альбом 1980-х годов как синтетический текст: Ю. Шевчук «Пластун». Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Иваново, 2008. 20 с.
11. Кинопанорама. Владимир Высоцкий. Монолог (1980) [Электронный ресурс]. URL: <https://m.youtube.com/watch?v=n8j3gt35Fd8> (дата обращения: 01.03.2023).
12. Климчукова В.Н. Поэтические книги Н.С. Гумилева 1916-1921 гг. в оценке деятелей Русского зарубежья первой волны // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2022. № 2. С. 129-135. [Электронный ресурс]. URL: <https://evestnik.ggtu.ru/поэтические-книги-н-с-гумилёва-1916-1921-гг-в-о/> (дата обращения: 01.03.2023).
13. Миронов А. «Город золотой». История и смысл песни [Электронный ресурс]. URL: <https://m.youtube.com/watch?v=IZ0rZEGruJ4> (дата обращения: 01.03.2023).
14. Наумов Л. А. Поэт и идол. Мифологизация и канонизация как поздние этапы формирования литературной репутации // Русская рок-поэзия: текст и контекст. Сб. науч. тр. Урал. гос. пед. ун-т. Электрон. науч. журн. Екатеринбург; Тверь, 2019. Вып. 19. С. 141-147.
15. Окуджава Булат. Зеленая лампа. 1998 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://m.youtube.com/watch?v=KwBDrsmMxk&t=5s> (дата обращения: 01.03.2023).
16. Покладова Е.В. Особенности поэтических и музыкальных средств выразительности в песенном творчестве Тимура Шаова // «Культурная жизнь Юга России». №1, 2017. С. 91- 94.
17. Русская рок-поэзия: текст и контекст // Сб. науч. тр. Урал. гос. пед. ун-т. Электрон. науч. журн. Екатеринбург. Вып. 19. Тверь, 2019. 396 с.
18. Рябенко М.А. «Звучащая поэзия». О синтетической природе жанра авторской песни // «Вестник науки и образования». №6. Том 2. Иваново: «Проблемы науки», 2018. С. 84 – 87.
19. Свиридов С.В. Альбом и проблема вариативности синтетического текста // Русская рок-поэзия: текст и контекст. Вып. 7. Тверь, 2003. С. 13 – 44.
20. Свиридов С. В. Все ушли – остались двое: о русской рок-поэзии 2000-х годов // Русская рок-поэзия: текст и контекст. Сб. науч. тр. Урал. гос. пед. ун-т. Электрон. науч. журн. Екатеринбург. Вып. 19. Тверь, 2019. С. 6-26.
21. Свиридов С.В. Рок-искусство и проблема синтетического текста // Русская рок-поэзия: текст и контекст. Вып. 6. Тверь, 2002. С. 5 – 32.
22. Троицкий А.К. Парадная и теневая история русского рока. Знание. ВДНХ [Электронный ресурс]. URL: <https://m.youtube.com/watch?v=nSwf1d9AA4c> (дата обращения: 01.03.2023).
23. Ярко А.Н. Диалогические отношения в русском роке // Русская рок-поэзия: текст и контекст. Сб. науч. тр. Урал. гос. пед. ун-т. Электрон. науч. журн. Екатеринбург. Вып. 19. Тверь, 2019. С. 27 – 37.
24. Яковлев М.В. Апокалиптическое направление в русской поэзии XX века: специфика авторского мышления, религиозные идеи и символы, жанрово-стилевые решения: дис. ... докт. филол. наук. М., 2016. 526 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dslib.net/russkaja-literatura/apokalipticheskoe-napravlenie-v-russkoj-pojezii-hh-veka-specifika-avtorskogo.html> (дата обращения: 31.01.2023).

References

1. Akvarium. Radio Afrika [Elektronnyi resurs]. URL: <https://ru.muzikavsem.org/music-album/183633830-radio-afrika> (data obrashcheniya: 01.03.2023).
2. Volkova P.S. Reinterpretatsiya sinteticheskogo khudozhestvennogo teksta (na materiale iskusstva XX veka). Avtoref. dis. ... doktora iskusstvovedeniya. Saratov, 2009. 47 s.
3. Gavrikov V.A. Russkaya pesennaya poeziya XX v. kak tekst. Bryansk: OOO «Bryanskoe SRP VOG», 2011. 634 s.
4. Grebenshchikov Boris. Zelenaya lampa. Interv'yu [Elektronnyi resurs]. URL: <https://m.youtube.com/watch?v=J9uv8QG7wl4> (data obrashcheniya: 01.03.2023).
5. Darvin M.N. Problema tsikla v izuchenii liriki. Uchebnoe posobie. Kemerovo: Kemerovskii gos. universitet, 1983. 103 s.
6. DDT. Akkordi [Elektronnyi resurs]. URL: <https://amdm.ru/akkordi/ddt/> (data obrashcheniya: 01.03.2023).
7. DDT. V posteli [Elektronnyi resurs]. URL: https://m.vk.com/wall-367_377151 (data obrashcheniya: 01.03.2023).
8. DDT. Dozhd' [Elektronnyi resurs]. URL: <https://amdm.ru/akkordi/ddt/164643/dozhd/> (data obrashcheniya: 1.03.2023).
9. DDT. Mir nomer nol' 1998 god (DVD) [Elektronnyi resurs]. URL: <https://m.youtube.com/watch?v=BMZ4muOxOX4&t=3298s> (data obrashcheniya: 01.03.2023).
10. Ivanov D.I. Rok-al'bom 1980-kh godov kak sinteticheskii tekst: Yu. Shevchuk «Plastun». Avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Ivanovo, 2008. 20 s.

11. Kinopanorama. Vladimir Vysotskii. Monolog (1980) [Elektronnyi resurs]. URL: <https://m.youtube.com/watch?v=n8j3gt35Fd8> (data obrashcheniya: 01.03.2023).
12. Klimchukova V.N. Poeticheskie knigi N.S. Gumileva 1916-1921 gg. v otsenke deyatelei Russkogo zarubezh'ya pervoi volny // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta. 2022. № 2. S. 129-135. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://evestnik.ggtu.ru/poeticheskie-knigi-n-s-gumileva-1916-1921-gg-v-o/> (data obrashcheniya: 01.03.2023).
13. Mironov A. «Gorod zolotoi». Istoriya i smysl pesni [Elektronnyi resurs]. URL: <https://m.youtube.com/watch?v=lZ0rZEGruJ4> (data obrashcheniya: 1.03.2023).
14. Naumov L. A. Poet i idol. Mifologizatsiya i kanonizatsiya kak pozdnie etapy formirovaniya literaturnoi reputatsii// Russkaya rok-poeziya: tekst i kontekst. Sb. nauch. tr. Ural. gos. ped. un-t. Elektron. nauch. zhurn. Ekaterinburg; Tver', 2019. Vyp. 19. S. 141-147.
15. Okudzhava Bulat. Zelenaya lampa. 1998 g. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://m.youtube.com/watch?v=KwBDrmMxk&t=5s> (data obrashcheniya: 1.03.2023).
16. Pokladova E.V. Osobennosti poeticheskikh i muzykal'nykh sredstv vyrazitel'nosti v pesennom tvorchestve Timura Shaova// «Kul'turnaya zhizn' Yuga Rossii». №1, 2017. S. 91- 94.
17. Russkaya rok-poeziya: tekst i kontekst// Sb. nauch. tr. Ural. gos. ped. un-t. Elektron. nauch. zhurn. Ekaterinburg. Vyp. 19. Tver', 2019. 396 s.
18. Ryabenko M.A. «Zvuchashchaya poeziya». O sinteticheskoi prirode zhanra avtorskoi pesni // «Vestnik nauki i obrazovaniya». №6. Tom 2. Ivanovo: «Problemy nauki», 2018. S. 84 – 87.
19. Sviridov S.V. Al'bom i problema variativnosti sinteticheskogo teksta// Russkaya rok-poeziya: tekst i kontekst. Vyp. 7. Tver', 2003. S. 13 – 44.
20. Sviridov S. V. Vse ushli – ostalis' двое: o russkoi rok-poezii 2000-kh godov // Russkaya rok-poeziya: tekst i kontekst. Sb. nauch. tr. Ural. gos. ped. un-t. Elektron. nauch. zhurn. Ekaterinburg. Vyp. 19. Tver', 2019. S. 6-26.
21. Sviridov S.V. Rok-iskusstvo i problema sinteticheskogo teksta// Russkaya rok-poeziya: tekst i kontekst. Vyp. 6. Tver', 2002. S. 5 – 32.
22. Troitskii A.K. Paradnaya i tenevaya istoriya russkogo roka. Znanie. VDNKh [Elektronnyi resurs]. URL: <https://m.youtube.com/watch?v=nSwf1d9AA4c> (data obrashcheniya: 1.03.2023).
23. Yarko A.N. Dialogicheskie otnosheniya v russkom roke// Russkaya rok-poeziya: tekst i kontekst. Sb. nauch. tr. Ural. gos. ped. un-t. Elektron. nauch. zhurn. Ekaterinburg. Vyp. 19. Tver', 2019. S. 27 – 37.
24. Yakovlev M.V. Apokalipticheskoe napravlenie v russkoi poezii XX veka: spetsifika avtorskogo myshleniya, religioznye idei i simvoly, zhanrovo-stilevye resheniya: dis. ... dokt. filol. nauk. M., 2016. 526 s. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.dslib.net/russkaja-literatura/apokalipticheskoe-napravlenie-v-russkoj-poezii-hh-veka-specifika-avtorskogo.html> (data obrashcheniya: 31.01.2023).

Информация об авторе

О.С. Харитонов – аспирант кафедры русской литературы XX в. Государственный университет просвещения.

Information about the author

O.S. Kharitonov – a post-graduate student of the Chair of Russian Literature of the 20th century, State University of Education.

Статья поступила в редакцию 11.01.2023; одобрена после рецензирования 10.03.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 11.01.2023; approved after reviewing 10.03.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья
УДК 821.161.1

ФОРМУЛА ЛЮБВИ Н.С. ГУМИЛЕВА (О ПОЭТИКЕ СТИХОТВОРЕНИЯ «ЭТО БЫЛО НЕ РАЗ»)

Аркадий Александрович Чевтаев

Российский государственный гидрометеорологический университет, Санкт-Петербург, Россия, achevtaev@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6844-8560>

Аннотация. В статье рассматривается поэтика стихотворения Н.С. Гумилева «Это было не раз» (1910), вошедшего в состав третьей книги стихов поэта «Жемчуга» и явившего собой гумилевский опыт осмысления любовных отношений. Структурно-семиотический и контекстуально-исторический подходы к рассмотрению поэтического текста позволяют уяснить смысловую сущность гумилевской формулы любви, реализуемой и утверждаемой в данном стихотворении. Анализ стихотворения показывает, что формульный характер осмысления любовных отношений эксплицирует интимно-личностную и онтологическую антиномичность мужского и женского начал. В лирическом сознании поэта любовные противоречия, коннотируемые символистскими и ницшеанскими идеями, обретают статус бытийного противостояния на оси «он – она». С одной стороны, оно мыслится неизбывным законом гендерного столкновения маскулинного и фемининного начал, а с другой – возводится в принцип «вечного возвращения», определяющего схождения и отталкивания мужчины и женщины в координатах земного миропорядка. При этом в любовном *specto* гумилевского лирического героя идеологема любовной борьбы явно нацелена на обретение бытийного равновесия, то есть является компонентом окказионального поэтического мифа о мировой гармонии. Делается вывод, что «Это было не раз» воплощает собой онтологическую формулу любви в художественном универсуме Н. Гумилева.

Ключевые слова: Н. Гумилев, «вечное возвращение», любовная тематика, мужское и женское начала, образ маятника, онтологический конфликт, поэтика антитезы

Для цитирования: Чевтаев А.А. Формула любви Н.С. Гумилева (о поэтике стихотворения «Это было не раз») // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 171-177.

Original article

FORMULA OF LOVE BY N.S. GUMILEV (ON THE POETICS OF THE POEM “IT WAS NOT ONCE”)

Arcady A. Chevtaev

Russian State Hydrometeorological University, St. Petersburg, Russia, achevtaev@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6844-8560>

Abstract. The article considers the poetics of the poem “It Was Not Once” (1910) by N.S. Gumilev, which was included in the third book of poems of the poet “Pearls” and revealed Gumilev’s experience of understanding love relationships. Structural-semiotic and contextual-historical approaches to the consideration of the poetic text allow us to understand the semantic essence of Gumilev’s formula of love, realized and approved in this poem. The analysis of the poem shows that the formula nature of the understanding of love relationships explicates the intimate-personal and ontological antinomianism of male and female principles. In the lyrical consciousness of the poet, love contradictions, connoted by symbolist and Nietzschean ideas, acquire the status of an existential confrontation on the “he – she” axis. On the one hand, it is thought of as an

inescapable law of the gender clash of masculine and feminine principles, and on the other hand, it is elevated to the principle of “eternal return”, which determines the convergence and repulsion of men and women in the coordinates of the earthly world order. At the same time, in the love credo of Gumilev’s lyrical hero, the ideologeme of the love struggle is clearly aimed at finding existential balance, that is, it is a component of the occasional poetic myth of world harmony. It is concluded that “It Was Not Once” embodies the ontological formula of love in the artistic universe of N. Gumilev.

Keywords: N. Gumilev, “eternal return”, love theme, male and female principles, image of a pendulum, ontological conflict, poetics of antithesis

For citation: Chevtaev A.A. Formula of love by N.S. Gumilev (on the poetics of the poem “It was not once”) // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 171-177.

© Чевтаев А.А., 2023

Поэтический мир Н.С. Гумилева, при всех трудностях его сущностного определения, характеризуется стремлением обрести равновесие между человеческим микрокосмом и вселенским макрокосмом. Внутренний и внешний аспекты бытия гумилевского лирического субъекта постоянно верифицируются столкновением с конфликтными противоречиями мироздания, в которых он должен максимально проявить свою тварную волю и утвердить собственное «я» в качестве витального преобразователя универсума. В этом постижении бытийных антиномий особое значение приобретает соприкосновение мужчины и женщины как гендерных и онтологических полюсов в структуре миропорядка. В поэзии Н. Гумилева «он» и «она» образуют одну из ключевых оппозиций, посредством которых проявляется смысловая амбивалентность авторского сознания.

Проблемы гумилевской репрезентации женского начала в его сопряжении с мужским «я» достаточно часто поднимаются в современном «гумилеведении». Это свидетельствует, во-первых, о системообразующих функциях любовной тематики и гендерных коллизий в творчестве поэта [2], а во-вторых, о принципиальной сложности уяснения ценностной сущности взаимоотношений мужчины и женщины в поэзии Н. Гумилева [8]. При этом существующие исследования показывают, что любовь в гумилевском универсуме сопрягается не только и не столько с интимно-личностным (психологическим) модулем лирического самоопределения «я», сколько с онтологическим углублением в антиномичность миропорядка, а потому предстает в качестве катализатора бытийного расподобления реальности и идеала [15, с. 61–62]. Соответственно, стремление к конвергенции микрокосма и макрокосма, присущая творчеству Н. Гумилева, определяет его погружение в трагические перипетии любовных отношений.

Устойчивость творческого «всматривания» поэта в фемининное измерение бытия и соизмерение с ним ценностных представлений маскулинного «я» свидетельствует о том, что в поэзии Н. Гумилева представления о любви носят концептуальный характер и образуют аксиологическую парадигму взаимодействия на оси «он – она». Такая константность постижения любовных перипетий продуцирует опыт поэтического формулирования их сущности, в котором обобщается и декларируется видение онтологических закономерностей соприкосновения мужчины и женщины в координатах земного мира. На протяжении всего творческого пути Н. Гумилевым утверждается профанность мужского и сакральность женского «я», что воплощается, с одной стороны, в предельном психологическом и эзотерическом возвышении (доминировании) второго над первым, а с другой – в неизменных попытках первого постичь (покорить) второе. Одновременно и борьба с фемининной природой мира, и жажда единения с ней становятся концептуальным ядром гумилевской поэтики, что наиболее отчетливо проявляется в третьей книге стихов Н. Гумилева «Жемчуга» (1910).

Нами уже предпринималась попытка описания ценностно-смысловых и онтологических смыслов любви как основы мотивно-образного строения гумилевских «Жемчугов» [20]. Однако один из ключевых маркеров рецепции поэтическим «я» Н. Гумилева любовных коллизий, явленных в данной книге, все еще нуждается в аналитическом осмыслении. Стихотворение «Это было не раз», написанное поэтом весной 1910 года и включенное в состав «Жемчугов», представляется не только сюжетной вехой в структуре книги, но и лирической концентрацией представлений о любовном взаимодействии мужчины и женщины как онтологическом акте соприкосновения противоположностей.

В предлагаемой статье мы обратимся к рассмотрению стихотворения Н. Гумилева «Это

было не раз» в аспекте «формульной» поэтики. Используемые структурно-семиотический и контекстуально-исторический подходы к анализу поэтического текста позволяют выявить смысловую сущность гумилевской формулы любви как одного из оснований творческого мировоззрения поэта.

Отметим, что несмотря на явно «программный» характер данного стихотворения в контексте гумилевского творчества, оно обычно остается на периферии исследовательского внимания. Показательно мнение Ю.Н. Верховского, считавшего, что «Это было не раз» демонстрирует «чисто литературную, по-брюсовски холодную “эротическую” с ее “поцелуями, окрашенными кровью»» [5, с. 508]. Конечно, несмотря на отчетливое отдаление Н. Гумилева от поэтических принципов В.Я. Брюсова на рубеже 1909–1910 гг. и свершающееся в его сознание «развенчание» символистского «мэтра» и «кумира», влияние брюсовского символизма на поэтику «Жемчугов» сохраняется. Однако думается, что в интересующем нас стихотворении «эротизм» и «кровавый» характер проявления любовного чувства предстают не эстетским следованием болезненно-утонченным представлениям о любовных отношениях, эксплицируемым в поэзии В. Брюсова, а маркерами индивидуально-авторского видения любви и параметрами мифологизации сопряжения мужского и женского «я», обретающей формульные черты.

Прежде всего, укажем, что стихотворение «Это было не раз» являет собой лирическую миниатюру, отличающуюся «композиционной семантической логикой, завершенностью структуры, четкостью синтаксических, метро-ритмических, строфических границ начала и конца текста» [10, с. 139]. «Миниатюрность» гумилевского текста, состоящего из двух катренов, подчеркивается его лаконичностью и отчетливостью со-противопоставления художественных знаков, что, в свою очередь, обуславливает смысловую емкость утверждаемой в стихотворении сущности любовного соприкосновения маскулинного и фемининного начал.

Итак, в первой строфе лирический герой (носитель мужской точки зрения) определяет бытийный характер интимно-личностных взаимоотношений с возлюбленной:

Это было не раз, это будет не раз

В нашей битве глухой и упорной:

Как всегда, от меня ты теперь отреклась,

Завтра, знаю, вернешься покорной [7, с. 274].

Любовная тема здесь отчетливо разворачивается в направлении адресата – героини, образ которой воплощает амбивалентность женского са-

моопределения в отношениях с мужским «я». По мысли Е.В. Параскевой, это стихотворение «рассказывает о современнице, не умеющей понять героя, живущей в разладе с миром и с собой» [12, с. 156]. Исследователь считает, что в гумилевской поэтике любовь – это «солнечный удар, не способный согреть человека, но поражающий и обжигаящий душу и память навсегда» [12, с. 156]. Согласиться с этим суждением сложно, так как, во-первых, не только «она», но и «он» переживают интимно-чувственное расподобление мира, а во-вторых, в восприятии любовного чувства гумилевским «я» отсутствует внезапность страсти и обреченность памяти, свойственные бунинской концепции любви. Если и есть здесь «солнечный удар», то он носит не эмпирический, а онтологический характер: природно-физиологический и духовно-эстетический закон тяготения мужчины к женщине является бытийным «ударом» по желаемой целостности и отчасти «герметичности» мужского «я».

Семантика «современницы» здесь, конечно, присутствует, так как стихотворение «Это было не раз» написано незадолго до венчания поэта с А.А. Ахматовой и обращено к ней. Их сложные интимно-личностные и творческие отношения во многом обуславливают формульное схватывание Н. Гумилевым сущности любовных переживаний. При этом автобиографический план текстостроения определяет ту систему знаков в структуре стихотворения, которая выводит опыт отношений «здесь и сейчас» на уровень универсального противостояния мужчины и женщины. Любовь в понимании гумилевского лирического субъекта является актом борьбы мужчины и женщины, каждый из которых стремится утвердить свою волю и бытийную власть в жизненном соприкосновении друг с другом.

Идеологема любовной «глухой и упорной битвы» и в данном стихотворении, и в творчестве поэта в целом явно восходит к «Предопределению» (1854) Ф.И. Тютчева и утверждаемой в нем катастрофичности «сердечных» взаимоотношений любящих (ср.: «Любовь, любовь – гласит преданье – / Союз души с душой родной, / Их съединенье, сочетанье, / И роковое их слиянье, / И... поединок роковой» [17, с. 50]). Актуализированный в тютчевском поэтическом мире антиномичный модус любви в дальнейшем получает реализацию в творческих стратегиях русского символизма и особенно – в поэтике В. Брюсова, под воздействием которой и складывается концепция любви как чувственно-эротического поединка, ведущего к гибели, в художественном универсуме

Н. Гумилева. В брюсовской поэзии отношения на бытийной оси «он – она» предельно проблематизируются и осмысляются как страстная борьба (ср.: «И мы вздрогнем, и мы упадем, / И, рыдая, сплетемся, как змеи, / На холодном полу галереи / В полумраке ночном. // Но, под тем же таинственным звоном, / Я нащупаю горло твое, / Я сдавлю его страстно – и все / Будет кончено стоном» [4, с. 73]; «Вдвоем спешить к мучительной мечте / И вместе пасть у цели той – хочу! // Как палачу, отдаться красоте // И с плахи страсти крикнуть: “Твой!” – хочу!»; [4, с. 476]; «Благословляю стоном счастья / Неспешный ужас сладострастья, / Как смертный холод лезвия» [4, с. 478]). В Брюсов постулирует «позицию человека, изначально вынужденного противостоять Эросу и как следствие обреченного на вечные страдания» [6, с. 57]. При этом брюсовское восприятие любви и ее смертельных проекций сопрягается прежде всего с «посюсторонней» областью чувственных переживаний и столкновений мужчины и женщины. В поэтическом мире Н. Гумилева, напротив, наблюдается выход за пределы «этого» мира в «тот» – потусторонний, в котором мужское и женское начала являют собой противоположные полюса миропорядка не только в сфере телесно-эмоциональных отношений, но и в ценностно-смысловом постижении бытия. Для гумилевского лирического «я» любовная борьба предстает гендерным проявлением глубинных антиномий мироздания, преодоление которых требует погружения в эпицентр их конфликтности.

Как видно, структурообразующим принципом стихотворения «Это было не раз» является антитеза, посредством которой эксплицируются и постоянство любовного противостояния («было» – «будет»), и извечная амбивалентность женского «я» по отношению к мужскому («от меня отеклась» – «вернешься покорной»). Сопротивопоставление темпоральных и ментально-поведенческих параметров интимных отношений героя и героини, маркирующее антиномичность мужского и женского начал и обозначающее их схождения и отталкивания, иконически воплощает своеобразный «маятник» любви, который раскачивается от единения к вражде и обратно. Представление о «маятникообразности» движения «я» в миропорядке характеризует творчество Н. Гумилева в целом и порождается гумилевской «чуткостью к роковой дихотомии бытия» и восприятием ее «как непреложного удела» [1, с. 310]. Ощущение, переживание и проживание противоречий мироздания обуславливают осознание лирическим субъектом необходимости соизмерения

души с ритмами жизни, раскачивающейся между полярными пределами универсума, и потому «маятник» в гумилевской поэтике маркирует «осмысление экзистенциального одиночества сознания человека и его конечности <...> и, одновременно, его творческих преобразовательных потенциалов» [13, с. 275]. Так как в творческой концепции Н. Гумилева любовь в ее интимно-чувственных проявлениях является ценностно-смысловым залогом онтологического самоосуществления человека, она наделяется свойствами «маятникового» движения – от «отречения» к «покорности», от «покорности» к «отречению». Соответственно, идеологема «маятника» здесь акцентирует неизбежность коллизии между любовной гармонией и любовной борьбой.

Однако более важным видится представленное в первой строке стихотворения «раздвигание» времени, в котором прошлое и будущее уравниваются как темпоральные сферы постоянства интимного конфликта на гендерно-онтологической оси «он – она». Лирический тезис «Это было не раз, это будет не раз» проецирует на любовные отношения мужчины и женщины мифологему «вечного возвращения» и тем самым вписывает коллизию любви в онтологический круговорот человеческого существования. Идея повторяемости бытийных свершений и удела человека в миропорядке является характерным симптомом культуры рубежа XIX–XX вв., складывающейся под влиянием философии Ф. Ницше. Конечно, русское ницшеанство многомерно и разнородно, и «в большинстве случаев поэты, знавшие тексты Ницше, в своих стихах реализуют только отдельные аспекты идеи вечного возвращения» [18, с. 32]. Творчество Н. Гумилева демонстрирует подобное переосмысление и подчинение собственному мировидению концептов немецкого мыслителя.

Отметим, что в современном «гумилевоведении» проблема гумилевского ницшеанства получает различные решения: от утверждения глубокой укорененности сознания поэта в философскую концепцию Ф. Ницше [3, с. 58–61] до постулирования борьбы Н. Гумилева с его мировидением [14, с. 116–144]. Оставляя сейчас в стороне вопрос о характере рецепции поэтом идей немецкого философа, укажем, что в гумилевском творчестве явно просматривается освоение и усвоение ницшевской концепции «вечного возвращения» как исторического и онтологического повторения сущностных явлений универсума. Ориентируясь на символизм, в поэтике которого «вечное возвращение» предстает и «как движение по кругу и дублирование»

и «как становление» [16, с. 125], Н. Гумилев, конечно, осмысляет не только ницшеанские аспекты данного мифа, но и широкий спектр философско-эзотерических представлений о циклическом повторении судеб и событий в истории человечества. «Вечное возвращение» в гумилевском миропонимании явно соотносимо с суждениями Платона об «анамнезисе» как припоминании душой своих прежних земных воплощений. Для нас же важно то, что любовная борьба в рассматриваемом стихотворении, во-первых, мыслится, неизбывным «маятникообразным» возвращением (разрыв сменяется единением, единением – разрывом), а во-вторых, предстает не только и не столько частным явлением индивидуальной конфликтности между «им» и «ей», сколько антиномией мужского и женского начала в тварном мире. «Вечное возвращение» здесь обнаруживает и темпоральный («было» – «будет»), и эмоционально-психологический («отреклась» – «покорна») аспекты взаимодействия маскулинного и фемининного «я».

Во второй строфе стихотворения заданная формула любовного противостояния («Это было не раз, это будет не раз») наделяется «примирительно-утешительным» значением:

Но зато, не дивись, мой враждующий друг,
Враг мой, схваченный темной любовью,
Если стоны любви будут стонами мук,
Поцелуи – открашены кровью [7, с. 274].

Как видно, поэтика антитезы здесь усиливается посредством оксюморона («враждующий друг», «враг, схваченный любовью») и семантических оппозиций (стоны любви – «стоны мук», «поцелуи» – «кровь»). Однако лирический герой, обращаясь к героине-возлюбленной, здесь стремится к утверждению, хотя и конфликтного («темной любовью»), но все же равновесия в их извечном любовном поединке. Очевидно, что «окрашенные кровью» «поцелуи» являют собой не только декадентскую эротику, но и сущностное проявление мужского «я» в любовном соприкосновении с женским. В мифопоэтической традиции «кровь» воплощает «страсть, подвижность, энергию», а также является «символом жертвы» [9, с. 231], и вынесенный в сильную позицию конца текста данный знак предстает символом жизненных потенций, которые рождаются любовью и ею определяются. Более того – «профанная» рифма («любовью» – «кровью») в данном случае обнаруживает семантическую «сакральность»: «темная любовь» ведет лирическое «я» к «крови» противоречивой сущности возлюбленной. В гумилевской формуле любви именно «враждующий друг» обретает статус подлинной возлюбленной, так как женщина для лири-

ческого субъекта Н. Гумилева, во-первых, являет онтологическую тайну мироздания, а во-вторых, позволяет соизмерить возможности витальной воли мужского «я» относительно женского.

При этом в стихотворении «Это было не раз» Н. Гумилев отказывается от характерного для поэтики «Жемчугов» мифологического моделирования борьбы маскулинного и фемининного начал (ср.: «Поединок», «Варвары», «Царица», «Избиение женихов», «В библиотеке»), а предлагает универсальную формулу любви, в которой «вечное возвращение» мужского и женского позволяет в реалиях «современности» прозреть универсалии «вечности». В этом отношении показательно, что гумилевский лирический сюжет обнаруживает аллюзии на стихотворение Н.А. Некрасова «Мы с тобой беспокойные люди...» (1851), входящее в условный любовный «панаевский» цикл: «Мы с тобой беспокойные люди: / Что минута, то вспышка готова! / Облегченье взволнованной груди, / Неразумное, резкое слово» [11, с. 94]. Так же, как и гумилевская «миниатюра», обладающий автобиографической основой и инспирированный сложными личными отношениями с А.Я. Панаевой, некрасовский текст репрезентирует повторяемость конфликтных столкновений влюбленных. Однако развитие сюжета здесь направлено к итоговой конвергенции (гармонии и счастью) любящих друг друга (ср.: «Если проза в любви неизбежна, / Так возьмем и с нее долю счастья: / После ссоры так полно, так нежно / Возвращенье любви и участия» [11, с. 94]), что утверждает торжество любви над «вспышками» ссор и эксцессами гендерного противоборства. В стихотворении Н. Гумилева данная ситуация обнаруживает явно противоположную концептуализацию: лирический герой манифестирует не только «фактичность» любви-поединка, но и бытийную неизбывность любовной борьбы между мужским и женским «я», а потому она не может завершиться в координатах земного мира.

Любовь-поединок и его «вечное возвращение» в поэтике Н. Гумилева предстает актом онтологического переживания тоски по раю и бытийному единению между мужским и женским «я», что в структуре книги «Жемчуга» пуантируется стихотворениями «Андрогин» и «Сон Адама». Как замечает А.В. Филатов, в поэзии Н. Гумилева «циклическость мифического времени, для которого пребывание в раю является и началом, и концом истории, усложняет структуру пространства», и поэтому «герой как бы находится в вечном поиске и неудовлетворении» [19, с. 168]. Соответственно, трагичное расподобление «его» и «ее» бытийных

путей, с одной стороны, предстает действием закона «дурной бесконечности», а с другой – мыслится «вечным возвращением», в котором каждая новая любовная катастрофа, наслаиваясь на прежние, предопределяет взаимное познание мужчины и женщины и тем самым задает перспективы к возврату андрогинного единства – если не в реалиях земного мира, то хотя бы в свершениях небесно-потусторонней реальности (ср.: «Я вижу, ты медлишь, смущаешься... Что же?! / Пусть двое погибнут, чтоб ожил один, / Чтоб странный и светлый с безумного ложа, / Как феникс из пламени, встал Андрогин» («Андрогин» (1908)) [7, с. 174]).

Итак, формула любви, утверждаемая в стихотворении Н. Гумилева «Это было не раз», экс-

плицирует интимно-личностную и онтологическую антиномичность мужского и женского начал. В лирическом сознании поэта любовные противоречия обретают статус бытийного противостояния на оси «он – она». С одной стороны, оно мыслится неизбывным законом гендерного столкновения маскулинного и фемининного начал, а с другой – возводится в принцип «вечного возвращения», определяющего схождения и отталкивания мужчины и женщины в координатах земного миропорядка. При этом в любовном *сredo* гумилевского лирического героя идеологема любовной борьбы явно нацелена на обретение бытийного равновесия, то есть является компонентом окказионального поэтического мифа о мировой гармонии.

Список источников

1. Асоян А.А. Семантика антитезы в поэтическом мире Николая Гумилева // Семиотика и метафорика художественных форм. СПб.: Алетейя, 2019. С. 307–313.
2. Бобрицких Л.Я. Женские образы в лирике Н. Гумилева: опыт типологии // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. 2017. № 4. С. 19–23.
3. Богомолов Н.А. Читатель книг // Русская литература первой трети XX века. Портреты. Проблемы. Разыскания. Томск: Водолей, 1999. С. 52–80.
4. Брюсов В.Я. Собрание сочинений: В 7-ми томах. Т. 1. Стихотворения. Поэмы. 1892–1909. М.: Худ. литература, 1973. 672 с.
5. Верховский Ю.Н. Путь поэта. О поэзии Н.С. Гумилева // Н.С. Гумилев: pro et contra / Сост. Ю.В. Зобнин. СПб.: РХГИ, 2000. С. 505–550.
6. Горюцкая Н.В. Эрос и Танатос в смертной лирике Валерия Брюсова // Известия высших учебных заведений. Серия «Гуманитарные науки». 2012. Т. 3. № 1. С. 54–58.
7. Гумилев Н.С. Полное собрание сочинений: В 10-ти томах. Т. 1. Стихотворения. Поэмы (1902 – 1910). М.: Воскресенье, 1998. 501 с.
8. Исрапова Ф.Х. Двойная гендерная образность в стихотворениях из книги Н. Гумилева «Чужое небо» // Женщина модерна: Гендер в русской культуре 1890–1930-х годов / Под ред. В.Б. Зусевой-Озкан. М.: Новое литературное обозрение, 2022. С. 246–261.
9. Кирло Х. Словарь символов. 1000 статей о важнейших понятиях религии, литературы, архитектуры, истории. М.: Центрполиграф, 2010. 525 с.
10. Магомедова Д.М. Фрагмент и миниатюра // Теория литературных жанров / Под ред. Н.Д. Тамарченко. М.: Академия, 2011. С. 136–140.
11. Некрасов Н.А. Полное собрание сочинений и писем: В 15-ти томах. Т. 1. Стихотворения 1838–1855 гг. Л.: Наука, 1981. 719 с.
12. Параскева Е.В. Образный мир книги Н.С. Гумилева «Жемчуга» // Гуманитарный научный вестник. 2021. № 3. С. 155–162.
13. Сафиулина Р.М. Образ маятника в поэзии Н.С. Гумилева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 4 (82). Ч. 2. С. 271–275.
14. Слободнюк С.Л. Н.С. Гумилев: Проблемы мировоззрения и поэтики. Душанбе: Сино, 1992. 181 с.
15. Смелова М.В. Онтологические проблемы в творчестве Н. С. Гумилева. Тверь: ТГУ, 2004. 126 с.
16. Титаренко С.Д. Трагическая метафизика Ницше: идея вечного возвращения в поэзии К. Бальмонта и Вяч. Иванова // Соловьёвские исследования. 2018. Вып. 1 (57). С. 122–136.
17. Тютчев Ф.И. Полное собрание сочинений. Письма. В 6-ти томах. Т. 2. М.: Классика, 2003. 640 с.
18. Фаритов В.Т. Идея вечного возвращения в русской поэзии XIX – начала XX века. СПб.: Алетейя, 2018. 290 с.
19. Филатов А.В. Аксиология пространства и времени в адамическом мифе Н.С. Гумилева // Соловьёвские исследования. 2019. Вып. 3 (63). С. 162–171.
20. Чевтаев А.А. «Ты подаришь мне смертную дрожь...»: Концепция любви в книге Н. Гумилева «Жемчуга» // Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство. 2013. Вип. 27. Ч. 4. С. 58–70.

References

1. Asoyan A.A. Semantika antitezy v poeticheskom mire Nikolaya Gumileva // Semiotika i metaforika khudozhestvennykh form. SPb.: Aleteiya, 2019. S. 307–313.
2. Bobritskikh L.Ya. Zhenskies obrazy v lirike N. Gumileva: opyt tipologii // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filologiya. Zhurnalistika. 2017. № 4. S. 19–23.
3. Bogomolov N.A. Chitateľ knig // Russkaya literatura pervoi treti XX veka. Portrety. Problemy. Razyskaniya. Tomsk: Vodolei, 1999. S. 52–80.
4. Bryusov V.Ya. Sobranie sochinenii: V 7-mi tomakh. T. 1. Stikhotvoreniya. Poemy. 1892–1909. M.: Khud. literatura, 1973. 672 s.
5. Verkhovskii Yu.N. Put' poeta. O poezii N.S. Gumileva // N.S. Gumilev: pro et contra / Sost. Yu.V. Zobnin. SPb.: RKhGI, 2000. S. 505–550.
6. Goryutskaya N.V. Eros i Tanatos v mortal'noi lirike Valeriya Bryusova // Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenii. Seriya «Gumanitarnye nauki». 2012. T. 3. № 1. 54–58.
7. Gumilev N.S. Polnoe sobranie sochinenii: V 10-ti tomakh. T. 1. Stikhotvoreniya. Poemy (1902 – 1910). M.: Voskresen'ie, 1998. 501 s.
8. Israpova F.Kh. Dvoyakaya gendernaya obraznost' v stikhotvoreniyakh iz knigi N. Gumileva «Chuzhoe nebo» // Zhenshchina moderna: Gender v russkoi kul'ture 1890–1930-kh godov / Pod red. V.B. Zusevoi-Ozkan. M.: Novoe literaturnoe obozrenie, 2022. S. 246–261.
9. Kirlo Kh. Slovar' simvolov. 1000 statei o vazhneishikh ponyatiyakh religii, literatury, arkhitektury, istorii. M.: Tsentrpoligraf, 2010. 525 s.
10. Magomedova D.M. Fragment i miniatyura // Teoriya literaturnykh zhanrov / Pod red. N.D. Tamarchenko. M.: Akademiya, 2011. S. 136–140.
11. Nekrasov N.A. Polnoe sobranie sochinenii i pisem: V 15-ti tomakh. T. 1. Stikhotvoreniya 1838–1855 gg. L.: Nauka, 1981. 719 s.
12. Paraskeva E.V. Obraznyi mir knigi N.S. Gumileva «Zhemchuga» // Gumanitarnyi nauchnyi vestnik. 2021. № 3. S. 155–162.
13. Safiulina R.M. Obraz mayatnika v poezii N.S. Gumileva // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2018. № 4 (82). Ch. 2. S. 271–275.
14. Slobodnyuk S.L. N.S. Gumilev: Problemy mirovozzreniya i poetiki. Dushanbe: Sino, 1992. 181 s.
15. Smelova M.V. Ontologicheskie problemy v tvorchestve N.S. Gumileva. Tver': TGU, 2004. 126 s.
16. Titarenko S.D. Tragicheskaya metafizika Nitsshe: ideya vechnogo vozvrashcheniya v poezii K. Bal'monta i Vyach. Ivanova // Solov'evskie issledovaniya. 2018. Vyp. 1 (57). S. 122–136.
17. Tyutchev F.I. Polnoe sobranie sochinenii. Pis'ma. V 6-ti tomakh. T. 2. M.: Klassika, 2003. 640 s.
18. Faritov V.T. Ideya vechnogo vozvrashcheniya v russkoi poezii XIX – nachala XX veka. SPb.: Aleteiya, 2018. 290 s.
19. Filatov A.V. Aksiologiya prostranstva i vremeni v adamicheskom mife N.S. Gumileva // Solov'evskie issledovaniya. 2019. Vyp. 3 (63). S. 162–171.
20. Chevtaev A.A. «Ty podarish' mne smertnyuyu drozh'...»: Kontsepsiya lyubvi v knige N. Gumileva «Zhemchuga» // Aktual'ni problemi slov'yans'koi filologii. Seriya: Lingvistika i literaturoznavstvo. 2013. Vip. 27. Ch. 4. S. 58–70.

Информация об авторе

А.А. Чевтаев – кандидат филологических наук, доцент кафедры отечественной филологии и русского языка как иностранного Российского государственного гидрометеорологического университета (г. Санкт-Петербург).

Information about the author

A.A. Chevtaev – Ph.D. of Philology, Associate Professor of the Chair of the Russian Philology and Russian as a Foreign Language, Russian State Hydrometeorological University (St. Petersburg).

Статья поступила в редакцию 20.11.2022; одобрена после рецензирования 22.01.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 20.11.2022; approved after reviewing 22.01.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья
УДК 821.161.1-1.09

ТРАДИЦИИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА В ПОЭЗИИ АРСЕНИЯ НЕСМЕЛОВА

Чжан Цзиньпин

Государственный университет просвещения, Мытищи, Россия, 653731349@qq.com , <https://orcid.org/0000-0002-0559-7227>

Аннотация. Стихотворения Арсения Несмелова, как представителя русской зарубежной литературы в Китае, имеют высокую художественную ценность. От эмиграции в Харбин в 1924 году до своей смерти в 1945 году поэт завершил большую часть своих литературных произведений. Несмелов издал поэтические сборники «Стихи» (1921), «Уступы» (1924), «Кровавый отблеск» (1928), «Без России» (1931), «Полустанок» (1938) и др. Произведения известного поэта-эмигранта не принадлежат к какому-то определенному жанру поэзии. Его лирика многообразна. В поэзии Несмелова мы можем видеть тень Серебряного века, чувствовать смутную красоту символизма, читать кинокадр и поток сознания акмеизма, а также переживать бунтарскую силу и новизну футуризма. Можно сказать, что Несмелов, как поэт-представитель русской диаспоры в Китае, соединил разные традиции. Это яркое доказательство того, что литература Русского зарубежья тесно связана с литературным процессом Серебряного века. В поэзии Несмелова как бы соединились разные эпохи и миры русской литературы рубежа веков. Также она стала важной частью китайской и мировой литературы.

Ключевые слова: Арсений Несмелов, русская зарубежная литература в Китае, Серебряный век, символизм, акмеизм, футуризм

Для цитирования: Чжан Ц. Традиции серебряного века в поэзии Арсения Несмелова // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С.178-185.

Original article

TRADITIONS OF THE SILVER AGE IN THE POETRY OF ARSENY NESMELOV

Zhang Jinping

State University of Education, Mytishchi, Russia,
653731349@qq.com , <https://orcid.org/0000-0002-0559-7227>

Abstract. The poems of Arseny Nesmelov, as a representative of Russian foreign literature in China, have a high artistic value. From emigration to Harbin in 1924 to his death in 1945, the poet completed most of his literary works. Nesmelov published poetry collections "Poems" (1921), "Ledges" (1924), "Bloody Reflection" (1928), "Without Russia" (1931), "Half-Stop" (1938), etc. The works of the famous emigrant poet do not belong to any particular genre of poetry. His lyrics are diverse. In Nesmelov's poetry we can see the shadow of the Silver Age, feel the vague beauty of symbolism, read the film frame and the stream of consciousness of acmeism, as well as experience the rebellious power and novelty of futurism. It can be said that Nesmelov, as a poet-representative of the Russian diaspora in China, combined different traditions. This is a vivid proof that the literature of the Russian diaspora is closely connected with the literary process of the Silver Age. In Nesmelov's poetry, different epochs and worlds of Russian literature of the turn of the century seemed to unite. It has also become an important part of Chinese and world literature.

Keywords: Arseny Nesmelov, Russian Foreign Literature in China, Silver Age, symbolism, acmeism, futurism

For citation: Jinping Z. Traditions of the silver age in the poetry of Arseny Nesmelov // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 178-185.

© Чжан Ц., 2023

Русская зарубежная литература XX века началась после Октябрьской революции, и именно с 1920-х годов она разделилась на две части: советскую и зарубежную. Литература Русского зарубежья также является важной и неотъемлемой частью единой русской литературы. Первая волна русской зарубежной литературы, вызванная эмиграцией после Октябрьской революции и Гражданской войной, была самой крупной и влиятельной. В то время многие русские писатели были поражены кардинальными политическими переменами. Они не понимали и не принимали революции, поэтому покинули Россию. Писатели-эмигранты жили в Париже, Берлине, Праге, Константинополе, Харбине, Шанхае и других местах.

Как и в европейском культурном контексте, русская зарубежная литература в Китае также обладает чрезвычайно богатыми идейно-художественными достижениями. Русские писатели-эмигранты основывали журналы в Харбине, Шанхае и других городах Китая, публиковали собственные произведения, пропагандировали русскую культуру и думали о будущем России. По утверждению Н.В.Ким: «Впереди еще предстояли почти 20 лет творчества в Китае с богатством окружающих сюжетов» [9, с.122].

Арсений Несмелов – представитель русской зарубежной литературы в Китае. Его подлинное имя: Арсений Митропольский, псевдоним «Арсений Несмелов» официально появился в апреле 1920 года в Харбине, как сообщает сам автор: «Арсений Несмелов родился именно в этом городе, в апреле 1920 года, когда местная газета *Голос Родины* впервые напечатала стихотворение, так подписанное» [11, с. 227]. Родившийся в 1889 году Арсений Митропольский начал творить в 1912. С момента перехода китайско-российской границы в Харбин в 1924 г. и до своей смерти в 1945 г. Несмелов завершил большую часть своих произведений в Китае. Он издал поэтические сборники «Стихи», «Уступы», «Кровавый отблеск», «Без России», «Полустанок» и др. В своих произведениях поэт затрагивает темы эмиграции, потерянной России, бесприютных беженцев, поскольку он и подобные ему русские люди вынуждены находиться в другой стране. Закономерно, что и сам Китай также стал важной темой его произведений.

Стихи Арсения Несмелова очень тонкие и точные, имеют высокую художественную ценность. Трудно обозначить и определять поэзию Несмелова каким-то одним термином, отнести к тому или иному течению русской поэзии, потому что он не принадлежит ни к какому определенному течению. Но мы можем видеть комплексную традицию поэзии Серебряного века в целом. Мы можем чувствовать смутную красоту символизма, читать кинокадр и поток сознания акмеизма, а также переживать силу и новизну футуризма. Из его стихов мы чувствуем, что русская зарубежная литература в Китае является продолжением Серебряного века, и в некоторых отношениях она принадлежит не только русской литературе, но и китайской, и мировой.

Символизм был крупнейшим и наиболее влиятельным из всех поэтических течений Серебряного века. В исследовании «О причинах упадка и о новых течениях современной русской литературы», опубликованном в 1892 году, Мережковский предложил три основных элемента символистического искусства: мистическое содержание, символы и расширение художественной впечатлительности. На основе религиозной философии Соловьева русский символизм постепенно развился в мистическое течение, которое полно иносказательных метафор и символов, и в то же время имеет осязаемую красоту. Вяч. Иванов утверждал, что: «Символизм – искусство, основанное на символах. Оно вполне утверждает свой принцип, когда разоблачает сознанию вещи как символы, а символы как мифы. Можно сказать, что символизм полон неясности, смутности, которая доводится до читателя символами и метафорами в стихотворении, а также создается мастерством поэта в отображении строк и слов» [5, с. 183].

Поэзия Несмелова, выросшая в контексте Серебряного века, имеет яркий личный стиль, но также имеет общие черты феномена Серебряного века. Открывая его сборники стихотворений, мы отчетливо чувствуем традицию символизма. Хотя поэзия Несмелова не насыщена таинственными символами, как традиционная символистская лирика, мы все же можем найти в ней творческий подход и эстетический колорит символизма. Таково стихотворение «В Китае»:

Узкие окна. Фонарика
Продолговатый лимон,

Выжженный в мреющем паре – как
Вызолоченное клеймо.
Думаешь: тщательно вырисуй
Загнутых кровель углы,
Звезд лиловатые ирисы,
Синее марево мглы.
Небо... Не медными горами
Над перевалом веков –
Храм с девятнадцатью буддами
Медленных облаков [14, с. 316]

Стихотворение изображает уличную сцену в Китае, которая возникает в глазах поэта и в его сердце. Художник очень точен в выборе уличных элементов. Прежде всего, что привлекает взгляд автора, так это «окно» и «фонарик». Эти два элемента заставляют читателя внезапно попасть на тусклую и безмолвную китайскую улицу. Глядя на яркие окна и яркие уличные фонари, вы почувствуете, что весь мир тускло-желтый. Этот тускло-желтый цвет принадлежит к ночи, «вызолоченной» пером поэта. Сразу после этого автор покрыл тона «вызолоченного», «тускло-желтого» и «ночи» слоем «мреющим паром», и в «мреющем паре» его образное слово выжгло «вызолоченное клеймо». Так вся безмолвная двухмерная картина оживает и становится яркой, зрительно и почти физически осязаемой. Мгла в небе создается кипением этих тусклых красок и света. Читатель как бы погружается в созерцание в духе буддийской духовной традиции. Возникает визуальный ряд, напоминающий утонченную китайскую живопись.

Сразу после этого взгляд поэта постепенно поднимается вверх, и мы вместе с художником видим «загнутые кровли углы», «звезд лиловатые ирисы» и «синее марево мглы». Если строки в первой строфе относятся к «свету», то стихи во второй строфе создают впечатление «цвета». Восточная традиционная постройка - «загнутые кровли углы» - окружена полем лаванды и синева. Это таинственно и мечтательно, визуально воспринимается как «марево». Конец всего стихотворения и итоговый взгляд поэта – образ неба, и там ему видится храм с девятнадцатью буддами медленных облаков. Этот образ «небесного города», «небесного храма» напоминает визуальный ряд из стихотворения А.Фета «Воздушный город». Однако в произведении Несмелова «храм с девятнадцатью буддами» имеет ярко выраженный восточный колорит, это буддийское искусство. В результате художник образно совершил переход от «реального» и материального к духовному видению, от мира «двухмерного» к «трехмерному». Китайская уличная зарисовка превращается в медитативный, созерцательный

образ. Сочетание цвета, света и тени, подбор восточных и буддийских элементов также придают всему образному строю произведения многозначную, таинственную красоту, близкую визуальной поэтике символизма.

Для нас стихотворение А. Несмелова «В Китае» по художественному языку близко к знаменитому стихотворению А. Блока «Ночь, улица, фонарь, аптека»: «Ночь, улица, фонарь, аптека, / Бессмысленный и тусклый свет / Живи еще хоть четверть века – / Все будет так. Исхода нет. / Умрешь – начнешь опять сначала, / И повторится все как встарь: / Ночь, ледяная рябь канала, / Аптека, улица, фонарь» [5, с. 189].

Правда, это стихотворение Блока полно символов и метафор. Считается, что «аптека» здесь относится не только к конкретной аптеке, а символизирует переход от жизни к смерти. В анализируемом стихотворении Несмелова нет зашифрованных метафор и символов. Однако мы должны сказать, что в выборе образов у двух стихотворений есть нечто общее. Ночь, улица, фонарь, аптека и бессмысленный и тусклый свет задают смутный и таинственный эмоциональный тон стихотворению Блока. Заметим, что образы «ночи», «улицы», «фонаря» и «света» задействованы в обоих стихотворениях, и это также важные причины для того, что увидеть в обоих произведениях призрачную красоту символизма.

Несмелов – мастер-живописец, любящий цвет и свет. Его поэзия делает акцент на построении цвета и линии рисунка. Так, в стихотворении «В Китае» появляются такие выразительные цвета, как «вызолоченное», «лиловатые», «синий». Кроме того, еще есть и другие цвета и оттенки. Серый цвет: «Но угроза была у губ, / В их извилистой нитке серой» («Из китайского альбома») [14, с. 318]. Цвет льда: «Над порослью – вечернее / Пустое небо цвета льда» («Переходя границу») [14, с. 320]. Золотой цвет: «Вольный ветер клонится / Замести тропу... / Отгуляла конница / В золотом степу!» («Ловкий ты и хитрый ты») [14, с. 95]. Цвет пурпура: «На пурпуре, сияющем в снегу» («Флейта и барабан») [14, с. 333] и т. д. Можно сказать, что использование цвета у Несмелова гибко и многообразно. Колорит произведений развивает туманные оттенки импрессионизма и цветовые контрасты авангардной живописи.

Среди множества цветов у А. Несмелова любимым является синий. Он не раз употреблял этот цвет в своих стихах: «Все по утрам озарено / Сухую синевою с Гоби» («Наша весна») [14, с.

338]. Эпитет «сухая» синева придает визуальному образу тактильные ощущения. Под пером Несмелова, синий – это цвет неба: «Ярче неба синели полосы / И какие-то якорьки» («Сны») [10, с. 208]. Или: «Небо синее над нами – / Сводов ночи гроше!» («С головой под одеяло») [10, с. 200]. Также это цвет моря: «Голубые и синие полосы / Нынче море запутали в сеть» («Морские») [10, с. 178]. Кроме того, синий – это цвет глаз: «С желтым морем ты не сможешь слиться, / Синеглазый русский ручеек!» («Ламоза») [10, с. 154]. Или: «И глаза отъявленных повесниц / Стали удивленней и синей» («Страдающий студент») [10, с. 44]. Также синий – это призрачный цвет души, духовного пространства: «Я что призрак голубой / На холодных росах, / И со мною только мой / Хромоногий посох» («Бродяга») [10, с. 161]; «В тихих звонах отошла Страстная, / Истекает и субботний день, / На Москву нисходит голубая, / Как бы ускользающая тень» («Москва Пасхальная») [10, с. 215]. Можно сказать, что синий цвет имеет для Несмелова глубокое значение. Из визуальной характеристики, из цветов неба, океана и света в природе он превратился в собственный цвет души поэта Несмелова. Он представляет себя как «призрак голубой на холодных росах» и подчеркивает автономность образного самоопределения: «С желтым морем ты не сможешь слиться, / Синеглазый русский ручеек!» [10, с. 154]. Он выбрал синий цвет, который представлял его самого. «Синий» стал для Несмелова символом, он использовал этот цвет для обозначения природы, стихии, самого себя, колеблющейся, чистой и неисчерпаемой души. И этот многозначный цветовой образ также придает многим стихотворениям Несмелова характер символизма.

По сравнению с символизмом акмеизм пытался обновить сложившуюся к 1910-м годам эстетику и поэтику мастеров старшего поколения. Новое течение боролось за «возвращение» в мир, «возвращение» в мир материальный. Вместо символической призрачности и многозначности теория акмеизма наделяет поэтический язык рациональностью и ясным смыслом. В «Наследии символизма и акмеизма» Гумилев написал что, акмеисты не только должны показать внутренний мир человека и мудрую физиологичность, но и поведать о жизни. Из этого видно, что Акмеизм надеется больше внимания уделять внутреннему миру людей и светскому миру. Поэтому по сравнению с поэзией символизма поэзия акмеизма более конкретна, полна потока сознания. Как совершенно новая школа, акмеизм не полностью отрицал символизм, они отрицали, что символизм

слишком потворствовал метафоре и мистике. По сравнению с символизмом акмеизм выступает за уважение к людям и уважение к истинному выражению своих внутренних чувств.

Обращаясь к стихам А. Несмелова, мы видим, что способ изображения поэтом своих внутренних переживаний включает творческие принципы акмеизма. Так, в стихотворении «Ночью я думаю об этом, и я думаю о том...» мы можем почувствовать, что поэт придает большое значение изображению конкретных внутренних переживаний, к чему призывали и акмеисты.

...За окном же весенний дворик,
И над двориком – синева.
Зыбь на лужах подобна крупам
Бриллиантовым – глаз рябит.
И задорно над сердцем глупым
Издеваются воробьи.
Печью истопленной воздух согрет
Пепел бесчисленных сигарет.
Лампа настольная. Свет ее рыж.
Рукопись чья-то с пометкой: Париж.
...Связанный с тысячью дальних сердец,
Да почему ж я один, наконец?
Участь избранника? Участь группа?
Утро в окне, как лицо мертвеца [10, с. 156]

То, как разворачивается композиция стихотворения, зависит от того, как меняется направление взгляда художника. Взгляд поэта движется «за окно», он увидел «дворик», увидел «небо над двориком», заметил «лужу». Там же услышал «воробьиное издевательство». А затем его взор вернулся в комнату, поэт увидел «пепел бесчисленных сигарет», «настольную лампу» и «рукопись», сопровождавшую его глубокой ночью. Формирование этих сцен весьма специфично. Образы составляют натюрморт под названием «Моя ночь». Картина безмолвна и атмосфера пространства одинока. Поэтому в конце стихотворения лирический герой выразил свое внутреннее волнение: «Почему ж я один?»; «Утро в окне, как лицо мертвеца».

В картине, создаваемой этим произведением, воплощаются творческие принципы акмеизма. В то же время поэтический стиль построения пейзажа и выявления внутренних переживаний напоминает стихотворение А. Ахматовой «Дверь полуоткрыта»: «Дверь полуоткрыта, / Веют липы сладко... / На столе забыты / Хлыстик и перчатка. / Круг от лампы желтый... / Шорохам внимаю. / Отчего ушел ты? / Я не понимаю...» [2, с. 53].

По способу описания и передачи эмоций оба стихотворения вызывают у читателей схожие эстетические чувства. Оба произведения пока-

зывают детали пейзажа, который как бы переносится в пространство души, а личные переживания выражены через внешнее пространство. Стихи Ахматовой привлекали читателя предметной визуализацией души, психологической «картинностью», «портретированием» внутреннего мира, как в реалистической живописи. Эта «картинность» также часто выражается и в стихах А. Несмелова.

Помимо возможности почувствовать живописность акмеизма, в стихах Несмелова мы находим непосредственное выражение личных внутренних переживаний. Поэт уделяет важное внимание выражению психологических наблюдений. Этому есть объяснение: «Учеба в Психоневрологическом институте (им. В.М. Бехтерева), очевидно, способствовала специфической начитанности Несмелова в области новейших психологических и психоаналитических теорий» [7, с. 133].

Так, в стихотворении «В полночь» текст представляет собой монолог, с фиксацией потока сознания: «Как вымершая, улица пуста. / И я по ней, не верящий в зарю, / Иду и сам с собой говорю – / Да говорю, пожалуй, пустяки, / Но все же получаются стихи» [14, с. 342]. Этот разговор с самим собой понимается как основа поэтического творчества.

В отличие от акмеизма, футуризм имеет ярко выраженный новаторский стиль. В 1912 году В. Маяковский, Д. Бурлюк, А. Крученых и другие футуристы подписали манифест под названием «Пощечина общественному вкусу». Уже по этому заявлению видно, что одна из характерных черт футуризма состоит в резком неприятии классической культуры, в стремлении к созданию неологизмов и новых выражений, что выражает творческую силу и новизну.

Следует отметить, что русские поэты китайкой диаспоры в основном не приняли идею «сбрасывания» классиков с «парохода современности». Как русский поэт молодого поколения, живший в Харбине, В.А. Слободчиков отмечал в своих воспоминаниях: «Мы все отрицательно относились к футуристам с их псевдореволюционным энтузиазмом. Их декларация, опубликованная в сборнике «Пощечина общественному вкусу» и подписанная Бурлюком, Хлебниковым, Маяковским и Крученых с призывом «Бросить Пушкина, Достоевского, Толстого и проч. и проч. с парохода современности» не вызвала даже соболезнования» [15, с. 145].

А. Несмелов не поддерживал футуризм, но он всегда искренне восхищался В. Маяковским и не раз говорил, что Маяковский великий поэт.

Так он признавал роль Маяковского в раскрытии возможностей русского языка. В стихотворении «Переходя границу» он заявляет: «Да ваш язык. Не знаю лучшего / Для сквернословий и молитв, / Он, изумительный, – от Тютчева / До Маяковского велик» [10, с. 81].

Хотя Несмелов не стремится к созданию неологизмов, как большинство футуристов, его поэзия все же полна речевой силы и новизны, как и в футуристическое творчество: «Будучи сам человеком цельным и духовно сильным, Несмелов вносил эти черты в свою поэзию и прозу» [1, с. 267]. Поэтому поэзия Несмелова полна самоутверждающейся молодой силы.

В стихотворении «Эпизод» поэт изображает затонувшую подводную субмарину: «Выплыла на поверхность, / Серая субмарина, / И рассекает гордо, / Маленькую волну. / Стих, успокоен глубиью, / Водоворот воронки. / Море разжало скулы. / Синих глубин своих. / ... Но загудел пропеллер, – / Мчится стальная птица, / Бомба назревшей каплей, / В лапе ее висит...» [11, с. 142]. Весь текст полон силы. Особенно глаголы, выбранные поэтом, темпераментны и выразительны: «рассекает», «разжало», «мчится». Это придает стихотворению динамику, близкую эстетике футуризма.

Помимо того, Несмелов часто использует в своих стихах некоторые техногенные, научные слова, термины. Такова «бомба» в вышеупомянутом стихотворении; таковы «радиус» и «дуга»: «И луч, как некий радиус, / Промчит дугу и сгинет» («Веронал») [10, с. 137]; четырехугольник: «Золотистый четырехугольник / В переплете рам» («Высокому окну») [10, с. 158]; медь: «И воля земная течет / На лунную гулку медь» («На той половине луны») [10, с. 194]; вакуум: «Так воздух вытягивает вакуум / В зияющую пустоту» («Снежное утро») [10, с. 220]; алгебра: «Ветер-ветерочек, не к добру / Не учил я раньше ал-геб-ру»; квадраты гипотенуз: «Друг, не вчера ли зубрил про катеты / Да про квадраты гипотенуз? » («Через океан») [10, с. 272] В этих строках видно, что Несмелов часто употребляет некоторые научные слова, которые добавляют поэзии футуристический колорит, обозначают миры техники.

Как уже отмечалось, А. Несмелов не принадлежит к какому-либо определенному течению. Однако он сформировался в контексте разных стилей Серебряного века. В его стихах мы находим развитие традиций символизма, акмеизма и футуризма. В большинстве случаев эти художественные черты были объединены Несмеловым с его собственным творческим стилем.

Цзя Юннин подчеркивает диалектику индивидуального и контекстуального, отмечая, что произведения Несмелова отличаются «тонким и лирическим поэтическим языком, высоким мастерством стихосложения в сочетании с традицией поэзии Серебряного века» [17, с. 30].

Для «мастера» усвоение традиции стало и данью памяти, и формой живой преемственности с предшественниками. Это дал материал для оригинального художественного синтеза. В нем воплощается внутренне единый образ всей русской литературы, ее образ сохраняется и живет в душе лирика-эмигранта как образ утраченной «поэтической Родины». Согласимся с обобщающим утверждением Цзян Юньмэй: «Оплакиваемая и навсегда утраченная Несмеловым Россия предстает в его стихотворении главным образом в виде по-своему собирательного образа русской словесности» [18, с. 478].

Таким образом, можно утверждать, что в начальном этапе своего творчества А. Несмелов работал в контексте исканий Серебряного века, однако мы не можем причислить его к поэтам этой группы, потому что большая часть его творческих была завершена за границей России, а известность к нему пришла уже в 1920-е годы. Территориально и хронологически он поэт-эмигрант. Однако, как поэт-эмигрант, он не мог полностью отделиться от традиций предшественников. Богатая художественная почва Серебряного века питала юность поэта, направляла его поэзию.

Октябрьская революция 1917 года и Гражданская война породили первую волну литературы Русского зарубежья. Как самая крупная и влиятельная волна русской зарубежной литературы, она была неразрывно связана с Серебряным веком. Действительно: «С точки зрения времени это продолжение Серебряного века, а с точки зрения литературных школ – продолжение Серебряного века» [16, с. 2]. С точки зрения хронологии первая волна русской зарубежной литературы, начавшаяся в 1917 г., совпала с Серебряным веком, закончившимся в основном в начале 1920-х годов. С точки зрения субъекта

многие писатели первой волны Русского зарубежья принадлежали к Серебряному веку, были известны в литературном мире еще до эмиграции. Главные тексты Несмелова были созданы в 1920-е годы, хотя он писал и публиковал произведения и до революции: «Поэт Арсений Несмелова возник не на пустом месте: еще до революции, в Москве, он публиковал стихи под своей подлинной фамилией – Митропольский» [13, с. 149]. С.И. Якимов справедливо отмечает: «Для русских поэтов, оказавшихся на чужбине, сонет стал своеобразной формой культурной памяти, помогавшей им сохранять преемственность традициям поэтов Серебряного века» [8, с. 112].

Мы видим, что многие писатели и поэты продолжали творческие приемы и традиции Серебряного века во время эмиграции. Однако русская зарубежная литература первой волны не вполне продолжает эти закономерности: «Продолжая развивать лучшие традиции русской поэзии XIX – XX веков, они сумели обрести в своей творческой деятельности неповторимое мировосприятие, индивидуальный стиль и мастерство, позволяющее поставить их в один ряд с лучшими представителями отечественной поэзии» [4, с. 148]. Как важная часть истории русской литературы, литература эмиграции имеет свою неповторимую творческую тему. В ту эпоху русские писатели и поэты увековечили в художественном слове свою жизнь, передавали свои внутренние печали и радости, искали баланс между чужой страной и родиной: «Китай и Россия – две оси этнокультурных координат, по которым началось для харбинцев познание собственной этничности, транспонированное порой в любопытные художественные образы» [6, с. 112]. Можно сказать, что в отличие от литературы Серебряного века литература эмиграции относится не только к русской словесности, но и к «местной литературе», которая также является частью литературы других стран. Как и стихи А. Несмелова, она принадлежит как к русской зарубежной литературе в Китае, так и к собственно китайской литературе. Традиция поэтического творчества Серебряного века плодотворно продолжилась в литературе диаспоры.

Список источников

1. Агеносов В.В. Литература русского зарубежья (1918–1996). М.: Терра-Спорт, 1998. 543 с.
2. Ахматова А. Анна Ахматова: собрание сочинений в 6 т. Т. 1. / Сост. Н. В. Королевой. М.: Моск. Эллис Лак, 1998. 968с.
3. Баронова М.О. Тема родины в литературе «Незамеченного поколения» (на примере творчества А. Несмелова) // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 1(115). Часть 3. С. 160–163.
4. Бузуев О.А. Литература русского зарубежья Дальнего Востока в национальном культурном процессе XX века // История и культура Приамурья. 2002. № 2. С. 140–149.

5. Жэнь Гуансюань, Чжан Цзяньхуа, Юй Ичжун. История русской литературы. М.: Пекинский университет, 2014. 392 с.
6. Забияко А.А., Эфендиева Г.В. Меж двух миров: Русские писатели в Маньчжурии. М.: Амурский гос. Ун-т, 2009. 340 с.
7. Забияко А.А. «Ледяная гибель» Арсения Несмелова: между «молотом» пропаганды и «наковальной» искусства // Русский Харбин, запечатленный в слове. Вып. 6. К 70-летию профессора В. В. Агеносова/ под ред. А. А. Забияко, Г. В. Эфендиевой. М.: Амурский гос. Ун-т, 2012. 354 с. (Сборник научных работ) С. 132–147.
8. Их дальний путь лежал в изгнание...: антология-хрестоматия произведений литературы и журналистики русского зарубежья Дальнего Востока / Вступ. статья С.И. Якимовой. Сост.: Якимова С. И., Бабкина Е.С., Ковальчук И. Ю. и др. / под научн. ред. проф. Якимовой С. И. М.: Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2011. 252 с.
9. Ким Н. В. Литературное наследие русской эмиграции в Китае: культурный код // Гуманитарный вектор. 2021. № 1. С. 118–124.
10. Несмелов А. И. Без Москвы, без России: Стихотворение. Поэмы. Рассказы / Сост. и коммент. Е. В. Витковского и А. В. Ревоненко. М.: Моск. рабочий, 1990. 462 с.
11. Несмелов А. И. О себе и Владивостоке: Воспоминания // Рубеж. 1995. № 2. С. 227–266.
12. Пэй Цзяминь. Русская эмиграция 20-го века в Китае: особенность поэтического творчества В. Перелешина, А. Несмелова и А. Ачаира // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. № 2. С. 42–45.
13. Резвый В.А. Несколько военных страничек прапорщика Митропольского (Арсений Несмелов в 1912 – 1917 гг. // Русский Харбин, запечатленный в слове. Вып. 5. Проблемы источниковедения и текстологии/ под ред. А. А. Забияко, Г. В. Эфендиевой. М.: Амурский гос. Ун-т, 2012. 270 с. (Сборник научных работ) С. 149–171.
14. Русская поэзия Китая: Антология / Сост. В. П. Крейд, О. М. Бакич. М.: Время, 2001. 720 с.
15. Слободчиков В.А. О судьбе изгнанников печальной...Харбин. Шанхай. М.: ЗАО Центрполиграф, 2005. 431 с.
16. Харбин-моя колыбель / Сост. Ли Яньлин. М.: Северная литература и искусство, 2001. 324 с.
17. Цзя Юннин. Образ реалий Китая в поэзии Арсения Несмелова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. № 5. С. 28–33.
18. Цзян Юньмэй. Образное воплощение темы родной литературы в русской поэзии Китая 1920 – 1940-х гг. // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3. С. 477–480.

References

1. Agenosov V.V. Literatura ruskogo zarubezh'ya (1918–1996). M.: Terra-Sport, 1998. 543 s.
2. Akhmatova A. Anna Akhmatova: sobranie sochinenii v 6 t. T. 1. / Sost. N. V. Korolevoi. M.: Mosk. Ellis Lak, 1998. 968s.
3. Baronova M.O. Tema rodiny v literature «Nezamechennogo pokoleniya» (na primere tvorchestva A. Nesmelova // Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal. 2022. № 1(115). Chast' 3. S. 160–163.
4. Buzuev O.A. Literatura ruskogo zarubezh'ya Dal'nego Vostoka v natsional'nom kul'turnom protsesse XX veka // Istorija i kul'tura Priamur'ya. 2002. № 2. S. 140–149.
5. Zhen' Guansyuan', Chzhan Tszyan'khua, Yui Ichzhun. Istorija russkoi literatury. M.: Pekinskii universitet, 2014. 392 s.
6. Zabyako A.A., Efendieva G.V. Mezh dvukh mirov: Russkie pisateli v Man'chzhurii. M.: Amurskii gos. Un-t, 2009. 340 s.
7. Zabyako A.A. «Ledyanaya gibel'» Arseniya Nesmelova: mezhdud «molotom» propagandy i «nakoval'nei» iskusstva // Russkii Kharbin, zapechatlennii v slove. Vyp. 6. K 70-letiyu professora V. V. Agenosova/ pod red. A. A. Zabyako, G. V. Efendievoi. M.: Amurskii gos. Un-t, 2012. 354 s. (Sbornik nauchnykh rabot) S. 132–147.
8. Ikh dal'nii put' lezhal v izgnan'e...: antologiya-khrestomatiya proizvedenii literatury i zhurnalistiki ruskogo zarubezh'ya Dal'nego Vostoka / Vstup. stat'ya S.I. Yakimovoi. Sost.: Yakimova S. I., Babkina E.S., Koval'chuk I. Yu. i dr. / pod nauchn. red. prof. Yakimovoi S. I. M.: Khabarovsk: Izd-vo Tikhookean. gos. un-ta, 2011. 252 s.
9. Kim N. V. Literaturnoe nasledie russkoi emigratsii v Kitae: kul'turnyi kod // Gumanitarnyi vektor. 2021. № 1. S. 118–124.
10. Nesmelov A. I. Bez Moskvyy, bez Rossii: Stikhotvorenie. Poemy. Rasskazy / Sost. i komment. E. V. Vitkovskogo i A. V. Revonenko. M.: Mosk. rabochii, 1990. 462 s.
11. Nesmelov A. I. O sebe i Vladivostoke: Vospominaniya // Rubezh. 1995. № 2. S. 227–266.
12. Pei Tszyamin'. Russkaya emigratsiya 20-go veka v Kitae: osobennost' poeticheskogo tvorchestva V. Pereleshina, A. Nesmelova i A. Achaira // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2020. № 2. S. 42–45.
13. Rezvyi V.A. Neskol'ko voennykh stranichek praporshchika Mitropol'skogo (Arsenii Nesmelov v 1912 – 1917 gg. // Russkii Kharbin, zapechatlennii v slove. Vyp. 5. Problemy istochnikovedeniya i tekstologii/ pod red. A. A. Zabyako, G. V.

Efendievoy. M.: Amurskii gos. Un-t, 2012. 270 s. (Sbornik nauchnykh rabot) S. 149–171.

14. Russkaya poeziya Kitaya: Antologiya / Sost. V. P. Kreid, O. M. Bakich. M.: Vremya, 2001. 720 s.

15. Slobodchikov V.A. O sud'be izgnannikov pechal'noi...Kharbin. Shankhai. M.: ZAO Tsentrpoligraf, 2005. 431 s.

16. Kharbin-moya kolybel' / Sost. Li Yan'lin. M.: Severnaya literatura i iskusstvo, 2001. 324 s.

17. Tszya Yunnin. Obraz realii Kitaya v poezii Arseniya Nesmelova // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2019. № 5. S. 28–33.

18. Tszyan Yun'mei. Obraznoe voploshchenie temy rodnoi literatury v russkoi poezii Kitaya 1920 – 1940-kh gg. // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2020. № 3. S. 477–480.

Информация об авторе

Чжан Цзиньпин – аспирант кафедры русской литературы XX в., Государственный университет просвещения.

Information about the author

Zhang Jinping – a post-graduate student of the Chair of Russian Literature of the 20th century, State University of Education.

Статья поступила в редакцию 11.01.2023; одобрена после рецензирования 10.03.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 11.01.2023; approved after reviewing 10.03.2023; accepted for publication 24.03.2023.

Научная статья
УДК 821.161.1-3.09

АВТОРСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ КАТЕГОРИИ ДВОЕМИРИЯ В РАССКАЗАХ «ХОЗЯИН СВОЕГО ГОРЛА» И «УТОПИ МОЮ ГОЛОВУ» Ю. В. МАМЛЕЕВА

Михаил Владимирович Яковлев¹, Анастасия Владимировна Карпенко²

^{1,2} Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия

¹ 79104310619@yandex.ru

² nastyucha2302@gmail.com

Аннотация. Исследование посвящено изучению авторской трансформации категории двоемирия, корнями уходящей в эпоху романтизма, в произведениях Ю. Мамлеева, писателя XX века.

Актуальность работы заключается в повышенном внимании к творческому наследию эпатажного философа и мыслителя современности, а также необходимости исследовать и проанализировать его вклад в историко-литературный процесс.

Научная новизна данной статьи заключается в том, что мы попытаемся проанализировать экспрессивную функцию интертекстуальных ссылок, используемых писателем в рассказах «Хозяин своего горла» и «Утопи мою голову», с целью раскрыть культурно-семиотические ориентиры. Конфликт мечты и реальности, сформировавшийся в период духовного обнищания, вызванного кризисом буржуазных ценностей, становится актуальным и в XX веке.

Писатель и мыслитель, акцентируя внимание на трансцендентном конфликте между внутренним и внешним миром личности XX века, пытается выразить трансперсональный опыт в контексте эсхатологических настроений. Обращение к интертекстуальности как феномену культуры и искусства непосредственно связано с мифологическими и фольклорными реминисценциями и аллюзиями, а также представлениями о загробной жизни. Всё вышперечисленное есть интерпретация категории двоемирия в понимании мыслителя XX века, когда ощущение деконструкции нравственных и социальных норм заставляет переосмыслить систему ценностей.

Проведённый нами герменевтический анализ рассказов Ю. Мамлеева позволяет сделать вывод, что философ обращается к эстетике эпохи романтизма, так как именно категория двоемирия позволяет акцентировать внимание на трансцендентном конфликте между внутренним и внешним миром личности XX века.

Ключевые слова: Ю. Мамлеев, метафизический реализм, категория двоемирия, телесные образы, мотив сна

Для цитирования: Яковлев М.В., Карпенко А.В. Авторская интерпретация категории двоемирия в рассказах «Хозяин своего горла» и «Утопи мою голову» Ю. В. Мамлеева // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 1. С. 186-190.

Original article

THE AUTHOR'S INTERPRETATION OF THE CATEGORY OF DOUBLE WORLD IN THE STORIES "THE OWNER OF YOUR THROAT" AND "DROWN MY HEAD" BY YU. V. MAMLEEV

Mikhail V. Yakovlev¹, Anastasiya V. Karpenko²

^{1,2} State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuyevo, Russia

¹ 79104310619@yandex.ru

² nastyucha2302@gmail.com

Abstract. The research is devoted to the study of the author's transformation of the category of duality, rooted in the era of romanticism, in the works by Y. Mamleev, a writer of the twentieth century.

The relevance of the work is in the increased attention to the creative heritage of the shocking philosopher and thinker of our time, as well as the need to explore and analyze his contribution to the historical and literary process.

The scientific novelty of this article is in the fact that we will try to analyze the expressive function of intertextual references used by the writer in the stories "The Master of Your Throat" and "Drown My Head", in order to reveal cultural and semiotic landmarks. The conflict of dreams and reality, formed during the period of spiritual impoverishment caused by the crisis of bourgeois values, becomes relevant in the 20th century.

The writer and thinker, focusing on the transcendental conflict between the inner and outer world of the personality of the 20th century, tries to express transpersonal experience in the context of eschatological moods. The appeal to intertextuality as a phenomenon of culture and art is directly related to mythological and folklore reminiscences and allusions, as well as ideas about the afterlife. All of the above is an interpretation of the category of dual worlds in the understanding of the thinker of the 20th century, when the feeling of deconstruction of moral and social norms makes us rethink the value system.

The hermeneutic analysis of Y. Mamleev's stories that we have carried out allows us to conclude that the philosopher refers to the aesthetics of the era of romanticism, since it is the category of duality that allows us to focus on the transcendental conflict between the inner and outer worlds of the personality of the 20th century.

Keywords: Yu. Mamleev, metaphysical realism, category of duality, bodily images, dream motif

For citation: Yakovlev M.V., Karpenko A.V. The author's interpretation of the category of double world in the stories "the owner of your Throat" and "Drown my Head" by YU. V. Mamleev // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 1. P. 186-190.

© Яковлев М.В., Карпенко А.В., 2023

Романтизм – литературное направление, вышедшее из европейского средневековья и датирующееся 90 – ми годами XVIII и 20 – ми годами XIX века, однако литературоведы в этот период иногда включают и творчество Вальтера Скотта. Сам термин «романтизм», по мнению английских авторов, непосредственно связан с эпохой рыцарских романов, объединяющих в себе героические и любовные мотивы, народные легенды, коррелирующие с мифологическими и фантастическими сюжетами. Это литературное направление, заключающееся в «осознании неизбежной пропасти между мечтой и реальностью», стало целым мировоззрением, в основе которого лежит категория двоемирия [2, с. 33]. Две параллельно существующие сферы бытия могут находиться как в реальном мире, так и в воображении человека.

По мнению литературоведов, конфликт повседневного и особенного был вызван буржуазной системой ценностей, а материальные блага стали символом бездуховности и нравственной бедности. Противостояние двух миров неизбежно приводило либо к разочарованию, либо к бунту, однако стоит заметить, что в обоих случаях формировался индивидуализм, так как идеальные представления о бытии не соответствовали низменной реальности, вследствие чего формировалось стремление уйти от действительности. Идея самодостаточности была связана с культом свободы, который получил общемировоззренческое значение. Независимость и индивидуализм приобретали демонический характер, а попытка заглянуть в тайны иного мира тоже привлекала своей свободой и чувством страха, который, стоит отметить, обращал на себя внимание своей эстетичностью и нерелигиозной мистикой. Отсюда и формирование готического стиля, до сих пор завораживающего внимание своим неповторимым идейно-художественным своеобразием.

Влияние романтизма на литературный процесс, в частности на постмодернизм, столь велико, что заслуживает особого внимания. В данной исследовательской работе мы совершим попытку проанализировать трансформацию категории двоемирия в творчестве Ю. Мамлеева, которое на протяжении многих лет вызывает полемику среди читателей и литературных критиков [4, с. 3]. Будучи основателем метафизического реализма, мыслитель обращается к духовному космосу человеческой души, к тайнам мироздания, недоступным человеческому восприятию, что, без сомнения, отсылает нас к эстетическим канонам романтизма.

Новая интерпретация категории двоемирия мастерски вплетена в ткань художественных текстов Ю. Мамлеева, которые служат для мыслителя своеобразным полотном, где он яркими штрихами изо-

бражает пограничные состояния сознания, когда неуправляемые и стихийные силы бытия неожиданно врываются в повседневность и люди становятся частью ирреального мира [10, с. 257]. Как полагает Н.А. Нагорная, писатель, создавая метафизически амбивалентную картину мировосприятия, строит художественное пространство таким образом, что таинственное и непостижимое разрушает повседневное и обыденное [8, с. 191].

Писатель и мыслитель, акцентируя внимание на трансцендентном конфликте между внутренним и внешним миром личности XX века, пытается выразить трансперсональный опыт человека в контексте эсхатологических настроений. Обращение к интертекстуальности как феномену культуры и искусства непосредственно связано с мифологическими и фольклорными реминисценциями и аллюзиями, а также представлениями о загробной жизни. Неудивительно, что излюбленными приёмами построения художественного текста у Мамлеева являются оксюмороны, карнавалы-смеховые ситуации, сочетание смешного и страшного, благодаря которым возникает сплетение мира реального и фантазмагорического. М. Одесская полагает, что истоки творчества философа берут своё начало от традиций литературы абсурда, так как, по её мнению, картина жизни, изображённая мыслителем, представлена в «концентрированном, гротескном виде» [9, с. 5].

Интересна авторская интерпретация категории двоемирия, когда ощущение деконструкции нравственных и социальных норм заставляет переосмыслить систему ценностей и где исследование изнанки человеческого бытия раскрывается через кошмарные гротескно-гиперболические образы телесных символов.

Телесность, будучи доминантой культуры постмодерна, стала интерпретироваться как проявление уникальности и неповторимости. Конец XX века ознаменовался актуальностью телесности в семиотическом аспекте, вследствие чего происходит формирование понятия «имидж». В рамках эстетики постмодерна акцент на собственное тело становится определяющим при формировании самоидентификации себя как личности.

М. Фуко, историк и философ, полагал, что «постмодернизм выдвинул сексуальность телесности на место духовности классической философии и христианского богословия. Она осмысливается в качестве основного компонента бытия и сознания человека, основного двигателя всей интеллектуально-чувственной деятельности, главного посредника между человеком и миром» [7, с. 211].

Стремясь постичь метафизический смысл че-

ловеческого существования, Ю. Мамлеев широко использует мотив телесности, раскрывающийся в символических образах частей тела, что, безусловно, отсылает нас к традициям Н.В. Гоголя. Используемые философом телесные символы есть отражение метафизического начала, они являются олицетворением иррациональных, подсознательных стихий, находящих выход посредством отношения к собственному телу.

Исследователь Кононова Н.Ю. рассуждает о том, что тело есть внешнее проявление внутренней личности, благодаря телесности происходит образование структур сознания и формируется процесс символизации [3, с. 55].

Нередко в рассказах Ю. Мамлеева можно встретить телесные образы, либо наделённые символической коннотацией, либо изображённые как автономные персонифицированные существа, часто подменяющие героев. Таковыми, например, являются живот, горло, рот – проекции внутреннего мира метафизической личности.

Считаем целесообразным в рамках нашего исследования обратиться к рассказу Ю. Мамлеева «Хозяин своего горла». На уровне межтекстовых связей прослеживается и метатекстуальность: так в названии произведения уже содержится телесный образ, что позволяет сделать вывод о том, что философ и мыслитель посредством интертекстуальных ссылок обращается к культурно-семиотическим претекстам, в частности к рассказу Н.В. Гоголя «Нос».

Ю. Мамлеев следует традиции карнавализации, в основе которой лежит принцип гиперболизации и гротеска. М. Бахтин в труде «Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса» полагает: «Акценты лежат на тех частях тела, где оно либо открыто для внешнего мира, то есть где мир входит в тело или выпирает из него, либо оно само выпирает в мир, то есть на отверстиях, на выпуклостях, на всяких ответвлениях и отростках: разинутый рот, детородный орган, груди, фалл, толстый живот, нос» [1, с. 33].

В рассказе «Хозяин своего горла» авторская интерпретация двоемирия представлена через взаимодействие двух пластов реальности: первый – это общежитие, которое автор называет «скоплением мертвых, без всякого потустороннего выхода, точно застывших душ», второй – метафизический [6, с. 455].

Жизнь Комарова Петра Семеновича резко изменилась, когда, упав на колени, он понял, что отныне его сознание предназначено для того лишь, чтобы чувствовать горло и жить его «необозри-

мой жизнью» [6, с. 457]. Существо главного героя сконцентрировалось только на этой части тела. Метаморфозы, произошедшие с главным героем, столь сильны, что событиям реального мира не было места в сознании Комарова: привычная работа принесла лишь неудовольствие, потому что его интеллект должен быть направлен исключительно на горло, а не на посторонние размышления; чтение Библии вызвало раздражение и внутреннее сопротивление, так как герой испытывает свой дух не по назначению. Постепенно мировосприятие героя сужается до одного телесного образа, символизирующего «проход» в человеческий организм. Используя гротеск и гиперболизируя детали, Ю. Мамлеев акцентирует внимание на «диких размерах» горла, которое распухает и словно уводит героя в ирреальные пространства: «он весь жил этим горлом» [6, с. 455]. Пётр Семёнович приходит к выводу: жить надо только в горле. Личность героя деформируется, а образ реального мира разрушается, кажется противостественным. Сознание Комарова превратилось в точку, «большую своим непосредственным великим существованием» [6, с. 458].

Созерцание или ощущение телесного в двоимирии Мамлеева - это стремление проникнуть в другой мир, передвинуть границы реальности. Через гротескную метафору Мамлеев выходит на уровень трансцендентного, запредельного мира.

Одним из средств создания авторской интерпретации двоимирия у Ю. Мамлеева является мотив сна, промежуточного состояния между жизнью и смертью. Сновидение - особая художественная реальность, которая характеризуется образностью, конкретно-чувственной формой, символической насыщенностью. В прозе постмодернизма сны наполнены реминисценциями и аллюзиями и экзистенциальными мотивами.

Особое внимание заслуживает рассказ «Утопи мою голову», написанный в 70-х годах, где ирреальный мир тесно переплетается с обычной жизнью главного героя, незаметно подводит повествователя к границе с потусторонним миром, после знакомства с которым рассказчик сталкивается с трансцендентным и непознаваемым. Сновидческий мотив, используемый писателем, становится своеобразной связующей нитью с ми-

ром мёртвых. Так главный герой, человек «нервный, издерганный, замученный противоречиями жизни», во сне слышит голос четырнадцатилетней девочки Тани, недавно покончившей с собой и теперь требующей, чтобы рассказчик утопил её голову. Повествователь замечает, что у соседки был «отсутствующий» взгляд, «из бездны» [5, с. 115].

Тесный контакт с миром потусторонним приводит к тому, что рассказчик чувствует на себе влияние ирреальности, словно в его жизнь вошло «небывалое» и изменило его мировосприятие. Так герой чувствует, что ослеп по отношению к миру, ставшему игрушкой [5, с. 117]. Сон стал катализатором необратимых изменений: жуткая потусторонняя действительность стала восприниматься как подлинная реальность, которая, словно неуправляемая стихия, подводит повествователя к пограничному состоянию сознания, что является продолжением онтологических экспериментов Ф.М. Достоевского. Автор акцентирует внимание на «потаённо-живом дыхании» умершей девочки, продолжающей своё существование, но уже в ином измерении.

В основе рассказа «Утопи мою голову» лежит извечный конфликт между фактом существования параллельных миров за пределами физического мира и ограниченной способностью человеческого сознания понять непознаваемое. Это столкновение двух принципиально разных реальностей и порождает в сознании человека чудовищную эйфорию гротеска и истерической реакции.

Таким образом, в ходе исследования мы пришли к выводу, что Ю. Мамлеев, являясь частью историко-литературного процесса, не мог не откликнуться на исторические волнения XX века, следствием которых стало переосмысление духовно-нравственных ценностей. Исследуя трансцендентный конфликт между внутренним и внешним миром личности XX века, мыслитель обращается к эстетическим канонам эпохи романтизма, мастерски переосмысляя категорию двоимирия. Сновидения как пограничное состояние сознания между жизнью и смертью и гротескно-гиперболические образы телесности символизируют попытку личности выйти за пределы познаваемого, постичь трансцендентный, запредельный мир.

Список источников

1. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. М.: Азбука, 2021. 640 с.
2. Берковский Н. Романтизм в Германии. М.: РИПОЛ классик, 2021. 576 с.
3. Кононова Н.Ю. Система метафизических мотивов в рассказах Ю. Мамлеева 1960-1974 годов: дис. ... канд. филол. наук. Ставрополь, 2009. 163 с.

4. Мамлеев Ю.В. «В моих произведениях нет смерти». Беседа Р. Семьиной с Ю.В. Мамлеевым // Литературная газета. №10. 2006.
5. Мамлеев Ю.В. Голос из ничто: рассказы / Юрий Мамлеев. М.: Издательство АСТ, 2022. 298 с.
6. Мамлеев Ю.В. Собрание сочинений. Том 4. М.: Эксмо, 2019. 608 с.
7. Мишель Фуко. История сексуальности. Признания плоти. М.: Ад Маргинем Пресс, 2021. 416 с.
8. Нагорная Н.А. Онейросфера в русской прозе XX века: модернизм, постмодернизм. М.: МАКС-ПРЕСС, 2006. 260 с.
9. Одесская М. Дом на краю бездны: Возвращение Юрия Мамлеева // Литературная газета. № 52. 1992.
10. Хайдеггер М. Основные понятия метафизики: мир - конечность - одиночество / Пер. с нем. В. В. Бибихина, А. В. Ахутина, А. П. Шурбелева. СПб.: Владимир Даль, 2013. 590 с.

References

1. Bakhtin M.M. Tvorchestvo Fransua Rable i narodnaya kul'tura Srednevekov'ya i Rennsansa. M.: Azbuka, 2021. 640 s.
2. Berkovskii N. Romantizm v Germanii. M.: RIPOL klassik, 2021. 576 s.
3. Kononova N.Yu. Sistema metafizicheskikh motivov v rasskazakh Yu. Mamleeva 1960-1974 godov: dis. ... kand. filol. nauk. Stavropol', 2009. 163 s.
4. Mamleev Yu.V. «V moikh proizvedeniyakh net smerti». Beseda R. Semykinoi s Yu.V. Mamleevym // Literaturnaya gazeta. №10. 2006.
5. Mamleev Yu.V. Golos iz nichto: rasskazy / Yurii Mamleev. M.: Izdatel'stvo AST, 2022. 298 s.
6. Mamleev Yu.V. Sbranie sochinenii. Tom 4. M.: Eksmo, 2019. 608 s.
7. Mishel' Fuko. Istoriya seksual'nosti. Priznaniya ploti. M.: Ad Marginem Press, 2021. 416 s.
8. Nagornaya N.A. Oneirosfera v russkoi proze KhKh veka: modernizm, postmodernizm. M.: MAKS-PRESS, 2006. 260 s.
9. Odesskaya M. Dom na krayu bezdny: Vozvrashchenie Yuriya Mamleeva // Literaturnaya gazeta. № 52. 1992.
10. Khaidegger M. Osnovnye ponyatiya metafiziki: mir - konechnost' - odinochestvo / Per. s nem. V. V. Bibikhina, A. V. Akhutina, A. P. Shurbeleva. SPb.: Vladimir Dal', 2013. 590 s.

Информация об авторах

М.В. Яковлев – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы Государственного гуманитарно-технологического университета.

А.В. Карпенко – магистрант кафедры русского языка и литературы Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the authors

M.V. Yakovlev – Doctor of Philology, Professor of the Chair of the Russian Language and Literature, State University of Humanities and Technology.

A.V. Karpenko – a master's student of the Chair of the Russian Language and Literature, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 01.02.2023; одобрена после рецензирования 03.03.2023; принята к публикации 24.03.2023.

The article was submitted 01.02.2023; approved after reviewing 03.03.2023; accepted for publication 24.03.2023.



ВЕСТНИК

ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

№ 1 (2023)



Подписано в печать 29.03.2023.
Формат 60x84/8. Усл. печ. л. 22.32.
Форма периодического распространения: сетевое издание.

ГОУ ВО МО
«Государственный гуманитарно-технологический университет».
142611, Московская область, г. Орехово-Зуево, ул. Зеленая, д. 22.