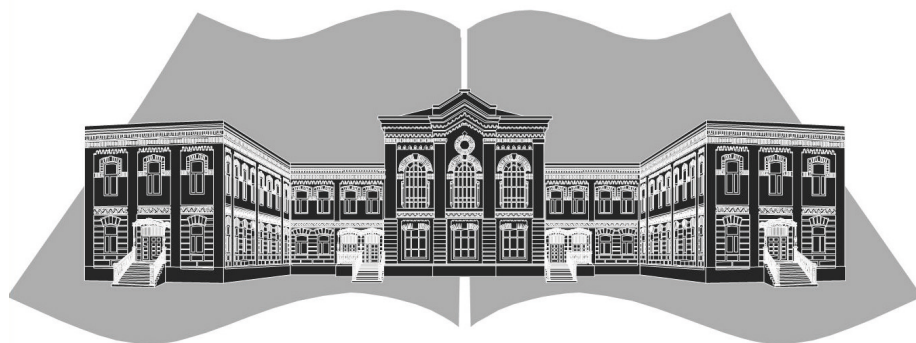


Министерство образования Московской области
Государственное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет»



ВЕСТНИК

ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-
ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

№ 3 (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
№ 3 (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)

Выпускающий редактор:

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

Секретарь:

Макарова Анастасия Сергеевна, старший специалист отдела организации научной и инновационной деятельностью ГГТУ (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)

Блюхер Алексей 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 Октябрьович, 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 (Москва, 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 № ФС77-85110 от 27 апреля 2023 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 (№ 420 в перечне рецензируемых научных изданий от 17.07.2023 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

Бабанова Е.М., Митяева А.М. ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....8	Мирошкина М.Р. ТРЕКИ РАЗВИТИЯ ВОСПИТАНИЯ В ПОСТСОВЕТСКОЙ РОССИИ: ЦЕННОСТИ, ЦЕЛИ, ПРОГРАММЫ, ИНСТИТУТЫ.....81
Булавкина Е.Б., Тимохина Т.В. РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ15	Муллер О.Ю. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ «МАЙНДМЭПИНГ» В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ.....87
Галканов А.Г., Солдатова Н.Г. РЕШЕНИЕ ЧИСЛОВЫХ УРАВНЕНИЙ МЕТОДОМ ОБРАТНЫХ ФУНКЦИЙ.....21	Носкова Н.В. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ95
Гончарова Е.В., Егорова Г.В. ОБЪЁМ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ КАК ФАКТОР СТЕПЕНИ УСПЕШНОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПОЛИСУБЪЕКТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....32	Овчинникова М.В., Линева Е.А. ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РАЗВИТИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В СРЕДНИХ КЛАССАХ ШКОЛЫ101
Дихтяренко Г.И. РОЛЬ ЛЕКЦИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ40	Рудь М.В. ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С СЕМЬЕЙ: НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ.....109
Дудина О.В., Горбунова Т.В. К ВОПРОСУ О ЦИФРОВОЙ ЭТИКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ47	Самборская Л.Н. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ116
Измайлова Р.Г. ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННОГО ОФОРМЛЕНИЯ ВЫСКАЗЫВАНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА53	Скударева Г.Н., Микитюк И.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ.....122
Котова Е.Г. К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ О «ЗЛЫХ И ДОБРЫХ ЖЁНАХ» (НА МАТЕРИАЛЕ ДРЕВНЕРУССКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОУЧЕНИЙ): ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ.....59	Суворова Е.Ю., Зинченко В.О. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС БУДУЩИХ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ: СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА129
Кубышкин А.В., Тимохина Т.В. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....65	Турянская О.Ф., Давыдова Л.Н., Писаный Д.М. ВОЗМОЖНОСТИ ИМПЛЕМЕНТАЦИИ ТЕОРИИ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПРАКТИКУ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО- ГУМАНИТАРНЫХ ПРЕДМЕТОВ.....136
Майер А.А., Гошин М.Е., Лыкова И.А. ФАКТОРНЫЙ АНАЛИЗ ТРАДИЦИЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ: СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ71	

РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЯ

Двараковская Т.В.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ИСТОРИЧЕСКИЕ
ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ146

РАЗДЕЛ 3.

ФИЛОЛОГИЯ

Бодров В.А.

АКУСТИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ В РОМАНЕ
Л.Н. ТОЛСТОГО «АННА КАРЕНИНА153

Любарский Р.В.

СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ
МИФОЛОГИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В РОК-ПОЭЗИИ
ХЕЛАВИСЫ (НА ПРИМЕРЕ ПЕСЕН «СЕРДЦЕ ЯСТРЕБА»
И «КАЩЕЙ»)161

Миронова Н.Р.

НАТУРФИЛОСОФИЯ И ЧУВСТВЕННАЯ
СОЗЕРЦАТЕЛЬНОСТЬ В РАССКАЗАХ
И. А. БУНИНА 1890–1910-Х ГОДОВ171

Роман С.Н.

ЗНАЧЕНИЕ ПОВЕСТИ «МЕХОВОЙ
ИНТЕРНАТ» ДЛЯ РАЗВИТИЯ
ХУДОЖЕСТВЕННОГО
МИРА Э.Н. УСПЕНСКОГО178

Романова О.В.

РАБОЧИЕ КРУЖКИ АССОЦИАЦИЙ
ПРОЛЕТАРСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ: МАТЕРИАЛЫ
К ИСТОРИИ ЛИТЕРАТУРНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ.....184

Яковлев М.В.

МИФОЛОГИЯ ЗОНЫ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ
МИРЕ Д. АНДРЕЕВА И В. ШАЛАМОВА190

CONTENTS

SECTION 1. PEDAGOGICS

Babanova E.M., Mityaeva A.M. INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF MANAGERIAL COMPETENCE.....8	Miroshkina M.R. TRACKS FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN POST-SOVIET RUSSIA: VALUES, GOALS, PROGRAMS, INSTITUTIONS.....81
Bulavkina E.B., Timokhina T.V. DEVELOPMENT OF THE VOCABULARY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN.....15	Muller O. Yu. EFFICIENCY OF THE APPLICATION OF THE «MIND MAPPING» TECHNOLOGY IN THE PROJECT ACTIVITY OF STUDENTS.....87
Galkanov A.G., Soldatova N.G. SOLVING NUMERICAL EQUATIONS BY THE METHOD OF INVERSE FUNCTIONS21	Noskova N.V. PATRIOTIC EDUCATION AS A PRIORITY DIRECTION OF PERSONAL DEVELOPMENT: HISTORICAL ASPECT95
Goncharova E.V., Egorova G.V. THE VOLUME OF MOTOR ACTIVITY AS A FACTOR OF THE DEGREE OF SUCCESS OF STUDENTS' ADAPTATION IN A POLYSUBJECT EDUCATIONAL ENVIRONMENT32	Ovchinnikova M.V., Lineva E.A. QUESTIONS OF USING MODERN COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF GRAMMAR SKILLS IN SECONDARY SCHOOL101
Dichtyarenko G.I. THE ROLE OF LECTURES IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGH SCHOOL40	Rud M. V. READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR SOCIAL AND PEDAGOGICAL I NTERACTION WITH THE FAMILY: SCIENTIFIC APPROACHES.....109
Dudina O.V., Gorbunova T.V. ON THE QUESTION OF DIGITAL ETHICS OF FUTURE EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST47	Samborskaya L.N. THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE DEVELOPMENT OF THE PEDAGOGICAL SYSTEM OF TRAINING MANAGEMENT STAFF IN THE SPHERE OF EDUCATION116
Izmailova R.G. A STUDY OF THE INTONATION FORMING OF STATEMENTS IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE.....53	Skudareva G.N., Mikityuk I.V. FORMATION OF PEDAGOGICAL READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS: SOCIAL AND PERSONAL PREREQUISITES122
Kotova E.G. ON THE QUESTION OF THE DEVELOPMENT OF THE LITERARY TRADITIONS ABOUT “EVIL AND GOOD WIVES” (BASED ON ANCIENT RUSSIAN PROVERBS AND SERMONS): PROBLEMS OF STUDYING AND TEACHING.....59	Suvorova E.Yu., Zinchenko V.O. PROFESSIONAL INTEREST OF FUTURE IT SPECIALISTS: NATURE AND STRUCTURE.....129
Kubyshkin A.V., Timokhina T. V. THEORETICAL FOUNDATIONS OF ENSURING INFORMATION SECURITY IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT65	Turyanskaya O.F., Davydova L.N., Pisanyi D.M. THE POSSIBILITIES OF IMPLEMENTATION OF THE IDENTITY THEORY TO THE TEACHING PRACTICE OF THE SOCIAL-HUMANITARIAN SUBJECTS.....136
Mayer A.A., Goshin M.E., Lykova I.A. FACTOR ANALYSIS OF FAMILY EDUCATION T RADITIONS: SOCIAL AND PEDAGOGICAL CONTEXT71	



**SECTION 2.
PSYCHOLOGY**

Dvarakovskaya T.V.

THEORETICAL AND HISTORICAL FOUNDATIONS
OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION
OF ADOLESCENTS146

**SECTION 3.
PHILOLOGYS**

Bodrov V.A.

ACOUSTIC EFFECTS IN L.N. TOLSTOY’S NOVEL
«ANNA KARENINA».....153

Lyubarsky R.V.

THE SPECIFICS OF THE FUNCTIONING
OF MYTHOLOGICAL IMAGES IN THE ROCK
POETRY OF HELAVISA (ON THE EXAMPLE
OF THE SONGS “HEART OF A HAWK”
AND “KASHCHEY”).....161

Mironova N.R.

PHILOSOPHY OF NATURE AND SENSUAL
CONTEMPLATION IN THE WORKS BY I.A. BUNIN
OF THE 1890S-1910S171

Roman S.N.

THE SIGNIFICANCE OF THE STORY
“THE FUR BOARDING SCHOOL”
FOR THE DEVELOPMENT OF THE ARTISTIC WORLD OF
E.N. USPENSKY178

Romanova O.V.

WORKING CIRCLES OF PROLETARIAN WRITERS’
ASSOCIATIONS: MATERIALS FOR THE HISTORY
OF LITERARY ORGANISATIONS184

Yakovlev M.V.

THE MYTHOLOGY OF THE ZONE
IN THE ART WORLD OF D. ANDREEV
AND V. SHALAMOV190

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 378.016:005

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Елена Михайловна Бабанова¹, Анна Михайловна Митяева²

¹Московский государственный гуманитарно-экономический университет, Москва, Россия, 7672213@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-7182-9899>

²Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Орел, Россия, annamm@inbox.ru, <https://orcid.org/0009-0008-3561-9889>

Аннотация. В статье обозначается важность формирования управленческой компетенции как одной из ключевых функций в деятельности специалиста экономического профиля. Управленческая компетенция рассматривается как интегрированная характеристика личности будущих экономистов, проявляющаяся в их способности принимать нестандартные управленческие решения на основе лидерских качеств и сформированных управленческих навыков. Формирование управленческой компетенции бакалавров – будущих экономистов включает три основных этапа: информационно-адаптационный, практико-ориентированный, оценочно-рефлексивный. Для каждого этапа представлены интерактивные образовательные технологии, которые способствуют повышению уровня сформированности управленческой компетенции бакалавров экономических специальностей:

- на информационно-адаптационном этапе: диагностический инструментарий «Social Quest», обучающая программа «WEB-задания», разработанные на базе операционной системы Android;
- на практико-ориентированном этапе: лаборатория «Школа управленческой науки»; метод «дерево решений»; метод кластеров, перекрестная дискуссия; деловые игры;
- на оценочно-рефлексивном: клуб «Менеджер будущего»; метод кейс-стади; участие в проектной деятельности, создание стартапов.

Рассмотренные в статье интерактивные образовательные технологии направлены на повышение активности обучающихся и их мотивации к осуществлению профессиональной деятельности. Они позволяют сформировать навыки командной работы, эффективных деловых коммуникаций, умения принимать неординарные управленческие решения в условиях неопределенности внешней среды.

Ключевые слова: интерактивные образовательные технологии, формирование управленческой компетенции, бакалавры, будущие экономисты

Для цитирования: Бабанова Е.М., Митяева А.М. Интерактивные технологии в формировании управленческой компетенции // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 8-14.

SECTION 1. PEDAGOGICS

Original article

INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF MANAGERIAL COMPETENCE

Elena M. Babanova¹, Anna M. Mityaeva²

¹Moscow State University for the Humanities and Economics, Moscow, Russia, 7672213@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-7182-9899>

²Oryol State University by I.S. Turgenev. Oryol, Russia, annamm@inbox.ru, <https://orcid.org/0009-0008-3561-9889>

Abstract. The article indicates the importance of the formation of managerial competence as one of the key functions in the activities of an economic specialist. Managerial competence is considered as an integrated personality characteristic of future economists, manifested in their ability to make non-standard managerial decisions based on leadership qualities and formed managerial skills. The formation of the managerial competence of bachelors – future economists includes three main stages: information-adaptive, practice-oriented, evaluative-reflexive. Interactive educational technologies for each stage that contribute to an increase in the level of formation of the managerial competence of bachelors of economic specialties are presented:

- at the information and adaptation stage: diagnostic tools «Social Quest», training program «WEB-tasks», developed on the basis of the Android operating system;
- at the practice-oriented stage: laboratory «School of Management Science»; decision tree method; cluster methods, cross discussion; business games.
- at the evaluative- reflexive stage: club «Manager of the Future»; case study method; participation in project activities, creation of start-ups.

The interactive educational technologies considered in the article are aimed at increasing the activity of students and their motivation to carry out professional activities. They allow you to form teamwork skills, effective business communications, and the ability to make extraordinary management decisions in an uncertain environment.

Key words: interactive educational technologies, formation of managerial competence, bachelors, future economists

For citation: Babanova E.M., Mityaeva A.M. Interactive technologies in the formation of managerial competence // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 8–14.

© Бабанова Е.М., Митяева А.М., 2023

Современные условия экономического развития направлены на поддержку российских производителей в разных отраслях экономики. Создание новых предприятий и поддержание конкурентоспособности действующих компаний зависит от грамотности принимаемых решений руководителя.

Одной из ключевых функций в деятельности специалиста экономического профиля является управленческая, которая включает не только стратегическое планирование, организацию взаимодействия структурных подразделений, деловые коммуникации с заказчиками, осуществление контроля, но и постоянное личностное саморазвитие. Рынок труда предъявляет к выпускникам экономических специальностей все более вы-

сокие требования, а именно: готовность быстро включаться во все процессы функционирования организации, решать профессиональные задачи в условиях турбулентности внешней среды. Выпускнику бакалавриата важно в процессе профессиональной подготовки не только овладеть знаниями, умениями и навыками, но и сформировать необходимые компетенции.

В данной связи целью настоящего исследования является определение развивающих возможностей интерактивных технологий на различных этапах формирования управленческой компетенции.

Определим управленческую компетенцию бакалавров экономических специальностей в вузе как интегрированную личностную характеристику

будущих экономистов, характеризующуюся способностью к решению управленческих задач в соответствии с поставленными целями на основе сформированных личностных качеств в процессе профессиональной подготовки в вузе. В данном контексте значительную роль в формировании управленческой компетенции отведена вузам, которые должны обеспечить студентов различных социальных групп не только знаниями и навыками в определенной профессиональной сфере, но и подготовить выпускников, способных к решению профессиональных задач в процессе управленческой деятельности, готовых к самостоятельному творческому поиску, росту и саморазвитию, способных легко интегрироваться в современных динамичных условиях жизни. Применение интерактивных технологий обучения повышает активность бакалавров, активизируют творческий подход, способствует повышению интеллектуальной деятельности.

Интерактивное обучение рассматривается как необходимое условие формирования управленческой компетенции, основанной на личном взаимодействии субъектов обучения, координирующей роли педагога в условиях образовательной среды вуза. Применение интерактивных технологий предполагает совместную деятельность педагога и обучающегося, при котором студент является главным движущим элементом [7]. Роль педагога в процессе профессиональной подготовки заключается не просто в передаче знаний традиционными методами обучения, но и в создании условий для мотивации бакалавров к самопознанию, решению управленческих задач и осуществлению контроля, при необходимости их корректировки.

Формирование управленческой компетенции бакалавров-будущих экономистов происходит поэтапно:

- первый этап - информационно-адаптационный (формирование представления об основных направлениях и ценностях управленческой и предпринимательской деятельности);
- второй этап – практико-ориентированный (практический опыт осуществления управленческих функций в процессе учебной и внеаудиторной деятельности);
- третий этап – оценочно-рефлексивный (опыт применения полученных знаний и умений в практической деятельности, участие в проектной деятельности, разработка стартапов).

На каждом этапе формирования управленческой компетенции необходимо применять различные интерактивные образовательные технологии,

подобранные в соответствии с целями и задачами рассматриваемых этапов. Важным аспектом применения интерактивных технологий является организация учебной совместной деятельности студентов с разными образовательными возможностями.

Первый этап, который условно обозначен первым годом обучения в вузе, – информационно-адаптационный. Задачами этапа являются: предоставление информации об образовательной среде вуза, о будущей профессии, формирование личностных мотивационных установок на обучение, на осуществление профессиональной деятельности. Умение адекватно оценить уровень сформированности личностных профессионально-значимых качеств, необходимых для управленческой деятельности для будущего-экономиста является первостепенной задачей. Успешность осуществления предпринимательской деятельности, принятия управленческих решений зависит, прежде всего, от личности экономиста, его способности вести за собой людей на основе отношений доверия и уважения. Умением работать в любой команде, строить эффективные коммуникации, принимать неординарные управленческие решения, порой противоречащие всем правилам и законам менеджмента, может обладать только руководитель-лидер, имеющий сильный характер и опирающийся на нравственные ценности и установки и умеющий понимать соответствие своих возможностей требованиям внешней среды [3].

На наш взгляд, уже на первом курсе обучения бакалаврам будущим-экономистам необходимо погрузиться в профессиональную среду и понимать важность развития личностных профессионально-значимых качеств. В трудах Сластенина В.А. качество личности определяется как сформированная характеристика, которая на основе совокупности всех свойств проявляет поведение индивида в различных ситуациях [10].

Деркач А.А., Кузьмина Н.В. соотносят личностные профессионально-значимые качества индивида с его психологическими особенностями, которые необходимы для усвоения специальных знаний, умений и навыков с целью достижения успехов в профессиональной деятельности [4].

С целью самодиагностики бакалавров будущих-экономистов на информационно-адаптационном этапе на базе операционной системы Android разработан диагностический инструментарий «Social Quest», включающий три основных блока: мониторинг, «WEB-задания», информация.

В диссертации Назаровой И.В. подробно рассмотрены вопросы проведения мониторинга личностных качеств студентов, необходимых для осуществления профессиональной деятельности. Исследователь высказывает и обосновывает предположение о том, что курс самодиагностики должен быть включен в учебные планы вузов [8]. В работе Остапенко Р.И. термин «самодиагностика» соотносится с понятием «самопознание» и определяется как соотношение полученной информации о самом себе в результате анализа в процессе организованной профессиональной деятельности специалиста [9]. Маралов В.Г. определяет процесс самопознания как «познание себя, своих потенциальных и актуальных свойств, личностных, интеллектуальных особенностей, черт характера, своих отношений с другими людьми» [6, с.25].

Разработанный мониторинг позволяет студентам пройти тесты, по результатам которых предложены рекомендации по дальнейшему развитию. Например, для самооценки личностных характеристик в рамках авторского приложения была адаптирована «методика личностного дифференциала (ЛД)», разработанная сотрудниками психоневрологического института имени В. М. Бехтерева. Данная методика является инструментом изучения свойств личности с целью проведения исследований в социально-психологической и педагогической практике.

Будущим экономистам предлагалось оценить качества личности по предложенной шкале:

- «обаятельный 3 2 1 0 1 2 3 – непривлекательный
- безответственный 3 2 1 0 1 2 3 + добросовестный
- добрый 3 2 1 0 1 2 3 – эгоистичный
- черствый 3 2 1 0 1 2 3 + отзывчивый
- справедливый 3 2 1 0 1 2 3 – несправедливый
- враждебный 3 2 1 0 1 2 3 + дружелюбный
- честный 3 2 1 0 1 2 3 – неискренний

В результате ответа предложены выводы, соответствующие набранному баллам.

От 32 до 42 баллов. Вы воспринимаете себя как личность, склонны осознавать себя носителем позитивных, социально желательных характеристик, в определенном смысле удовлетворены собой.

От 11 до 31 баллов. Вы критически относитесь к самому себе, не удовлетворены собственным поведением, уровнем принятия самого себя.

От 0 до 10 баллов. У Вас возможны невротические или иные проблемы, связанные с ощущением малой ценности своей личности» [2].

Разработанные «WEB-задания» направлены на формирование необходимых для будущего экономиста навыков и качеств для осуществления управленческой деятельности: лидерских качеств, коммуникативных навыков, навыков тайм-менеджмента.

Например, для осуществления функции планирования будущему экономисту необходимо сформировать умение правильно ставить цель.

Приведем пример задания, направленного на формирование умения постановки позитивной цели. Студент, пытаясь оградить себя от каких-либо проблем, неосознанно концентрирует свое внимание на них, ставит их своей целью. При этом он достаточно ярко представляет себе нежелательный образ, формулируя цель со знаком «отрицания». Например, обучающийся не выучил несколько вопросов, а у него экзамен. Он все время твердит: «Только не те вопросы, которые я не выучил». На экзамене ему попадает билет именно с этими вопросами.

Надо учиться правильно формулировать цель.

Внимательно, позитивно отнеситесь к постановке целей и задач. Постройте дерево своих собственных целей, обозначьте главную цель, далее уточняйте и детализируйте цели [1].

Особое внимание в разработанных «WEB-заданиях» уделено развитию лидерских качеств будущего экономиста. В рамках теорий лидерства в качестве приоритетного рассматривается ситуационный подход, согласно которому управленцу необходимо уметь принимать управленческие решения на основе анализа в условиях конкретной ситуации. То есть руководитель должен не только обладать знаниями и умениями, но и постоянно развивать личностные и профессиональные качества, которые помогают брать на себя ответственность, быть активным и инициативным, уметь выстроить систему коммуникаций, организовать реализацию принятых решений, быть внимательным и ответственным. Перечисленные качества являются необходимыми для профессионального развития будущего экономиста. Задания блока «Лидерство» направлены на помощь бакалавру экономических специальностей в развитии этих качеств.

Раздел «Информация» включает ссылки на образовательные ресурсы, необходимые в процессе формирования управленческой компетенции бакалавров направления подготовки «Экономика».

Второй этап формирования управленческой компетенции, который условно обозначен вторым и третьим курсом бакалавриата, - практико-ори-

ентированный. На данном этапе осуществляется профессиональная адаптация будущих экономистов с целью формирования практического опыта осуществления управленческих функций в процессе учебной и внеаудиторной деятельности. Важно отметить, что проблема профессиональной адаптации бакалавров носит более выраженный характер. Не всегда выпускники имеют высокий уровень сформированности управленческой компетенции в профессиональной деятельности. Проблема профессиональной адаптации будущих экономистов связана с их непониманием построения профессиональной индивидуальной траектории.

Кроме того, ежегодно на базе Московского государственного гуманитарно-экономического университета проходит сбор информации по трудоустройству выпускников бакалавриата. Стоит отметить, что на протяжении нескольких лет (2017–2020 гг.) только 15 % процентов студентов направления подготовки «Экономика» трудоустроивались по специальности, 2 % открывали собственный бизнес [1].

Практико-ориентированный этап предполагает погружение бакалавров – будущих экономистов в смоделированную профессиональную среду. Основной задачей этого этапа является получение студентами в процессе обучения профессиональных компетенций для применения их на практике. Бакалаврам – будущим экономистам было предложено поучаствовать в деятельности лаборатории «Школа управленческой науки», в рамках которой проводятся мероприятия, направленные на повышение уровня сформированности управленческой компетенции. Семинар-практикум «Коммуникативная компетентность студента» направлен на формирование адекватного понимания ситуации общения, навыка эффективного партнерского общения: установления контакта, активного слушания, получения и отдачи обратной связи, постановки цели общения и выбора стратегии общения, завершения контакта. Занятие с элементами тренинга «Я – лидер» направлено на раскрытие личностного потенциала участников группы, формирование лидерских качеств, осознание и проявление своих сильных сторон, развитие способности к целеполаганию и организации групповой работы.

В процессе изучения профессиональных дисциплин применяются интерактивные образовательные технологии, которые помогают в полной мере освоить навык реализации функций управления (планирование, организация, мотивация, контроль):

- эвристические технологии обучения (ин-

теграция деятельностных подходов к развитию мышления обучающихся, интенсификация в обучении за счет применения более эффективных учебных и информационных средств),

- технология контекстного обучения («совокупность предметных задач, организационных, технологических форм и методов деятельности, ситуаций, характерных для определенной сферы профессионального труда» (А. А. Вербицкий) [5, с.15],

- лично – ориентированная технология (ориентация на индивидуальные особенности обучающихся, самостоятельное приобретение знаний и умений в соответствии с возможностями каждого в условиях меняющихся ситуаций профессиональной деятельности).

Применение интерактивных технологий в процессе профессиональной подготовки будущих экономистов позволяет активизировать познавательную деятельность студентов, сконцентрировать их внимание на главном, повышает интерес к занятиям и результативность учебной деятельности.

Для практического освоения управленческой функции планирование в учебном процессе бакалавров – будущих экономистов применяется метод «дерево решений». Дерево решений (или «дерево целей») — это метод, представляющий упорядоченную иерархию целей, начиная от стратегических, тактических, заканчивая операционными. Дерево целей строится поэтапно, сверху вниз, при этом все подцели должны быть согласованы между собой [2].

Метод «перекрестная дискуссия» применяется в рамках практического освоения функции организация. В условиях командной работы студентам предлагается оценить процесс, действие или явление с различных позиций (с точки зрения положительных и отрицательных результатов). В процессе взаимодействия студенты учатся совместно анализировать и систематизировать информацию с целью принятия грамотного решения. Например, в процессе изучения дисциплины «Международный бизнес» для формирования профессиональной компетенции ПК-3 (способен организовать работу по подготовке заключения внешнеторгового контракта и осуществлять контроль исполнения обязательств по внешнеторговому контракту), активно используется технология критического мышления. Изучение темы происходит с элементами критического осмысления и анализа, далее происходит выбор приемлемого варианта решения заданной проблемы. Например, влияние глобализации на развитие международного сотрудничества можно рассмо-

треть как с положительной точки зрения, так и с негативной. Студентам первой команды предлагается сформулировать аргументы «за», вторая команда должна обозначить контраргументы. По результатам анализа происходит перекрестная дискуссия, в процессе которой участники высказывают и обосновывают точку зрения команды.

Кроме того, проводится активная работа, связанная с преодолением барьеров в процессе прохождения практик. У будущих экономистов в рамках клуба «Школа управленческой науки» есть возможность участия во встречах со студентами старших курсов с целью обмена опытом в вопросах прохождения практик, собеседований и дальнейшего трудоустройства.

На следующем этапе (оценочно-рефлексивном), бакалавры–будущие экономисты подводят итоги первого этапа обучения, анализируют достижения и неудачи, планируют пути создания

индивидуальной траектории развития. На данном этапе в рамках деятельности клуба «Менеджер будущего» подготавливаются проекты и стартапы для участия в различных внешних конкурсах (например, «IT Планета», «Профессиональное завтра»).

Таким образом, рассмотренные в статье интерактивные образовательные технологии направлены на повышение мотивации к осуществлению профессиональной деятельности и проактивному поведению обучающихся во всех сферах жизнедеятельности [7]. Они позволяют вовлечь студентов-будущих экономистов в активное взаимодействие в процессе обучения и перейти к активному применению знаний в модельных или реальных ситуациях профессиональной деятельности, что, несомненно, повышает уровень сформированности управленческой компетенции и качество подготовки будущих экономистов.

Список источников

1. Актуальные проблемы современного менеджмента (практические задания) / сост. Л.М. Аллахвердиева, Е.М. Бабанова, Л.В. Дегтева [и др.]. Воронеж: Автономная некоммерческая организация по оказанию издательских и полиграфических услуг «НАУКА-ЮНИПРЕСС», 2023. 148 с.
2. Бабанова Е.М. Диагностический инструментарий адаптации студентов с инвалидностью к образовательной среде вуза // Современные методы взаимодействия и способы сотрудничества специалистов помогающих профессий: материалы VIII Международной очно-заочной научно-практической конференции, 30 апреля 2022 г. Орел / Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2022. С. 69-74.
3. Бабанова Е.М., Шихалиева Д.С. Менеджмент: задания, кейсы, тесты: учебное пособие. М.: Московский государственный гуманитарно-экономический университет, 2021. 152 с.
4. Деркач А.А., Селезнева Е.В. Акмеология в вопросах и ответах. М.: МПСИ, МОДЭК, 2007. 248 с.
5. Личностный и компетентностный подход в образовании: проблемы интеграции / Под ред. А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. М.: Логос, 2009. 336 с.
6. Ловинецкая В.В. Управленческие компетенции руководителя: сущность и методы оценки // Научное знание современности. 2021. № 3(51). С. 23-29.
7. Митяева А.М. Педагогические технологии индивидуализации образовательной деятельности студентов в вузе // Медико-социально-педагогические аспекты современных образовательных процессов. Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2022. С. 50-66.
8. Назарова И.В. Самодиагностика как условие развития профессиональной компетентности студентов-заочников педагогического университета: дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2003. 184 с.
9. Сериков В.В., Тычинина Е.И. Особенности формирования компетентности внутрикомандного взаимодействия // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1. № 6(45). С. 104-116.
10. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2002. 576 с.

References

1. Aktual'nye problemy sovremennogo menedzhmenta (prakticheskie zadaniya) / sost. L.M. Allahverdieva, E.M. Babanova, L.V. Degteva [i dr.]. Voronezh: Avtonomnaya nekommercheskaya organizatsiya po okazaniyu izdatel'skikh i poligraficheskikh uslug "NAUKA-YUNIPRESS", 2023. 148 s.
2. Babanova E.M. Diagnosticheskiy instrumentarii adaptatsii studentov s invalidnost'yu k obrazovatel'noi srede vuza // Sovremennye metody vzaimodeistviya i sposoby sotrudnichestva spetsialistov pomagayushchikh professii: materialy VIII Mezhdunarodnoi ochno-zaochnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, 30 aprelya 2022 g. Orel / Orlovskii gosudarstvennyi universitet imeni I.S. Turgeneva, 2022. S. 69-74.

3. Babanova E.M., Shikhaliyeva D.S. Menedzhment: zadaniya, keisy, testy: uchebnoe posobie. M.: Moskovskii gosudarstvennyi gumanitarno-ehkonomicheskii universitet, 2021. 152 s.
4. Derkach A.A., Selezneva E.V. Akmeologiya v voprosakh i otvetakh. M.: MPSI, MODEHK, 2007. 248 c.
5. Lichnostnyi i kompetentnostnyi podkhod v obrazovanii: problemy integratsii / Pod red. A.A. Verbitskii, O.G. Larionova. M.: Logos, 2009. 336 s.
6. Lovinetskaya V.V. Upravlencheskie kompetentsii rukovoditelya: sushchnost' i metody otsenki // Nauchnoe znanie sovremennosti. 2021. № 3(51). S. 23-29.
7. Mityaeva A.M. Pedagogicheskie tekhnologii individualizatsii obrazovatel'noi deyatel'nosti studentov v vuze // Mediko-sotsial'no-pedagogicheskie aspekty sovremennykh obrazovatel'nykh protsessov. Orel: Orlovskii gosudarstvennyi universitet imeni I.S. Turgeneva, 2022. S. 50-66.
8. Nazarova I.V. Samodiagnostika kak uslovie razvitiya professional'noi kompetentnosti studentov-zaochnikov pedagogicheskogo universiteta: dis. ... kand. ped. nauk. Sankt-Peterburg, 2003. 184 s.
9. Serikov V.V., Tychinina E.I. Osobennosti formirovaniya kompetentnosti vnutrikomandnogo vzaimodeistviya // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2017. T. 1. № 6(45). S. 104-116.
10. Slastenin V.A. Pedagogika: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. zavedenii / pod red. V.A. Slastenina. M.: Akademiya, 2002. 576 s.

Информация об авторах

Е.М. Бабанова – старший преподаватель кафедры управления и предпринимательства Московского государственного гуманитарно-экономического университета.

А.М. Митяева – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедры социального управления и конфликтологии Орловского государственного университета им. И.С. Тургенева.

Information about the authors

E.M. Babanova – senior lecturer, the Chair of Management and Entrepreneurship, Moscow State University for the Humanities and Economics.

A.M. Mityaeva –Ph. D, Professor, Head of the Chair of Social Management and Conflictology, Oryol State University by I.S. Turgenev.

Статья поступила в редакцию 27.06.2023; одобрена после рецензирования 20.08.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 27.06.2023; approved after reviewing 20.08.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья
УДК 373.3

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Елена Борисовна Булавкина¹, Татьяна Васильевна Тимохина²

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

¹antigona06@mail.ru

²timohina.tv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1255-5073>

Аннотация. В статье представлены результаты проведенного авторами теоретического исследования по развитию словаря младших школьников. Развитие активного и пассивного словаря у детей 6-8 лет сопровождается многочисленными трансформациями, актуальными, как для физиологической, так и личностной составляющей. Проведенное исследование позволило уточнить и актуализировать известные направления его развития на более новом, соответствующем современным условиям, уровне. Формирование и развитие словаря у детей младшего школьного возраста рассматривается как целенаправленный процесс, где обязательное участие принимает педагог, акцентирующий внимание учащихся на формировании умения применять конкретные слова в разных практических ситуациях. Так как построение ребенком устной или письменной речи основывается на том словарном запасе, который находится в его активном словаре, в работе современного учителя начальных классов так важно расширение его границ. В ходе исследования выявлены особенности развития словаря младших школьников в соответствии с динамикой их социализации и самореализации в коллективе класса. Уточнено понятие и основное содержание словарной работы. Сделаны выводы о необходимости координации педагогом словарного запаса ребенка на каждом этапе работы, закреплении сложных для восприятия и понимания детьми слов. Выявлены новые аспекты развития словарного запаса. Представлены и охарактеризованы основные задачи по осуществлению словарной работы учителем. В качестве результата проведенного исследования и многолетней школьной практики представлено выявление проблем развития словаря младших школьников и путей их решения.

Ключевые слова: младший школьник, речь, развитие словаря, обучающийся, учитель начальных классов, словарный запас, словарная работа

Для цитирования: Булавкина Е.Б., Тимохина Т.В. Развитие словаря младших школьников // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 15-20.

Original article

DEVELOPMENT OF THE VOCABULARY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Elena B. Bulavkina¹, Tatiana V. Timokhina²

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

¹antigona06@mail.ru

²timohina.tv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1255-5073>

Abstract. The article presents the results of a theoretical study carried out by the authors on the development of the vocabulary of junior schoolchildren. The development of an active and passive vocabulary in children aged 6-8 is accompanied by numerous transformations that are relevant for both the physiological and personal components. The study made it possible to clarify and update the known directions of its development at a newer level corresponding to modern conditions. The formation and development of a vocabulary in children of primary school age is considered as a purposeful process, where the teacher takes an obligatory

part, focusing the attention of pupils on the formation of the ability to use specific words in different practical situations. Since the construction of a child's oral or written speech is based on the vocabulary that is in his active dictionary, it is so important to expand his boundaries in the work of a modern primary school teacher. In the course of the study, the features of the development of the vocabulary of junior schoolchildren were revealed in accordance with the dynamics of their socialization and self-realization in the class team. The concept and main content of the vocabulary work are specified. Conclusions are drawn about the need for the teacher to coordinate the child's vocabulary at each stage of work, fixing words that are difficult for children to perceive and understand. New aspects of vocabulary development are revealed. The main tasks for the implementation of vocabulary work by the teacher are presented and characterized. As a result of the study and many years of school practice, the identification of problems in the development of the vocabulary of junior schoolchildren and ways to solve them is presented.

Keywords: junior schoolchild, speech, vocabulary development, student, primary school teacher, vocabulary, vocabulary work

For citation: Bulavkina E.B., Timokhina T.V. Development of the vocabulary of junior schoolchildren // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 15–20.

© Булавкина Е.Б., Тимохина Т.В., 2023

Актуальность проведенного теоретического исследования обусловлена тем, что одним из насущных вопросов процесса обучения русскому языку и орфографии выступает развитие словаря обучающихся в начальных классах. Подавляющее большинство младших школьников имеет недостаточный словарный запас. Процессы обогащения словаря, изучения и запоминания новых слов, расширения активного словаря осложняются тем фактом, что в настоящее время, с развитием информационных и коммуникационных технологий, письменная и устная речь значительно упростились; проверка правильной орфографии возможна в течение нескольких секунд; информация, распространяющаяся в мессенджерах и социальных сетях, принимается без соответствующей редактур.

Ситуацию с развитием словаря усугубила прошедшая пандемия [4], когда младшие школьники вынуждены были заниматься дистанционно, а педагоги искали новые, более эффективные в данных условиях формы взаимодействия с учениками.

Обращая внимание на существующий Федеральный государственный стандарт начального образования, стоит отметить, что в нем уделяется значительное внимание необходимости использования речевых средств в целях решения поставленных коммуникативно-познавательных задач [8]. Также соответствующим стандартом определена важность освоения норм русского языка, которые могут быть, как лексическими, так и грамматическими.

Федеральная образовательная программа начального образования нацеливает педагогов на то обстоятельство, что общение человека

должно быть построено, как в письменной, так и устной формах [9]. Соответствующий процесс позволит обучить школьника письму так, чтобы оно подтверждало присущую ему культуру. Представленная программа также предусматривает, что реализация систематического курса обучения рассматриваемому языку должна включать и изучение темы, касающейся словарных (непроверяемых) слов. Данные факты раскрывают противоречие, возникшее в рамках обучения учащегося нормам русского языка, направленное на развитие необходимости младших школьников в использовании орфографического словаря.

Целью данной статьи является определение перспективных направлений развития словаря младших школьников, анализ проблем и путей их решения.

Материал проведенного исследования может быть полезен и интересен, а также использован учителями и методистами начальных классов, студентами педагогических вузов в реализации идей.

Изучение различных направлений пополнения активного и пассивного словаря младших школьников, обогащения словарными словами и их запоминания в начальной школе осложняется тем, что первостепенной задачей при поступлении в первый класс начальной школы все-таки является направленность детей на социализацию и самореализацию в среде сверстников и новых условиях школы.

Л.С. Выготский, рассматривая мышление и речь ребенка, отмечает, что в рамках возрастного этапа 7-12 лет у детей актуализируется смена интересов, ценностных ориентиров, жизненного уклада в целом [2]. Как правило, в школе к ребенку

предъявляются новые требования, с которыми он еще не сталкивался ранее. Школьник примеряет новую для него роль в социуме.

Как правило, в начальных классах для ребенка важную роль играют его отношения со взрослыми, поскольку происходит некоторое их деление, а именно: ребенок – родители; ребенок – учителя; ребенок – общество. Именно последний тип отношений со взрослыми приобретает некое приоритетное положение. Что касается педагогов, то они для младших школьников являются теми взрослыми, которые предъявляют новые требования, которые для всех являются равными и обязательными. Отсюда следует, что учащийся начальных классов, возраст которого 6-7 лет, воспринимает учителя в качестве «носителя социальных образов».

В первом классе развитие словаря сопряжено с процессом смены ведущего вида деятельности с игровой на учебную, направленную на прямое усвоение знаний, умений и навыков. Как правило, учебная деятельность при переходе «детский сад – школа» находится на стадии формирования, поэтому важно уделять внимание самостоятельному обучению и формированию учебных умений соответствующим образом. Как правило, тот мотив, с которым дети приходят в школу никак не совпадает с содержанием учебной деятельности.

В начальных классах на уроках русского языка словарная работа является одним из главных аспектов работы по развитию речи младших школьников. Поэтому рассмотрение понятия и содержания словарной работы имеет первостепенное значение.

Традиционно система речевого развития ребенка рассматривается совместно с работой над словом (исходно лексической единицей языка). Работу над словом В.П. Канакина рассматривает как «совокупность целенаправленных и систематически выполняемых заданий, направленных на усвоение учащимися грамматических, лексических, произносительных и орфографических норм современного русского языка» [5, с. 15].

Осуществление работы, направленной на формирование словарного запаса у детей младшего школьного возраста – это целенаправленный процесс, где обязательное участие принимает педагог, акцентирующий внимание учащихся на формировании умения применять конкретные слова в разных практических ситуациях [10]. Построение ребенком устной или письменной речи основывается на том словарном зап-

се, который находится в его активном словаре. Поэтому в работе современного учителя начальных классов так важно расширение границ активного словаря.

Словарная работа, осуществляемая в рамках начальной школы, предусматривает постепенное расширение словарного запаса детей за счет сложных и ранее неизвестных им слов. В данной связи особые приоритеты приобретает возможность решения в образовательной сфере сразу нескольких задач одновременно. Ж.М. Барахоева пишет: «В процессе работы над изучением новых слов целесообразно подвести учащихся к составлению и запоминанию словосочетания с новым словом. Значит, словарную работу с детьми целесообразно проводить параллельно с работой над словосочетанием и предложением, так как слова входят в активный словарь через овладение учащимися грамматическим строем языка» [1, с. 19].

Формирование речи в начальной школе осуществляется по специализированной методике, которая включает рассмотрение как активного, так и пассивного словаря. Что касается термина «активный словарь», то он обозначает комплекс слов, используемых носителем языка в рамках произвольной речи [10]. В свою очередь «пассивный словарь» — это комплекс слов, которые понятны для носителя языка, однако, не употребляются в речи по определенным причинам [10]. Сравнивая между собой два вышеуказанных понятия, нельзя не отметить, что пассивный словарь в объеме несколько больше активного, поскольку включает в себя те слова, контекст которых понятен для носителей языка, однако, для его сознания они не слышимы. В данной связи основной задачей развития речи в начальной школе является – перевод пассивного словаря детей в активный. Введение в речь учащихся слов, которые трудно усваиваются, которые они без чьей-либо помощи усваивают с трудом, должны быть использованы как можно чаще, например, можно использовать их в различных по смыслу предложениях.

В данном случае нельзя не отметить, что развитие словарного запаса учащихся младших школьных классов стоит рассматривать с нескольких точек зрения. Первый аспект предусматривает, что освоение школьниками слов предметной области и их понятийного содержания – это тот процесс, который напрямую связан с реализацией познавательной деятельности учащихся. Нельзя не обратить внимание на предложенные методики развития речи под авторством таких ученых, как: Тихеева Е.И., Кониная М.М., Яшина В.И [10].

Вторая точка зрения (аспект) предусматривает, что изучение слов, как лексических единиц и их связей должно осуществляться с учетом ознакомления младших школьников с так называемыми «многозначными» словами (развитием смысловой составляющей речи). Две вышеуказанных точки зрения связаны между собой, следовательно, работа над смысловой составляющей слова, должна строиться с учетом необходимости усвоения школьниками предметного и понятийного их содержания [6].

В настоящее время существует несколько задач, которые должны быть решены в рамках реализации словарной работы с детьми младшего школьного возраста, а именно:

- расширение границ словарного запаса за счет изучения новых ранее неизвестных слов, а также за счет познания смысла тех лексических единиц, которые уже есть в соответствующем лексиконе. Как правило, увеличение словарного запаса осуществляется за счет использования общеупотребительных слов, обозначающих процессы, предметы, признаки, свойства, актуальные для окружающей действительности;

- осуществление словарно-стилистической работы, позволяющей уточнять значения слов. Если ребенок сможет овладеть выразительностью и точностью языка, то ему станет довольно просто использовать слова-синонимы, понять неоднозначность лексических единиц и так далее. Важно понимать, что слово не всегда связано с представлением о том или ином предмете. Как показывает практика, дети не всегда знают точное название предметов и объектов, поэтому педагогом должна быть реализована совместная работа, направленная на уточнение и углубление понимания школьниками слов, имеющих определенное смысловое и предметное содержание. Развитие словарного запаса учащихся младших школьных классов осуществляется за счет формирования умения использовать общеупотребительные слова;

- перенесение пассивного словаря в активный, что говорит о включении слов в предложения и словосочетания.

Педагог, осуществляя работу над расширением словарного запаса учащихся младших классов, должен акцентировать внимание на переводе пассивного словаря в активный. Успех будет считаться достигнутым, если воспроизведение слов будет зафиксировано в повседневной речи школьника. Ребенку важно не только слышать и слушать речь, произносимую педагогом, но и воспринимать ее, активизируя действие слухового анализатора [2].

На каждом этапе работы педагогу необходимо координировать ребенка, оказывать помощь в закреплении и уточнении словаря. Как правило, начальный этап соответствующей работы включает закрепление сложных для восприятия и понимания детьми слов, а именно:

- существительные собирательные: белизна, красота и так далее;

- существительные, числительные, прилагательные: городской, пассажирских, железнодорожный и так далее;

- лексические единицы – слова, сложные в звуковом и морфологическом значении: метро, тротуар и так далее [7].

В говорении, как правило, принимают участие и двигательный, и кинестетический анализаторы одновременно. Для того, чтобы школьники могли правильно употреблять слова в разных ситуациях, необходимо, чтобы расширение словарного запаса осуществлялось совместно с включением в речь и иных слов. Отсюда следует, что внимание должно быть акцентировано на уточнении слов на основании противопоставления синонимов, антонимов.

Нельзя не отметить, что все вышеуказанные проблемные поля в развитии словаря младших школьников находятся в активной взаимосвязи. Однако, в данном случае стоит рассмотреть каждую из них в отдельности.

Обогащение словарного запаса оказывает существенное влияние на качество речевого взаимодействия учащихся младших классов с окружающими. Как правило, основная часть лексикона состоит из знаменательных слов, среди которых прилагательные, глаголы, существительные, наречия, числительные. Это говорит о том, что обогащение словарного запаса детей рассматриваемого возраста должно осуществляться непосредственно за счет соответствующих слов. Числительные, обозначающие абстрактные явления, усваиваются детьми сложнее всего. Обогащение словарного запаса за счет таких числительных должно осуществляться на занятиях по формированию и представлению элементарных математических представлений, однако, их закрепление – это отдельная словарная работа, реализуемая в рамках развития речи детей. Нельзя не отметить значимость расширения границ словаря младших школьников за счет тех слов, которые обозначают качества и свойства предметов, основных понятий.

Эффективным способом решения данных проблем может быть также и пополнение среды школы необходимыми образовательными ресурсами [3]. В идеале, образовательную среду можно

сконструировать таким образом, чтобы ребенок мог самостоятельно развивать словарь.

Развитие словаря младших школьников, расширение и закрепление словарного запаса, включает в себя и решение еще одной проблемной задачи, а именно: углубление понимания значения слов. Реализация данного процесса осуществляется в течение всего младшего школьного возраста. Постепенная реализация процесса обогащения и развития словаря позволяет более полно понимать значение слов; школьник учится одновременно с этим обобщать и выделять наиболее значительные признаки предметов, обобщая их одним словом. Педагогу необходимо много раз повторять те слова, которые обозначают цвет, пространство, время, конкретный материал. Опять же, важным является акцентирование внимания на многозначности слов, например, ручка: принадлежность для письма, фурнитура двери и так далее. Как правило, подобные слова вызывают интерес детей и обращают на себя их внимание.

Словарная работа, осуществляемая педагогом в отношении словарного запаса детей, пред-

усматривает необходимость достижения поставленной цели, а именно: активизировать словарь. Реализация соответствующей работы заключается в стимуляции желания школьников использовать в их речи наиболее точные по смыслу слова. Все приемы активизации словаря должны обращать внимание школьников на формирование точности и ясности речи, выбор наиболее подходящих слов. Обращая внимание на требования ФГОС НОО [8], нельзя не отметить важность активизации словаря и понимания смысла определенных слов, свободного их использования в произвольной речи младших школьников.

Таким образом, проведенное теоретическое исследование по развитию словаря младших школьников позволило уточнить и актуализировать известные направления его развития. В ходе исследования выявлены особенности речевого развития детей в соответствии с их социализацией, уточнено понятие и содержание словарной работы, выявлены новые аспекты развития словарного запаса, представлены задачи по осуществлению словарной работы учителем.

Список источников

1. Барахоева Ж.М. Методы и приемы обогащения словаря детей младшего школьного возраста // Вестник науки. 2022. Т. 1. № 2 (47). С. 18-25.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1996. 416 с.
3. Измайлова Р.Г., Тимохина Т.В. Использование электронных образовательных ресурсов на уроках русского языка в начальной школе // Непрерывное педагогическое образование: социокультурные контексты: Коллективная монография / под общ. ред. Бенина В.Л., Скударёвой Г.Н. Орехово-Зуево, ГГТУ, 2021. С. 157-177.
4. Измайлова Р. Г., Тимохина Т. В., Шейнова Т. Г. Преемственность начального общего и дошкольного образования в период пандемии: результаты анкетирования // Перспективы науки и образования. 2022. № 1 (55). С. 252-265.
5. Канакина В.П. Работа над трудными словами в начальных классах. М.: Просвещение, 2021. 111 с.
6. К вопросу о работе с детьми, имеющими речевые нарушения, в условиях детского сада и начальной школы / Тимохина Т.В., Ахметшина И.А., Измайлова Р.Г., Кольчева Г.Ю., Меренкова Д.Е. // ЦИТИСЭ № 3 (37). 2023 [Электронный ресурс]. URL: <https://ma123.ru/ru/2023/06/id-0481-ru> (дата обращения: 20.08.2023).
7. Осадченко И.И. Методы словарной работы с младшими школьниками: из опыта работы // Артемовские чтения. 2021. С. 152–156.
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 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: 21.08.2023).
9. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 16.11.2022 № 992 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (Зарегистрирован 22.12.2022 № 71762 [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212220053> (дата обращения: 16.08.2023).
10. Яшина В.И., Алексеева М.М. Теория и методика развития речи детей. М.: Академия, 2023. 448 с.

References

1. Barakhoeva Zh.M. Metody i priemy obogashcheniya slovarya detei mladshego shkol'nogo vozrasta // Vestnik nauki. 2022. T. 1. № 2 (47). S. 18-25.
2. Vygotskii L. S. Myshlenie i rech'. M.: Labirint, 1996. 416 s.

3. Izmailova R.G., Timokhina T.V. Ispol'zovanie elektronnykh obrazovatel'nykh resursov na urokakh russkogo yazyka v nachal'noi shkole // Nepreryvnoe pedagogicheskoe obrazovanie: sotsiokul'turnye konteksty: Kollektivnaya monografiya / pod obshch. red. Benina V.L., Skudarevoi G.N. Orekhovo-Zuevo, GGTU, 2021. S. 157-177.
4. Izmailova R. G., Timokhina T. V., Sheinova T. G. Preemstvennost' nachal'nogo obshchego i doskol'nogo obrazovaniya v period pandemii: rezul'taty anketirovaniya // Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2022. № 1 (55). S. 252-265.
5. Kanakina V.P. Rabota nad trudnymi slovami v nachal'nykh klassakh. M.: Prosveshchenie, 2021. 111 s.
6. K voprosu o rabote s det'mi, imeyushchimi rechevye narusheniya, v usloviyakh detskogo sada i nachal'noi shkoly / Timokhina T.V., Akhmetshina I.A., Izmailova R.G., Kolycheva G.Yu., Merenkova D.E. // TsITISE № 3 (37). 2023 [Elektronnyi resurs]. URL: <https://ma123.ru/ru/2023/06/id-0481-ru> (data obrashcheniya: 20.08.2023).
7. Osadchenko I.I. Metody slovarnoi raboty s mladshimi shkol'nikami: iz opyta raboty // Artemovskie chteniya. 2021. S. 152–156.
8. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 6 oktyabrya 2009 g. № 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: 21.08.2023).
9. Prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossiiskoi Federatsii ot 16.11.2022 № 992 “Ob utverzhdenii federal'noi obrazovatel'noi programmy nachal'nogo obshchego obrazovaniya” (Zaregistrovan 22.12.2022 № 71762 [Elektronnyi resurs]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212220053> (data obrashcheniya: 16.08.2023).
10. Yashina V.I., Alekseeva M.M. Teoriya i metodika razvitiya rechi detei. M.: Akademiya, 2023. 448 s.

Информация об авторах

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

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

Information about the authors

E.B. Bulavkina - Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of the Theory and Methods of Primary and Preschool Education, State University of Humanities and Technology.

T.V. 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 21.08.2023; одобрена после рецензирования 09.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 21.08.2023; approved after reviewing 09.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья

УДК 37.016:51

РЕШЕНИЕ ЧИСЛОВЫХ УРАВНЕНИЙ МЕТОДОМ ОБРАТНЫХ ФУНКЦИЙ

Аллаберди Галканович Галканов¹, Наталья Геннадьевна Солдатова²^{1,2}Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия¹agalkanov@yandex.ru²fio400@mail.ru

Аннотация. В данной работе представлен новый метод решения числовых уравнений, предполагающий применение обратных функций. Поэтому он назван методом обратной функции.

Статья может быть полезна не только для преподавателей математики, но и для студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Педагогическое образование» (профиль «Математика», профили «Математика. Физика» и «Математика. Информатика») и планирующих стать учителями математики. Это обусловлено тем, что применение предложенного в данной работе подхода позволит расширить диапазон используемых средств и методов решения числовых уравнений и улучшить подготовку школьников к ЕГЭ, олимпиадам и вступительным экзаменам в ВУЗы.

Как показывает практика, использование различных подходов к решению задач, включая нестандартные, позволяет ученикам более глубоко анализировать задачу, находить взаимосвязи и критически оценивать возможности применения различных методов решения. Это способствует развитию их математической грамотности, которая в свою очередь является важным навыком для всех людей, независимо от их будущей профессии. Умение решать математические задачи помогает развивать логическое и критическое мышление, что может быть полезно во многих областях жизни.

Ключевые слова: метод обратных функций, уравнение, обратная функция, квадратное уравнение, логарифмическое уравнение, тригонометрическое уравнение

Для цитирования: Галканов А.Г., Солдатова Н.Г. Решение числовых уравнений методом обратных функций // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 21–31.

Original article

SOLVING NUMERICAL EQUATIONS BY THE METHOD OF INVERSE FUNCTIONS

Allaberdi G. Galkanov¹, Natalia G. Soldatova²^{1,2}State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia¹agalkanov@yandex.ru²io400@mail.ru

Abstract. This paper presents a new method for solving numerical equations. It involves the use of inverse functions. Therefore it is called the inverse function method.

The article can be useful not only for teachers of mathematics, but also for students studying in the areas of training «Pedagogical education» (profile «Mathematics», profiles «Mathematics. Physics» and «Mathematics. Computer Science») and those planning to become mathematics teachers. This is due to the fact that the application of the approach proposed in this work will expand the range of tools and methods used to solve numerical equations and improve the preparation of schoolchildren for the Unified State Exam, olympiads and entrance exams to universities.

As practice shows, the use of various approaches to solving problems, including non-standard ones, allows students to analyze the problem more deeply, find relationships and critically evaluate the possibilities of using various methods of solving. This contributes to the development of their mathematical literacy, which in turn is an important skill for all people, regardless of their future profession. The ability to solve mathematical problems helps to develop logical and critical thinking, which can be useful in many areas of life.

Keywords: method of inverse functions, equation, inverse function, quadratic equation, logarithmic equation, trigonometric equation

For citation: Galkanov A.G., Soldatova N.G. Solving numerical equations by the method of inverse functions // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 21–31.

Многие авторы уделяют большое внимание исследованию и изложению в учебно-методических пособиях различных методов решения математических задач. Это необходимо, в частности, для осуществления подготовки школьников к ЕГЭ [2; 6], олимпиадам [1], вступительным экзаменам в ВУЗы [3; 8].

В основном на уроках математики рассматриваются и отрабатываются частные способы и методы обучения решению задач, и как следствие при встрече с нестандартными задачами учащиеся не знают, как приступить и искать её решение. Как отмечено в работе [10], если последовательно обучать общим методам решения задач, этот недостаток будет устранён.

При решении самых разных уравнений применяются, в сущности, всего пять методов: разложение на множители; замена переменной [7]; переход от равенства функций к равенству аргументов; функционально-графический метод [9, с. 62]; метод оценок [3, с. 95].

В данной работе исследуется один из нестандартных методов, применяемый в решении числовых уравнений – метод обратной функции.

В первую очередь рассмотрим понятие обратной функции для некоторой функции $y = f(x)$, имеющей множество определения $X_f \subseteq \mathbb{R}$ и множество значений $Y_f \subseteq \mathbb{R}$. Знаком " \circ " обозначим композицию или суперпозицию функций.

Определение 1. Если $\forall x \in X [f(x) = x]$, то f называется тождественной функцией на множестве X_f .

Определение 2 [5]. Функция $x = g(y)$ с областью определения Y_f и множеством значений X_f называется функцией, обратной к данной функции $y = f(x)$, если композиция $(f \circ g)(y)$ является тождественной функцией, то есть

$$\forall y \in Y_f [(f \circ g)(y) = f[g(y)] = y].$$

Обозначение: $g = f^{-1}$ или же с указанием аргумента: $x = g(y)$.

К примеру, $x = g(y) = \frac{y-b}{a}$ является обратной функцией к линейной функции $y = f(x) = ax + b, a \neq 0$, где $X_f = Y_f = \mathbb{R}$:

$$\forall y \in \mathbb{R} [f[g(y)] = a \cdot \frac{y-b}{a} + b = y].$$

Для уравнения $ax + b = 0, a \neq 0$ решением является число $x^* = -b/a$.

При этом число x^* является частным значением обратной функции $x = g(y) = \frac{y-b}{a}$ к $y = f(x) = ax + b, a \neq 0$ при $y = 0$.

Кроме того, $x = g(y) = \frac{y-b}{a}$ представляет собой решение функционального уравнения $ag(y) + b = y$ относительно неизвестной функции $x = g(y)$. Таким образом, условие

$$\forall y \in Y_f [f[g(y)] = y] \tag{1}$$

можно назвать тождеством для обратной функции [5].

Рассмотрим теперь уравнение с параметром вида $f(x) = \lambda, x \in X_f, y \in Y_f$. В случае, когда для функции $y = f(x)$ обратная функция уже известна и $\lambda \in Y_f$, решение уравнения $f(x) = \lambda$ сведётся к вычислению значения обратной функции $x = g(y)$ в точке $y = \lambda$. В частности, если $\lambda = 0$, то $x^* = g(y)|_{y=0}$.

Метод, при котором искомое решение находится как частное значение обратной функции $x = g(y)$ к функции $y = f(x)$ в точке $y = \lambda$ назовем методом обратной функции решения уравнения $f(x) = \lambda$.

Этот метод состоит из двух этапов. Сначала находится обратная функция, если, конечно, она существует, и может быть найдена явно. Затем (на втором этапе) вычисляется значение обратной функции $x = g(y)$ в точке $y = \lambda$.

Далее в данной работе представим возможности применения метода обратных функций при решении уравнений.

Пример 1. Будем искать какое-либо решение квадратного уравнения

$$ax^2 + bx + c = 0, a \neq 0, b \in \mathbb{R}, c \in \mathbb{R}$$

в области существования обратной функции для функции $y = f(x) = ax^2 + bx + c$,¹ то есть при $x \in \left(-\infty; -\frac{b}{2a}\right) \forall x \in \left(-\frac{b}{2a}; +\infty\right)$. Поскольку $a \uparrow 0$, то

$$y \in \left[-\infty; -\frac{b^2 - 4ac}{4a}\right], a < 0; y \in \left[-\frac{b^2 - 4ac}{4a}; +\infty\right], a > 0.$$

Следует отметить, что для неполной квадратичной функции $c + ax^2$ функция $x = \sqrt{\frac{y-c}{a}}$ формально удовлетворяет условию (1). Обратную функцию для данной квадратичной функции ищем в виде

$$x = g(y) = \alpha + \sqrt{\beta y + \gamma}, \tag{2}$$

где α, β, γ являются неизвестными. При подстановке (2) в (1) получаем тождество для всех y , таких, что

$$y \in \left[-\infty; -\frac{b^2 - 4ac}{4a}\right] \forall y \in \left[-\frac{b^2 - 4ac}{4a}; +\infty\right),$$

при этом должно выполняться равенство

$$(a\beta - 1)y + (2a\alpha + b)\sqrt{\beta y + \gamma} + a\alpha^2 + a\gamma + \alpha b + c = 0.$$

Из этого равенства получаем систему уравнений для нахождения α, β, γ :

$$\begin{cases} a\beta - 1 = 0, \\ 2a\alpha + b = 0, \\ a\alpha^2 + a\gamma + \alpha b + c = 0. \end{cases}$$

Указанная система уравнений имеет единственное решение:

$$\alpha = -\frac{b}{2a}, \beta = \frac{1}{a}, \gamma = \frac{b^2 - 4ac}{4a^2}.$$

Таким образом, функция

$$\begin{cases} x = g(y) = -\frac{b}{2a} + \frac{\sqrt{b^2 - 4ac + 4ay}}{2a}, \\ a > 0, b \in \mathbb{R}, c \in \mathbb{R}, b^2 - 4ac + 4ay \geq 0 \end{cases} \quad (3)$$

представляет собой одно решение функционального уравнения

$$ax^2(y) + bx(y) + c = y.$$

Известный корень квадратного уравнения легко получить из (3) при $y = 0$.

Пример 2. Решим методом обратной функции логарифмическое уравнение

$$\begin{cases} \log_c(ax + b) = \lambda, a \neq 0, b \in \mathbb{R}, \\ c > 0, c \neq 1, x \in \left(-\frac{b}{a}; +\infty\right), \lambda \in \mathbb{R}. \end{cases}$$

Введем обозначение $y = f(x) = \log_c(ax + b)$. Обратную функцию для f будем искать в виде $x = g(y) = \alpha c^y + \beta$, где α, β – неизвестные. Составим тождество (1):

$$\begin{aligned} f[g(y)] &= \log_c(a(\alpha c^y + \beta) + b) = y \Leftrightarrow \\ &\Leftrightarrow \log_c(a\alpha c^y + a\beta + b) = y \Leftrightarrow \\ &\Leftrightarrow a\alpha c^y + (a\beta + b) = c^y \Leftrightarrow \begin{cases} a\alpha = 1, \\ a\beta + b = 0 \end{cases} \Rightarrow \alpha = \frac{1}{a}, \beta = -\frac{b}{a}. \end{aligned}$$

Таким образом, обратная функция и искомое решение имеют вид

$$x = g(y) = \frac{c^y - b}{a}, x^* = g(\lambda) = \frac{c^\lambda - b}{a}.$$

Пример 3. Рассмотрим решение тригонометрического уравнения

$$\cos(ax + b) = \lambda, a \neq 0, b \in \mathbb{R}, |\lambda| \leq 1, x \in \left[-\frac{b}{a}; \frac{\pi - b}{a}\right].$$

методом обратной функции.

Учитывая, что $0 \leq ax + b \leq \pi$, сначала находим обратную функцию

$$g(y) = \frac{\arccos y - b}{a}$$

для функции $\cos(ax + b) = y$, а затем искомое решение

$$x^* = g(\lambda) = \frac{\arccos \lambda - b}{a},$$

где $a \neq 0, b \in \mathbb{R}, |\lambda| \leq 1$.

Пример 4. Методом обратной функции исследуем тригонометрическое уравнение с параметрами

$$a \cos x + b \sin x = \lambda, a > 0, b > 0, \lambda \in \mathbb{R}.$$

Сначала найдем функцию, обратную по отношению к функции

$$y = f(x) = a \cos x + b \sin x, a > 0, b > 0.$$

Определим область существования обратной функции.

$$\begin{aligned} a \cos x + b \sin x &= \frac{\sqrt{a^2 + b^2}}{\sqrt{a^2 + b^2}} (a \cos x + b \sin x) = \\ &= \sqrt{a^2 + b^2} \left(\frac{a}{\sqrt{a^2 + b^2}} \cos x + \frac{b}{\sqrt{a^2 + b^2}} \sin x \right). \end{aligned}$$

Поскольку

$$\left(\frac{a}{\sqrt{a^2 + b^2}} \right)^2 + \left(\frac{b}{\sqrt{a^2 + b^2}} \right)^2 = \frac{a^2 + b^2}{a^2 + b^2} = 1,$$

найдётся угол φ , такой, что

$$\cos \varphi = \frac{a}{\sqrt{a^2 + b^2}}, \quad \sin \varphi = \frac{b}{\sqrt{a^2 + b^2}}.$$

Очевидно, что за φ можно взять, например, такой угол, что

$$\operatorname{tg} \varphi = \frac{\sin \varphi}{\cos \varphi} = \frac{b}{a}.$$

Так как по условию $a > 0, b > 0$, то $\varphi \in \left(0; \frac{\pi}{2} \right)$. Теперь, заменяя $\frac{a}{\sqrt{a^2 + b^2}}$ на $\cos \varphi$ и $\frac{b}{\sqrt{a^2 + b^2}}$ на $\sin \varphi$, имеем $\cos x \cos \varphi + \sin x \sin \varphi = \cos(x - \varphi)$. Следовательно,

$$y = f(x) = a \cos x + b \sin x = \sqrt{a^2 + b^2} \cos(x - \varphi),$$

откуда получаем ограничения на y : $-\sqrt{a^2 + b^2} \leq y \leq \sqrt{a^2 + b^2}$.

В качестве отрезка, на котором выполняется условие однозначного обращения функции $\cos(x - \varphi)$, возьмем, к примеру, $0 \leq x - \varphi \leq \pi$, то есть $\varphi \leq x \leq \pi + \varphi$. Итак, задача свелась к обращению данной функции

$$y = f(x) = a \cos x + b \sin x$$

при условиях: $\varphi \leq x \leq \pi + \varphi, -\sqrt{a^2 + b^2} \leq y \leq \sqrt{a^2 + b^2}$. Обратную функцию будем искать в виде

$$x = g(y) = \arccos(\alpha y + \beta) + \gamma. \quad (4)$$

Функцию $g(y)$ подставим в тождество (1):

$$\begin{aligned} a \cos[\arccos(\alpha y + \beta) + \gamma] + b \sin[\arccos(\alpha y + \beta) + \gamma] &= y \Leftrightarrow \\ \Leftrightarrow a(\alpha y + \beta) \cos \gamma - a \sin[\arccos(\alpha y + \beta)] \sin \gamma + \\ + b \sin[\arccos(\alpha y + \beta)] \cos \gamma + b(\alpha y + \beta) \sin \gamma &= y \end{aligned}$$

Следовательно, должно выполняться тождество:

$$\forall y \in \left(-\sqrt{a^2 + b^2}; \sqrt{a^2 + b^2}\right)$$

$$(b \cos \gamma - a \sin \gamma) \sin [\arccos(\alpha y + \beta)] +$$

$$+ [\alpha (a \cos \gamma + b \sin \gamma) - 1] y + \beta (a \cos \gamma + b \sin \gamma) \equiv 0,$$

которое имеет место лишь тогда, когда

$$\begin{cases} b \cos \gamma - a \sin \gamma = 0, \\ \alpha (a \cos \gamma + b \sin \gamma) = 1, \\ \beta (a \cos \gamma + b \sin \gamma) = 0. \end{cases}$$

Учитывая, что $a > 0$, $b > 0$, из первого уравнения этой системы находим

$$\gamma^* = \operatorname{arctg} \frac{b}{a} \in \left(0; \frac{\pi}{2}\right). \text{ Тогда}$$

$$a \cos \gamma^* + b \sin \gamma^* = a \cdot \frac{a}{\sqrt{a^2 + b^2}} + b \cdot \frac{b}{\sqrt{a^2 + b^2}} = \sqrt{a^2 + b^2}$$

и из второго и третьего уравнений находим $\alpha^* = \frac{1}{\sqrt{a^2 + b^2}}$, $\beta^* = 0$. При подстановке α^* , β^* , γ^* в (4),

получим одну из обратных функций по отношению к данной:

$$x = g(y) = \arccos \frac{y}{\sqrt{a^2 + b^2}} + \operatorname{arctg} \frac{b}{a}, a > 0, b > 0, |y| \leq \sqrt{a^2 + b^2},$$

Следовательно, при $y = \lambda$ получим решение данного уравнения

$$x^* = \arccos \frac{\lambda}{\sqrt{a^2 + b^2}} + \operatorname{arctg} \frac{b}{a}, |\lambda| \leq \sqrt{a^2 + b^2}.$$

Пример 5. Методом обратной функции найдем какое-либо решение тригонометрического уравнения с параметрами

$$\sin(b \operatorname{arctg} x) = a,$$

$x \in \mathbb{R}$, a, b – параметры.

Пусть $y = f(x) = \sin(b \operatorname{arctg} x)$. Очевидно, что при $b \operatorname{arctg} x \in \left[-\frac{\pi}{2}; \frac{\pi}{2}\right]$, то есть при $\operatorname{arctg} x \in \left[-\frac{\pi}{2b}; \frac{\pi}{2b}\right]$ существует функция $x = g(y)$, обратная к заданной $y = f(x)$. И пусть $g(y) = \arcsin \varphi(y)$, где $\varphi(y)$ – пока неизвестная функция. Составим тождество $f[g(y)] = y$ и продолжим

$$(f[g(y)] = \sin(b \operatorname{arctg}[\arcsin \varphi(y)]) = y) \Rightarrow$$

$$\Rightarrow (b \operatorname{arctg}[\arcsin \varphi(y)] = \arcsin y) \Rightarrow \left(\operatorname{arctg}[\arcsin \varphi(y)] = \frac{1}{b} \arcsin y\right) \Rightarrow$$

$$\Rightarrow \left(\arcsin \varphi(y) = \operatorname{tg} \left(\frac{1}{b} \arcsin y \right) \right) \Rightarrow \left(\varphi(y) = \sin \left[\operatorname{tg} \left(\frac{1}{b} \arcsin y \right) \right] \right).$$

Тогда

$$g(y) = \arcsin \varphi(y) = \arcsin \left[\sin \left[\operatorname{tg} \left(\frac{1}{b} \arcsin y \right) \right] \right] = \operatorname{tg} \left(\frac{1}{b} \arcsin y \right).$$

Искомое решение $x^* = g(y)|_{y=a} = \operatorname{tg} \left(\frac{1}{b} \arcsin a \right)$ находим как значение обратной функции в точке $y = a$.

Проверка.

$$\begin{aligned} \sin(b \operatorname{arctg} x) &= \sin \left(b \operatorname{arctg} \left[\operatorname{tg} \left(\frac{1}{b} \arcsin a \right) \right] \right) = \\ &= \sin \left(b \frac{1}{b} \arcsin a \right) = \sin(\arcsin a) = a. \end{aligned}$$

Ответ, полученный методом обратной функции при $\operatorname{arctg} x \in \left[-\frac{\pi}{2b}; \frac{\pi}{2b} \right]$:

1) если $a = b = 0$, то любое действительное число является решением;

2) если $a \in [-1; 1]$ и $b \uparrow 0$, то $x^* = \operatorname{tg} \left(\frac{1}{b} \arcsin a \right)$;

3) если же $a \notin [-1; 1]$, то решения нет.

Так, например, если $a = \pm 1, b = 3$, то получим, что $\left[-\frac{\pi}{2b}; \frac{\pi}{2b} \right] = \left[-\frac{\pi}{6}; \frac{\pi}{6} \right]$ и $\operatorname{arctg} x \in \left[-\frac{\pi}{6}; \frac{\pi}{6} \right]$,

то есть $x \in \left[-\frac{1}{\sqrt{3}}; \frac{1}{\sqrt{3}} \right]$. Получаем следующие решения:

$$x_1^* = \operatorname{tg} \left(\frac{1}{3} \arcsin 1 \right) = \operatorname{tg} \left(\frac{1}{3} \cdot \frac{\pi}{2} \right) = \operatorname{tg} \left(\frac{\pi}{6} \right) = \frac{1}{\sqrt{3}} \in \left[-\frac{1}{\sqrt{3}}; \frac{1}{\sqrt{3}} \right];$$

$$x_2^* = \operatorname{tg} \left(-\frac{1}{3} \arcsin 1 \right) = -\operatorname{tg} \left(\frac{1}{3} \cdot \frac{\pi}{2} \right) = -\operatorname{tg} \left(\frac{\pi}{6} \right) = -\frac{1}{\sqrt{3}} \in \left[-\frac{1}{\sqrt{3}}; \frac{1}{\sqrt{3}} \right].$$

Если использовать данный метод в других сегментах существования обратной функции к данной, кроме $b \cdot \operatorname{arctg} x \in \left[-\frac{\pi}{2}; \frac{\pi}{2} \right]$, то можно получить и другие решения данного уравнения, что будет показано несколько позже.

Рассмотрим теперь аналогичное уравнение $\sin(5 \operatorname{arctg} x) = 1$, которое является частным случаем исследованного нами уравнения при $a = 1, b = 5$. Это уравнение решено в [4] стандартным способом с анализом областей определений и значений соответствующих функций. Приведём ответ автора [4]:

$$x_1 = \operatorname{tg} \left(\frac{-3\pi}{10} \right), x_2 = \operatorname{tg} \left(\frac{\pi}{10} \right). [$$

Заметим, что множеству решений уравнения $\sin(5 \operatorname{arctg} x) = 1$ принадлежит бесконечное число корней, которые не представлены автором [4].

Рассмотрим решение методом обратной функции. Очевидно, что в сегменте $x \in X = \left[-\operatorname{tg} \frac{\pi}{10}; \operatorname{tg} \frac{\pi}{10}\right] \approx [-0,325; 0,325]$ существует функция $x = g(y)$, обратная к заданной $y = f(x) = \sin(5 \operatorname{arctg} x)$. Подставляя $a = 1$, $b = 5$, в полученное нами решение $x^* = g(y)|_{y=a} = \operatorname{tg} \left(\frac{1}{b} \arcsin a\right)$, имеем $x^* = \operatorname{tg} \left(\frac{1}{5} \arcsin 1\right) = \operatorname{tg} \frac{\pi}{10} \in \left[-\operatorname{tg} \frac{\pi}{10}; \operatorname{tg} \frac{\pi}{10}\right]$, что совпадает с одним из ответов автора [4]. Для того, чтобы методом обратной функции получить второе решение $\operatorname{tg} \left(-\frac{3\pi}{10}\right)$, данное уравнение нужно решить в сегменте $\operatorname{arctg} x \in \left[-\frac{3\pi}{10}; -\frac{\pi}{10}\right]$. В самом деле, в этом случае мы будем иметь $x^* = \operatorname{tg} \left(\frac{1}{5} \arcsin 1\right) = \operatorname{tg} \left(-\frac{3\pi}{10}\right)$, так как одним из значений $\operatorname{Arctg} 1$ является $-\frac{3\pi}{10}$. Если же мы решим данное уравнение в сегменте $\operatorname{arctg} x \in \left[-\frac{7\pi}{10}; -\frac{5\pi}{10}\right]$, то получим новое решение $x^* = \operatorname{tg} \left(-\frac{7\pi}{10}\right)$.

И вообще, решая данное уравнение в сегментах существования обратной функции к данной, а именно

$$\dots, \left[-\frac{5\pi}{2b}; -\frac{3\pi}{2b}\right], \left[-\frac{3\pi}{2b}; -\frac{\pi}{2b}\right], \left[-\frac{\pi}{2b}; \frac{\pi}{2b}\right], \left[\frac{\pi}{2b}; \frac{3\pi}{2b}\right], \dots,$$

можно получить все решения данного уравнения.

Пример 6. Рассмотрим уравнение с четырьмя параметрами

$$\operatorname{tg} \left[\alpha \arcsin(x^2 + px + q) \right] = \beta, \quad (5)$$

где $\alpha > 0, \beta, p, q \in \mathbb{R}$. Сначала найдём МЗУ- множество задания уравнения, то есть множество тех значений параметров $\alpha > 0, \beta, p, q$ и неизвестного x , при которых (5) является опровержимым предикатом. Отметим здесь, что числовой предикат $f(x) = g(x)$, где $x \in X \neq \emptyset$, называется опровержимым, если $\exists c \in X [f(c) \neq g(c)]$ [5].

С учётом областей определений функций тангенса и арксинуса имеем

$$\text{МЗУ} = \left\{ (\alpha, \beta, p, q, x) : \left[|x^2 + px + q| \leq 1 \right] \wedge [p, q \in \mathbb{R}, \alpha \geq 1, \beta \in \mathbb{R}] \right\}.$$

Рассмотрим функциональное уравнение

$$\operatorname{tg} \left[\alpha \arcsin(x^2 + px + q) \right] = y \quad (6)$$

относительно неизвестной функции $x(y)$. Используя обратные функции для тангенса и арксинуса, уравнение (6) подвергнем эквивалентным преобразованиям, а именно:

$$\left\{ \begin{array}{l} \operatorname{tg}[\alpha \arcsin(x^2 + px + q)] = y, \\ \alpha, p, q, x, y \in \text{МЗУ}_f \end{array} \right. \Leftrightarrow \left\{ \begin{array}{l} \alpha \arcsin(x^2 + px + q) = \operatorname{arctg} y, \\ \alpha, p, q, x, y \in \text{МЗУ}_f \end{array} \right. \Leftrightarrow$$

$$\Leftrightarrow \begin{cases} \arcsin(x^2 + px + q) = \frac{1}{\alpha} \operatorname{arctg} y, \\ \alpha, p, q, x, y \in MZY_f \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} x^2 + px + q = \sin\left(\frac{1}{\alpha} \operatorname{arctg} y\right), \\ \alpha, p, q, x, y \in MZY_f. \end{cases} \quad (7)$$

где $MZY_f = \{(\alpha, p, q, x) : [x^2 + px + q \leq 1] \wedge [p, q \in \mathbb{R}, \alpha \geq 1] \wedge [y \in \mathbb{R}]\}$ представляет собой множество задания функционального уравнения (6).

Квадратное уравнение (7) относительно неизвестной функции $x(y)$ будем решать в трёх случаях. При этом решение будем сопровождать новыми ограничениями к MZY_f .

Случай 1. $p < 0$.

$$\begin{cases} x_{1,2} = \frac{1}{2} \left[-p \pm \sqrt{p^2 - 4q \sin\left(\frac{1}{\alpha} \operatorname{arctg} y\right)} \right], \\ (\alpha, p, q, x, y \in MZY_f) \wedge \left((p, q) : \frac{p^2}{4} + q \geq 0 \right). \end{cases} \quad (8)$$

Случай 2. $p = 0$.

$$\begin{cases} x_{1,2} = \frac{1}{2} \left[\pm \sqrt{-4q \sin\left(\frac{1}{\alpha} \operatorname{arctg} y\right)} \right], \\ (\alpha, p, q, x, y \in MZY_f) \wedge (q : q \leq 0). \end{cases} \quad (9)$$

Случай 3. $p > 0$.

$$\begin{cases} x_{1,2} = \frac{1}{2} \left[-p \pm \sqrt{p^2 - 4q \sin\left(\frac{1}{\alpha} \operatorname{arctg} y\right)} \right], \\ (\alpha, p, q, x, y \in MZY_f) \wedge \left((p, q) : p^2 \leq 4q \right). \end{cases} \quad (10)$$

После замены y на β из (8), (9) и (10) получим решения уравнения (5).

Следующий пример показывает, что метод обратных функций можно применить для доказательства не существования уравнения с параметрами.

Пример 7. Проведем исследование уравнения с параметрами $\operatorname{ctg}[\alpha \operatorname{arctg}(a \cos x + b \sin x)] = \beta, \alpha > 0, \beta \in \mathbb{R}, a, b \in \mathbb{R} (a^2 + b^2 > 0)$.

С учётом областей определений и множеств значений функций косинуса, синуса, арктангенса и котангенса рассмотрим функциональное уравнение

$$\operatorname{ctg}[\alpha \operatorname{arctg}(a \cos x + b \sin x)] = y \quad (11)$$

относительно неизвестной функции $x(y)$. Используя обратные функции для тангенса и котангенса, уравнение (11) подвергнем эквивалентному преобразованию.

$$\operatorname{ctg}[\alpha \operatorname{arctg}(a \cos x + b \sin x)] = y \Leftrightarrow \begin{cases} \operatorname{arctg}(a \cos x + b \sin x) = \frac{1}{\alpha} \operatorname{arctg} y, \\ \operatorname{arctg}(a \cos x + b \sin x) \in \left(-\frac{\pi}{2}; \frac{\pi}{2}\right), \\ \frac{1}{\alpha} \operatorname{arctg} y \in \left(0; \frac{\pi}{\alpha}\right), 0 < a^2 + b^2 < \frac{\pi^2}{4}. \end{cases} \quad (12)$$

Система (12) имеет смысл при выполнении условия $\left(-\frac{\pi}{2}; \frac{\pi}{2}\right) \cap \left(0; \frac{\pi}{\alpha}\right) \neq \emptyset$. Однако при $\alpha \in (0; 1]$ это условие не выполняется. Так что система (12) не совместна. А это означает, что решение данного уравнения не существует при заданном условии $\alpha \in (0; 1]$.

Резюмируя изложенное в данной работе, стоит заметить, что рассмотренные в статье уравнения можно решить разными способами. Таким образом, в теории числовых уравнений метод обратных функций может применяться как метод, дополняющий традиционные методы.

На основе аналитического рассмотрения сложившейся традиции подготовки школьников наблюдается преобладание тематического подхода, предполагающего отработку на занятиях алгоритмов решения определённых типов задач [1]. Так, при обучении решению уравнений чаще всего рассматриваются специальные приёмы решения отдельно для каждого вида уравнений [9]. В данной же статье подробно рассмотрен конкретный метод решения, получивший название «Метод обратной функции» [5], применительно к уравнениям различного вида.

Традиционно понятие обратной функции даётся в ВУЗе в первом семестре при изучении дисциплины «Математический анализ». При этом ограничиваются определением этого понятия, теоремой существования обратной функции и простейшими примерами. Если изучение темы продолжить на практических занятиях с привлечением хотя бы некоторых результатов из данной статьи, то это, безусловно, расширит понимание данного понятия и его полезность на практике. Для школьников представленные результаты могут быть применены с пользой достаточно подготовленным преподавателем математики в кружковой работе, при подготовке учеников к решению олимпиадных задач.

В заключение, следует отметить, что очень важно исследовать различные рациональные методы решения математических задач. Связано это прежде всего с тем, что овладение различными методами решения достаточно широких классов задач, способствует формированию математической грамотности обучающихся.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Агаханов Н.Х., Подлипский О.К. О методах решения олимпиадных задач // Математика в школе. 2020. №8. С. 11-24.
2. Алгебра: основной курс с решениями и указаниями / под ред. М. В. Федотова. М.: Лаборатория знаний, 2018. 581 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=561677> (дата обращения: 17.06.2023).
3. Алгебра: углубленный курс с решениями и указаниями / под ред. М.В. Федотова. М.: Лаборатория знаний, 2021. 549 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=602073> (дата обращения: 17.06.2023).
4. Важенин Ю.М. Самоучитель решения задач с параметрами и обратными функциями. М.: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2002. 120 с.
5. Галканов А.Г. Числовые уравнения и тождества в понятиях, теоремах, методах, задачах и решениях: монография. М.: ФБГОУ ВПО МГУЛ, 2013. 317 с.
6. Математика: сборник задач по основному курсу / под ред. М. В. Федотова. М.: Лаборатория знаний, 2022. 270 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=690611> (дата обращения: 17.06.2023).

7. Севрюков П.Ф. О применении тригонометрических подстановок при решении алгебраических уравнений и их систем // Математика в школе. 2019. № 5. С. 26-30.
8. Федотов М. В., Разгулин А. В. Алгебра. Подготовка к вступительным экзаменам в МГУ. М.: МАКСПресс, 2007. 260 с.
9. Фирстова Н.И. Иррациональные уравнения: основные методы и приёмы решения // Математика в школе. 2020. № 2. С. 62-68.
10. Фридман Л.М. Теоретические основы методики обучения математике. М.: URSS, 2021. 248 с.

References

1. Agahanov N.H., Podlipskij O.K. O metodah reshenija olimpiadnyh zadach // Matematika v shkole. 2020. №8. С. 11-24.
2. Algebra: osnovnoj kurs s reshenijami i ukazanijami / pod red. M. V. Fedotova. M.: Laboratorija znaniy, 2018. 581 s. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=561677> (data obrashhenija: 17.06.2023).
3. Algebra: uglublennyj kurs s reshenijami i ukazanijami / pod red. M.V. Fedotova. M.: Laboratorija znaniy, 2021. 549 s. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=602073> (data obrashhenija: 17.06.2023).
4. Vazhenin Ju.M. Samouchitel' reshenija zadach s parametrami i obratnymi funkcionijami. M.: NIC «Reguljarnaja i haoticheskaja dinamika», 2002. 120 s.
5. Galkanov A.G. Chislovyje uravnenija i tozhdestva v ponjatijah, teoremah, metodah, zadachah i reshenijah: monografija. M.: FBGOU VPO MGUL, 2013. 317 s.
6. Matematika: sbornik zadach po osnovnomu kursu / pod red. M. V. Fedotova. M.: Laboratorija znaniy, 2022. 270 s. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=690611> (data obrashhenija: 17.06.2023).
7. Sevryukov P.F. O primenenii trigonometriceskih podstanovok pri reshenii algebraicheskih uravnenij i ih sistem // Matematika v shkole. 2019. № 5. S. 26-30.
8. Fedotov M. V., Razguljin A. V. Algebra. Podgotovka k vstupitel'nym jekzamenam v MGU. M.: MAKSPress, 2007. 260 s.
9. Firstova N.I. Irracional'nye uravnenija: osnovnye metody i prijomy reshenija // Matematika v shkole. 2020. № 2. С. 62-68.
10. Fridman L.M. Teoreticheskie osnovy metodiki obuchenija matematike. M.: URSS, 2021. 248 s.

Информация об авторах

А.Г. Галканов – кандидат технических наук, профессор кафедры математики и экономики Государственного гуманитарно-технологического университета.

Н.Г. Солдатова – старший преподаватель кафедры математики и экономики, Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the authors

A.G. Galkanov – Ph.D. of Technology, Professor of the Chair of Mathematics and Economics, State University of Humanities and Technology.

N. G. Soldatova – senior lecturer of the Chair of Mathematics and Economics, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 23.06.2023; одобрена после рецензирования 03.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 23.06.2023; approved after reviewing 03.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья
УДК 378:796:159.9

ОБЪЁМ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ КАК ФАКТОР СТЕПЕНИ УСПЕШНОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПОЛИСУБЪЕКТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Елена Викторовна Гончарова¹, Галина Викторовна Егорова²

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

¹goncharova.elen2013@yandex.ru

²egorovagalv@mail.ru

Аннотация. В статье представлен анализ результатов исследования психических состояний студентов-первокурсников с различным объемом двигательной активности. В эксперименте приняли участие обучающиеся вуза следующих категорий: студенты-спортсмены, студенты, не пропускающие учебных занятий по дисциплине: «Физическая культура», а также студенты, освобожденные от практических занятий по медицинским показателям.

Работа представляет собой обзор литературных источников отечественных и зарубежных ученых, в трудах которых описаны теоретические основы рассматриваемого нами направления, а именно, о влиянии занятий физической культурой и спортом на адаптационные возможности психики; далее проведено психодиагностическое исследование психических состояний первокурсников, направленное на выявление степени адаптации студентов к образовательной деятельности и каким образом занятия физической культурой способствуют успешности прохождения рубежа начального периода обучения в вузе. Полученные данные подверглись математико-статистической обработке и дальнейшему сравнительному анализу.

Гипотеза нашего исследования заключается в доказательстве того, что регулярные занятия физической активностью и спортом способствуют укреплению физического, а вследствие этого и психического здоровья обучающихся. Проведенная психодиагностика и выполненный сравнительный анализ, покажут выявленные различия определенных психологических характеристик у первокурсников, уделяющих различное количество времени на свою физическую подготовку.

Ключевые слова: студент-первокурсник, психодиагностическое исследование, психические состояния, адаптация, образовательная среда, психофизическое здоровье, физическая активность

Для цитирования: Гончарова Е.В., Егорова Г.В. Объем двигательной активности как фактор степени успешности адаптации студентов в полисубъектной образовательной среде // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 32-39.

Original article

THE VOLUME OF MOTOR ACTIVITY AS A FACTOR OF THE DEGREE OF SUCCESS OF STUDENTS' ADAPTATION IN A POLYSUBJECT EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Elena V. Goncharova¹, Galina V. Egorova²

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

¹goncharova.elen2013@yandex.ru

²egorovagalv@mail.ru

Abstract. The article presents an analysis of the results of a study of the mental states of first-year students with different amounts of motor activity. The following categories of university students took part in the experiment: student athletes, students who do not miss training sessions in the discipline: "Physical Culture", as well as students who are exempt from practical classes for medical reasons.

The work is a review of literary sources of domestic and foreign scientists, whose works describe the theoretical foundations of the direction we are considering, namely, on the influence of physical culture and sports on the adaptive capabilities of the psyche; further, a psychodiagnostic study of the mental states of first-year students aimed at identifying the degree of adaptation of students to educational activities and how physical culture classes contribute to the success of passing the milestone of the initial period of study at the university. The obtained data were subjected to mathematical and statistical processing and further comparative analysis.

The hypothesis of our study is to prove that regular physical activity and sports contribute to the strengthening of the physical and, consequently, mental health of students. The conducted psychodiagnostics and the performed comparative analysis will show the revealed differences in certain psychological characteristics of first-year students who devote different amounts of time to their physical training.

Keywords: first-year student, psychodiagnostic research, mental states, adaptation, educational environment, psychophysical health, physical activity

For citation: Goncharova E.V., Egorova G.V. The volume of motor activity as a factor of the degree of success of students' adaptation in a polysubject educational environment // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 32–39.

© Гончарова Е.В., Егорова Г.В., 2023

Здоровье молодого поколения страны является основой и резервом социального и экономического развития страны, что определяет необходимость повышения уровня образовательного процесса [11].

Уровень образовательного процесса обучающегося непосредственно связан с его адаптивными возможностями, влияющими на способность усваивать и применять на практике новые полученные знания.

Человеческий организм – это сложнейшая, иерархически (соподчинённо) организованная биологическая система, обладающая определённой структурой, специфическими физиологическими и психологическими функциями и представляющая собой высший этап эволюции органического мира Вселенной [4].

В настоящее время, с ростом уровня научно-технического прогресса, возникли кардинальные изменения в объёме двигательной активности современного человека, а точнее, его уменьшение. В связи с этим, остро встаёт вопрос о создании условий для поддержания физического, а через него и социально-психологического здоровья молодого поколения.

Р.М. Баевский и др. рассматривает здоровье как возможность организма человека адаптироваться к изменениям окружающей среды, взаимодействуя с ней свободно, на основе биологической, психологической и социальной сущности человека [2].

Срок продолжительности адаптационного процесса – это важный показатель, определяющий способность человека приспосабливаться к новым изменяющимся реалиям.

Наряду с формированием психического здоровья должны создаваться благоприятные условия для решения других педагогических задач: укрепления общего здоровья, развития «Я-концепции» с акцентом на формирование физкультурно-спортивной компетенции личностного саморазвития студентов [8].

Вследствие увеличения требований к качеству и объёму приобретаемых знаний, возникает повышенный риск интеллектуального и психоэмоционального напряжения, что естественно может привести к повышению уровня тревожности или других негативных психических состояний, т.е. к дезадаптации, в том числе и соматическим заболеваниям современного студента, а особенно - первокурсника. Многочисленные исследования показали, что состояние здоровья студентов характеризуется увеличением соматических заболеваний, снижением показателей физического развития, нарастанием темпа старения и т.д. [9]

Двигательная активность является необходимым условием развития не только физической составляющей здоровья, но также способствует более ускоренной адаптации обучающегося в полисубъектной образовательной среде.

При любом нарушении сбалансированности системы человек - среда недостаточность психических или физических ресурсов индивидуума для удовлетворения актуальных потребностей, рассогласование самой системы потребностей, опасения, связанные с вероятной неспособностью реализовать значимые устремления в будущем, а также с тем, что новые требования среды могут обнаружить несостоятельность, являются источником тревоги [6].

Актуальность исследования заключается в необходимости соотнесения объёма двигательной активности и психических состояний, влияющих на адаптацию студента-первокурсника к учебной деятельности.

Цель исследования - изучение влияния объёма двигательной активности на психофизические показатели, являющиеся критерием оценки качества адаптации студентов первого курса к обучению в вузе.

Объект исследования - степень адаптации студентов-первокурсников к условиям образовательной деятельности в ВУЗе.

Предмет исследования – влияние уровня физической активности на психические состояния студентов-первокурсников и их адаптацию к учебной деятельности.

В ходе выполнения данной работы были определены задачи:

1. Провести теоретический анализ литературы по проблеме влияния физической активности на степень психофизической адаптации студента.

2. Выделить для сравнения перечень психофизических параметров.

3. Для проведения психодиагностических мероприятий выбрать средства, использование которых позволит выявить интересующие нас психологические характеристики у студентов-первокурсников, имеющих различные качественные и количественные различия в занятиях физической культурой и спортом.

4. Выполнить сравнительный анализ полученных в ходе исследования данных, сделать соответствующие выводы.

Методологическую основу содержания исследования составляет подбор и анализ литературных источников, способствующих раскрытию интересующей нас проблематики; подходящие под решение поставленных задач средства – психодиагностические методики, которые помогут выполнить качественный и количественный анализ полученных результатов.

При определении концептуальных основ исследования мы ориентировались на работы В.К. Бальсевича, Т.Е. Виленской, Л.Н. Волошиной, А.Г. Комкова, Л. И. Лубышевой, И. А. Криволапчука, С.Д. Неверковича, Ю.К. Чернышенко [1], а также труды из области дифференциальной психологии Б.М. Теплова, В.Д. Небылицына.

Вопросы культуры молодого поколения, а именно важной ее составляющей – физической культуры и ее адаптационных возможностях, подробно изложены и изучены нами в трудах та-

ких отечественных ученых, как: В.А. Бароненко, М.Я. Виленский, Л.А. Рапопорт и др.

Вопрос о том, какое влияние оказывает физическая активность на психофизическое состояние человека и процессы адаптации, т.е. о связи физического и психического, рассмотрен в отечественной и зарубежной научной литературе И.П. Павловым, М.И. Сеченовым, П.К. Анохиным, Н.А. Бернштейном, Г. Селье, В.П. Казначеевым, Р.М. Баевским и др.

Психическое состояние отражается на своеобразии протекания психических процессов (восприятия, памяти, внимания и пр.), проявляется в деятельности и поведенческих реакциях и включает в себя переживания [3].

В работе по определению взаимосвязи уровня физической активности и степени адаптированности студентов-первокурсников к учебной деятельности в ВУЗе были применены следующие методики: «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк), методика акцентуации характера и темперамента (разработана Г. Шмишек, модифицирована К. Леонгардом).

Для изучения влияния объёма двигательной активности на успешность адаптации студента-первокурсника к учебной деятельности в полисубъектной образовательной среде, нами проведено исследование психофизических параметров 200 студентов, которые были разделены на три категории:

- I (А) – спортсмены – 34 студента и 26 студенток, что составляет 30% от общего количества испытуемых;

- II (В) – обучающиеся, не пропускающие занятий по учебной дисциплине: «Физическая культура» – 22 студента и 55 студенток - 39% от общего количества испытуемых;

- III (С) – обучающиеся, освобождённые от занятий физической активностью по медицинским показателям – 7 юношей и 56 девушек - 32%.

Содержание таблицы 1 и графика 1 (рисунок 1) демонстрирует тот факт, что в процентном соотношении очевидна тенденция увеличения физически активных юношей и уменьшения освобожденных от физических нагрузок первокурсников по причине имеющихся заболеваний, т.е. физически активных юношей значительно больше, нежели тех, кто не занимается физической активностью. У девушек прослеживается обратная зависимость, а именно, студенток в группе I более, чем в два раза меньше, чем студенток в группе III.

С помощью методики определения акцентуации характера и темперамента (Г. Шмишек) были исследованы такие параметры характера как: де-

Таблица 1 -

Количественное соотношение юношей и девушек по группам с различным двигательным объёмом

Пол	Кол-во обучающихся	гр. I (%)	гр. II (%)	гр. III (%)
юноши	63	54	35	11
девушки	137	19	39	42

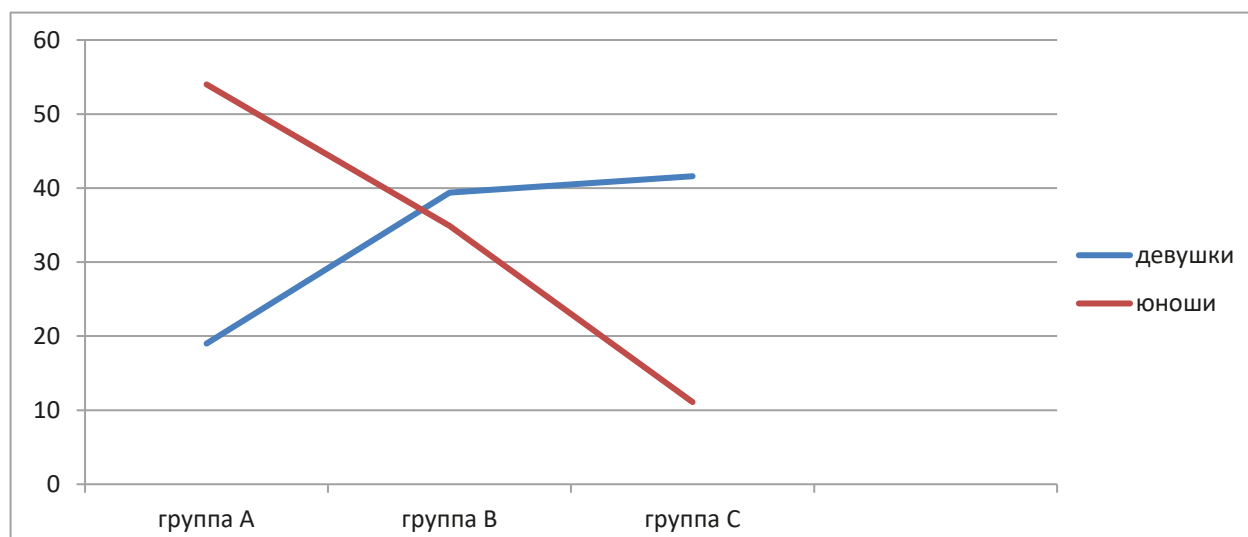


Рисунок 1 - График зависимости объема двигательной активности и половой принадлежности

монстративность, педантичность, застревание, возбудимость, а также темперамента: гипертимность, дистимность, тревожная боязливость, циклотимность, аффективность, эмотивность.

Таблица 2 и рисунок 2 отображают данные, полученные в результате использования опросника Г. Шмишека.

Таблица 2 наглядно показывает различия, выявленные в ходе эксперимента, проведенного между группами обучающихся с различным двигательным режимом. Статистически значимые различия получены по следующим шкалам психодиагностической методики: тревожность, эмотивность, дистимность и циклотимность.

По шкале «Дистимность» - между группами I и III ($p = 0,005$); по шкале «Тревожность» - между группами I и II ($p = 0,0003$), I и III ($p = 0,0002$); по шкале «Эмотивность» - между группами I и II ($p = 0,007$), I и III ($p = 0,0015$); по шкале «Циклотимность» - между группами I и II ($p = 0,0073$), I и III ($p = 0,004$).

Также необходимо отметить имеющиеся различия по шкалам «Застревание», «Возбудимость», «Гипертимность». По шкале «Застревание» - между группами I и II ($p = 0,02$); по шкале «Возбудимость» - между группами I и II ($p = 0,04$); по шкале «Гипертимность» - между группами I и III ($p = 0,04$).

По шкалам «Экзальтированность» и «Демонстративность» у первокурсников всех групп значимых различий не выявлено.

Исходя из полученных статистических результатов, вычисления средних значений можно сделать вывод, что показатели по всем шкалам «Акцентуации характера и темперамента» у студентов групп III и II (регулярно занимающиеся на учебных занятиях физической культурой и освобожденные от физической нагрузки) выше, нежели показатели студентов группы I (активно занимающиеся физической культурой и спортом). Исключение составляет шкала «Гипертимность», которая указывает на большую подвижность, общительность, энергичность, инициативность, повышенную самооценку и т.д. студентов-спортсменов.

Использование экспресс-диагностики Г. Айзенка «Самооценка психических состояний» в нашей работе позволило определить степень выраженности психических состояний (фрустрация, ригидность, агрессивность, тревожность) студентов-первокурсников на момент прохождения адаптационного периода обучения в вузе.

Таблица 3 демонстрирует следующие статистически значимые различия по шкалам:

- тревожность - между группами I и II ($p = 0,001$), I и III ($p = 0,0001$);

Таблица 2 -

Результаты исследования акцентуации характера и темперамента

Наименование шкал	Гр. I 60 обуч-ся	Гр. II 76 обуч-ся	Гр. III 63 обуч-ся	р гр. I и II	р гр. I и III	р гр. I и III
	Средние значения			Вероятность различий		
Демонстративность	15,7	16,3	15,6	0,47	0,3985	0,9136
Застревание	12,7	14,4	13,7	0,02	0,3056	0,1328
Педантичность	10,8	12,4	12,2	0,052	0,8054	0,1137
Возбудимость	8,8	10,5	10,5	0,04	0,9821	0,0690
Гипертимность	17,9	17,1	16,3	0,28	0,2900	0,0434
Дистимность	7,8	8,6	9,6	0,18	0,1144	0,0058
Тревожность	7,8	11,7	12	0,0003	0,7914	0,0002
Экзальтированность	14,4	15,5	15,4	0,196	0,8590	0,2733
Эмотивность	13,1	15,7	16,3	0,007	0,5474	0,0015
Циклотимность	13,5	16,0	16,4	0,0073	0,6656	0,0040

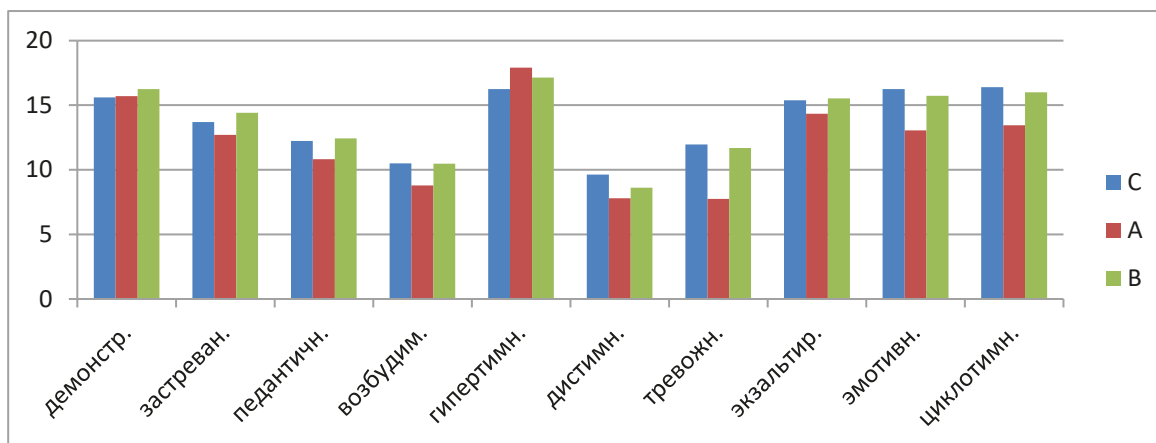


Рисунок 2 - Гистограмма динамики средних значений в зависимости от двигательной активности

- фрустрация» - между группами I и II ($p = 0,001$), I и III ($p = 0,00001$);

- ригидность - между группами I и III ($p = 0,003$).

Также необходимо отметить имеющиеся различия по шкале «Тревожность» - между группами II и III ($p = 0,04$); по шкале «Агрессивность» - между группами I и II ($p = 0,028$); по шкале «Ригидность» - между группами II и III ($p = 0,02$).

Как видно по динамике средних значений (табл. 3, рис. 3), показатели по шкалам «Тревожность», «Фрустрация», «Ригидность» становятся выше, в зависимости от объёма двигательной активности, а именно, чем менее физически активен студент, тем выше уровень рассматриваемой характеристики. Исключение составляют показатели по шкале «Агрессивность», что закономерно, вследствие физической самоуверенности студентов группы I, и не только. Практически все виды спорта, требуют от спортсменов той или иной степени

проявления агрессии, способствующей достижению поставленной цели в соревновательной деятельности. А значит, возможность проявления физической агрессии у студентов-спортсменов может быть вполне оправданной, с точки зрения направления вектора агрессии для достижения поставленной цели, а точнее, более высокого спортивного результата.

Уровень физической подготовленности студента напрямую взаимосвязан не только с его психическими состояниями, но также и с социальным развитием молодого человека.

Социальное развитие личности – «... это количественное и качественное изменение личностных структур в процессе формирования личности в результате ее социализации и воспитания ...» [7, с. 12].

Выводы:

1. Процентное соотношение юношей I и II

Таблица 3 -

Результаты исследования психических состояний студентов в зависимости от их физической активности

	Гр/па I n 60	Группа II n 76	Группа III n 64	p I и II	p II и III	p I и III
Тревожность	4,86	6,74	7,12	0,0014	0,0474	0,0001
Фрустрация	4,53	6,13	6,96	0,0016	0,0973	0,00001
Агрессивность	9,86	8,68	9,42	0,0642	0,0289	0,52
Ригидность	7,93	8,35	9,50	0,4357	0,02	0,003

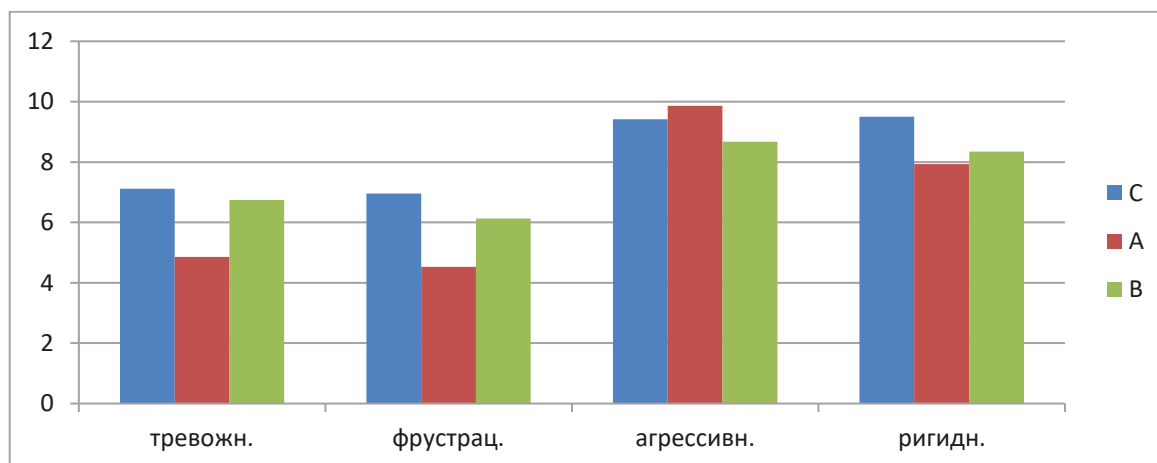


Рисунок 3 - Гистограмма психических состояний в зависимости от двигательного объема студентов

групп, т.е. спортсменов и не пропускающих занятий по учебной дисциплине «Физическая культура» значительно больше, нежели девушек тех же категорий.

2. Объем физической активности первокурсников находится в прямой зависимости с их психическими состояниями.

3. Низкий объем двигательного режима студентов-первокурсников является фактором повышения у них уровня тревожности, фрустрации, ригидности.

4. Пониженный уровень физической активности способствует возникновению акцентуации или тенденции к акцентуации характера и темперамента по следующим шкалам: «Дистимность», «Тревожность», «Эмотивность», «Циклотимность», «Застревание», «Возбудимость». Лишь высокие результаты по шкале «Гипертимность» являются показателем активности, решительности и т.п. спортсменов.

Человек всегда находится в определенном психологическом состоянии, и от него зависит

многое как в психологии данного человека, так и в его поведении [10]. Теоретический анализ литературных источников отечественных и зарубежных авторов о влиянии объема физической активности на возникновение акцентуации характера и темперамента, а также на психические состояния, являющиеся комплексным показателем психофизической адаптации студента к учебной деятельности установлено, что физиологические изменения, происходящие в результате активных занятий физической культурой и спортом улучшают протекание психических процессов, нормализуют психические состояния, что в свою очередь сказывается и на свойствах психики, качественно изменяя характер - структурную единицу личности, делая её волевой, целеустремлённой и т.п.

Двигательная активность является естественной потребностью человека в движении: в эволюционном плане организм развивался и совершенствовался посредством активной физической работы [5].

Список источников

1. Адаптационная модель организации двигательной активности обучающихся / Л.А. Кадуцкая, Л.Н.Волошина, В.Л. Кондаков, В.Н. Ирхин // Теория и практика физической культуры. 2020. № 1. С. 20-21.
2. Айзман Р.И., Мельникова М.М., Косованова Л.В. Здоровьесберегающие технологии в образовании: учебное пособие для среднего профессионального образования. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2023. 281 с.

3. Акимова М.К. Психологическая диагностика / К.М. Гуревич. СПб.: Питер, 2008. 651 с.
4. Ахметшина И.А. Социально-психологические аспекты адаптации студентов к образовательным условиям вуза // Лучшая научная статья 2018: сборник статей XIX Международного научно-исследовательского конкурса. Пенза: Наука и Просвещение, 2018. С. 44-48.
5. Двигательная активность как контекстуальный фактор сохранения психического здоровья студентов-медиков / А.Б. Серых, Е.И. Мычко, Е.С. Стрельникова, Е.Н. Киналь // Теория и практика физической культуры. 2023. № 7. С. 53-55.
6. Куприна О.А. Общая психология: Хрестоматия: учебно-методический комплекс. М.: Евразийский открытый институт, 2011. 255 с.
7. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: педагогика становления и развития личности: учебник для студентов средних и высших учебных заведений. 2-е изд., стер. Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2020. 251 с.
8. Оплетин А.А. Нормализация психических состояний студентов на занятиях физической культурой // Теория и практика физической культуры. 2016. № 9. С. 31-32.
9. Профессиональная адаптация студентов с низкой двигательной активностью / Д.В. Викторов, И.А.Комкова, О.В. Мельникова, Н.Я. Платунова // Теория и практика физической культуры. 2019. № 1. С. 65-67.
10. Прохоров А.О. Методики диагностики и измерения психических состояний личности: учебное пособие. М.: ПЕР СЭ, 2004. 176 с.
11. Развитие системы непрерывного мониторинга психофизического состояния студентов вуза / О.Е. Пискун, Н.Н. Венгерова, В.А. Пархоменко, В.О. Пискун // Теория и практика физической культуры. 2020. № 5. С. 45-47.

References

1. Adaptatsionnaya model' organizatsii dvigatel'noi aktivnosti obuchayushchikhsya / L.A. Kadutskaya, L.N. Voloshina, V.L. Kondakov, V.N. Irkhin // Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury. 2020. № 1. S. 20-21.
2. Aizman R.I., Mel'nikova M.M., Kosovanova L.V. Zdorov'esbere-gayushchie tekhnologii v obrazovanii: uchebnoe posobie dlya srednego professional'nogo obrazovaniya. 2-e izd., ispr. i dop. M.: Izdatel'stvo Yurait, 2023. 281 s.
3. Akimova M.K. Psikhologicheskaya diagnostika / K.M. Gurevich. SPb.: Piter, 2008. 651 s.
4. Akhmetshina I.A. Sotsial'no-psikhologicheskie aspekty adaptatsii studentov k obrazovatel'nym usloviyam vuza // Luchshaya nauchnaya stat'ya 2018: sbornik statei XIX Mezhdunarodnogo nauchno-issledovatel'skogo konkursa. Penza: Nauka i Prosveshchenie, 2018. S. 44-48.
5. Dvigatel'naya aktivnost' kak kontekstual'nyi faktor sokhraneniya psikhicheskogo zdorov'ya studentov-medikov / A.B.Serykh, E.I. Mychko, E.S. Strel'nikova, E.N. Kinal' // Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury. 2023. № 7. S. 53-55.
6. Kuprina O.A. Obshchaya psikhologiya: Khrestomatiya: uchebno-metodicheskii kompleks. M.: Evraziiskii otkrytyi institut, 2011. 255 s.
7. Mardakhaev L.V. Sotsial'naya pedagogika: pedagogika stanovleniya i razvitiya lichnosti: uchebnik dlya studentov srednikh i vysshikh uchebnykh zavedenii. 2-e izd., ster. Moskva; Berlin: Direkt-Media, 2020. 251 s.
8. Opletin A.A. Normalizatsiya psikhicheskikh sostoyanii studentov na zanyatiyakh fizicheskoi kul'turoi // Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury. 2016. № 9. S. 31-32.
9. Professional'naya adaptatsiya studentov s nizkoi dvigatel'noi aktivnost'yu / D.V. Viktorov, I.A. Komkova, O.V. Mel'nikova, N.Ya. Platonova // Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury. 2019. № 1. S. 65-67.
10. Prokhorov A.O. Metodiki diagnostiki i izmereniya psikhicheskikh sostoyanii lichnosti: uchebnoe posobie. M.: PER SE, 2004. 176 s.
11. Razvitie sistemy nepreryvnogo monitoringa psikhofizicheskogo sostoyaniya studentov vuza / O.E. Piskun, N.N. Vengerova, V.A. Parkhomenko, V.O. Piskun // Teoriya i praktika fizicheskoi kul'tury. 2020. № 5. S. 45-47.

Информация об авторах

Е.В. Гончарова – старший преподаватель кафедры физического воспитания Государственного гуманитарно-технологического университета.

Г.В. Егорова – кандидат биологических наук, доцент, проректор Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the authors

E.V. Goncharova – senior lecturer of the Chair of Physical Education, State University of Humanities and Technology.

G.V. Egorova – Ph.D. of Biology, Associate Professor, Vice-Rector, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 27.08.2023; одобрена после рецензирования 19.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 27.08.2023; approved after reviewing 19.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

РОЛЬ ЛЕКЦИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Галина Ивановна Дихтяренко

Донецкий государственный университет, Донецк, ДНР, Россия, galina.rubleva007@yandex.ru

Аннотация. В статье отмечается значимость лекций в учебно-воспитательном процессе в высшей школе. Лекция – один из важнейших моментов передачи знаний, умений, навыков, опыта. Никакой учебник не может заменить живое слово лектора и непосредственное общение преподавателя и студента. Четкая расстановка акцентов имеет существенное значение для правильного восприятия слушателем представляемого материала. Активная самостоятельная работа студента осуществляется в различных формах – от изучения учебников до выполнения научно-исследовательских работ литературного или экспериментального характера. В этом плане нельзя не заметить, что слушание лекций при достаточной организации также должно являться для студента активным творческим процессом. В деле подготовки лекций у каждого лектора имеются свои собственные приёмы и методы разработки материалов. От научной эрудиции лектора, от его опыта, педагогического такта зависит правильный выбор подобранного материала, разумное определение его объема и места в лекциях. Значительное место в деятельности лектора занимает подготовка к чтению лекций. Культура речи лектора включает в себя чистоту языка, освобождение его от излишних вспомогательных слов и словечек – «слов-паразитов».

Ключевые слова: лекция, воспитание, учебный процесс, формы обучения, научность, систематичность, последовательность, система знаний, самостоятельная работа студента, мастерство педагога, ораторское искусство

Для цитирования: Дихтяренко Г.И. Роль лекций в учебно-воспитательном процессе в высшей школе // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 40-46.

Original article

THE ROLE OF LECTURES IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGH SCHOOL

Galina I. Dichtyarenko,

Donetsk State University, Donetsk, DPR, Russia, galina.rubleva007@yandex.ru

Abstract. The article notes the importance of lectures in the educational process in higher education. The lecture is one of the most important moments of the transfer of knowledge, skills, experience. No textbook can replace the living word of a lecturer and direct communication between a teacher and a student. A clear placement of accents is essential for the correct perception of the material presented by the listener. The student's active independent work is carried out in various forms – from studying textbooks to performing research works of a literary or experimental nature. In this regard, it should be noted that listening to lectures with sufficient organization should also be an active creative process for the student. In the preparation of lectures, each lecturer has his own techniques and methods for developing materials. The right choice of the selected material, a reasonable definition of its volume and month depends on the scientific erudition of the lecturer, on his experience, pedagogical tact

Keywords: lecture, education, educational process, forms of education, scientific, systematic, consistent, knowledge system, independent work of a student, teacher's skill, oratory

For citation: Dichtyarenko G.I. The role of lectures in the educational process in high school // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 40–46.

© Дихтяренко Г.И., 2023

Формы обучения в высшей школе разнообразны. Педагогический процесс в целом представляет собой сочетание лекций, семинарских и практических занятий, консультаций, самостоятельной работы студентов с учебниками и иными источниками, научно-исследовательских, проектных и дипломных работ и др.

Совершенно бесспорно, что ведущим и организующим звеном педагогического процесса в высшей школе остаются лекции (за исключением тех случаев, когда центральное место занимают иные формы обучения, что относится, например, к преподаванию иностранных языков). Этим, конечно, совсем не умаляется значение самостоятельной работы студента. Без большой активной, творческой работы невозможно формирование квалифицированного специалиста. Активная самостоятельная работа студента осуществляется в различных формах – от изучения учебников до выполнения научно-исследовательских работ литературного или экспериментального характера. В этом плане нельзя не заметить, что слушание лекций при достаточной организации также должно являться для студента активным творческим процессом.

Цель данного исследования – показать молодым преподавателям, что установка на творческое отношение к построению учебного процесса не означает игнорирование общих целей и задач при изложении предмета, как они определяются программой и учебным планом научной дисциплины. Речь должна идти о возможности разнообразия путей достижения этих общих целей. В результате у будущего педагога должна сформироваться убежденность, что лекция, как форма изложения материала, – это не прошлое, она органически необходима, без неё невозможно никакое совершенствование практической деятельности обучения и воспитания.

Всё чаще говорят, что при наличии учебников, сети интернет чтение лекций теряет всякий смысл. Ведь практически вся необходимая информация может быть почерпнута студентом оттуда. Однако, подобная точка зрения глубоко ошибочна. Однозначно, что без систематического изучения учебников и иных литературных, научных источников невозможно получить необходимые профессиональные познания. Точно так же, как и без овладения практическими эксперимен-

тальными навыками технических или естественнонаучных дисциплин.

Однако никакой учебник не может заменить живое слово лектора и непосредственное общение преподавателя и студента. Лекция – один из важнейших моментов передачи знаний, умений, навыков, опыта. Это подтверждает весь минувший и современный опыт высшей школы.

При чтении лекций должны решаться две основные задачи: 1) передача системы знаний; 2) воспитание определенного отношения к предмету, формирование убеждений, мировоззрения [3]. При этом следует подчеркнуть, что воспитательные задачи возникают не только при чтении лекций по общественным, правовым или гуманитарным наукам. Огромное значение имеют вопросы воспитательного характера и в лекциях по естественнонаучным или техническим дисциплинам.

Важнейшее значение при планировании чтения лекций и, особенно, определении их содержания имеет отбор материала. Профессиональное изучение той или иной дисциплины в высшей школе осуществляется в различных формах. Многообразное по своим формам изучение огромного материала должно быть организовано и направлено по определенному пути. В большинстве случаев организующим началом является курс лекций по данной дисциплине.

Совершенно очевидно, что не весь учебный материал бывает включен в лекции. При современном уровне развития науки никакой учебный, лекционный курс просто не может быть всеобъемлющим. В этом и нет необходимости [2]. Тем не менее, курс лекций должен носить систематический характер. В лекциях должны быть изложены основные понятия и фундаментальные положения данной научной дисциплины, её основные идеи и принципы, наиболее существенные ключевые проблемы. Только в этом случае наука может предстать перед слушателем как единое целостное строение. В связи с быстрым прогрессом науки и техники в лекции должны включаться и новейшие данные. Ни один учебник не может поспеть за накоплением нового материала.

Следует ли рассматривать на лекциях дискуссионные научные вопросы? Или достаточно ограничиться изложением фактов? Конечно, да. Дискуссия необходима. Ни одна научная дисциплина – естественная, техническая, обществен-

ная, гуманитарная – не должна быть преподнесена слушателю как нечто застывшее, раз и навсегда окончательное, данность. В сознании слушателя наука должна быть представлена в движении, в развитии. Поэтому в лекциях необходимо освещать борьбу взглядов по фундаментальным вопросам науки, останавливаться на острых, ключевых, дискуссионных вопросах, давать характеристику важнейшим научным направлениям. При рассмотрении дискуссионных проблем лектор не может выступать в роли равнодушного регистратора взглядов и мнений. Спорные вопросы должны освещаться на базе данных науки, демонстрируя разные точки зрения на проблему.

При планировании и разработке курса лекций перед лектором всегда стоит важная задача – найти разумное сочетание логического и исторического моментов в содержании курса. Переплетением этих моментов и определяется взаимосвязь познавательной и воспитательной задач, которые решаются в лекциях.

При рассмотрении тех или иных вопросов курса необходима определенная логическая последовательность и связь в изложении материала, идущем от формулирования основных исходных понятий к наиболее сложным, дискуссионным.

Лекционный курс по какой-либо научной дисциплине не должен превращаться в курс её истории, если это не историческая наука. Но, конечно, ряд вопросов необходимо рассматривать и в историческом аспекте. Во многих случаях нельзя ограничиваться изложением понятий в том виде, в каком они сложились к данному времени. Необходимо анализировать пути их эволюционного становления, освещать различные взгляды и направления. Такой подход приводит к правильной оценке современного состояния науки и направлений её дальнейшего развития.

Правильное сочетание упомянутых выше двух сторон имеет существенное значение, так как не только позволяет передать слушателям необходимый объем научной информации, но и способствует воспитанию специалиста, способного находить и критически осмысливать пути решения возникающих проблем. А задача студента-слушателя состоит не только в том, чтобы усвоить определенный материал, но и в том, чтобы приучить себя мыслить научными категориями, самостоятельно решать вновь возникающие вопросы.

Что же касается современных дискуссионных вопросов, то от научной эрудиции лектора, от его опыта, педагогического такта зависит правильный выбор подобранного материала, разумное определение его объема и места в лекциях.

Следовательно, ответ на вопрос таков: чтение лекций нельзя сводить только к изложению современного материала на том основании, что элементарные основы науки могут быть почерпнуты слушателем из учебника.

Отказ от логически последовательного изложения в лекциях фундаментальных положений науки практически означает ликвидацию систематичности курсов лекций (принцип систематичности и последовательности). В таком случае достаточно ограничиться несколькими разрозненными лекциями, посвященными отдельным современным проблемам науки. С таким отношением к лекционной форме преподавания в высшей школе нельзя согласиться. Другое дело – правильный отбор материала для лекций, правильное решение вопроса о соотношении элементарных основ, понятий и новейших данных. В лекциях должны излагаться лишь наиболее важные понятия, идеи и принципы, самые существенные и значительные факты. Нельзя низводить лекции до простого описания различных положений и фактических данных и просто повторять учебник.

Если же в лекции излагать лишь наиболее современные факты, которых еще нет в учебниках, то нужно предполагать, что слушатели уже знакомы с основами данной науки. И скорее всего, из учебника. Однако, зачастую, особенно для экспериментальных дисциплин, для основательного изучения предмета одного лишь чтения учебника недостаточно. Необходимы семинарские и практические занятия, лабораторные работы. Бесплезно читать лекции по новейшим проблемам науки, если слушатели незнакомы с фундаментальными понятиями и фактическими данными. Следовательно, эти фундаментальные знания студенты должны получить до знакомства с новым.

В общем, при исключаящем систематическое изложение предмета подходе невозможно разумно организовать педагогический процесс. Несколько иначе обстоит дело со спецкурсами. Большей частью они посвящены отдельным проблемам и разделам данной науки и являются надстройкой над общим курсом. И именно здесь перед лектором возникают большие возможности для насыщения лекций новыми и новейшими данными. Наибольшей эффективностью будет здесь личное участие лектора в развитии науки.

Итак, «азы» науки, её основные понятия, факты и принципы должны быть изложены в лекциях. Не стоит опасаться дублирования учебника, если учитывать воспитательное значение лекций, большую роль эмоционального воздействия их на слушателя.

Изложение фундаментальных проблем должно носить строго аргументированный характер. Поэтому в лекции должны быть включены фактические данные, которые обосновывают те или иные положения, соответствующие математические процедуры, описательные и иллюстративные сведения, различные цитаты, ссылки и др. Лекции не должны быть перегружены чрезмерным количеством второстепенных и вспомогательных данных, поэтому необходим тщательный взвешенный отбор материала. Большая часть из них может быть изучена студентами на семинарских занятиях или с помощью учебно-методических пособий.

Далеко не все лекторы, в особенности молодые, могут избежать тех ошибок, которые связаны с неумением четко разграничить основные, главные положения и второстепенные, вспомогательные. Это может означать одно: на этом этапе своего творческого развития не лектор владеет материалом, а наоборот, материал владеет лектором [7]. Четкая расстановка акцентов имеет существенное значение для правильного восприятия слушателем представляемого материала. Бывают случаи, когда молодые лекторы излишне усложняют свои лекции, сопровождают их громоздким аппаратом, мало думая о ясности изложения (а иной раз и слегка кокетничая своей эрудицией). Если лектор искренне и критически относится к своему делу, заботится об углублении своих знаний, систематически работает над совершенствованием своего мастерства, то со временем приходит опыт и жизненная мудрость, позволяющие сочетать в лекторской деятельности научную строгость и простоту, ясность мысли и слова. Это вовсе не означает, что во всех случаях следует избегать трудностей. Многие научные дисциплины по самому существу требуют применения сложного (например, математического) аппарата. Здесь говорится лишь о глубине знаний и мастерстве лектора, позволяющем, не поступаясь научной строгостью, ясно излагать трудные вещи.

Очень важно лектору помнить, что содержание и построение лекции зависят от её *назначения*. Одно дело, когда лекция, к примеру, по общеобразовательной дисциплине для первого курса, и другое – лекция по спецкурсу для студентов старших курсов [9]. Именно здесь, во втором случае, перед лектором открываются самые широкие возможности для обсуждения современных научных проблем.

Здесь уместно отметить связь между педагогической и научной деятельностью. Просто необ-

ходимо, чтобы лектор являлся и научным работником. Должно быть правилом активное участие лектора в научно-исследовательской работе. Особенно чтение лекций по спецкурсам должно поручаться лицам, принимающим творческое участие в развитии соответствующей области науки. В этом случае слушатели получают на лекциях наиболее полноценный материал. Молодой преподаватель, стремящийся посвятить себя лекторской деятельности, берет на себя высокие обязательства и ответственность.

В наше время активная творческая деятельность научного работника протекает в весьма узкой области. И, между тем, чтение лекций неизбежно требует от лектора основательного знакомства с широким кругом проблем данной науки. Нельзя представить себе, чтобы лектор сам был знаком с этими проблемами лишь из единственного учебника. Подготовка к чтению лекций – это многоплановый и длительный процесс. Конечно, он регулируется и направляется программой курса, соответствующими учебниками и учебно-методическими пособиями. Опираясь на программу и основную из рекомендованных учебников, лектор должен творчески осмыслить и синтезировать современные данные науки, при этом используя другие учебники и пособия, монографии и другие источники. При чтении лекций, особенно по общим курсам, студентам рекомендуется небольшое количество учебников и учебных пособий. В лекциях необходимо следовать определенному плану, связанному с основными учебниками. Это ни в коем случае не означает, что чтение лекций сводится к копированию учебника. Хотелось бы подчеркнуть, что творчески разработанная лекция (или курс лекций) представляет собой синтез фактических данных науки, её идей и принципов, основанный на обобщении обширного материала.

Назначение лекций заключается не только в передаче какой-либо научной информации. Нельзя переоценить их воспитательное значение. Яркое, страстное, живое слово лектора играет огромную роль в формировании у слушателя определенного отношения к предмету, формировании мировоззрения, созревании своих убеждений [6]. Это налагает на лектора большую ответственность и предъявляет высокие требования к его мастерству. Непривлекательное и унылое зрелище представляет собой лектор, вяло и бесстрастно читающий лекцию по готовому тексту и не рискующий «оторвать» глаз от конспекта. Подобное ведение лекций вызывает зачастую со стороны слушателей не только иронию в адрес лектора, но и отрицательное отношение к предмету.

Положительный воспитательный эффект является тогда, когда логикой и силой аргументов, которые основаны на глубоком и верном раскрытии научной истины, лектор ведет слушателей за собой, передавая им знания, формируя их отношение к предмету, их убеждения.

Таким образом, лектором в самом лучшем и высоком смысле этого слова может быть тот, кто глубоко увлечен своей наукой, кто не может не говорить о ней, кому присуща внутренняя потребность передать свою увлеченность, свои знания и убеждения другим. Тот, кто не увлечен сам, не сможет зажечь огонек увлеченности и энтузиазма в других. Эмоциональная настроенность лектора имеет существенное воспитательное значение, вызывает определенную, необходимую преподавателю ответную реакцию слушателей. [1]

Как результат внутреннего отношения к предмету к лектору приходит вдохновение. Его трудно вызвать искусственно. Внимательный слушатель всегда легко может заметить фальшь. В связи с этим, совершенствуя своё мастерство, лектор не должен слепо копировать чужие методы и приёмы, а осмысливать их, развивать свою индивидуальность и обогащать её.

Дабы лекция действительно стала творческим воспитательным процессом, активно воздействующем на слушателей, лектору необходимо обладать не только глубокими знаниями предмета, но и искусством оратора. Тесная взаимосвязь этих факторов приводит к единству формы и содержания лекции. Естественно, никакое ораторское искусство не спасет лектора от провалов и неудач, если он недостаточно глубоко знает свой предмет. Только высокая культура речи позволит лектору читать лекции на истинно творческом уровне, находить в самом процессе чтения способы более лучшего, более яркого выражения своих мыслей [10]. Культура речи включает в себя чистоту языка, освобождение его от излишних вспомогательных слов и словечек. Плохо, когда лектор использует в своей речи массу бессмысленно повторяющихся «слов-паразитов»: «вот», «как говорится», «значит», «так сказать» и др. Это раздражает слушателя и засоряет речь. Мысль лектора в таких случаях с трудом доходит до слушателя. Поэтому обязанностью каждого лектора является работа над совершенствованием своей речи. Среди других слагаемых успешного чтения лекции можно назвать постановку голоса, умение соразмерить свой голос с особенностями аудитории, постановка дикции. Но хотелось бы еще раз подчеркнуть, что вся эта работа теряет всякий смысл, если лектор не владеет в совершенстве своим предметом.

Творчески свободный импровизационный стиль чтения лекций приходит лишь вместе с глубокими познаниями.

В значительной степени стиль и форма лекции определяются индивидуальностью лектора. Может быть высказано множество советов относительно стиля и особенностей поведения лектора. Однако, главное, что можно пожелать лектору: познай самого себя. Необходимо тщательно анализировать и взвешивать свои возможности и индивидуальные особенности, усваивать и творчески перерабатывать, но не копировать чужие приёмы, и, в то же время, оставаться самим собой.

Значительное место в деятельности лектора занимает подготовка к чтению лекций [4]. За внешней свободой и тактичной непринужденностью поведения в аудитории опытного лектора кроется большой, упорный и непрерывный труд.

Как уже отмечалось выше, недопустимо читать лекции по готовому тексту, но иметь обширные подготовительные материалы к лекциям необходимо каждому лектору. Планы и конспекты лекций, тезисы, справочные и иллюстративные материалы должны составлять рабочий аппарат лектора. В деле подготовки лекций у каждого лектора имеются свои собственные приёмы и методы разработки материалов. Первичная подготовка курса лекций требует изучения и обобщения обширных данных по ряду источников. Но и когда курс лекций готов и уже читается, непрерывная работа лектора над ним продолжается. Сюда относится совершенствование и оттачивание методов изложения «традиционных» вопросов, обновление иллюстративных данных, модернизации курса и включение в него новейших сведений и пр. [8].

Многие видные ученые, опытные лекторы с многолетним стажем рассказывают о том, как тщательно они готовятся к своим лекциям, какое чувство волнения испытывают, выступая с ними перед слушателями. Вот это понимание своей ответственности и хорошее чувство взволнованности и радостной приподнятости при входе в аудиторию не должно покидать молодого лектора [5].

Необходимо подчеркнуть, что преподавание наук – дело творческое, не терпящее шаблонов, механического копирования, репродуцирования.

Таким образом, можно сделать выводы, что лекция – не только форма организации обучения, а и важнейшая категория дидактики. Лекция должна рассматриваться как система, все элементы которой отражают основные положения современной дидактики и направлены на воспитание обучающихся и формирование их по-

знавательной самостоятельности. Требования к лекции дифференцируются на группы требований и к учебному процессу в целом, выделяются конкретные правила организации лекций. Структура лекции должна выстраиваться не с точки зрения сухого изложения материала, а на основе дидактически интерпретированной психологической теории деятельности, с точки зрения целей *учения*.

Успешное решение педагогом сложных задач проведения лекций и обучения и воспитания в целом определяется главным образом: 1) мировоззрением педагога, знанием актуальных проблем обучения и воспитания; 2) уровнем образованности педагога. Он должен иметь представление об уровне развития современной науки, техники, литературы, искусства; 3) отношением к своим ученикам. Любовь к своему делу и к ученикам – одно из основных условий готовности преподавателя вести проблемное, т.е. развивающее и воспитывающее обучение; 4) профессиональной подготовленностью преподавателя, хорошим знанием своего предмета, дидактики в целом; 5) личными качествами педагога, его характером и уровнем воспитанности, морально-этическими качествами.

Хорошая подготовка педагога к лекционному занятию повышает его адаптивность к изменяющимся условиям учебного процесса, возбуждению интереса слушателей к теме, предмету в целом, повышению их эмоционального настроения, формированию мотивов учения и обеспечения единства обучения и воспитания, что и создает благоприятные возможности для его творческой деятельности.

Список источников

1. Антипина И.О. Профессиональная адаптация молодых преподавателей в вузе как условие успешности их карьеры в системе высшего образования // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2022. № 11-2. С. 197-201.
2. Боброва И.И., Трофимов Е.Е. Перспективы развития современного этапа высшей школы // Открытое образование. 2022. Т. 26. № 5. С. 4-9.
3. Дулепова Ю.В. Применение современных педагогических подходов к организации образовательного процесса в вузе // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. № 2 (95). С. 213-216.
4. Жук О.Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход. Минск: РИВШ, 2009. 363 с.
5. Скок Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: учеб. пособие для преподавателей/отв. ред. Ю.А. Кудрявцев. М.: Педагогическое общество России, 2000. 102 с.
6. Смирнов С.Д. Психология и педагогика для преподавателей высшей школы: учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство МГТУ им Н.Э. Баумана, 2014. 422 с.
7. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы). 2-е изд., дополненное, исправленное. М: Изд-во МГУ, 1984. 344 с.
8. Федулов Ю.П. Организация учебной деятельности в вузе и методика преподавания в высшей школе: учеб. пособие. Краснодар: Изд-во КубГАУ, 2019. 155 с.
9. Чепик И.В. В помощь студентам - практикантам: сетевое электронное учебное издание для студентов учреждений высшего образования, обучающихся по специальности 1-21 06 01-01 Современные иностранные языки (преподавание)». МГЛУ, 2021. 144 с. 1,9 Мб.
10. Щуркова Н.Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога. Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт, 2019. 320 с.

References

1. Antipina I.O. Professional'naya adaptatsiya molodykh prepodavatelei v vuze kak uslovie uspeshnosti ikh kar'ery v sisteme vysshego obrazovaniya // Vestnik Altaiskoi akademii ekonomiki i prava. 2022. № 11-2. S. 197-201.
2. Bobrova I.I., Trofimov E.E. Perspektivy razvitiya sovremennogo etapa vysshei shkoly // Otkrytoe obrazovanie. 2022. T. 26. № 5. S. 4-9.
3. Dulepova Yu.V. Primenenie sovremennykh pedagogicheskikh podkhodov k organizatsii obrazovatel'nogo protsesssa v vuze // Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2022. № 2 (95). S. 213-216.
4. Zhuk O.L. Pedagogicheskaya podgotovka studentov: kompetentnostnyi podkhod. Minsk: RIVSh, 2009. 363 s.
5. Skok G.B. Kak proanalizirovat' sobstvennyuyu pedagogicheskuyu deyatel'nost': ucheb. posobie dlya prepodavatelei/otv. red. Yu.A. Kudryavtsev. M.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2000. 102 s.

6. Smirnov S.D. Psikhologiya i pedagogika dlya prepodavatelei vysshei shkoly: uchebnoe posobie. 2-e izd., pererab. i dop. Moskva: Izdatel'stvo MGTU im N.E. Baumana, 2014. 422 s.
7. Talyzina N.F. Upravlenie protsessom usvoeniya znanii (psikhologicheskie osnovy). Izdanie 2-e, dopolnennoe, ispravlennoe. M: Izd-vo MGU, 1984. 344 s.
8. Fedulov Yu.P. Organizatsiya uchebnoi deyatel'nosti v vuze i metodika prepodavaniya v vysshei shkole: ucheb. Posobie. Krasnodar: Izd-vo KubGAU, 2019. 155 s.
9. Chepik I.V. V pomoshch' studentam - praktikantam: setevoe elektronnoe uchebnoe izdanie dlya studentov uchrezhdenii vysshego obrazovaniya, obuchayushchikhsya po spetsial'nosti 1-21 06 01-01 Sovremennye inostrannye yazyki (prepodavanie)». MGLU, 2021. 144 s. 1,9 Mb.
10. Shchurkova N.E. Pedagogika. Vospitatel'naya deyatel'nost' pedagoga. Uchebnoe posobie dlya bakalavriata i magistratury. M.: Yurait, 2019. 320 s.

Информация об авторе

Г.И. Дихтяренко – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Института педагогики Донецкого государственного университета.

Information about the author

G.I. Dikhtyarenko – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Pedagogy, the Institute of Pedagogy of Donetsk State University.

Статья поступила в редакцию 12.05.2023; одобрена после рецензирования 30.06.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 12.05.2023; approved after reviewing 30.06.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 47–52. ISSN 2500-350X (online)

Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 47–52. ISSN 2500-350X (online)

Научная статья

УДК [378.0116:37.015.3]: 004.9

К ВОПРОСУ О ЦИФРОВОЙ ЭТИКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Оксана Владимировна Дудина¹, Татьяна Валерьевна Горбунова²

^{1,2}Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чебоксары, Россия,

¹oxanadudina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7181-9716>

²mishinatatyana@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5725-4680>

Аннотация. Актуальность данной работы обусловлена процессом цифровой трансформации, призванной усовершенствовать жизнедеятельность людей. Сегодня оцифровываются практически все сферы, в том числе и образование, которое является зоной повышенного внимания. Знание правил цифрового поведения в виртуальном пространстве становится неотъемлемой частью цифровой компетентности будущего педагога-психолога. В статье представлен анализ видения проблемы цифровой этики в современном обществе в условиях цифровой трансформации. На основе обзора научной педагогической литературы авторами уточнено понятие «цифровая этика педагога-психолога». Для определения уровня сформированности цифровой этики у будущих педагогов-психологов выделили три индикатора: знание правил поведения в цифровом пространстве; способность саморегуляции психоэмоционального состояния; способность взаимодействовать с участниками образовательного процесса. В качестве диагностического инструментария были использованы: тестирование, опрос, кейс-метод. В исследовании принимали участие научные волонтеры, студенты 2 и 3 курсов психолого-педагогического факультета ФГБОУ ВО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева» – будущие педагоги-психологи. В статье представлены результаты диагностики, полученные на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Полученные данные свидетельствуют об эффективности разработанного нами спецкурса «Цифровая компетентность педагога-психолога». Материал статьи может быть полезен для изучения цифровой этики в датацентричном мире.

Ключевые слова: цифровая этика, компьютерная этика, информационная этика, цифровая культура, психоэмоциональная саморегуляция, правила цифрового общения, цифровое взаимодействие, участники образовательного процесса, индикатор достижения компетенций

Для цитирования: Дудина О.В., Горбунова Т.В. К вопросу о цифровой этике будущих педагогов-психологов // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 47-52.

Original article

ON THE QUESTION OF DIGITAL ETHICS OF FUTURE EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST

Oksana V. Dudina¹, Tatyana V. Gorbunova²

^{1,2}Ia. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

¹oxanadudina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7181-9716>

²mishinatatyana@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5725-4680>

Abstract. The relevance of this work is due to the process of digital transformation, designed to improve people's life. Today, almost all spheres are digitized, including education, which is a zone of increased attention.

Knowing the rules of digital behavior in the virtual space becomes an integral part of the digital competence of the future teacher-psychologist. The article presents an analysis of the vision of the problem of digital ethics in modern society in the context of digital transformation. Based on the review of scientific pedagogical literature, the authors clarified the concept of "digital ethics of a teacher-psychologist". To determine the level of the formation of digital ethics in future psychologists, three indicators were identified: knowledge of the rules of conduct in digital space; the ability of self-regulation of a psychoemotional state; the ability to interact with participants in the educational process. As a diagnostic tool, testing, survey, case method were used. The study was attended by scientific volunteers, students of the 2nd and 3rd years of the Psychological and Pedagogical faculty of the Federal State Budgetary Institution "CHPU named after I. Yakovlev" – future psychologists. The article presents the results of the diagnosis obtained at the ascertaining and control stages of the experiment. The data obtained indicate the effectiveness of the special course "Digital competence of the teacher-psychologist" that we have developed. The material of the article can be useful for studying digital ethics in the data-centric world.

Keywords: digital ethics, computer ethics, information ethics, digital culture, psycho-emotional self-regulation, digital communication rules, digital interaction, participants in the educational process, indicator of the achievement of competencies

For citation: Dudina O.V., Gorbunova T.V. On the question of digital ethics of future educational psychologist // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 47–52.

© Дудина О.В., Горбунова Т.В., 2023

Сегодня процесс цифровизации проникает во все сферы профессиональной деятельности человека. Она диктует свои правила общения в различных областях общественных отношений. Возникает необходимость в создании соответствующих стандартов поведения в цифровом пространстве. Применение правил традиционного этикета уже недостаточно для полноценного общения. В научной литературе встречаются такие понятия как «сетевой этикет», который называют «сетикет», «этикет интернета», «нетикет», «новая этика», «цифровая культура», «компьютерная этика», «информационная этика», «цифровая этика».

На законодательном уровне нет нормативно-правовой базы, регулирующей цифровую этику. А. Малахов, руководитель управления методологического сопровождения работы с данными Аналитического центра при правительстве РФ, выступая на IX Всероссийской конференции «Цифровая трансформация государственного управления», сказал, что «к началу 2030 г. в РФ должна быть создана и запущена полноценная система нормативно-правового регулирования в области искусственного интеллекта». Подчеркнул, что должны быть определены этические нормы, гарантирующие безопасность граждан.

Целями данной статьи является анализ и уточнение понятия «цифровая этика педагога-психолога» в современном цифровом пространстве, выделение индикаторов цифровой этики педагога-психолога, диагностика уровня ее сформированности у будущих специалистов.

Методологической основой исследования стал информационно-средовой подход. Нам импонирует теория Г.И. Кириловой, изложенная в статье «Принципы информационно-средового подхода к модернизации профессионального образования» [6, с. 54].

Отношение к цифровой этике в профессиональном сообществе сегодня достаточно неоднозначно.

Педагогу-психологу, по роду своей деятельности, приходится использовать стационарный и мобильный интернет, облачные технологии для хранения и передачи данных, различные гаджеты и нейрогаджеты, в связи с чем возникает необходимость формировать у них этику поведения в цифровом пространстве [4, с. 49].

Г.М. Шаповалова рассматривая понятие «цифровая культура» в контексте этики, под «цифровой этикой» подразумевает «новый формат общественных отношений в культурной среде, связанный с научно-техническими инновациями» [11, с. 403].

О.В. Дудина определяет «цифровую культуру» как «совокупность современных идеологических ценностей, составляющих образ высших ценностей в современном мире и формирующих понятия о добре и зле, о смысле жизни» [5, с. 161].

М. Бунге термин «цифровая этика» определяет как «подмножество «техноэтики». Он еще в 1975 г. писал о «необходимости развивать этику как отрасль технологии, с упором на информационные и коммуникационные технологии» [13, р. 70].

Некоторые исследователи соотносят понятие «цифровая этика» с понятием «информационная этика». Например, Л.В. Баева определяет «информационную этику» как «часть этики, которая затрагивает морально-этические принципы в сфере информационного общества, нано-, био-, информационно-, когнитив-, социотехнологии, цифровых масс-медиа, права человека и безопасность, нормативность и дискриптивность в Интернет и др.» [2, с. 518].

Н.Ю. Киселева рассматривая «цифровую этику» на примере дистанционного обучения, под ней понимает «совокупность морально-нравственных, поведенческих норм, которые регламентируют коммуникацию педагога и обучающихся на онлайн-занятиях» [7, с. 29].

Основатель Международного центра информационной этики, Р. Капурро определяет «цифровую этику» как «этику, рассматривающую влияние цифровых, информационных и коммуникационных технологий на общество и окружающую среду» [14, р. 118].

Д. Джонсон объединяет цифровую этику с таким смежным вопросом, как «компьютерная этика – изучение этических вопросов, возникающих в результате разработки и внедрения компьютеров и компьютерных технологий» [16].

Р. Гауптман понимает информационную этику как «использование информации, информационных технологий и систем для принятия личных, профессиональных и общественных решений» [15].

Термины «цифровая этика», «компьютерная этика» и «информационная этика» часто используются как синонимы.

В самом общем смысле под «цифровой этикой» сегодня мы понимаем нормы и правила уважительного общения в социальных сетях, во время видео- и аудио-конференций, при переписке по электронной почте, на онлайн платформах и специализированных сайтах в процессе профессиональной деятельности. Практически все знают, что в цифровом пространстве запрещено оскорблять, выражаться ненормативной лексикой, разжигать различного рода конфликтные ситуации, в том числе социальные и политические. На веб-сайтах информацию выставляет непосредственно администратор данной интернет страницы, который контролирует выполнение общих правил общения в сети интернет.

Л.В. Азарова, М.Е. Кудрявцева, Н.В. Шашкова отмечают, что вопрос о применении и признании «цифровой этики» в современном обществе «находится еще в состоянии формирования», потому

что не до конца использован «этический потенциал традиционно существующих социальных коммуникаций в обществе» [1, с. 10].

Н.Г. Чевтаева, А.С. Никитина, А.П. Лунев, говоря о «цифровой этике», имеют ввиду соблюдение этических норм «в конкретных ситуациях онлайн-общения» [10, с.19].

А.А. Орлов, Л.А. Орлова в своих трудах рассматривают поведение в цифровом пространстве в рамках «обмена информацией в социальных сетях и других цифровых средствах; общения на тематических форумах, в социальных сетях, в игровых чатах; деловой переписки; дистанционного обучения; общение при совершении покупок или получении социальных услуг» [8].

В.В. Шляпников отмечает, что «цифровая этика» рассматривает влияние информационно-коммуникационных технологий на все гражданское общество. К данной проблеме относятся вопросы, связанные с «конфиденциальностью в отношении личной информации, цифровой грамотностью, большими данными, интернетом вещей, искусственным интеллектом, алгоритмическим принятием решений, включая справедливость, подотчетность и прозрачность этих автоматизированных решений, а также интеллектуальными технологиями в различных сферах» [12, с. 8].

Мы согласны с мнением ЛБ. Габдуллиной и др., что соблюдать правила поведения в цифровом пространстве, это значит знать, «как общаться с адресатами в Интернете, как позиционировать себя в информационном мире, какие границы можно или нельзя переступить» [3, с. 37].

В рамках нашего исследования под «цифровой этикой педагога-психолога» мы будем понимать знание и соблюдение норм и правил общения в цифровом пространстве в ходе взаимодействия с участниками образовательного процесса. Таким образом, специалист должен соблюдать нормы, правила общения в сети интернет и принципы цифрового общения; знать субъектов образовательных отношений, закономерности и принципы взаимодействия с ними; уметь выбирать формы, методы, приемы эффективного взаимодействия; знать основные понятия и категории, связанные с использованием сетевой коллаборации; владеть навыками виртуальной коммуникации для осуществления профессиональной деятельности; владеть техниками психоэмоциональной саморегуляции.

В процессе изучения данной проблемы мы выделили несколько индикаторов сформированности цифровой этики у будущих педагогов-психологов. В качестве первого индикатора опреде-

лили знание правил поведения в цифровом пространстве (индикатор-1). Второй – способность саморегуляции психоэмоционального состояния (индикатор-2). Третий – способность взаимодействовать с участниками образовательного процесса в цифровом пространстве (индикатор-3).

Правила общения в цифровом пространстве определяют нормы и установки поведения пользователя интернет-пространством. Это и нормы общения в различных интернет-сообществах, и правила переписки по электронной почте, адекватное поведение интернет-пользователя в процессе общения, правила взаимодействия пользователей между собой в социальных сетях. К навыкам общения в интернете мы относим и искусство самопрезентации в социальных сетях. Уровень владения нормами и правилами общения в цифровом пространстве мы определили с помощью интернет-тестирования «Электронные коммуникации» и опросника «Поведения в интернете» А.Е. Жичкиной, а также практические навыки наблюдали в ходе решения кейсов.

Психоэмоциональная саморегуляция – это процесс воздействия индивида на себя самого, т.е. человек управляет самим собой с целью нормализации эмоционального состояния. Она определяется как изменение выраженности и степени психоэмоционального состояния при помощи определенных инструментов. Для определения уровня сформированности таких навыков мы использовали следующие методики: «Тест на определение уровня стрессоустойчивости» И.А. Усатовой, опросник «Стиль саморегуляции поведения» и тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции».

Взаимодействие участников образовательного процесса в рамках нашего исследования мы понимаем как педагогическое общение с использованием информационно-коммуникационных технологий, к которым относим:

- информационное общение: онлайн поддержка, рассылка по электронной почте, объявления и др.;

- общение в образовательном процессе: форумы, вебинары, телеконференции и др.;

- общение при совместной деятельности: чаты, обмен файлами, веб-сайты, освоение учебного материала и др.

Уровень сформированности навыков взаимодействия с участниками образовательного процесса проверяли при помощи вопросов, которые НАФИ использовал для изучения общественного мнения в области цифрового взаимодействия участников образовательного процесса [9], а также метод кейса.

Исследование проводилось нами на базе Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева в 2021-2022 гг. с целью диагностики уровня сформированности цифровой этики у будущих педагогов-психологов. В нем приняли участие студенты 2 и 3 курсов психолого-педагогического факультета, в количестве 25 человек. Результаты представлены к таблице 1.

Значительного прогресса нам удалось достичь в результате внедрения в образовательный процесс спецкурса «Цифровая компетентность педагога-психолога». В ходе лекционных занятий студенты познакомились с общими принципами цифровой этики; правилами использования мессенджеров и гаджетов; нормами ведения переписки по электронной почте с участниками образовательного процесса; принципами позиционирования себя в соцсетях и различных интернет-сообществах. На практических занятиях мы решали кейсы, а также показывали будущим педагогам-психологам техники саморегуляции своего психоэмоционального состояния. На занятиях обучающимся демонстрировали дыхательные упражнения, способы воздействия словом, проводили аутогенные тренировки с элементами

Таблица 1 –

Результаты диагностики уровня сформированности цифровой этики у будущих педагогов-психологов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Индикатор	Количество обучающихся-волонтеров (в процентном соотношении)					
	100–90 баллов		89–76 баллов		75–60 баллов	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Индикатор-1	52 %	68 %	32 %	24 %	16 %	8 %
Индикатор-2	28 %	48 %	44 %	36 %	28 %	16 %
Индикатор-3	28 %	44 %	40 %	36 %	32 %	20 %

самовнушения. В ходе педагогической практики студенты закрепили имеющиеся знания и совершенствовали умения.

Таким образом, нами рассмотрено понятие «цифровая этика» и уточнено понятие «цифровая этика педагога-психолога», раскрыта его сущность. Выделены и определены индикаторы, позволяющие определить уровень сформированности цифровой этики у будущих педагогов-психологов. Анализ результатов исследования дает нам основание констатировать динамику, так на начало педагогического эксперимента высокий уровень имели 36 % студентов, средний – 39 %, низкий – 25 %. На контрольном этапе были получены следующие данные: высокий уровень у 53 % респондентов, 32 % имеют средний и 15 % – низкий уровень сформированности цифровой этики. Беседа со студентами показала, что низкий уровень сохранился в связи с тем, что у них остались некоторые сомнения в своих способностях. Сопоставив полученные результаты, мы пришли к выводу, что данные контрольного этапа эксперимента показывают достаточно высокий уровень сформированности цифровой этики у будущих педагогов-психологов, что свидетельствует об эффективности разработанного нами спецкурса.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Азарова Л.В., Кудрявцева М.Е., Шашкова Н.В. Профессиональные коммуникации в проблемном поле «новой этики» и цифровой трансформации общества // Российская школа связей с общественностью. 2022. № 25. С. 10–28.
2. Баева Л.В. Этика информационного мира: проблемы становления и развития // Философия и культура. 2016. № 4. С. 514–522.
3. Габдуллина Л.Б., Карипов Т. «Цифровая культура» в контексте «цифровой этики» // Российское государство, право, экономика и общество: проблемы и пути развития: материалы Национальной научно-практической конференции, 19 мая 2021 г. Набережные Челны. Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2021. С. 36–38.
4. Горбунова Т.В., Дудина О.В. Нейрогаджеты в профессиональной деятельности психолога // Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития: материалы III Всероссийской заочной научно-практической конференции «Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития» / отв. ред. И.П. Иванова, Т.А. Пенькова. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. С. 49–52.
5. Дудина О.В. К вопросу о структуре цифровой социализации в контексте современного образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2021. № 3 (112). С. 161–165.
6. Кирилова Г.И. Принципы информационно-средового подхода к модернизации профессионального образования // Казанский педагогический журнал. 2008. № 8(62). С. 54–60.
7. Киселева Н.Ю. Дистанционное обучение в вузе: вопросы цифровой этики. // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». 2022. № 16(2). 27–40.
8. Орлов А.А., Орлова Л.А. Студент педвуза как субъект профессионального самоопределения: особенности развития в цифровую эпоху // Педагогика. 2021. № 85(10). С. 5–23.
9. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе. / Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова М: Издательство НАФИ, 2019. 84 с.
10. Чевтаева Н.Г., Никитина А.С., Лунев А.П. Этика взаимодействия студентов и преподавателей в условиях цифровой трансформации высшей школы. // Alma mater (Вестник высшей школы), 2021. № 2. С. 17–23.
11. Шаповалова Г.М. Искусственный интеллект – технологии будущего человечества: «цифровая культура» в контексте «цифровой этики» догмат в решении этических проблем // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4(29). С. 402–406.
12. Шляпников В.В. Цифровые технологии и цифровая этика // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2021. № 4 (53). С. 5–9.
13. Bunge M. Towards a technoethics // Philosophic Exchange. 1975. Vol. 6. no.1. P. 69–79.
14. Capurro R. Digital Ethics // Journal of Information, Communication & Ethics in Society. 2008. no. 2. P. 116–126.
15. Hauptman R. Ethical challenges in librarianship. Phoenix: Oryx Press, 1988. 110 p.
16. Johnson D. Computer Ethics. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall, 1985. 110 p.

References

1. Azarova L.V., Kudryavceva M.E., Shashkova N.V. Professional'nye kommunikacii v problemnom pole «novoj etiki» i cifrovoj transformacii obshchestva // Rossijskaya shkola svyazej s obshchestvennost'yu. 2022. № 25. S. 10–28.
2. Baeva L.V. Etika informacionnogo mira: problemy stanovleniya i razvitiya // Filosofiya i kul'tura. 2016. № 4. S. 514–522.
3. Gabdullina, L.B., Karipov T. «Cifrovaya kul'tura» v kontekste «cifrovoj etiki» // Rossijskoe gosudarstvo, pravo, ekonomika i obshchestvo: problemy i puti razvitiya: materialy Nacional'noj nauchno-prakticheskoj konferencii, 19 maya 2021 g. Naberezhnye Chelny. Kazan': Universitet upravleniya «TISBI», 2021.S. 36–38.
4. Gorbunova T.V., Dudina O.V. Nejrogadzhetiy v professional'noj deyatelnosti psihologa // Psihologiya i social'naya pedagogika: sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya: materialy III Vserossijskoj zaochnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Psihologiya i social'naya pedagogika: sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya» / otv. red. I.P. Ivanova, T.A. Pen'kova. Cheboksary: Chuvashskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. I.Ya. Yakovleva, 2022. S. 49–52.
5. Dudina O.V. K voprosu o strukture cifrovoj socializacii v kontekste sovremennogo obrazovaniya // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I.YA. Yakovleva. 2021. № 3 (112). S. 161–165.
6. Kirilova G.I. Principy informacionno-sredovogo podhoda k modernizacii professional'nogo obrazovaniya // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2008. № 8(62). S. 54–60.
7. Kiseleva N.Yu. Distancionnoe obuchenie v vuze: voprosy cifrovoj etiki. // Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya «Pedagogika i psihologiya». 2022. № 16(2). 27–40.
8. Orlov A.A., Orlova L.A. Student pedvuza kak sub"ekt professional'nogo samoopredeleniya: osobennosti razvitiya v cifrovuyu epohu // Pedagogika, 2021. № 85(10). S. 5–23.
9. Cifrovaya gramotnost' rossijskih pedagogov. Gotovnost' k ispol'zovaniyu cifrovyh tekhnologij v uchebnom processe. / Ajmaletdinov T.A., Bajmuratova L.R., Zajceva O.A., Imaeva G.R., Spiridonova L.V. M: Izdatel'stvo NAFI, 2019. 84 s.
10. Chevtaeva N.G., Nikitina A.S., Lunev A.P. Etika vzaimodejstviya studentov i prepodavatelej v usloviyah cifrovoj transformacii vysshej shkoly. // Alma mater (Vestnik vysshej shkoly), 2021. № 2. S. 17–23.
11. Shapovalova G.M. Iskusstvennyj intellekt – tekhnologii budushchego chelovechestva: «cifrovaya kul'tura» v kontekste «cifrovoj etiki» dogmat v reshenii eticheskikh problem // Baltijskij gumanitarnyj zhurnal. 2019. T. 8. № 4(29). S. 402–406.
12. Shlyapnikov V.V. Cifrovye tekhnologii i cifrovaya etika // Psihologo-pedagogicheskie problemy bezopasnosti cheloveka i obshchestva. 2021. № 4 (53). S. 5–9.
13. Bunge M. Towards a technoethics // Philosophic Exchange. 1975. Vol. 6. no.1. P. 69–79.
14. Capurro R. Digital Ethics // Journal of Information, Communication & Ethics in Society. 2008. no. 2. P. 116–126.
15. Hauptman R. Ethical challenges in librarianship. Phoenix: Oryx Press, 1988. 110 p.
16. Johnson D. Computer Ethics. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall, 1985. 110 p.

Информация об авторах

О.В. Дудина – аспирант кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева.

Т.В. Горбунова – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева.

Information about the authors

O.V. Dudina – a postgraduate student of the Chair of Pedagogy and Psychology, I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University.

T.V. Gorbunova – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Primary Education, I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University.

Статья поступила в редакцию 22.05.2023; одобрена после рецензирования 05.07.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 22.05.2023; approved after reviewing 05.07.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 53–58. ISSN 2500-350X (online)

Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 53–58. ISSN 2500-350X (online)

Научная статья

УДК 373.3:81`342.9

ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННОГО ОФОРМЛЕНИЯ ВЫСКАЗЫВАНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Рания Геннадьевна Измайлова

Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия,
kafedra.pedfak@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0713-0476>

Аннотация. В статье представлены результаты проведенного в 2022-2023 учебном году исследования по интонационному оформлению высказывания у детей с нормальным речевым развитием в условиях начальных классов 12 образовательных организаций Московской области. Всего в исследовании участвовали 37 педагогов начального образования и 923 ребенка 7-12 лет. В теоретическом плане подчеркнута особая роль изучения развития интонационной стороны речи у младших школьников, способная значительно увеличить объем сообщенного материала, отношение к нему ребенка в передаче особых дополнительных подтекстов и смыслов речевому высказыванию. Представлены результаты изучения научно-практической и справочной литературы по интонированию, развитию просодических компонентов речи и методических рекомендаций по их формированию с анализом трудностей младших школьников в смысловом и эмоциональном оформлении фраз. Проанализированы задания и характерные для младших школьников ошибки по интонационному оформлению на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы. Выявлены нарушения интонационно-выразительной стороны речи, которые проявляются в нарушениях тембра, высоты и силы голоса, мелодики, темпа, паузации, модуляций голоса, ритма, логического ударения, речевого дыхания. Полученные данные сравнены с аналогичными исследованиями. Сделаны выводы о недостатках просодической стороны речи, её интонационного оформления в той или иной мере, которые наблюдаются фактически у всех детей; о необходимости организации специальной, планомерной и последовательной работы с младшими школьниками над интонационным оформлением высказываний.

Ключевые слова: начальная школа, речевое развитие, интонационное высказывание, исследование, констатирующий этап, педагоги, обучающиеся

Для цитирования: Измайлова Р.Г. Исследование интонационного оформления высказываний у детей младшего школьного возраста // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 53-58.

Original article

A STUDY OF THE INTONATION FORMING OF STATEMENTS IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

Rania G. Izmailova

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, kafedra.pedfak@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-0713-0476>

Abstract. The article presents the results of a study conducted in the 2022-2023 academic year on the intonation design of statements in children with normal speech development in primary school conditions of 12 educational institutions of the Moscow region. In total, 37 primary education teachers and 923 children aged 7-12 participated in the study. In theoretical terms, the special role of studying the development of the intonational side of speech in junior schoolchildren is emphasized, which can significantly increase the amount

of reported material, the child's attitude towards it in the transfer of special additional subtexts and meanings to a speech statement. The results of the study of scientific, practical and reference literature on intonation, the development of prosodic components of speech and methodological recommendations for their formation with an analysis of the difficulties of junior pupils in the semantic and emotional formulation of phrases are presented. The tasks and intonation errors typical for junior schoolchildren at the ascertaining stage of experimental work are analyzed. Violations of the intonation-expressive side of speech were revealed, which manifest themselves in violations of timbre, pitch and strength of the voice, melody, tempo, pause, voice modulations, rhythm, logical stress, speech breathing. The obtained data are compared with similar studies. Conclusions are drawn about the shortcomings of the prosodic side of speech, its intonational design to one degree or another, which are observed in virtually all children; about the need to organize special, systematic and consistent work with junior pupils on the intonational design of statements.

Keywords: primary school, speech development, intonation statement, research, ascertaining stage, teachers, pupils

For citation: Izmailova R.G. A study of the intonation forming of statements in children of primary school age // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 53–58.

© Измайлова Р.Г., 2023

Изучение вопросов, связанных с развитием интонационной стороны речи у детей, в настоящее время требует пристального внимания педагогов. Наряду с другими формами вербального общения, интонация может значительно увеличить объем сообщенного материала, отношение к нему ребенка, передавая дополнительные подтексты и смыслы.

Определенную, важную роль интонационному оформлению высказывания в речевом развитии детей уделяли ряд педагогов, психологов, лингвистов. Примечательным является тот факт, что такая сторона речи, как её интонационное оформление, изучается в большинстве работ в связи с нарушениями детской речи: её общим недоразвитием в работах Л.П. Бляшук [1], Т.И. Гуниной, В.Н. Никифоровой, С.В. Волковой [3]; или ранним возрастом детей, когда интонирование играет ключевую роль в общении [9]. Изучив данный аспект и проведя исследования в речевом развитии с использованием языковых средств [4], коллективных видов деятельности дошкольников и младших школьников [5], целесообразно исследовать и развитие интонационного оформления высказывания в условиях начальной школы.

В данной связи целью исследования является поэтапное изучение интонационного оформления высказывания у детей младшего школьного возраста в условиях начальных классов.

Исследование научно-практической и справочной [10] литературы по интонированию [2], развитию просодических компонентов речи [6] и методических рекомендаций по их формированию [7] позволило выявить определенные трудности младших школьников в смысловом и эмоциональном оформлении фраз. Это часто встре-

чающуюся у нормально развивающихся детей нерасчлененностью речи, присутствие неадекватных эмоциональных реакций на речевое высказывание одноклассника, неумение правильно интонировать собственное высказывание, наличие дыхательного, голосового, дикционного несовершенства у младших школьников.

Работа с практикующими педагогами и многолетняя практика работы в условиях начальных классов позволили выявить проблемы, возникающие в деятельности младшего школьника, в медленном и трудном овладении чтением и письменной речью, возникновении определенных проблем в установлении речевых контактов, нарушением межличностного взаимодействия с одноклассниками, социализации и самореализации ребенка.

Исследовав данную проблематику, на базе кафедры теории и методики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета в 2022-2023 учебном году было организовано исследование интонационного оформления высказывания у детей с нормальным речевым развитием в условиях начальных классов 12 образовательных организаций Московской области. Всего в исследовании участвовали 37 педагогов начального образования и 923 ребенка 7-12 лет.

Исследование включало ряд заданий, разработанных на основе технологического алгоритма формирования интонационной стороны речи Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной [8].

При исследовании состояния интонационного оформления высказывания у детей младшего школьного возраста контрольной и экспериментальной групп было выявлено, что на фоне отно-

сительно развернутой речи у детей наблюдается неточное употребление интонационных моделей, ошибки в постановке ударения, скачкообразный темп речи, присущие детям с общим недоразвитием речи и другие характерные ошибки.

По результатам выполнения детьми серии заданий констатирующего эксперимента, которая направлена на определение умения регулировать темп речи, нами были получены следующие результаты.

В 1 задании детям предлагалось произнести скороговорку несколько раз, сначала медленно, затем быстрее. В ходе эксперимента дети испытывали трудности, которые проявлялись в долгих паузах, повторении предыдущего слова, путались в воспроизведении темпа скороговорки: например, начинали ее произносить слишком быстро до середины и медленно в конце. Некоторые дети произносили фразу правильно, но темп произнесения увеличивали не на много.

Следующее задание было направлено на узнавание ритмического рисунка. Детям предлагалась схема, к которой они должны подобрать соответствующую фразу.

В качестве диагностического материала было выбрано одно слово и одно предложение в различных интонационных окрасках. При выполнении данного упражнения дети испытывали трудности в соотношении правильных вариантов, так как в большинстве случаев они не дифференцировали знаки препинания как маркер интонирования. При изучении ритмического рисунка на примере предложения дети в большинстве случаев читали его монотонно, не выделяя голосом правильную интонацию, которая несет в себе смысловую составляющую.

При выполнении задания, направленного на изучение возможности повторить ребенком заданный ритмический рисунок, ребенку предлагалось повторить за экспериментатором, отхлопав ритм. Так, например, ритмическую модель: «\ \ \ \ \», некоторые дети могли воспроизвести: «\ \ \ \ \», без пауз, или наоборот, после каждого отстукивания делать паузу «\ \ \ \ \».

Данные трудности наблюдались у большинства младших школьников. Очевидно, что такие ошибки могут быть вследствие недостаточности внимания, нарушениях фонематического или физического слуха.

В качестве следующего задания детям предлагалось прочитать слова с постепенным изменением высоты голоса. У младших школьников наблюдались затруднения в выполнении задания, требовалась подсказка педагога. Дети сложно

переключались с одной на другую высоту голоса. Также отмечалось использование только двух тональностей голоса детьми, очень высокой или очень низкой. Дети не использовали нарастающую высоту. Данные проблемы могут быть связаны с недостаточной модуляцией голоса и общей «смазанностью» речи.

Следующее задание на умение изменять высоту голоса представлено в виде диалога из сказки, который должны прочитать испытуемые с соответствующей интонацией. При выполнении данного задания дети не испытывали больших трудностей, так как речевой материал был представлен с картинным материалом. Из этого следует, что детям легче воспроизводить интонацию сказочных героев или мультипликационных героев, так как пример интонирования реплик ими был слышан ранее и дети могут его воспроизвести по памяти.

Заданием следующего порядка было произнесение названия дней недели от тихого к громкому. С данным заданием на констатирующем этапе младшие школьники также справлялись с замечаниями. Например, начинали с шепотного произнесения слов и продолжали произносить их тихо, только последнее слово произносили громко или привычной им громкостью речи. У детей наблюдалось «застывание» на определенной силе голоса. При подсказке экспериментатора дети начинали говорить громко, а затем возвращались к привычной силе голоса. Младшие школьники не могли модулировать свой голос постепенно, они использовали 2-3 высоты голоса.

Целью следующего задания было определение возможности ребенка изменить силу голоса, исходя из текста. Младшему школьнику предлагалось прочитать стихотворение с разной силой голоса, которая определяется контекстом. Одним из определяющих факторов, усугубляющим трудности обучающихся с нарушениями речи, является технически слабое чтение, так как значительная часть детей экспериментальной группы читает послоговым способом. В большинстве случаев дети читали стихотворение монотонно или употребляли неправильную силу голоса.

В задании, где ребенку предлагались слоги, из которых нужно было составить слова и расставить в них ударение, младшие школьники сделали меньше всего ошибок. При выполнении данного задания дети справлялись с небольшими трудностями, так как процесс чтения вызывал некоторые сложности. Например, при составлении слов, младшие школьники читали слова по нескольку раз и меняли слоги местами «батум – тумба; реттакабу - табуретка».

Для определения ударения некоторым детям потребовалось перечитать слово трижды. Стоит предположить, что при определении места ударения некоторые дети допускали ошибки из-за послогового чтения, а также самостоятельного составления слова, в результате чего у них прозвучали следующие ответы «аккордЕон, подО-рожник»».

Следующие задание направлено на исследование умения подбирать к схемам слова. В задании на анализ графических схем и соотнесении их со словом дети зачастую подбирали ошибочные пары. Затруднения в данном задании не вызывали лишь простые слова, у которых схема слова состояла из 1 слога.

При анализе задания на выделение логического ударения обучающимися, наблюдались трудности в выделении главного слова в предложении. Детям младшего школьного возраста требовалось несколько раз прочитать предложение, чтобы осознать, какое слово является определяющим.

При сопоставлении слов со схемой сложной слоговой структуры отмечались многочисленные ошибки, анализ звуковых схем младшими школьниками проводился медленно и иногда требовал помощи педагога. В первых классах зачастую каждый звук слова отдельно разбирался ребенком, ударение ставилось при помощи взрослого или с нескольких попыток.

Из-за вариативности постановки ударения в русском языке дети при выполнении задания использовали метод проб и ошибок, подбирая вариант, наиболее подходящий к предложению. В данном задании возможны вариативные ответы, и младшие школьники выбирали наиболее подходящий с их точки зрения. Однако фразовое ударение определяет его смысл, но обучающиеся останавливались на единственном варианте, который считали правильным.

На основе анализа выполнения детьми пробы на определение интонационной выразительности речи детям предлагалось прочитать стихотворение.

В большинстве случаев младшие школьники читали его приблизительно к норме, отмечались «запинки», которые возникали из-за неустойчивости памяти и небольшие паузации, которые были обусловлены долгой актуализацией слов. В большинстве случаев младшие школьники читали стихотворение монотонно, не выделяя голосом эмоциональную составляющую. На наш взгляд это связано с послоговым способом чтения, а также отсутствием понимания отношений героев к игре, описанном в стихотворении.

Также у младших школьников отмечалась тенденция к игнорированию знаков препинания, определяющих интонационную окраску предложений. Младшие школьники в большинстве случаев на делали паузы при запятой, не использовали побудительной или вопросительной интонации.

Исследование показало, что у детей с общим недоразвитием речи страдает интонационная сторона речи. Это проявляется в ускоренном или замедленном темпе речи, нечеткости речи, а также нарушениями в изменении силы и высоты голоса. Проведённое нами исследование показало, что все пробы детьми с общим недоразвитием речи были выполнены с незначительной помощью экспериментатора, это свидетельствует о том, что у детей с ОНР интонационная сторона сформирована на среднем уровне. В речи это характеризуется трудностями в изменении высоты и силы голоса, в ускоренном или замедленном темпе речи и трудностях выделение логического ударения.

Полученные нами данные не противоречат исследованиям других ученых. Е.В. Шереметьева, проведя подобное исследование отмечает: «Проблема формирования интонационной стороны речи у детей ... представляет большой интерес... Нарушения интонационной стороны речи ... оказывают негативное влияние на ... речевое развитие ребенка» [9, с. 226]. Исследуя интонационное оформление высказываний с позиций психологии, Н.П. Бляшук отмечает: «Дети ... овладевают различными видами интонации, как правило, спонтанно, подражая взрослым и сверстникам, в процессе общения... Их речь монотонна, слабо интонирована» [1, с. 776].

Таким образом, на основе общего анализа данных проведенной в 2022-2023 учебном году опытно-экспериментальной работы по исследованию интонационного оформления высказывания у детей с нормальным речевым развитием среди 12 образовательных организаций Московской области можно сделать вывод, нарушения интонационного оформления речи в той или иной степени встречаются фактически у всех обследованных нами на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы младших школьников. У детей нарушено интонационное оформление речи в совместном общении, что может существенно повлиять на адаптационный процесс, общение со сверстниками, социализацию и самореализацию детей. Наиболее явные проблемы в ходе проведенного исследования отмечены в интонационно-выразительной части речи. В некоторых случаях отмечены нарушения в тембре голоса, его

высоты и силы. Часть детей не справилась с заданиями по изменению силы голоса, его мелодики. В ходе чтения отмечены ошибки в выборе темпа, использовании пауз, модуляций голоса, ритма речи, логического ударения. У некоторых детей

слабо развито речевое дыхание. Данные факты говорят о необходимости организации специальной, планомерной и последовательной работы с младшими школьниками над интонационным оформлением высказываний.

Список источников

1. Бляшук Л.П. Совершенствование интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Студент и наука (гуманитарный цикл) - 2020. Материалы международной студенческой научно-практической конференции. 2020. С. 775-782.
2. Бобичева Л.С. Формирование просодической стороны речи. Новокузнецк: МКОУ «Специальная Школа №30». 2015. 51 с.
3. Гунина Т.И., Никифорова В.Н., Волкова С.В. Педагогические условия формирования интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Образовательная среда сегодня: теория и практика. сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова». Чебоксары, 2020. С. 72-74.
4. Измайлова Р.Г., Старых Л.В., Тимохина Т.В. Использование языковых средств в социализации дошкольников и младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: Ялта: РИО ГПА, 2020. Вып. 69. Ч.3. С. 66-69.
5. 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.
6. Панченко-Миль И.И. Трудные дети – трудные родители. Новый взгляд на речевое воспитание. М.: Свет, 2015. 208 с.
7. Семенова Т.Н. Развитие интонационной стороны речи: учебное пособие. Чебоксары: Изд-во ЧГПУ, 2013. 131 с.
8. Шевцова Е.Е., Забродина Л.В. Технологии формирования интонационной стороны речи: учебное пособие для студентов педвузов. М.: АСТ: Астрель, 2009. 222 с.
9. Шереметьева Е.В. Интонационная сторона речи детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью // Современные наукоемкие технологии. 2022. № 4. С. 224-228.
10. Ярцева В.Н. Просодия. Языкознание. Большой энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. 709 с.

References

1. Blyashuk L.P. Sovershenstvovanie intonatsionnoi storony rechi u detei starshego doshkol'nogo vozrasta s obshchim nedorazvitiem rechi // Student i nauka (gumanitarnyi tsikl) - 2020. Materialy mezhdunarodnoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. 2020. S. 775-782.
2. Bobicheva L.S. Formirovanie prosodicheskoi storony rechi. Novokuznetsk: MKOU «Spetsial'naya Shkola №30». 2015. 51 s.
3. Gunina T.I., Nikiforova V.N., Volkova S.V. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya intonatsionnoi storony rechi u detei starshego doshkol'nogo vozrasta s obshchim nedorazvitiem rechi // Obrazovatel'naya sreda segodnya: teoriya i praktika. sbornik materialov Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. FGBOU VO «Chuvashskii gosudarstvennyi universitet im. I.N. Ul'yanova». Cheboksary, 2020. S. 72-74.
4. Izmailova R.G., Starykh L.V., Timokhina T.V. Ispol'zovanie yazykovykh sredstv v sotsializatsii doshkol'nikov i mladshikh shkol'nikov // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Sbornik nauchnykh trudov: Yalta: RIO GPA, 2020. Vyp. 69. Ch.3. S. 66-69.
5. Izmailova R. G., Sheinova T. G., Timokhina T. V. Ispol'zovanie kollektivnykh vidov deyatel'nosti v razvitii rechi detei starshego doshkol'nogo i mladshogo shkol'nogo vozrasta // Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2020. № 5 (47). S. 199-211.
6. Panchenko-Mil' I.I. Trudnye deti – trudnye roditeli. Novyi vzglyad na rechevoe vospitanie. M.: Svet, 2015. 208 s.
7. Semenova T.N. Razvitie intonatsionnoi storony rechi: uchebnoe posobie. Cheboksary: Izd-vo ChGPU, 2013. 131 s.
8. Shevtsova E.E., Zabrodina L.V. Tekhnologii formirovaniya intonatsionnoi storony rechi: uchebnoe posobie dlya studentov pedvuzov. M.: ACT: Astrel', 2009. 222 s.

9. Sheremet'eva E.V. Intonatsionnaya storona rechi detei rannego vozrasta s otkloneniyami v ovladenii rech'yu // *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*. 2022. № 4. S. 224-228.
10. Yartseva V.N. Prosodiya. *Yazykoznanie. Bol'shoi entsiklopedicheski slovar'*. M.: Bol'shaya Rossiiskaya entsiklopediya, 2002. 709 s.

Информация об авторе

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

Information about the author

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.

Статья поступила в редакцию 19.06.2023; одобрена после рецензирования 02.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 19.06.2023; approved after reviewing 02.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья

УДК 37.01:821.161.1

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ О «ЗЛЫХ И ДОБРЫХ ЖЁНАХ» (НА МАТЕРИАЛЕ ДРЕВНЕРУССКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОУЧЕНИЙ): ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ

Елена Геннадьевна КотоваГосударственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия, kotova070809@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5950-0320>

Аннотация. Данная статья посвящена изучению образов «злых и добрых жён» в контексте развития древнерусской литературы. Произведения христианской учительной литературы сыграли важную роль в формировании достаточно однозначного отношения к женскому характеру. В произведениях древнерусской словесности более чем подробно жена наделяется рядом характеристик, в основном, негативного характера, описывается её роль и место в семье и быту. Несомненно, древние тексты повлияли на становление особого художественного типа замужней женщины. Галерея женских образов, как правило, представлена афоризмами греческого происхождения, взятых из мирских притч, и ставших пословицами на древнерусской почве.

В паремиологическом фонде русского языка образ злой жены имеет следы мифологического мировоззрения и библейских ветхозаветных традиций. Он наполнен яркими сравнениями, имеющими ассоциации со свирепыми животными и ядовитыми ползунами, поэтому злая жена представляется ничем иным как исчадием ада. Оценка доброй жены, как правило, даётся с точки зрения мужа. Универсальными характеристиками доброй жены являются верность, добродетель, ум, красота. Таким образом, женская тема в древнерусской литературе представлена совершенно очевидной оппозицией, противопоставляющей абсолютное зло абсолютному добру.

Ключевые слова: древнерусская литература, поучения, пословицы, отрицательные и положительные коннотации, бинарная оппозиция «злые и добрые жёны»

Для цитирования: Котова Е.Г. К вопросу о развитии литературных традиций о «злых и добрых жёнах» (на материале древнерусских пословиц и поучений): проблемы изучения и преподавания // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 59-64.

Original article

ON THE QUESTION OF THE DEVELOPMENT OF THE LITERARY TRADITIONS ABOUT “EVIL AND GOOD WIVES” (BASED ON ANCIENT RUSSIAN PROVERBS AND SERMONS): PROBLEMS OF STUDYING AND TEACHING

Elena G. KotovaState University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, kotova070809@yandex.ru <https://orcid.org/0000-0002-5950-0320>

Abstract. This article is devoted to the study of the images of “evil and good wives” in the context of the development of ancient Russian literature. The works of Christian teaching literature have played an important role in the formation of a fairly unambiguous attitude to the female character. In the works of Old Russian literature, the wife is endowed in more than detail with a number of characteristics, mainly of a negative nature, her role and place in the family and everyday life are described. Undoubtedly, ancient texts influenced the formation of a special artistic type of a married woman. The gallery of female images, as a rule, is represented

by aphorisms of Greek origin, taken from worldly parables, and have become proverbs on ancient Russian basis.

In the paremiological fund of the Russian language, the image of the evil wife has traces of a mythological worldview and biblical Old Testament traditions. It is filled with vivid comparisons that have associations with ferocious animals and poisonous crawlers, so the evil wife is nothing but a fiend of hell. The assessment of a good wife, as a rule, is given from the point of view of the husband. The universal characteristics of a good wife are loyalty, virtue, intelligence, beauty. Thus, the female theme in ancient Russian literature is represented by an absolutely obvious opposition, contrasting absolute evil with absolute good.

Keywords: ancient Russian literature, sermons, proverbs, negative and positive connotations, binary opposition “evil and good wives”

For citation: Kotova E.G. On the question of the development of the literary traditions about “evil and good wives” (based on ancient russian proverbs and sermons): problems of studying and teaching // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 59–64.

© Котова Е.Г., 2023

Религиозно-дидактическая (учительная) литература представляет собой раздел древнерусской письменности периода XI-XVII веков, излагающий в художественной форме философские, религиозные и моральные идеи. Данный литературный жанр включает в себя краткие изложения Священного Писания, вымышленные диалоги и беседы, проповеди, нравоучительные афоризмы и т.д. Согласимся с современным исследователем древнерусской словесности, справедливо подчеркивающим актуальность изучения многозначной семантики бинарно маркированных религиозных текстов: «В последнее десятилетие увеличился интерес авторов к изучению выразительных образных средств языка, в том числе и сравнений» [6, с.172].

Поначалу учительная литература читалась только во время богослужений, но уже в XI веке, по словам В.П. Адриановой-Перетц, стали рассматривать подобные тексты «как материал для домашнего назидательного чтения, как источник авторитетных нравоучений и выразительных примеров» [1, с. 5-6]. В составе сборников мы находим поучения, русского происхождения или переведенные с других языков, темой которых были сторонние сужения о жёнах, а именно моральная составляющая их образа. Насколько популярным чтением являли собой подобные поучения на нравственные темы, можно судить по количеству цитат в произведениях русских писателей, таких как Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский, И.С. Тургенев, А.П. Чехов, Н.В. Гоголь и другие.

Данное исследование не предполагает освещение темы «жена» в широком смысле этого слова, начиная от Ишы, первой жены Адама, сотворённой из его ребра, впоследствии наречённой Евой и ставшей прародительницей всего человечества, хотя тот период Библейской истории мож-

но смело назвать началом зарождения семейных отношений, в которых до определённого момента царит гармония, счастье и взаимопонимание. Иша создана быть «помощницей» Адаму, она красива, чиста и невинна, но сбита с толку ложью «дьявола» и поддавшись его обману, «падает» сама и увлекает за собой мужа, который легко перекадывает всю вину на жену, выставя её источником зла и нарушительницей Божьей заповеди. Забегая вперёд, заметим, что подобное отношение к жене будет превалирующим в описании ветхозаветного женского образа. Цель нашего исследования состоит в изучении литературных традиций создания образов «злой и доброй жены» на примере древнерусских пословиц и поучений.

Как известно, основы уклада православной семейной и хозяйственной жизни на Руси регулировались правилами мирской, семейной и духовной жизни, обозначенными в «Домострое» [7], памятнике русской литературы, датированным XVI веком. Известный историк XIX века Иван Егорович Забелин (1820-1909) определяя значимость «Домостроя» для исторического развития русской нации, называл его «цветом и плодом искони вечных нравственных и хозяйственных уставов нашего быта» [10, с. 49-50]. «Домострой» как зеркало, в котором отражаются традиции и обычаи семейной жизни и нравственного воспитания русского народа. «Домострой» зиждется на поучениях Измарагда и Златоуста [12] с целью наставления мирян в основных правилах морали и христианских добродетелей. Отдельное внимание уделяется личностным характеристикам и чертам характера жены, определяющим её поведение в семейной жизни и быту. Патриархальные нормы «Домостроя» устанавливали, что она должна быть «чиста и послушна».

«Добрая жена веселит мужа своего, жизнь их проходит в согласии. Добрая, трудолюбивая, молчаливая жена – венец мужу своему. Если обрел муж добрую жену, только блага выносит из дома своего» [8].

Среди поучений Измарагда, написанного в форме нравоучительных сюжетных рассказов и мирских притч, содержатся такие, в которых тема «доброй и злой жены» затрагивается косвенно, как бы оттеняя основное описываемое событие, но тем не менее, имеющая прямое отношение к происходящему. Например, глава 160 «Слово из патерика, как не следует покидать церковь, когда там поют» повествует об отроке, который избежал смерти потому, что не ослушался совета своего отца. Нас же в этой истории интересует упоминание о хозяйке, блудящей со слугой, чьи лживые слова становятся причиной гибели одного невинного человека. «Он же, лживые ее слова услышав, поверил им и приговорил праведного к смерти...» [12]. Напротив, в главе 30 «Слово о милостыне. О том, что дающий нищему Христу дает и примет сторицей», восхваляется добрая жена-христианка, которая своими мудрыми советами помогает мужу-язычнику обрести Бога и стать христианином.

Большое внимание читателей, не искушенных в книжной премудрости и богословии, привлекали сборники разного рода изречений. Взятые из религиозной литературы, афоризмы вещали об основных правилах морали, касающихся общепринятой нормы поведения, нарушение которой всеобщее осуждалось. Часто народная пословица, складывалась независимо от литературы, приобретая в своём развитии значение, аналогичное книжному афоризму.

Русская литературная традиция поучений «о злых и добрых жёнах» берёт своё начало в одном из самых древних сохранившихся древнерусских рукописных книг периода правления Святослава Ярославича (1027-1076). Великому князю Киевскому Святославу историки приписывают заказ «Изборника» (1076). Это литературное произведение воспринимается как развитие средневековой традиции жанра поучения, в котором представлена беседа умудренного житейским опытом человека с «сыном» – быть может, сыном духовным [11]. В нём изречения о «жёнах злых и добрых» содержат как отрицательные, так и положительные характеристики. Приведём некоторые из них.

Специально выделяется такой многозначный порок, как лукавство. Лукавая жена отличается фальшивостью, хитростью, притворством и ко-

варством. Она может быть опасной и способна испортить жизнь мужу.

«Предпочти жить со львом, чем с женой лукавой» [11].

Однако добрая жена оценивается как награда. «Жена хорошая радует мужа своего и годы жизни его наполнит миром» [11].

Как мы видим из приведённых выше примеров, жене часто приписывались негативные качества. Это объясняется тем фактом, что тип «злой жены» в древнерусской словесности связан с ветхозаветным изображением женской злобы. В древнерусской культуре была распространена целая традиция «Слов о злых женах», создававшаяся по преимуществу в аскетической среде монастыря. Среди текстов на эту тему, входящих в Священное писание, необходимо упомянуть следующие: «Книга Екклесиаста или Проповѣдника», «Книга притчей Соломоновыхъ», «Книга Премудрости Иисуса сына Сирахова» [5], а также «Слово «на лукавых жен» христианского богослова Ефрема Сирина (306-373), изобилующих эмоционально-оценочной лексикой [9]. В процессе кропотливых и логичных рассуждений о женской злобе перед читателем мозаично складывается тип «злой жены».

Подобные суждения объясняются тем фактом, что в древнерусском языке прилагательное «злой» часто употреблялось в значении «плохой, дурной». Так, в «Беседе отца с сыном о женской злобе» [3] чрезвычайно экспрессивно жена сравнивается то с львицей («львица в пустыни на всякого человека и зверя наскочет и затерзает, тако и злая жена» [3]); то со змеёй («злая жена подле человека лежит, а змииным ядом дышет» [3]); с ехидной, Василиском (мифическое создание с головой петуха, туловищем и глазами жабы и хвостом змеи) и ещё много с кем и чем. Вывод однозначен: горе мужу, если в «дом такая жена вселится и сотворит его пуста. Ибо всяка печаль, зло бывает, а корень всему – женская злоба» [3].

О происхождении этого образа жены в древнерусской литературе писал профессор словесности Казанской Духовной Академии Иван Яковлевич Порфирьев (1823-1890). Он утверждал, что данный типаж имеет не столько национальное происхождение, сколько литературно заимствуется из «разных восточных сказаний (повести о Соломоне) и с греческих поучений о женах, в которых изображается испорченная византийская женщина...» [14].

Тем не менее, в «Притчах Соломоновыхъ» и «Книге Премудрости Иисуса сына Сирахова» [5] отрицательный образ жены представлен злой, глупой, сварливой, пьяницей и даже воровкой.

«Злость жены изменяет взгляд её и делает лице её мрачным, как у медведя» (глава 25, стих 19) [5, с.818].

«Соглашусь лучше жить со львом и драконом, нежели жить со злою женою» (глава 25, стих 18) [5, с.818].

«Лучше жить в углу на кровле, нежели со сварливую женою в просторном доме» (глава 25, стих 24) [16].

Согласимся с Т.А. Архангельской, которая в своей работе «Добрая и злая жена в мире русской пословицы» утверждает, что в лингвокультурологическом сознании русских людей под влиянием православной святости «добрая жена всегда ассоциируется с такими личными качествами, как верность, благое поведение, послушание...» [2].

Так, в главах 26 и 31 вышеназванных библейских произведений жена называется одаренной, наделенной добродетелями и высоконравственной.

«Жена добродетельная радуется своего мужа и лета его исполнит миром;

добрая жена – счастливая доля: она дается в удел боящимся Господа; с нею у богатого и бедного – сердце довольное и лице во всякое время веселое» (глава 26) [5, с.818].

«Кто найдет добродетельную жену цена ее выше жемчугов; уверено в ней сердце мужа ее, и он не останется без прибытка» (глава 31)[16].

В рамках исследования, считаем необходимым упомянуть «Библейскую симфонию по книгам Ветхого и Нового Заветам» под редакцией Д. Гриценко и Е.С. Калугиной (2008). Данное литературное произведение является подборкой цитат по важнейшим вопросам духовной жизни, сгруппированных тематически. Интересующая нас тема «жена», упоминается в произведении 61 раз, что говорит о её достаточной популярности и актуальности для простого обывателя. Прилагательные «благонравная», «мудрая», «добродетельная», «разумная» [4, с.151] персонифицируют идею добра и идеала.

«Жена добродетельная радуется своего мужа и лета его исполнит миром; добрая жена – счастливая доля: она дается в удел боящимся Господа» [4, с.152]. Однако «ревнивая», «преданная пьянству и блуду» горе для мужа. «Сердце унылое и лице печальное и рана сердечная – злая жена» (глава 25, стих 25) [5, с.818]. «При худой жене хорошо иметь печать, и, где много рук, там запирай» (глава 42, стих 6) [5, с.833].

Не вызывает сомнения, что данное собрание текстов имеет огромное научное, культурное и

просветительское значение. Смеем предположить, что возможно, обширное библейско-богословское наследие великих русских учёных и церковных деятелей и их многочисленные труды, легли в основу этой «Библейской симфонии».

Так, началом XIII века датируется появление первой симфонии для Библии. Произведение представляло собой собрание всех встречающихся в Священном Писании слов, расположенных в алфавитном порядке для удобства пользования. Первая русская симфония «Симфония, или Согласие, на богодухновенную книгу Псалмов царя и пророка Давида» [13] отображала только те слова, которые употреблялись в Псалмах, в 1727 году её составил русский поэт и дипломат, деятель раннего русского Просвещения князь Антиох Дмитриевич Кантемир (1709-1744). Полная симфония под названием «Толковая Библия или комментарий на всё книги Св. Писания Ветхаго и Новаго Завета» под редакцией русского православного церковного писателя, переводчика, библеиста, исследователя и толкователя Священного Писания Александра Павловича Лопухина (1852-1904) появилась только в начале XX века. Ей предшествовал труд автора «Библейская история Ветхого Завета. Руководство к библейской истории Нового Завета» (1889-1995), адресованное в первую очередь молодежи. В предисловии к изданию автор пишет: «Библейская история может стать неисчерпаемым источником нравственного и высшего исторического воспитания для всякого более или менее способного к серьезной умственной жизни человека» [15, с.5].

Необходимость написания этой книги объясняется самим автором тем фактом, что в то время Библейская история из специальной церковной области стала общекультурной, она «привлекает внимание и светских ученых историков, и всего образованного общества всех цивилизованных народов» [15, с.5]. Во время работы над «Библейской историей» [15] профессор Лопухин задумал создание комментария на все книги Библии. Это всеобъемлющее и глубочайшее по своему содержанию произведение вошло в Золотой фонд русской библеистики, достигшей к концу XIX – началу XX века наивысшего развития.

Итак, развитием русской литературной традиции переводных поучений «о злых и добрых женах» явился целый ряд произведений, авторы которых выражали довольно однозначное прямолинейное отношение к бинарной оппозиции «злая-добрая жена».

Искусственно созданный образ имел тенденцию «перекочёвывать» из одного устного или письменного исторического памятника в другой согласно установившимся литературным канонам того времени. Нередко авторы произведений намеренно использовали приём метафорического переноса качеств диких животных и злобных мифических существ на образ «злой жены», наделяя его отрицательными характеристиками. Инструментарий для создания образа «доброй жены» не столь многочислен и яростен, хотя его использование позволяет утверждать, что данный тип замужней женщины связан с положительными

ассоциациями, такими как красота, ум, верность, терпение, забота и добродетель.

Проведенное исследование позволяет воспринимать поучения о злых и добрых женах как некий жанровый феномен и самостоятельное литературное явление, практически не подверженное подвижности и вариативности. В лингвокультурологическом сознании носителей древнерусского языка «добрые жены», как правило, с чрезмерным преувеличением персонифицируют идею святости и всеобщего добра, а «злые жены» предстают схематическим олицетворением мирового зла или его неразумными жертвами.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Адрианова-Перетц В.П. Человек в учительной литературе Древней Руси. «ТОДРЛ». Л., 1972, т. XXVII [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.pushkinskijdom.ru/Default.aspx?tabid=9783> (дата обращения: 24.06.2023).
2. Архангельская Т.А. Добрая и злая жена в мире русской пословицы [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dobraya-i-zlaya-zhena-v-mire-russkoy-poslovitsy> (дата обращения: 24.05.2023).
3. Беседа отца с сыном о женской злобе, Библиотека литературы Древней Руси. Том 15 [Электронный ресурс]. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Istorija_Tserkvi/biblioteka-literatury-drevnej-rusi-tom-15/42 (дата обращения: 29.04.2023).
4. Библейская симфония по книгам Ветхого и Нового Заветам / [ред.-сост. Д. Гриценко, Е. С. Калугина]. 2-е изд. Москва: Даръ, 2008. 479 с.
5. Библия или Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. The Judson Press, Valley Forge, 1964. 1525 с.
6. Блохин А.В. Сравнения как фактор образности в поэме А.Блока «Двенадцать» // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 2. С. 171-178 [Электронный ресурс]. URL: <https://vestnikggtu.ru/sravneniya-kak-faktor-obraznosti-v-poez/> (дата обращения: 29.04.2023).
7. Домострой: нормы семейной жизни на Руси [Электронный ресурс]. URL: <https://www.culture.ru/materials/254777/domostroi-normy-semeinoi-zhizni-na-rusi> (дата обращения: 29.04.2023).
8. Домострой - протопоп Сильвестр [Электронный ресурс]. URL: <https://azbyka.ru/otechnik/Silvestr/domostroj/> (дата обращения: 29.04.2023).
9. Ефрем Сирийский. На лукавых жен [Электронный ресурс]. URL: https://k-istine.ru/library/efrem_sirin-001.htm. (дата обращения: 29.04.2023).
10. Забелин И.Е. Домашний быт русских цариц в XVI и XVII столетиях /Отв. ред. О. А. Платонов. М.: Институт русской цивилизации, 2014. 704 с.
11. Из сборника 1076 года, Библиотека литературы Древней Руси. Том 2 [Электронный ресурс]. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Istorija_Tserkvi/biblioteka-literatury-drevnej-rusi-tom-2/16 (дата обращения: 29.04.2023).
12. Измарагд [Электронный ресурс]. URL: <https://azbyka.ru/otechnik/prochee/izmaragd/> (дата обращения: 29.04.2023).
13. Кантемир А.Д. Симфония, или Согласие, на богодухновенную книгу Псалмов царя и пророка Давида [Текст]. Вторым изданием. М.: Синодальная тип., июль 1821. 74 л.
14. Краткий курс истории древней русской словесности. Казань: Типолитография Императорского университета, 1911. 218 с.
15. Лопухин А.П. Библейская история Ветхого и Нового Заветов. Полное издание в одном томе. М.: «Издательство АЛЬФА/КНИГА», 2017. 1215 с.
16. Притчи Соломона [Электронный ресурс]. URL: http://www.my-bible.info/biblio/biblija/priit_solom.html (дата обращения: 30.05.2023).

References

1. Adrianova-Peretetz V.P. Chelovek v uchitel'noj literature Drevnej Rusi. «TODRL». L., 1972, t. XXVII [E`lektronny`j resurs]. URL: <http://lib.pushkinskijdom.ru/Default.aspx?tabid=9783> (data obrashheniya: 24.06.2023).
2. Arxangel'skaya T.A. Dobraya i zlaya zhena v mire russkoj poslovicy [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dobraya-i-zlaya-zhena-v-mire-russkoy-poslovitsy> (data obrashheniya: 24.05.2023).

3. Beseda otcza s sy`nom o zhenskoj zlobe, Biblioteka literatury` Drevnej Rusi. Tom 15 [E`lektronny`j resurs]. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Istorija_Tserkvi/biblioteka-literatury-drevnej-rusi-tom-15/42 (data obrashheniya: 29.04.2023).
4. Biblejskaya simfoniya po knigam Vetxogo i Novogo Zavetam / [red.-sost. D. Gricenko, E. S. Kalugina]. 2-e izd. Moskva: Dar`, 2008. 479 s.
5. Bibliya ili Knigi Svyashhennago Pisaniya Vetxogo i Novago Zav`ta. The Judson Press, Valley Forge, 1964. 1525 s.
6. Blokhin A.V. Sravneniya kak faktor obraznosti v poeme A.Bloka «Dvenadtsat'» // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta. 2023. № 2. S. 171-178 [Elektronnyi resurs]. URL: <https://vestnikggtu.ru/sravneniya-kak-faktor-obraznosti-v-poe/> (data obrashcheniya: 29.04.2023).
7. Domostroj: normy` semejnoy zhizni na Rusi [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://www.culture.ru/materials/254777/domostroi-normy-semeinoi-zhizni-na-rusi> (data obrashheniya: 29.04.2023).
8. Domostroj - protopop Sil`vestr [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://azbyka.ru/otechnik/Silvestr/domostroj/> (data obrashheniya: 29.04.2023).
9. Efrem Sirin. Na lukavy`x zhen [E`lektronny`j resurs]. URL: https://k-istine.ru/library/efrem_sirin-001.htm. (data obrashheniya: 29.04.2023).
10. Zabelin I.E. Domashnij by`t russkix czaricz v XVI i XVII stoletiyax /Otv. red. O. A. Platonov. M.: Institut ruskoj civilizacii, 2014. 704 s.
11. Iz izbornika 1076 goda, Biblioteka literatury` Drevnej Rusi. Tom 2 [E`lektronny`j resurs]. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Istorija_Tserkvi/biblioteka-literatury-drevnej-rusi-tom-2/16 (data obrashheniya: 29.04.2023).
12. Izmaragd [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://azbyka.ru/otechnik/prochee/izmaragd/> (data obrashheniya: 29.04.2023).
13. Kantemir A.D. Simfoniya, ili Soglasie, na bogoduxnovennuyu knigu Psalmov czarya i proroka Davida [Tekst]. Vtory`m izdaniem. M.: Sinodal`naya tip., iyul` 1821. 74 l.
14. Kratkij kurs istorii drevnej ruskoj slovesnosti. Kazan`: Tipolitografiya Imperatorskogo universiteta, 1911. 218 s.
15. Lopuxin A.P. Biblejskaya istoriya Vetxogo i Novogo Zavetov. Polnoe izdanie v odnom tome. M.: «Izdatel`stvo AL`FA/KNIGA», 2017. 1215 s.
16. Pritchi Solomona [E`lektronny`j resurs]. URL: http://www.my-bible.info/biblio/biblija/prit_solom.html (data obrashheniya: 30.05.2023).

Информация об авторе

Е.Г. Котова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

E.G. Kotova – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of the English Language, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 26.05.2023; одобрена после рецензирования 25.08.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 26.05.2023; approved after reviewing 25.08.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья

УДК 37:004.056

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Алексей Владимирович Кубышкин¹, Татьяна Васильевна Тимохина²^{1,2}Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия¹kub@ggtu.ru²timohina.tv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1255-5073>

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического исследования обеспечения информационной безопасности в образовательной среде в совокупности составляющих элементов: безопасность педагога, обучающихся, обеспечение безопасности. Понятие «информационная безопасность» является достаточно распространенным в современных педагогических исследованиях, научной литературе, законодательстве. Однако в настоящее время наблюдается отсутствие единого подхода в представленном термине. В данной связи уточнена терминология информационной безопасности. Представлены объекты обеспечения информационной безопасности - педагоги, обучающиеся. Определена методологическая база исследования, проведен анализ актуальных разработок в вопросах обеспечения информационной безопасности. Кратко представлены такие направления обеспечения безопасности, как психологическая, культурная, личностная, социальная, экологическая, демографическая, экономическая, политическая, оборонная, геополитическая безопасность. Развитие обеспечения информационной безопасности представлено на программно-техническом, административном, законодательном уровнях. Представлены основы обеспечения политики информационной безопасности. Обозначена необходимость специального формирования и постоянного развития компетентности педагогов в различных направлениях в области информационной безопасности.

Ключевые слова: информационная безопасность, образование, образовательная среда, обучающиеся, педагоги, теоретические основы, развитие, направления

Для цитирования: Кубышкин А.В., Тимохина Т.В. Теоретические основы обеспечения информационной безопасности в образовательной среде // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 65-70.

Original article

THEORETICAL FOUNDATIONS OF ENSURING INFORMATION SECURITY IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Alexey V. Kubyshkin¹, Tatyana V. Timokhina²^{1,2} State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia¹ kub@ggtu.ru² timohina.tv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1255-5073>

Abstract. The article presents the results of a theoretical study of information security in the educational environment in the aggregate of the constituent elements: the safety of the teacher, students, security. The concept of “information security” is quite common in modern pedagogical research, scientific literature, and legislation. However, at present there is a lack of a unified approach in the presented term. In this regard, the terminology of information security has been clarified. The objects of ensuring information security are presented - teachers, students. The methodological base of the study was determined, the analysis of current

developments in matters of information security was carried out. Such areas of security as psychological, cultural, personal, social, environmental, demographic, economic, political, defense, geopolitical security are briefly presented. The development of information security is presented at the software and hardware, administrative, and legislative levels. The basics of ensuring information security policy are presented. The need for special formation and continuous development of the competence of teachers in various areas in the field of information security is indicated.

Keywords: information security, education, educational environment, students, teachers, theoretical foundations, development, trends

For citation: Kubyshkin A.V., Timokhina T.V. Theoretical foundations of ensuring information security in the educational environment // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 65–70.

© Кубышкин А.В., Тимохина Т.В., 2023

В настоящее время существует необходимость теоретического обоснования вопроса обеспечения информационной безопасности в образовательной среде. Подробное изучение становления и развития процесса организации информационной безопасности и основной терминологии данного вопроса необходимо для правильного определения актуальности и вектора дальнейшего развития исследований.

Понятие «информационная безопасность» является достаточно распространенным в современных педагогических исследованиях, научной литературе, законодательстве. В данной связи необходимо определить единый подход к уточнению данных понятий. Объектами обеспечения информационной безопасности являются педагоги, обучающиеся.

Целью статьи является теоретическое изучение основ обеспечения информационной безопасности в образовательной среде в направлениях психологической, культурной, личностной, социальной, экологической, демографической, экономической, политической, оборонной, геополитической безопасности.

Методологической базой исследования информационной безопасности послужили основы безопасности личности и личной информации в образовательном процессе и требования к профессиональной подготовке в образовании. Теоретическую базу исследования в области основ развития компетентности педагогов, в том числе, их информационной грамотности, составили труды ведущих российских ученых. Психологические исследования в направлении профессиональной подготовки к безопасному образованию, связанной с педагогической деятельностью, провели ведущие психологи Советского Союза и России.

В последние годы разработкой различных направлений проблематики информационной безопасности в педагогической науке и практи-

ке занимаются педагоги, психологи, социологи, общественные деятели. Анализ научной литературы позволил выявить направления разработки данной темы:

- область проблем, угроз и возможных путей их решения исследовали С.В. Абрамова, Е.Н. Бояров, Л.Р. Храпаль, С.Ю. Рубцова [6], Е.С. Полат [11];

- теоретические и практические аспекты информационной безопасности в образовательной среде - А.Г. Баданов [2];

- информационную безопасность обучающихся изучали Ю.И. Богатырева [4], А.А. Книга, А.Р. Кочекаева, Н.Н. Кукина [7],

- информационную безопасность в профессиональной подготовке будущих педагогов обстоятельно исследовали В.М. Гребенникова, В.А. Казанцева, О.А. Ус [5]; О.С. Кудрявцева [9]; Е.Ю. Огурцова, Р.Н. Фадеев [10].

Ряд наших предыдущих исследований также посвящен формированию информационной культуры и безопасности будущих педагогов [8], специфике профессиональной подготовки педагогов в Московской области [1].

С термином информационной безопасности в исследованиях часто связывается понятие защиты информации. В ряде научных работ защита информации напрямую взаимодействует с обеспечением информационной безопасности обучающихся, является частью компетентностной составляющей готовности к профессиональной деятельности будущего педагога. Неоспоримым является тот факт, что педагогам необходимо уметь обезопасить собственную информацию через комплекс мероприятий, направленных на обеспечение информационной безопасности и научить этому детей.

В настоящее время происходит процесс активного развития и становления в некоторых аспектах глобальной информационной среды и, как следствие, её части в образовательной обла-

сти. В.М. Гребенникова, В.А. Казанцева, О.А. Ус в данной связи отмечают: «Становление глобальной информационной среды оказало серьезное влияние и на сферу образования, которая обязана учитывать ее роль и влияние на интеллектуальное, физическое и психическое развитие подрастающего поколения» [5, с. 374].

Как каждая развивающаяся система, информационная среда должна быть сконструирована с учетом минимизации информационных угроз. В данной связи Е.Ю. Огурцова, Р.Н. Фадеев отмечают: «В современном информационном потоке становится все труднее защититься от информационных угроз, если к этому недостаточно подготовлен» [10, с. 312]. Обеспечение современного педагога эффективными и простыми в обращении средствами информационной безопасности становится насущной проблемой, решать которую необходимо своевременно.

Ю.И. Богатырева [4], рассматривая информационную безопасность в рамках работы по развитию профессиональной компетентности педагогов особенно важными направлениями развития информационной безопасности применительно к образовательному процессу считает направления:

- психологической безопасности, влияющие на взаимоотношения в системе учитель-ученик;
- культурной безопасности, отвечающей за преемственность культурных и нравственных ценностей народа;
- социальной безопасности, направленной на эффективность процесса социализации и самореализации в обществе каждого ребенка.

Для изучения педагогами в основах обеспечения информационной безопасности необходимо рекомендовать понятия экологической, демографической, личностной, экономической, политической, оборонной и геополитической безопасности. Изучение теоретических источников [3, 6, 7] позволило выявить на настоящее время несоответствие и рассогласованность в подходах и терминологии по информационной безопасности личности.

С.В. Абрамова, Е.Н. Бояров, Л.Р. Храпаль, С.Ю. Рубцова в своем исследовании отмечают: «Однако следует констатировать, что в значительном количестве трудов не получают должного рассмотрения вопросы, связанные с исследованием уровня осведомленности педагогов о сути проблемного поля информационной безопасности образовательной среды и вероятных угроз для информационной инфраструктуры образовательной организации» [6, с. 56].

В рамках данного теоретического исследования необходимо конкретизировать понятие ин-

формационной безопасности. В данном исследовании *под информационной безопасностью следует понимать важную составляющую национальной безопасности и мультидисциплинарную область исследований, которая включает комплекс принимаемых мер по защите данных, направленных на обеспечение защиты информации в её конфиденциальности, полноте, доступности, достоверности.*

Информационная безопасность в образовательной среде должна строиться на обеспечении конфиденциальности, полноты, доступности, достоверности информации в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей.

В настоящее время обеспечение информационной безопасности осуществляется относительно отдельных граждан, включая педагогов и обучающихся. На сегодняшний день это достаточно сложная проблема из-за низкой информированности людей, отсутствия или фрагментарного использовании социальной рекламы по информационной безопасности, низкого уровня доступа к средствам защиты информации, в том числе, индивидуальной.

В педагогической науке и практике информационная безопасность рассматривается на программно-техническом, административном, законодательном уровнях. Обеспечение информационной безопасности по отношению к педагогам и детям предполагает на программно-техническом уровне использование программных средств, технических решений. Это разнообразные средства: антивирусные программы; антиспам; идентификация и аутентификация; криптография; проверка подлинности на основе паролей; программы-фильтры, шифрование и т.п.

Информационная безопасность на административном уровне реализуется, прежде всего, руководством образовательной организации. Опираясь на основные принципы реализации политики безопасности, администрацией образовательной организации принимаются конкретные меры с учетом её специфики, регионального компонента.

В основе обеспечения информационной безопасности на административном уровне лежит политика безопасности предприятия. Основу данной политики составляют:

- стратегия образовательной организации,
- документированные управленческие решения, отражающие специфику учреждения,
- необходимые для обеспечения безопасности ресурсы.

Законодательный уровень реализации информационной безопасности предполагает знание и соблюдение основных законов, нормативно-правовых актов, рекомендаций по созданию и дальнейшему развитию системы правового регулирования в образовательной организации.

Е.С. Полат, [11] опираясь на разработки в системе информационной безопасности в образовательных сетях, излагает необходимость особого, ориентированного на педагогические принципы, подхода к сопровождению изучения вопросов информационной безопасности в условиях детских садов, школ, учреждений среднего профессионального образования и вузов.

В данной связи *под информационной безопасностью обучающихся мы понимаем состояние защищенности психики ребенка, его сознания и здоровья в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями.*

Защищенность осуществляется по показателям опасных информационных и коммуникационных воздействий на детей, которые могут нанести травму или вред психическому, эмоциональному, нравственному, физическому и другим аспектам личностного развития ребенка.

Информационная безопасность личности как глобальная проблема современности реализуется в настоящее время на различных уровнях. В международном лексиконе данное понятие появляется только в конце XX века. Международное сообщество, социум, отдельные научные деятели стали открыто говорить о проблеме, соглашаться с необходимостью принятия особых мер для осуществления информационной безопасности.

Ю.Н. Бирюкова, рассматривая формирование профессионально важных качеств специалиста по информационной безопасности преимущественно зависит от личности педагога как субъекта формирования необходимых качеств специалиста по информационной безопасности [3, с. 406].

О.С. Кудрявцева отмечает изменившуюся в связи с развитием информационных и коммуникационных технологий роль педагога: «Новые пути обмена информацией в корне изменили наш образ жизни, обучение и работу. Скорость, с которой распространяется информация, и её доступность изменили саму роль учителя: если раньше она заключалась в поставке ученикам основного объёма информации, то теперь она состоит в том, чтобы научить ориентироваться в огромном количестве информации, доступной им по одному движению пальца, и помочь развить способность к анализу, оценке и различению» [9, с. 91]. Важной функцией современного педагога является умение безопас-

но и экологично взаимодействовать с информационной средой и научить этому своих обучающихся.

В организации информационной безопасности по отношению к педагогу или ребенку необходимо не только последовательно учить детей осуществлению данных процессов, но и постоянно контролировать их, своевременно знакомить с новшествами.

По определению А.Г. Баданова [2], информационная безопасность личности предполагает у каждого ребенка наличие определенного психологического комфорта, состояния защищенности. Данное состояние обеспечивает, прежде всего, педагог, реализующий образовательный процесс в русле соблюдения основных норм и правил информационной безопасности.

В данной связи необходимо специально формировать и постоянно развивать компетентность педагогов в различных направлениях в области информационной безопасности. Данный процесс рассматривается как обладание определенными компетенциями, направленными на обеспечение психологической, эмоциональной, физической, социальной, личностной безопасности каждого обучающегося и педагога в информационной образовательной среде посредством целенаправленного и планомерного воздействия в соответствии с возрастом, уровнем развития, личностными особенностями детей. Развитие профессиональной компетентности каждого будущего педагога может нейтрализовать ущерб от неумелого обращения в информационной среде не только отдельным обучающимся, но и всем субъектам образовательного процесса.

Таким образом, в проведенном теоретическом исследовании удалось осуществить изучение основ обеспечения информационной безопасности в образовательной среде и составляющих его элементов: безопасность педагога, обучающихся, личностный аспект обеспечения безопасности.

Кратко представлены такие направления обеспечения безопасности, как психологическая, культурная, личностная, социальная, экологическая, демографическая, экономическая, политическая, оборонная, геополитическая безопасность. Дано понятие информационной безопасности с авторской позиции. Развитие обеспечения информационной безопасности представлено на программно-техническом, административном, законодательном уровнях. Обозначена необходимость специального формирования и постоянного развития компетентности педагогов в различных направлениях в области информационной безопасности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Ахметшина И.А., Тимохина Т.В. Непрерывная профессиональная подготовка педагогов на примере Московской области // Образование и общество. 2019. № 2 (115). С. 22–28.
2. Баданов А.Г. Информационная безопасность образовательного учреждения. Использование компьютерных технологий и работа в сети Интернет URL: <http://dostizenie.ucoz.ru/document/badanov-2010-old-variant.pdf> (дата обращения: 08.06.2023.).
3. Бирюкова Ю.Н. Педагог как субъект формирования профессионально важных качеств специалиста по информационной безопасности // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 3-1. С. 404-413.
4. Богатырева Ю.И. Информационная безопасность школьников в образовательной среде: теория и практика высшей школы. Тула: ТулГУ, 2013. 160 с.
5. Гребеникова В.М., Казанцева В.А., Ус О.А. Обеспечение информационной безопасности в профессиональной подготовке студентов психолого-педагогических направлений // ЦИТИСЭ. 2020. № 4 (26). С. 371-380.
6. Информационная безопасность современного профессионального образования: проблемы, угрозы, пути решения / С.В. Абрамова, Е.Н. Бояров, Л.Р. Храпаль, С.Ю. Рубцова // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. С. 55.
7. Книга А.А., Кочкаева А.Р., Кузина Н.Н. Роль педагога в обеспечении информационной безопасности учащихся // European Scientific Conference. Сборник статей XX Международной научно-практической конференции. 2020. С. 235-237.
8. Кубышкин А.В. Формирование информационной культуры и безопасности будущих педагогов // Развитие воспитания в условиях цифровой трансформации образования. Материалы Международной конференции. 2022. С. 104-106.
9. Кудрявцева О.С. Информационная безопасность педагогов в контексте функциональной грамотности и глобальных компетенций субъектов образования // E-Scio. 2022. № 8 (71). С. 88-96.
10. Огурцова Е.Ю., Фадеев Р.Н. Основы информационной безопасности для будущих педагогов // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития. Сборник материалов IV Международного симпозиума психологов. Рязань, 2022. С. 312-316.
11. Полат Е.С. Проблема информационной безопасности в образовательных сетях рунет. URL: // <http://www.iiso.ru/distant/library/publication/infobez.htm> (дата обращения: 29.06.2023.).

References

1. Akhmetshina I.A., Timokhina T.V. Nepreryvnaya professional'naya podgotovka pedagogov na primere Moskovskoi oblasti // Obrazovanie i obshchestvo. 2019. № 2 (115). S. 22–28.
2. Badanov A.G. Informatsionnaya bezopasnost' obrazovatel'nogo uchrezhdeniya. Ispol'zovanie komp'yuternykh tekhnologii i rabota v seti Internet URL: <http://dostizenie.ucoz.ru/document/badanov-2010-old-variant.pdf> (data obrashcheniya: 08.06.2023.).
3. Biryukova Yu.N. Pedagog kak sub"ekt formirovaniya professional'no vazhnykh kachestv spetsialista po informatsionnoi bezopasnosti // Pedagogicheskii zhurnal. 2022. T. 12. № 3-1. S. 404-413.
4. Bogatyreva Yu.I. Informatsionnaya bezopasnost' shkol'nikov v obrazovatel'noi srede: teoriya i praktika vysshei shkoly. Tula: TulGU, 2013. 160 s.
5. Grebennikova V.M., Kazantseva V.A., Us O.A. Obespechenie informatsionnoi bezopasnosti v professional'noi podgotovke studentov psikhologo-pedagogicheskikh napravlenii // TsITISE. 2020. № 4 (26). S. 371-380.
6. Informatsionnaya bezopasnost' sovremennogo professional'nogo obrazovaniya: problemy, ugrozy, puti resheniya / S.V. Abramova, E.N. Boyarov, L.R. Khrapal', S.Yu. Rubtsova // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2020. № 6. S. 55.
7. Kniga A.A., Kochkaeva A.R., Kuzina N.N. Rol' pedagoga v obespechenii informatsionnoi bezopasnosti uchashchikhsya // European Scientific Conference. Sbornik statei XX Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. 2020. S. 235-237.
8. Kubyshkin A.V. Formirovanie informatsionnoi kul'tury i bezopasnosti budushchikh pedagogov // Razvitie vospitaniya v usloviyakh tsifrovoi transformatsii obrazovaniya. Materialy Mezhdunarodnoi konferentsii. 2022. S. 104-106.
9. Kudryavtseva O.S. Informatsionnaya bezopasnost' pedagogov v kontekste funktsional'noi gramotnosti i global'nykh kompetentsii sub"ektov obrazovaniya // E-Scio. 2022. № 8 (71). S. 88-96.
10. Ogurtsova E.Yu., Fadeev R.N. Osnovy informatsionnoi bezopasnosti dlya budushchikh pedagogov // Psikhologiya XXI veka: vyzovy, poiski, vektory razvitiya. Sbornik materialov IV Mezhdunarodnogo simpoziuma psikhologov. Ryazan', 2022. S. 312-316.

11. Polat E.S. Problema informatsionnoi bezopasnosti v obrazovatel'nykh setyakh runet. URL: // <http://www.ioso.ru/distant/library/publication/infobez.htm> (data obrashcheniya: 29.06.2023.).

Информация об авторах

А.В. Кубышкин – заместитель директора ЦНППМПр Государственного гуманитарно-технологического университета, магистрант Государственного гуманитарно-технологического университета.

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

Information about the authors

A.V. Kubyshkin - Deputy Director of TsNPPMPR State University of Humanities and Technology, a master's student State University of Humanities and Technology.

T.V. Timokhina - Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Chair of Primary and Preschool Education, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 18.07.2023; одобрена после рецензирования 02.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 18.07.2023; approved after reviewing 02.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья

УДК 37.018

ФАКТОРНЫЙ АНАЛИЗ ТРАДИЦИЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ¹

Алексей Александрович Майер^{1,2}, Михаил Евгеньевич Гошин³, Ирина Александровна Лыкова⁴

¹Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия, m000r@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6572-5593>

²Институт изучения детства, семьи и воспитания, Москва, Россия

³Институт изучения детства, семьи и воспитания, Москва, Россия, m.goshin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7251-3938>

⁴Институт изучения детства, семьи и воспитания, Москва, Россия lykova.i.a@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1951-0804>

Аннотация. В статье приведен факторный анализ традиций семейного воспитания. Первая группа факторов изменения традиций семейного воспитания анализируется через призму ценностно-смысловых ориентиров родителей, что позволяет выделить 8 групп традиций: витальные; экологические; образовательные и познавательные; трудовые и профессиональные; социально-коммуникативные; культурные, художественно-эстетические, досуговые; гражданско-патриотические, национальные и духовно-нравственные. По каждой группе традиций приводятся конкретные практики, отражающие их возможную реализацию в семьях, что позволяет актуализировать компонент осознанного родительства в реализации семейного воспитания.

Вторая группа факторов, влияющих на традиции семейного воспитания, анализируется посредством представления об уровнях воспитательного потенциала семьи: знание (представление); отношение (ценность); поведение (традиция). Это позволяет актуализировать компонент ответственного родительства в реализации семейного воспитания.

Третья группа факторов оценивает состояние традиций, их реализацию с учётом различных компонентов и на различных уровнях воспитательного потенциала семей, в том числе, с опорой на возможности конкретной семьи и запрос родителей на сопровождение со стороны специалистов образовательных организаций, в которых обучаются дети. Это позволяет актуализировать компонент компетентного родительства в реализации семейного воспитания.

Целостная модель многофакторного анализа реализации традиций семейного воспитания отражает взаимодействие образовательных организаций с семьями, оказание им адресной социально-педагогической поддержки на основе реализации традиций семейного воспитания с учётом дифференциации представленности различных компонентов воспитательного потенциала семей на различных уровнях.

Ключевые слова: традиции семейного воспитания, ценности семьи, ценности воспитания, воспитательный потенциал семьи, формы реализации традиций семейного воспитания

Для цитирования: Майер А.А., Гошин М.Е., Лыкова И.А. Факторный анализ традиций семейного воспитания: социально-педагогический контекст // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 71-80.

1 Результаты, изложенные в статье, получены в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации по проекту «Изменения в традициях семейного воспитания и эффективные технологии социально-педагогического сопровождения семейного воспитания ребенка» 122041900216-8 (номер для публикаций IMLY-2023-0003).

FACTOR ANALYSIS OF FAMILY EDUCATION TRADITIONS: SOCIAL AND PEDAGOGICAL CONTEXT

Alexey A. Mayer^{1,2}, Mikhail E. Goshin³, Irina A. Lykova⁴

¹State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, m000r@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6572-5593>

²Institute for the Study of Childhood, Family and Education, Moscow, Russia

³Institute for the Study of Childhood, Family and Education, Moscow, Russia, m.goshin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7251-3938>

⁴Institute for the Study of Childhood, Family and Education, Moscow, Russia

Abstract. The article provides a factor analysis of the traditions of family education. The first group of factors for changing the traditions of family education is analyzed through the prism of the value-semantic orientations of parents, which makes it possible to distinguish 8 groups of traditions: vital; ecological; educational and cognitive; labor and professional; socio-communicative; cultural, artistic and aesthetic, leisure; patriotic, national and moral. For each group of traditions, there are specific practices, reflecting their possible implementation in families.

The second group of factors influencing the traditions of family education is analyzed through the idea of the levels of the family's educational potential: knowledge (representation); attitude (value); behavior (tradition).

The third group of factors assesses the state of traditions, their implementation, taking into account various components and at various levels of the educational potential of families, including based on the capabilities of a particular family and the request of parents for support from specialists of educational organizations in which children study. This makes it possible to update the component of competent parenthood in the implementation of family education.

The holistic model of multifactorial analysis of the implementation of family education traditions reflects the interaction of educational organizations with families, providing them with targeted socio-pedagogical support. This support is based on the implementation of family education traditions, taking into account the representation of various components at different levels of the educational potential of families.

Key words: family education traditions, family values, values of education, educational potential of the family, forms of implementation of the family education traditions

For citation: Mayer A.A., Goshin M.E., Lykova I.A. Factor analysis of family education traditions: social and pedagogical context // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 71–80.

© Майер А.А., Гошин М.Е., Лыкова И.А., 2023

Наблюдаемая в настоящее время глобальная трансформация института семьи, обусловленная рядом культурно-исторических факторов, сопровождается изменением устойчивых моделей семейного воспитания на фоне таких тенденций, как утрата ряда привычных и устоявшихся в обществе семейных традиций и ценностей, ослабление взаимодействия между поколениями, девальвация семейного идеала в виде крепкой, дружной, трудолюбивой семьи, воспитывающей троих и более детей, на основе традиционных ценностей российского общества.

Существующая в образовательных организациях система сопровождения семейного воспитания носит преимущественно формальный характер (с приоритетом традиционных фронтальных форм взаимодействия с семьями воспитанников)

и не позволяет достичь актуализированных целей поддержки семьи, воспитывающей детей.

Соответственно, в направлениях реализуемой государственной политики, закреплённой в ряде нормативных документов (прежде всего - Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [13], Указ Президента Российской Федерации от 09 ноября 2022 года № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [16], Распоряжение Правительства РФ от 16.09.2021 № 2580-р «Об утверждении плана мероприятий по реализации в 2021-2025 годах Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года» [14] и др.) в качестве приоритетной рассма-

тривается задача восстановления и сохранения традиционных семейных ценностей, формирование ответственного родительства и внедрение эффективных практик социально-педагогической поддержки семьи, направленных на реализацию её культурно-образовательного и воспитательного потенциала.

Целью статьи является систематизация видов и форм реализации традиций семейного воспитания на основе анализа факторов, влияющих на изменение ценностных ориентаций семьи, преобладающих способов семейного воспитания и механизмов передачи традиций в семье.

В основе традиций семейного воспитания лежит система устойчивых представлений и межличностных отношений [1], которые объединяют всех членов семьи, передаваясь от поколения к поколению [12]. При этом традиция понимается как механизм сохранения и наследования ценностей как ориентиров, объединяющих членов семьи общностью мировоззрения, верования, способов и механизмов жизнедеятельности [8].

Традиция воспитания человека в семье обусловлена ориентиром на духовно-нравственную оценку целей, задач, действий, поступков, событий. Основным фактором формирования традиций семейного воспитания выступает социокультурная (семейная) среда, представляющая собой систему условий взаимодействия субъектов – членов семьи (рода) на основе единства ценностей. Соответственно ценности представляют собой основной фактор стабильности института семьи, его социального равновесия [5]. Семейные ценности – это взаимосвязь моральных, нравственных, культурных, традиционных, национальных особенностей в малой социальной группе, основанной на браке, кровном родстве [6].

Источники и направленность семейных ценностей можно рассматривать в качестве основания традиций семейного воспитания, которые посредством воспитания передаются от родителей к детям. Так, исследователи [1] выделяют

следующие семейные традиции: духовные (религиозные); нравственные; национальные (этнические); трудовые; профессиональные; бытовые; культурные; досуговые; семейные празднования. А. Новиков [Цит. по 7, с. 36] в качестве традиции рассматривает прочно установившиеся, унаследованные от предшествующих поколений определенные общественные установления, нормы поведения, ценности, идеи, обычаи, обряды, которые действуют в любом обществе и во всех областях общественной жизни, передаваясь, прежде всего в семье [10].

В исследовании Г.В. Платонова и Е.Ю. Новиковой [11] представлена определённая систематизация и обобщение классификации ценностей, положенных в основу воспитания в семье. Авторы выделяют четыре блока, характеризующих основные ценностные составляющие опыта и содержания семейного воспитания (Таблица 1).

В последние годы внимание исследователей всё чаще обращено к вопросам взаимодействия образовательных организаций с семьями по вопросам воспитания [2], оказанию семьям социально-педагогической поддержки [4]. Однако, чтобы данная поддержка носила адресный характер и максимально способствовала оказанию семьям всесторонней помощи по преодолению имеющихся воспитательных дефицитов [9], необходим учёт всего комплекса факторов, оказывающих влияние на традиции семейного воспитания [17]. Соответственно, основной задачей исследования является разработка стратегических подходов к построению модели многофакторного анализа традиций семейного воспитания.

Семейные традиции, выработанные и проверенные многими поколениями, имеют не только этнографическую, культурную, но и социально-психологическую ценность [15]. Традиции многообразны по своему содержанию, источникам возникновения, способам бытования и трансляции, ценностно-смысловым основаниям. Каждый вид традиций интегрирует множество представлений,

Таблица 1 –

Взаимосвязь направлений семейного воспитания и традиционных ценностей

Блоки	Ценности
Морально-этический	Доброта (добро), справедливость, честность, жертвенность (альтруизм), заботливость, щедрость, коллективизм (соборность)
Художественно-эстетический	Красота, добро, истина, любовь, счастье, гармония, трудолюбие, долг, вера
Теоретико-познавательный	Разум, знание, наука, житейская мудрость, истина, любознательность, целеустремлённость
Ноосферно-экологический	Биосфера, ноосфера, бережное отношение к природе, забота о благополучии будущих поколений

обрядов, привычек и навыков практической и общественной деятельности, выступающих одним из регуляторов общественных отношений и передаваемых из поколения в поколение.

Для анализа традиций в их многообразии, вариативности и трансформируемости целесообразно выделить объективные, субъективные и субъективно-объективные факторы. При этом факторный анализ позиционируется как многомерный метод, используемый в целях исследования взаимосвязей между различными критериями (переменными).

Объективные факторы. Анализ объективных факторов, влияющих на изменение традиций семейного воспитания осуществляется при помощи социально-педагогического классификатора, представляющего собой инструмент систематизации и научного описания традиций семейного воспитания во взаимосвязи с системой ценностей современной семьи [8]. Данный классификатор позволяет типологизировать всё многообразие традиций семейного воспитания с учётом их вариативности и трансформируемости.

В качестве матрицы для разработки вариативной модели социально-педагогического сопровождения родителей в воспитании детей на основе семейных традиций и ценностей мы предлагаем использовать такое основание, как «Ценностно-смысловые ориентиры семейного воспитания». В соответствии с данным критерием можно выделить 8 групп семейных традиций: витальные, экологические, образовательные и познавательные, трудовые и профессиональные, социально-коммуникативные, художественно-эстетические (культурные, досуговые), гражданско-патриотические и национальные, духовно-нравственные (таблица 2, левая колонка). Обзор традиций семейного воспитания на основе анализа основания «ценностно-смысловые ориентиры семейного воспитания» позволил определить воспитательные практики как формы реализации семейных традиций (таблица 2, правая колонка). Метод экспертной оценки позволил объективировать результаты факторного анализа. В роли экспертов выступили научные сотрудники коллектива: Абраменкова В.В., Богданова Е.С., Бояринцева А.В., Буянов А.А., Гошин М.Е., Жимаева Е.М., Лыкова И.А., Майер А.А., Машкова Д.В., Родина Н.М.

Субъективные факторы, влияющие на традиции семейного воспитания. С целью анализа и систематизации изменений в традициях семейного воспитания в России, выявления существующих противоречий и возможных дефицитов в развитии института семьи и родительства, определения и

характеристики основных составляющих процесса воспитания ребёнка в семейном укладе, выявления представлений современных родителей о целях воспитания и их возможной коррекции и, как следствие – разработки модели согласованных действий семьи и школы, необходимо, прежде всего, определение воспитательного потенциала семей с учётом различных факторов и компонентов анализа семейных традиций.

Традиции семейного воспитания могут быть рассмотрены как нормы (правила), ценности и устойчивые практики воспитания. Соответственно, по степени их сформированности и в зависимости от реализации в практике воспитания тех или иных норм, условно можно выделить три уровня воспитательного потенциала семей, которые могут быть положены в основу составления педагогических паспортов (индивидуальных профилей) семьи. В основу положены определенные показатели приобщения подрастающего поколения к ценностям на уровне представлений и знаний, отношения и оценки, опыта действия и поведения.

Первый уровень - знание (представление). У родителей и иных членов семьи присутствуют отдельные, зачастую разрозненные и не систематизированные психолого-педагогические знания, представления о целях и задачах воспитания, однако они находятся вне фокуса ежедневного внимания родителей. Имеющиеся знания и представления можно охарактеризовать как «пассивную ценность», поскольку эти знания не оформлены в систему и родители, как правило, не задумываются над тем, как их применить на практике. Родители не проявляют в должной степени контроль за обучением и поведением ребёнка, не способствуют формированию правильных моделей для успешной интеграции в обществе. Авторитет родителей выражен слабо, имеет место непонимание, рассогласованность во взаимодействии между членами семьи. Нередко возникают конфликты, которые не носят конструктивного характера. Имеется представление о воспитательной функции школы, однако взаимодействие со школой сведено к минимуму. Родители в большинстве случаев в силу тех или иных причин пропускают школьные мероприятия, игнорируют рекомендации педагогических работников.

Второй уровень – отношение (ценность). На этом уровне присутствует осознание значимости целей и задач семейного воспитания, однако воспитательные стратегии и модели поведения в силу тех или иных причин не всегда строятся на их основе. Есть осознание значимости обучения, повышения уровня педагогической культуры.

Таблица 2 –

Ценностно-смысловые ориентиры семейного воспитания

Группы традиций	Воспитательные практики (формы реализации традиций)
Витальные	<ul style="list-style-type: none"> • Регулярные занятия физкультурой и спортом. • Активный отдых семьи (экскурсии, прогулки, путешествия). • Здоровое питание в семье (регулярное употребление овощей, фруктов, белка (мясо, рыба, яйца), чистой воды; соблюдение режима питания, осознанный отказ от фастфуда, минимизация в рационе сладостей и др.). • Расширение представлений детей о здоровье; формирование здоровых привычек (умываться, чистить зубы, стараться быть аккуратно одетым и причесанным, ухаживать за личными вещами). • Соблюдение правил и норм безопасного, здоровьесохранного поведения (дома, на улице, в транспорте, в поездках и др.).
Экологические	<ul style="list-style-type: none"> • Регулярная уборка жилища (дома, квартиры), уход за вещами (стирка, чистка), благоустройство двора (приусадебного участка, улицы). • Экономное отношение к природным ресурсам (вода, свет, продукты питания). • Раздельный сбор мусора и вторичного сырья; бережное отношение к вещам, бытовой технике. • Уход за комнатными растениями, домашними животными, помощь птицам (кормушки) и пр. • Чтение литературы и просмотр передач экологического содержания, природоведческие беседы и рассказы, посещение выставок и музеев для воспитания ценностного отношения к природе, прогулки в парк и пр.
Образовательные и познавательные	<ul style="list-style-type: none"> • Семейные познавательные события (игры, викторины, квесты, олимпиады, диктанты, и др.). • Регулярное посещение библиотек, музеев, выставок; участие в образовательных мероприятиях (проектах, экскурсиях, познавательных лекциях, мастер-классах). • Посещение образовательно-познавательных мероприятий (выставки, музеи, экскурсии, лекции, мастер-классы, и др.). • Совместная исследовательская деятельность в семье (опыты, экспериментирование, поисковые проекты). • Создание домашней библиотеки и видеотеки, совместное чтение, просмотры и обсуждения книг, фильмов, спектаклей. • Семейные экскурсии, путешествия с образовательной программой (образовательный туризм).
Трудовые и профессиональные	<ul style="list-style-type: none"> • Совместный бытовой труд (уборка, приготовление пищи, рукоделие, починка вещей, работа в саду, огороде и др.), участие детей в семейных делах. • Знакомство детей с профессиями родителей и других родственников, семейным делом, празднование профессиональных праздников членов семьи, беседы о профессиях (профориентация). • Выполнение детьми постоянных семейных поручений (уход за растениями, уборка своей комнаты), приобщение к планированию семейного бюджета, покупок (основы финансовой грамотности). • Помощь бабушкам, дедушкам и другим членам семьи, соседям. • Посещение технопарков, музеев, выставок, учреждений (предприятий), ярмарок с целью трудового воспитания и ознакомления с современными профессиями.

<p>Социально-коммуникативные (общение и деятельность в семье и других социальных группах)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Семейные события (дни рождения и другие праздники, значимые для семьи даты календаря). • Семейные игры и другие виды неформального общения. • Семейный совет (обсуждение вопросов, проблем, достижений, планов). • Поддержание традиции гостеприимства: приглашение в гости родственников, друзей, соседей), поездки и походы в гости к родственникам (друзьям, соседям). • Организация и проведение мероприятий с участием родственников, соседей, друзей семьи (традиционные праздники, туристические походы, акции, волонтерство).
<p>Культурные, художественно-эстетические, досуговые</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Совместный просмотр мультфильмов, кинофильмов, телепередач, слушание музыки, домашний театр и другие формы семейного досуга. • Совместное художественное творчество детей и родителей (рисование, конструирование, моделирование, дизайн-деятельность, изготовление игрушек, подарков, украшений и другие арт-практики). • Семейное коллекционирование, фотографирование, создание видеороликов, занятия анимацией и др. увлечения (хобби). • Посещение музеев, выставок, экскурсий, спектаклей и других арт-пространств. • Создание образа, стиля каждого члена семьи (в т.ч. прическа, одежда, аксессуары и др.); участие в оформлении домашнего пространства.
<p>Гражданско-патриотические, национальные</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Приобщение детей в кругу семьи к истории России (в т.ч. жизни и подвигам предков); к российской культуре (язык, искусство, наука, образование, спорт, медицина и др.). • Празднование в семье государственных и национальных праздников; поддержание у детей интереса к культуре и традициям народов России. • Сохранение и изготовление атрибутов национальной культуры (блюд национальной кухни, традиционных игр, игрушек, элементов народного костюма). • Семейные путешествия по родному краю и по разным регионам России (в т.ч. виртуальные путешествия в цифровой среде). • Участие в патриотических, волонтерских акциях.
<p>Духовно-нравственные</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Беседы духовно-нравственного содержания (о ценностях семьи, дружбы, доброты, милосердия, взаимопонимания, взаимопомощи, трудолюбия, гостеприимства и др.). • Семейное чтение литературы духовно-нравственного содержания и совместное обсуждение содержания. • Соблюдение в семье свода нравственных норм и правил поведения. • Поддержание интереса к духовному наследию предков (в т.ч. посещение храма семьями верующих). • Участие в волонтерской и благотворительной деятельности.

При этом целенаправленной деятельности, направленной на её развитие, не ведётся, применение психолого-педагогических знаний в практике воспитания происходит как правило стихийно, в отсутствии чёткой системы. Осознаётся значимость и ответственность семьи с точки зрения

социализации ребенка, однако из-за недостаточности соответствующих педагогических знаний, нехватки времени ввиду высокой занятости родители не всегда уделяют должное внимание данному вопросу, могут совершать ошибки. Присутствует стремление к построению гармо-



Рисунок – Модель многофакторного анализа реализации традиций семейного воспитания

нических внутрисемейных отношениях, основанных на взаимном уважении членами семьи друг друга, но нередко возникает нарушение взаимопонимания, что приводит к нарушению эффективного функционирования на уровне поведения, деятельности. Родители стремятся к завоеванию авторитета у детей, стараются показывать положительный пример для них, однако их установки и модели поведения не всегда соответствуют традициям семейного воспитания. Присутствует доверие школе как компетентному партнеру в вопросах воспитания, однако на практике совместная воспитательная деятельность, как правило, не ведётся.

Третий уровень – поведение (традиция). Имеется чёткое видение и понимание целей и задач воспитания, поведение, воспитательные модели в семье выстраиваются в соответствии с целями и задачами, которые реализуются на практике. Родители имеют хорошую теоретическую подготовку, активно посещают мероприятия, направленные на повышение психолого-педагогической культуры. Они правильно и осознанно применяют психолого-педагогические методы и приемы воспитания ребенка в семье, при этом обладают достаточным потенциалом для оказания соответствующей помощи другим родителям. У родителей высоко развита ответственность перед обществом за социализацию детей. В таких семьях родители много внимания уделяют воспитанию, контролируют учебу и поведение ребёнка, оказывают ему всестороннюю поддержку при возникновении затруднений, на уровне семьи создают условия для полноценного включения в общественную структуру. Отношения между чле-

нами семьи строятся на взаимном уважении, присутствует взаимопонимание и высокая степень согласованности при реализации деятельности. Родители обладают высоким авторитетом для детей и показывают пример поведения в различных формах реализации традиций воспитания. Взаимоотношения со школой строятся по принципу партнерской модели, основанной на взаимном доверии и уважении. Родители прислушиваются к рекомендациям педагогов, стремятся реализовать их на практике.

Объективно-субъективные факторы. Данная группа факторов предполагает оценку реализации традиций с учётом различных компонентов воспитательного потенциала семьи [3], которые проявляются на различных уровнях и могут характеризовать состояние традиций (см. Рисунок).

В основе практики реализации традиций на базовом уровне знания (представления) лежит понимание родителями целей и задач воспитания, что взаимосвязано с характером внутрисемейных отношений. Для эффективной реализации семейных традиций важно, чтобы отношения между членами семьи строились на взаимном уважении, присутствовало взаимопонимание.

Уровень педагогической культуры родителей определяет отношение к традиции, её ценность в данной семье, осознание значимости. Данный фактор связан с родительским авторитетом: родители с высоким уровнем педагогической культуры, как правило, пользуются у детей авторитетом, дети стремятся брать с них пример. Соответственно, на уровне реализации традиций в деятельностных (поведенческих) практиках семьи проявляется умение применять на практи-

ке методы и средства воспитания, имеющиеся у родителей педагогические знания. На этом уровне родители понимают и осознают свою ответственность за социализацию детей.

Важно отметить, что для обеспечения согласованных действий семьи и образовательной организации важна оценка выраженности компонентов воспитательного потенциала семьи на различных уровнях, с учётом ценностно-смысловых ориентиров семейного воспитания, представ-

ленности и реализации на практике различных групп устойчивых традиций.

Целостная модель многофакторного анализа реализации традиций семейного воспитания подразумевает учёт всего комплекса факторов, определяющих представленность традиций в их единстве и гармоничной целостности, выявление возможных дефицитов и проблемных участков с целью осуществления адресной социально-педагогической поддержки семей.

Список источников

1. Биктагирова Г.Ф., Валева Р.А., Биктагиров Р.Р. Семейные традиции: вопросы теории и социального проектирования: Монография. Казань: Изд-во «Отечество», 2012. 229 с.
2. Болотова М.И., Насибуллина А.Д. Основные направления социально-педагогической поддержки семьи в учреждении дополнительного образования детей // Здоровье семьи - 21 век: электронное периодическое издание. 2010. № 4. [Электронный ресурс]. URL: http://fh-21.perm.ru/download/5_1.pdf (дата обращения: 01.07.2023).
3. Буртонова И.Б. Воспитательный потенциал семьи в системе социально-педагогической работы дошкольного учреждения // Вестник Бурятского государственного университета. 2012. № 5. С. 176-185.
4. Гребенникова В.М., Игнатович В.К., Игнатович С.С., Чолакян К.Д. К вопросу о современных практиках социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Педагогика: вчера, сегодня, завтра. 2019. Том. 2. № 3. С. 7-19.
5. Дементьева И.Ф. Трансформация ценностных ориентаций в современной российской семье // Вестник РУДН. Сер. Социология. 2004. № 1 (6-7). С. 150-160.
6. Дюльдина Ж. Семейные ценности и традиции как основа основ российского общества и государства // Власть. 2013. № 11. С. 97-100.
7. Куликова С.В., Чэнь Ч. Гуманистические традиции семейного воспитания в России и Китае: монография. Волгоград: ГАОУ ДПО «ВГАПО», 2017. 140 с.
8. Лыкова И.А., Майер А.А. Систематизация традиций семейного воспитания: социально-педагогический классификатор // Science for Education Today. 2022. Т. 12. № 5. С. 200-224.
9. Майер А.А., Тимофеева Л.Л. Реализация ФГОС: построение партнерских взаимоотношений между семьей и дошкольной образовательной организацией // Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. Выпуск 5 / Под ред. Л.Л. Тимофеевой. М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 56-112.
10. Мардахаев Л.В. Семейное воспитание: проблемы и особенности // Вестник Челябинского государственного университета. 2014. № 13 (342). Образование и здравоохранение. Вып. 4. С. 173-178.
11. Платонов Г.В., Новикова Е.Ю. Духовность русского народа и наши реформы // Социально-гуманитарные знания. 2008. №6. С. 285-297.
12. Потаповская О.М. Ценностные приоритеты семейного воспитания в России // Вестник православного Свято-Тихоновского университета. Серия IV: Педагогика. Психология. 2011. Вып. 1 (20). С. 110-138.
13. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 01.07.2023).
14. Распоряжение Правительства РФ от 16.09.2021 № 2580-р (ред. от 14.03.2023) «Об утверждении плана мероприятий по реализации в 2021-2025 годах Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_395737/ (дата обращения: 01.07.2023).
15. Сапожникова Е.Е. Психолого-педагогические закономерности формирования ценностей в семье и образовательных учреждениях как основных институтах социализации // Гуманитарные научные исследования. 2017. № 1. [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru/2017/01/19155> (дата обращения: 13.07.2023).
16. Указ Президента Российской Федерации от 09 ноября 2022 года № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения: 01.07.2023).

17. Файзуллаева Е.Д. Оценка качества образовательной среды при реализации педагогической деятельности и родительства // Вестник педагогических инноваций. (Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск). 2019. № 2 (54). С. 57–66.

References

1. Biktagirova G.F., Valeeva R.A., Biktagirov R.R. Semejnye tradicii: voprosy teorii i social'nogo proektirovanija: Monografija. Kazan': Izd-vo «Otechestvo», 2012. 229 s.
2. Bolotova M.I., Nasibullina A.D. Osnovnye napravlenija social'no-pedagogicheskoj podderzhki sem'i v uchrezhdenii dopolnitel'nogo obrazovanija detej // Zdorov'e sem'i - 21 vek: jelektronnoe periodicheskoe izdanie. 2010. № 4. [Jelektronnyj resurs]. URL: http://fh-21.perm.ru/download/5_1.pdf (data obrashhenija: 01.07.2023).
3. Burtonova I.B. Vospitatel'nyj potencial sem'i v sisteme social'no-pedagogicheskoj raboty doshkol'nogo uchrezhdenija // Vestnik Burjatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2012. № 5. S. 176-185.
4. Grebennikova V.M., Ignatovich V.K., Ignatovich S.S., Cholakjan K.D. K voprosu o sovremennyh praktikah social'no-pedagogicheskoj podderzhki sem'i kak sub#ekta proektirovanija individual'noj obrazovatel'noj traektorii rebenka. Pedagogika: vchera, segodnja, zavtra. 2019. Tom. 2. № 3. S. 7-19.
5. Dement'eva I.F. Transformacija cennostnyh orientacij v sovremennoj rossijskoj sem'e // Vestnik RUDN. Ser. Sociologija. 2004. № 1 (6–7). S. 150-160.
6. Dju'l'dina Zh. Semejnye cennosti i tradicii kak osnova osnov rossijskogo obshhestva i gosudarstva // Vlast'. 2013. № 11. S. 97-100.
7. Kulikova S.V., Chjen' Ch. Gumanisticheskie tradicii semejnogo vospitanija v Rossii i Kitae: monografija. Volgograd: GAOU DPO «VGAPO», 2017. 140 s.
8. Lykova I.A., Majer A.A. Sistematizacija tradicij semejnogo vospitanija: social'no-pedagogicheskij klassifikator // Science for Education Today. 2022. T. 12. № 5. S. 200-224.
9. Majer A.A., Timofeeva L.L. Realizacija FGOS: postroenie partnerskih vzaimootnoshenij mezhdju sem'ej i doshkol'noj obrazovatel'noj organizaciej // Povysenie professional'noj kompetentnosti pedagoga doshkol'nogo obrazovanija. Vypusk 5 / Pod red. L.L. Timofeevoj. M.: Pedagogicheskoe obshhestvo Rossii, 2013. S. 56-112.
10. Mardahaev L.V. Semejnoe vospitanie: problemy i osobennosti // Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. 2014. № 13 (342). Obrazovanie i zdavoohranenie. Vyp. 4. S. 173-178.
11. Platonov G.V., Novikova E.Ju. Duhovnost' russkogo naroda i nashi reformy // Social'no-gumanitarnye znaniya. 2008. №6. S. 285-297.
12. Potapovskaja O.M. Cennostnye priority semejnogo vospitanija v Rossii // Vestnik pravoslavnogo Svjato-Tihonovskogo universiteta. Serija IV: Pedagogika. Psihologija. 2011. Vyp. 1 (20). S. 110-138.
13. Rasporjazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 29 maja 2015 g. № 996-r g. Moskva "Strategija razvitija vospitanija v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda" [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (data obrashhenija: 01.07.2023).
14. Rasporjazhenie Pravitel'stva RF ot 16.09.2021 № 2580-r (red. ot 14.03.2023) «Ob utverzhdanii plana meroprijatij po realizacii v 2021-2025 godah Konceptii demograficheskoj politiki Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda» [Jelektronnyj resurs]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_395737/ (data obrashhenija: 01.07.2023).
15. Sapozhnikova E.E. Psihologo-pedagogicheskie zakonomernosti formirovanija cennostej v sem'e i obrazovatel'nyh uchrezhdenijah kak osnovnyh institutah socializacii // Gumanitarnye nauchnye issledovanija. 2017. № 1. [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://human.snauka.ru/2017/01/19155> (data obrashhenija: 13.07.2023).
16. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 09 nojabrja 2022 goda № 809 «Ob utverzhdanii Osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniju i ukrepleniju tradicionnyh rossijskih duhovno npravstvennyh cennostej» [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (data obrashhenija: 01.07.2023).
17. Fajzullaeva E.D. Ocenka kachestva obrazovatel'noj sredy pri realizacii pedagogicheskoj dejatel'nosti i roditel'stva // Vestnik pedagogicheskikh innovacij. (Novosibirskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, g. Novosibirsk). 2019. № 2 (54). S. 57–66.

Информация об авторах

А.А. Майер – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета, главный научный сотрудник лаборатории фундаментальных и прикладных научных исследований Института изучения детства, семьи и воспитания.

М.Е. Гошин – кандидат химических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории фундаментальных и прикладных научных исследований Института изучения детства, семьи и воспитания.

И.А. Лыкова – доктор педагогических наук, доцент, главный научный сотрудник лаборатории фундаментальных и прикладных научных исследований Института изучения детства, семьи и воспитания.

Information about the authors

A.A. Mayer – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Chair of Primary and Preschool Education, State University of Humanities and Technology, Chief Researcher, Laboratory of Fundamental and Applied Research, Institute for the Study of Childhood, Family and Education.

M.E. Goshin – Ph.D. of Chemistry, Leading Researcher, Laboratory of Fundamental and Applied Research, Institute for the Study of Childhood, Family and Education.

I.A. Lykova – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Chief Researcher, Laboratory of Fundamental and Applied Research, Institute for the Study of Childhood, Family and Education.

Статья поступила в редакцию 18.07.2023; одобрена после рецензирования 02.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 18.07.2023; approved after reviewing 02.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья
УДК 37.0

ТРЕКИ РАЗВИТИЯ ВОСПИТАНИЯ В ПОСТСОВЕТСКОЙ РОССИИ: ЦЕННОСТИ, ЦЕЛИ, ПРОГРАММЫ, ИНСТИТУТЫ

Марина Руслановна Мирошкина

Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия,
marinamiroshkina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2291-1174>

Аннотация. В статье представлен ретроспективный анализ фундаментальных оснований, целевых установок, практического содержания государственных программ воспитания в Российской Федерации в период 1999–2022 гг., понятие «трек развития воспитания» рассмотрено в контексте совместного движения педагогов, их воспитанников, родителей и других значимых взрослых по определенному маршруту программы воспитания и «следа», который реализация программы оставляет в социальном сознании и социальном опыте как самого ребенка, так и взрослого, участвующих в реализации программы; обобщенный результат реализации программы воспитания представлен как след, оставленный в коллективном социальном опыте подрастающего поколения. Формирование индивидуального образа будущего своей страны и своего места в нем представлено через результаты.

Определяя ключевые треки развития социальной и культурной компетентности личности, педагог находит пути понимания ценностей и смыслов, приобретения навыков заботы и ответственности в межпоколенческих семейных и общественных отношениях, участвует в формировании опыта ответственного гражданства. На этом пути выстраивается обретение ребенком индивидуального образа будущего своей страны и своего места в ней. В данной системе фиксируется индивидуальный и групповой результаты деятельности детского общественного объединения. Это понимание может стать фокусом инновационного подхода в оценке результатов деятельности всего детского общественного движения России.

Ключевые слова: воспитание, трек развития воспитания, программа воспитания, «трек развития воспитания»

Для цитирования: Мирошкина М.Р. Треки развития воспитания в постсоветской России: ценности, цели, программы, институты // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 81-86.

Original article

TRACKS FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN POST-SOVIET RUSSIA: VALUES, GOALS, PROGRAMS, INSTITUTIONS

Marina R. Miroshkina

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia,
marinamiroshkina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2291-1174>

Abstract. The article presents a retrospective analysis of the fundamental foundations, targets, and practical content of state education programs in the Russian Federation in the period of 1999-2022. The concept of “track of education development” is considered in the context of the joint movement of teachers, their pupils, parents and other significant adults along a certain route of the education program and the “trace” that the implementation of the program leaves in the social consciousness and social experience of both the child and the adult involved in the implementation of the program; the generalized result of the implementation of the

education program is presented as a trace left in the collective social experience of the younger generation. The formation of an individual image of the future of their country and their place in it is presented through the results.

Defining the key tracks of the development of social and cultural competence of the individual, the teacher finds ways to understand values and meanings, acquire skills of caring and responsibility in intergenerational family and social relations, participates in the formation of the experience of responsible citizenship. On this path, the child's acquisition of an individual image of the future of his country and his place in it is built. In this system, the individual and group results of the activities of the children's public association are recorded. This understanding can become the focus of an innovative approach in assessing the results of the activities of the entire children's social movement in Russia.

Key words: education, education development track, education program, "education development track"

For citation: Miroshkina M.R. Tracks for the development of education in post-soviet Russia: values, goals, programs, institutions // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 81–86.

© Мирошкина М.Р., 2023

Союз Советских Социалистических Республик был официально образован 30 декабря 1922 года. Основными принципами организации были равноправие и добровольность, право свободного выхода и право вступления в него других республик. Однако уже после распада Советского Союза в 1991 году стало очевидным, что не все республики были равноправны. В отличие от остальных 14 республик у РСФСР – самой большой, основополагающей республики СССР, при наличии формальных институтов власти (Президиума Верховного Совета, региональных и местных Советов народных депутатов) не было некоторых важнейших атрибутов государственной идентичности. Так, до 1990 года у РСФСР, единственной из всех союзных республик, не было своего гимна. Вернее, он был. С 1918 по 1944 г. Государственным гимном РСФСР был «Интернационал», который после образования в 1922 году Советского Союза стал также и его гимном. А после утверждения в 1943 г. нового гимна, который стал и официальным государственным гимном РСФСР [2].

Важнейшие политические институты – Российская коммунистическая партия, комсомол, пионерия – после распада страны на время перестали существовать. Однако долгие годы они играли важнейшую социальную роль.

Пионерские отряды стали активно создаваться после 19 мая 1922 года, когда на II Всероссийской конференции комсомола была принято постановление «Детское движение». Уже осенью на V Всероссийском съезде РКСМ было решено объединить пионерские отряды в детскую коммунистическую организацию «Юные пионеры имени Спартака». В 1926 году это название сменили на Всесоюзную пионерскую организацию имени В. И. Ленина.

Поэтому естественно, что в 1990-е годы, в период становления новой России как отдельного независимого государства, происходило и фактическое формирование ее общественно-политической системы, в том числе – новой социальной инфраструктуры детства, включающей, в частности, многообразное детское и молодежное движение. Пройдя турбулентный период «лихих 90-х», государство начало принимать меры по собственной реорганизации, первым признаком которой стало утверждение в декабре 2000 г. нового Государственного гимна РФ, основанного на прежнем гимне Советского Союза, но с новыми словами, написанными С. В. Михалковым, в которых появляется религиозный контекст, упоминается Бог. После постепенного преодоления экономического кризиса 90-х и политической стабилизации в стране, государство активно обратилось к осмыслению образа будущего, а именно – разработке и внедрению в практику государственных программ воспитания.

Предлагаемое в названии статьи понятие **трек развития воспитания** мы рассматриваем в контексте совместного движения педагогов, их воспитанников, родителей и других значимых взрослых по определенному маршруту программы воспитания и «следа», который реализация программы оставляет в социальном сознании и социальном опыте как самого ребенка, так и представителей разных поколений участников программы.

Предполагаемый **обобщенный результат** реализации любой программы воспитания – суть след, оставленный в коллективном социальном опыте подрастающего поколения – совокупный приобретенный детьми опыт индивидуальной и коллективной деятельности для достижения «ответственности» заданным в программе параметрам результата.

Так как по законодательству Российской Федерации программы воспитания могут инициироваться как государственными, так и негосударственными институтами (Правительством РФ, органами власти субъектов РФ, общественными и религиозными организациями, национальными сообществами), мы предполагаем, что и следы, оставленные в социальном опыте растущего человека от участия в их деятельности, либо при взаимодействии с ними «по касательной», будут разными, однако формирующими в своей совокупности неповторимые черты уникальной личности.

Проанализируем государственные программы воспитания в Российской Федерации в контексте треков развития воспитания.

Трек 1. Развитие социальной и культурной компетентности личности

Представлен в формулировке цели воспитывающей деятельности государственных и общественных институтов Программы развития воспитания в системе образования России на 1999–2001 годы (приказ Минобразования России от 18.10.99 г. № 574), где кроме обычных организационных установок сформулирована антропоцентрическая направленность, *«содействующая развитию социальной и культурной компетентности личности, ее самоопределению в социуме, формированию человека-гражданина, семьянина-родителя, специалиста-профессионала»* [5].

Продвижение конкретного субъекта воспитания (ребенка и взрослого в любой социальной роли) по данному треку обеспечивается развитием многообразия социальных институтов в современном обществе.

Они предполагают пристальное внимание к воспитательным целям, а именно: повышение социального статуса воспитания в системе образования, укреплением и развитием воспитательных функций образовательных организаций общего и дополнительного образования; созданием условий для реальной реализации прав родителей на субъектное участие в деятельности образовательной организации в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании». Родители и образовательное учреждение вступают в тесное взаимодействие.

Особое внимание уделяется формированию региональных, муниципальных, институциональных (школьных, клубных, дворовых) систем воспитания, основанных на отечественных традициях и прогрессивном зарубежном опыте. Предлагается применять различные педагогические иннова-

ции. Подчеркивается важность развития системы психолого-педагогической и медико-социальной реабилитации детей, создания активного информационного поля и повышения роли СМИ (в том числе – детских, подростковых). В перспективе предполагается совершенствование процессов управления развитием воспитания, повышение профессионального уровня руководителей и организаторов воспитательных программ, обеспечение взаимодействия системы образования со всеми социальными институтами.

Трек 2. Понимание ценностей и смыслов, приобретение навыков заботы и ответственности в межпоколенческих семейных и общественных отношениях

В глобальном смысле этот трек реализуется самой семьей. Современные ученые настойчиво подчеркивают, что именно семейная жизнь является определяющей чертой любого общества. Семья и семейные ценности становятся базой культуры. Жизнь семьи, свойства и качества, характеризующие ее состояние, определяют общее положение дел в стране, реальные перспективы конкретного общества [3].

Концептуальное внимание к развитию семьи связано с возрастанием роли и значения развития личности. Это обусловлено действием таких факторов, как включение в систему мировой экономики, правового государства, информационных технологий.

По мнению современных ученых, сегодня формируется новое отношение к каждому члену семьи как персоне. Это определяет новую важнейшую функцию семьи — персоналитарную (от лат. *persona* – особа, личность). Суть этой функции с том, что высшей ценностью семьи станут индивидуальность личности, ее права и свободы. Основой этого будет уважение достоинства личности, любовь, согласие и забота. В такой семье будут созданы условия для творческого развития и самовыражения каждого человека, включая и родителей, и детей [5].

Трек 3. Приобретение опыта ответственного гражданства

Одним из актуальных социальных институтов является детское общественное объединение – самостоятельный институт воспитания. Он может действовать и на базе образовательной организации. В нем современный ребенок может получить реальный опыт общественных отношений, выражения гражданской позиции в непосредственном общении со взрослыми.

Согласно ФЗ «Об общественных объединениях» детское общественное объединение — «до-

бровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование, созданное по инициативе детей и взрослых, объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей, указанных в уставе общественного объединения» [10, статья 5].

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года определены ориентиры государственной политики в сфере воспитания, в том числе поддержка общественных объединений, которая предполагает улучшение условий для их эффективного взаимодействия с образовательными организациями разного уровня, а также с организациями, осуществляющими деятельность с детьми в сферах физической культуры и спорта, культуры и других сферах для реализации и развития лидерского и творческого потенциала детей; с тем, чтобы поддержать органы ученического самоуправления и повысить роль детских и подростковых организаций, а также самостоятельных объединений обучающихся в управлении образовательным процессом; а также поддержать общественные объединения, содействующие воспитательной деятельности в образовательных и иных организациях. В принципе, смыслом существования института детского движения является включение ребят в реальные гражданские отношения в разных ролях: члена организации, его активиста, организатора акции, руководителя. Разделенная ответственность за смысл, содержание и результат социально ориентированной деятельности, инициированной самими детьми и подростками, и организованной при поддержке значимого взрослого включение их в социально значимые познавательные, творческие, культурные, краеведческие, спортивные и благотворительные, волонтерские проекты является важнейшим опытом формирования у них ответственного гражданства. Именно в этом, с нашей точки зрения, есть воспитывающая функция детского движения. Многообразие «взрослого мира» становится основанием для многообразия мира детского, в том числе с учетом региональных особенностей. В структуре детского движения России существуют различные типы организаций: пионерских, скаутских, экологических, природоохранных, военизированных, творческих, научных, многопрофильных детских объединений [1].

Важнейшим условием существования детских и подростковых организаций является осуществление государственной поддержки детских объединений [7, с. 6]. Однако, заметим усиление негативных тенденций в развитии детского движения России, связанное с изменением его институци-

ональности – перехода из статуса общественного института в категорию государственно-общественного института воспитания [4].

29 октября 2015г. в соответствии с Указом Президента РФ № 536 была создана Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское Движение Школьников (РДШ)». Созданная при Федеральном агентстве по делам молодежи в день рождения ВЛКСМ, в 2022 году организация прекратила существование [4]. На смену ей в 2022 году пришло Общероссийское общественно-государственное движение детей и молодежи «Движение первых», под которое тоже был создан Федеральным закон от 14 июля 2022 года № 261-ФЗ «О российском движении детей и молодежи».

Можно прогнозировать, что еще через несколько лет примут новый закон и создадут новое государственное объединение.

С нашей точки зрения, постепенно эти практики приведут к сокращению любых легальных возможностей формирования реального общественного детского движения, что повлечет за собой постепенное снижение социального значения и эффективности воспитательного потенциала детского движения в силу отсутствия у детей возможности приобретения в нем практического опыта гражданственности.

Трек 4. Формирование индивидуального образа будущего своей страны и своего места в нем.

В 2015 году государство впервые определило развитие воспитания подрастающего поколения как стратегическую задачу, приняв Стратегию развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена постановлением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р). Те, кому в то время было 10 лет, уже закончили школу, и теперь сегодняшнее время определяет их судьбу. Это молодые люди, выросшие в условиях реализации Стратегии развития воспитания, широких возможностей для получения образования и последующей реализации себя в любой стране открытого для них мира, в период разработки, апробации и внедрения программ воспитания от детского сада до ВУЗа.

Как видят ребята свое будущее и будущее своей страны? Ответ на этот вопрос частично дают результаты исследования «Образ России в представлении молодежи», проведенного в рамках проекта «Лаборатории мысли» Центра развития гуманитарных технологий «Новая эра» [6].

В исследовании, проведенном с помощью фокус-групп, принял участие 101 человек: в

основном студенты и выпускники вузов, а также молодые ученые в возрасте от 18 до 35 лет. Респондентам представили 15 рядов символов и попросили указать те, которые ассоциируются с современной Россией и с идеальным образом России будущего. Вместе с символами респондент называл от одной до трех поясняющих ассоциаций-тегов (сила, справедливость, свобода и др.).

Самым часто встречающимся тегом, описывающим современную Россию, стала «сила» — 109 упоминаний. Другими тегами-лидерами в описании современной России стали «война» (45 упоминаний), «страх» (39), «мощь» (31) и «традиции» (29). Замкнули список «борьба», «единство», «простота» и «хитрость» — по 16 упоминаний.

Представление о России будущего участники эксперимента связали с концептами *развитие* (101), *красота* (83), *свобода* (81). Идеальные представления о стране среди прочего ассоциируются у опрошенных со спокойствием (59), прогрессом (52), технологиями (41) и наукой (36).

Исходя из комментариев генерального директора «Новой эры» Александра Шабалтина изданию «Коммерсант», авторы и организаторы исследования считают его объективным, отмечая при этом, что определенные позиции молодых людей их огорчили. При этом у организаторов опроса есть уверенность в том, что использованная методология была призвана «дать честный взгляд на ситуацию», подчеркивая необходимость учитывать результаты исследования в дальнейшей работе с молодыми людьми, поскольку «у молодежи очень светлый взгляд на будущее своей страны:

она желает ей развития, прогресса, созидания» [8]. По словам политолога Петра Миросердова, дискуссия, возникшая в процессе обсуждения результатов исследования, с одной стороны отражает имеющиеся вопросы к избранной методике, с другой подчеркивает, что ее использование дает возможность через образы выяснить, что реально думают люди, отмечая, что за всем этим стоит серьезный математический аппарат.

Подводя итог, отметим, что введенное нами понятие «трек развития воспитания» позволяет зафиксировать обобщенный результат реализации любой воспитательной программы как след, оставленный в коллективном социальном опыте подрастающего поколения, понимаемый нами как совокупный опыт индивидуальной и коллективной деятельности по достижению «соответствования» параметрам результата, заданным в программе. Определяя ключевые треки развития социальной и культурной компетентности личности, исследователь находит пути понимания ценностей и смыслов, приобретения навыков заботы и ответственности в межпоколенческих семейных и общественных отношениях, приобретения опыта ответственного гражданства. На этом пути выстраивается обретение ребенком индивидуального образа будущего своей страны и своего места в ней. В данной системе мы можем фиксировать индивидуальный и групповой результаты деятельности детского общественного объединения. Это понимание может стать фокусом инновационного подхода в оценке результатов деятельности всего детского общественного движения России.

Список источников

1. Всесоюзная пионерская организация [Электронный ресурс]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Всесоюзная_пионерская_организация_имени_В._И._Ленина#Создание (дата обращения: 02.09.2023).
2. Гимн России [Электронный ресурс]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Гимн_России (дата обращения 02.09.2023).
3. Мирошкина, М.Р., Лобынцева С.В. О воспитательных потенциалах школы и детского общественного объединения [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-vozpitatelnyh-potentsialah-shkoly-i-detskogo-obschestvennogo-obedineniya???history=1&pfid=1&sample=0&ref=0> (дата обращения 02.09.2023).
4. Мирошкина М. Р., Лобынцева С. В. Развитие воспитательной функции детских общественных объединений в общеобразовательных организациях субъектов Российской Федерации: Научно-методические рекомендации. М., ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», 2019. 15 с.
5. Мясникова И.С., Шатохина Е.Д. Современная семья — зеркало противоречий и проблем общества // Молодой ученый. 2017. № 3 (137). С. 458-460 [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/137/38428/> (дата обращения 02.09.2023).
6. Пионеры в СССР: история, традиции и символы организации [Электронный ресурс]. URL: <https://ren.tv/longread/976300-kak-poiavilas-pionerskaia-organizatsiia-i-kakie-traditsii-u-nee-byli> (дата обращения 02.09.2023).
7. Программа развития воспитания в системе образования России на 1999–2001 годы (утверждена приказом Минобразования России от 18.10.99 г. № 574) [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/1581987/?ysclid=Impvdy8lg8258452561> (дата обращения 02.09.2023).

8. Сила есть – ума бы надо. Идеальное будущее в глазах молодежи оказалось непохоже на современность. Результаты исследования «Образ России в представлении молодежи» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6149367> (дата обращения 02.09.2023).

9. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена постановлением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р) [Электронный ресурс]. URL <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHIBitwN4gB.pdf> (дата обращения 02.09.2023).

10. Федеральный закон «Об общественных объединениях» от 19.05.1995 № 82-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_6693/ (дата обращения 02.09.2023).

References

1. Vsesoyuznaya pionerskaya organizatsiya [Elektronnyi resurs]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Vsesoyuznaya_pionerskaya_organizatsiya_imeni_V._I._Lenina#Sozdanie (data obrashcheniya: 02.09.2023).

2. Gimn Rossii [Elektronnyi resurs]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Gimn_Rossii (data obrashcheniya 02.09.2023).

3. Miroshkina, M.R., Lobyntseva S.V. O vospitatel'nykh potentsialakh shkoly i detskogo obshchestvennogo ob"edineniya [Elektronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-vospitatelnyh-potentsialah-shkoly-i-detskogo-obshchestvennogo-obedineniya???history=1&pfid=1&sample=0&ref=0> (data obrashcheniya 02.09.2023).

4. Miroshkina M. R., Lobyntseva S. V. Razvitie vospitatel'noi funktsii detskikh obshchestvennykh ob"edinenii v obshcheobrazovatel'nykh organizatsiyakh sub"ektov Rossiiskoi Federatsii: Nauchno-metodicheskie rekomendatsii. M., FGBNU «Institut izucheniya detstva, sem'i i vospitaniya RAO», 2019. 15 s.

5. Myasnikova I.S., Shatokhina E.D. Sovremennaya sem'ya — zerkalo protivorechii i problem obshchestva // Molodoi uchenyi. 2017. № 3 (137). S. 458-460 [Elektronnyi resurs]. URL: <https://moluch.ru/archive/137/38428/> (data obrashcheniya 02.09.2023).

6. Pionery v SSSR: istoriya, traditsii i simvoly organizatsii [Elektronnyi resurs]. URL: <https://ren.tv/longread/976300-kak-poiavilas-pionerskaia-organizatsiia-i-kakie-traditsii-u-nee-byli> (data obrashcheniya 02.09.2023).

7. Programma razvitiya vospitaniya v sisteme obrazovaniya Rossii na 1999–2001 gody (utverzhdena prikazom Minobrazovaniya Rossii ot 18.10.99 g. № 574) [Elektronnyi resurs]. URL: <https://base.garant.ru/1581987/?ysclid=impvdy8lg8258452561> (data obrashcheniya 02.09.2023).

8. Сила est' – uma by nado. Ideal'noe budushchee v glazakh molodezhi okazalos' nepokhozhe na sovremennost'. Rezul'taty issledovaniya «Obraz Rossii v predstavlenii molodezhi» [Elektronnyi resurs]. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6149367> (data obrashcheniya 02.09.2023).

9. Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda (utverzhdena postanovleniem Pravitel'stva RF ot 29 maya 2015 g. № 996-r) [Elektronnyi resurs]. URL <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHIBitwN4gB.pdf> (data obrashcheniya 02.09.2023).

10. Federal'nyi zakon «Ob obshchestvennykh ob"edineniyakh» ot 19.05.1995 № 82-FZ (poslednyaya redaktsiya) [Elektronnyi resurs]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_6693/ (data obrashcheniya 02.09.2023).

Информация об авторе

М.Р. Мирошкина – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

M.R. Miroshkina – Doctor of Pedagogy, Professor of the Chair of Primary and Preschool Education, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 02.09.2023; одобрена после рецензирования 23.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 02.09.2023; approved after reviewing 23.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья

УДК 378.147

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ «МАЙНДМЭППИНГ» В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Ольга Юрьевна Муллер

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

Аннотация. Автор статьи рассматривает применение технологии «майндмэппинг» в проектной деятельности студентов. Идентичное понятие «интеллект-карта» (ментальная карта) является одним из центральных в когнитивной теории, сущность которой заключается в том, что человек мыслит и запоминает информацию на основе построения ассоциативных связей, которые успешно используются в процессе образовательной деятельности. Интерпретация в современных условиях практического применения данной технологии основана в том числе на использовании метода мыслительных карт в проектной деятельности. В статье автор охарактеризовал сущность технологии «майндмэппинг», а также преимущества использования данной технологии в образовательной деятельности; результаты по определению эффективности применения технологии «майндмэппинг» в проектной деятельности студентов. Приведены результаты эксперимента, в которых на базе Сургутского государственного университета участвовали студенты 2 курса направления «Педагогическое образование». В виде мыслительной карты студенты изображали весь процесс создания проекта в рамках изучения дисциплины «Педагогика». Им необходимо было в рамках эксперимента построить ментальную карту, основанную на семантической сети – выделить понятия предметной области, связи между ними, а также направления связей между понятиями и их смысл. Обзор источников и представленные результаты исследования и позволили сделать вывод об эффективности применения технологии «майндмэппинг» в проектной деятельности студентов.

Ключевые слова: майндмэппинг, ментальная карта, интеллект-карта, технология, проектная деятельность, проект, студент

Для цитирования: Муллер О.Ю. Эффективность применения технологии «майндмэппинг» в проектной деятельности студентов // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 87-94.

Original article

EFFICIENCY OF THE APPLICATION OF THE «MIND MAPPING» TECHNOLOGY IN THE PROJECT ACTIVITY OF STUDENTS

Olga Yu. Muller

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

Abstract. The author of the article considers the use of mind mapping technology in the project activities of students. The identical concept of «intelligence map» (mental map) is one of the central ones in cognitive theory, the essence of which is that a person thinks and remembers information based on the construction of associative links that are successfully used in the process of educational activities. Interpretation in modern conditions of practical application of this technology is based, among other things, on the use of the mind map method in project activities. In the article, the author studied the essence of mind mapping technology, as well as the advantages of using this technology in educational activities; conducted experimental work to determine the effectiveness of the use of mind mapping technology in the project activities of students. Year students of

the «Pedagogical education» direction participated in the experiment on the basis of Surgut State University. In the form of a mental map, students depicted the entire process of creating a project as part of the study of the discipline «Pedagogy». As part of the experiment, they had to build a mental map based on the semantic network - to highlight the concepts of the subject area, the links between them, as well as the directions of the links between the concepts and their meaning. A review of the sources and the presented results of the study allow us to conclude that the use of mind mapping technology in the project activities of students is effective.

Keywords: mind mapping, mental map, mind map, technology, project activity, project, student

For citation: Muller O.Yu. Efficiency of the application of the «mind mapping» technology in the project activity of students // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 87–94.

© Муллер О.Ю., 2023

Технология «майндмэппинг» (от англ. mind – разум, map – карта) предназначена для упрощения процесса понимания, запоминания и усвоения информации с помощью использования диаграмм [7]. В практической деятельности данная технология часто используется при необходимости нахождения наилучшего решения некой задачи. Фактически технология «майндмэппинг» является универсальной, может использоваться в различных областях знаний и основана на образовании модели радианного мышления, которую озвучил британский психолог Тони Бьюзен [1].

Цель исследования заключается в определении эффективности применения технологии «майндмэппинг» в проектной деятельности студентов.

Поставленной цели соответствуют задачи:

- выявить сущность технологии «майндмэппинг»;
- изучить преимущества использования данной технологии в образовательной деятельности;
- провести экспериментальную работу по определению эффективности применения технологии «майндмэппинг» в проектной деятельности студентов.

Идентичное понятие «интеллект-карта» (ментальная карта) является одним из центральных в когнитивной теории, сущность которой заключается в том, что человек мыслит и запоминает информацию на основе построения ассоциативных связей [5]. Из этого заключения следует возможность использования ассоциативных связей в процессе образовательной деятельности, для поиска решения исследуемой проблемы. Немаловажно и то, что визуально ментальная карта после ее построения напоминает нейронную сеть человеческого мозга, что особым образом отражает теоретическое обоснование майндмэппинга (рис. 1).

При построении ментальной карты в центре схемы находится центральное понятие, вокруг которого строятся ассоциативные связи с другими понятиями или фактами; от последних могут рас-

ходиться следующие связи. Важно отметить, что излишнее усложнение схемы не всегда способствует лучшему запоминанию информации или более эффективному поиску решения проблемы. Поэтому в практической деятельности важно придерживаться принципа построения наиболее оптимального числа связей, достаточного в каждом конкретном случае. Для упрощения запоминания также рекомендуется использоваться графические изображения, отражающие суть понятий [3].

Принцип ассоциативной сети при построении ментальной карты используется при запоминании какого-либо объекта (термина, слова, явления, образа). Процесс создания новых образов и визуальных форм имеет определенную визуально-логическую нагрузку и делает значение объекта и его свойства видимыми. При этом обучающийся должен уже иметь запас готовых и известных ему визуальных образов, в чем основное значение имеют традиционные теоретические занятия. Визуализация учебной информации помогает активизировать учебную и познавательную деятельность, сформировать и развить творческое мышление, образное представление.

Следует отметить, что технология «майндмэппинг» используется в различных областях знаний и сферах деятельности, поэтому в настоящее время появилось множество сервисов для ее реализации: iMindMap, Mindomo, Mindmeister, Mind42, MindGenius, Coogole, XMind и др.

В последнее десятилетие данная технология изучается российскими исследователями-педагогами и довольно уверенно встала в ряд популярных образовательных инноваций [2]. Так, В.В. Четвертнова и Е.В. Боровикова рассматривают процесс использования интеллект-карт как действенный способ по систематизации и управлению потоком новой информации [15]. Интерпретация в современных условиях практического применения данной технологии основана в том числе на использовании метода мыслительных карт в проектной деятельности [14]. Исследователи И.Ю. Коцюба и

С.А. Котлицкий рассматривают возможности применения методологии интеллект-карт в процессе управления проектами, а также предлагают разработанную методику её практического применения на разных этапах жизненного цикла проекта [6].

Преимущества в данном случае неоспоримы при генерации идей, сборе информации, планировании, структурировании, систематизации деятельности, рассмотрении различных вариантов решения задач, подготовке к защите проекта, лежащих в основе проектной деятельности. В результате у студентов формируются системные знания и развиваются умения, необходимые для самостоятельного поиска, восприятия, анализа, переработки и усвоения информации.

В контексте обозначенного нами направления отметим, что в условиях постоянного повышения объема учебной информации, необходимой для усвоения обучающимся, технология «майндмэппинг» может быть представлена как альтернатива объемным лекциям, записанным линейно-образным почерком [2]. Поэтому интеллект-карты возможно использовать как для визуализации материала во время лекции (в том числе в режиме онлайн), так и для самостоятельного изучения. Создание ментальной карты вместо написания многостраничного конспекта позволяет поддерживать активность мыслительной деятельности студентов, одновременно способствуя улучшению запоминания объемной информации и облегчая процесс фиксирования учебного материала во время лекции.

По мнению Л.Г. Светоносовой, во время составления интеллект-карты обучающийся не просто строит ассоциативный ряд, но и проявляет свое личностное отношение к определенным знаниям и понятиям [12]. Так, в процессе изучения материала у студентов появляется возможность «выстраивать» карту постепенно, добавлять шаг за шагом логические элементы. Преимущество использования таких карт заключается в отражении мыслительной деятельности обучающихся – поэтапно наглядно отражаются динамика и ход мысли. На этапе рефлексии участникам предлагается надписать еще ответвления от центральной темы в течение короткого промежутка времени. Одной из особенностей использования данной технологии является то, что ментальные карты редко могут быть завершены полностью, так как постоянно дополняются и расширяются по мере возникновения новых идей.

Иными словами, майндмэппинг также является инструментом повышения познавательной активности, которому в образовательной дея-

тельности уделяется важное внимание [11]. Такая идея всегда была в центре прогрессивной педагогической теории, и, учитывая, что в настоящее время процесс обучения зачастую подвержен бюрократизации и рутинизации, неизбежным является проявление проблемы снижения познавательной активности студентов, что отмечено многими исследователями. Следовательно, одним из способов решения данной проблемы можно считать применение данной технологии.

В практической деятельности применение майндмэппинга индивидуально или в группе позволит повысить познавательную активность индивида или коллективную познавательную активность. Во втором случае коллектив студентов создают одну интеллект-карту [12]. Поскольку данная деятельность схожа с проектной, также предполагающей преимущественно групповой характер обучения. Можно резюмировать, что технология «майндмэппинг» имеет достаточный потенциал применения в проектной деятельности, что тем самым предоставляет возможность формировать и развивать интересы студентов в обучении [4]. Следует отметить, что формирование проектной компетентности студентов основано на принципах креативности, интегративности, ориентации на самообразование и саморазвитие [10]. При проектировании необходимо учитывать, что это не только создание идеи объекта, но также предвидение результатов.

Проектная деятельность позволяет создавать образовательные продукты в виде ментальных карт, которые отражают достижения студентов и являются основой для развития навыков самостоятельной теоретической и практической деятельности в будущем. Ментальные карты имеют субъективно-творческий характер и являются важным инструментом для развития и укрепления умений в будущем.

Основываясь на исследовании С.В. Сидорова о возможности использования ментальных карт в процессе повышения квалификации, мы предложили следующие преимущества применения технологии «майндмэппинг» в проектной деятельности студентов:

- изучение материала основано на создании структурно-смыслового единства;
- ментальная карта разрабатывается последовательно и зависит от оптимизации размеров и количества элементов;
- с помощью дополнительных изображений создается детализация ветвей ментальной карты, которая в итоге переходит к детализации самого проекта [13].

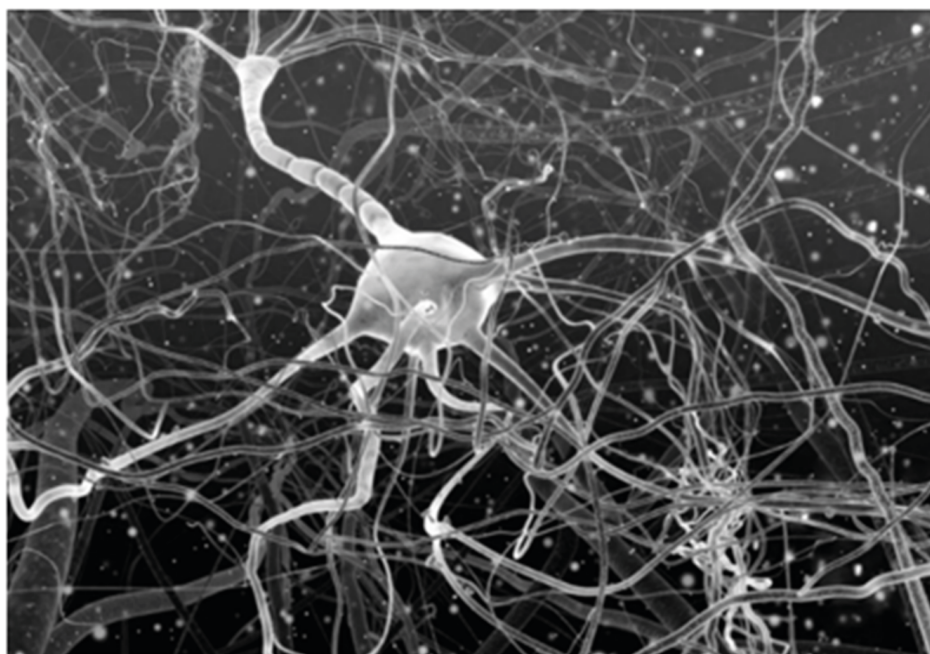


Рисунок 1 – Ментальная карта и фрагмент нейронной сети головного мозга человека

По нашему мнению, проектная деятельность является творческим интегративным видом деятельности: начиная от замысла и завершая практической реализацией проекта, студенты создают инновационный продукт (например, создание сайта), в процессе разработки которого развивают творческие навыки и коммуникативные способности.

Коллективная работа студентов в команде является одним из наиболее эффективных способов организации проектной деятельности. Принципы взаимодействия являются основой идеи командной работы. У студентов появляется общий инте-

рес, в результате они объединяются в мини-группу единомышленников, а задача в данном случае преподавателя, исполняющего роль наставника, помочь научить понимать актуальность и выявлять проблему изучаемой темы проекта.

При изучении образовательных дисциплин, связанных с проектной деятельностью, работа над проектом заменяет ряд таких учебных форм, как практические занятия и т.д. [9]. В рамках дисциплин «Основы проектной деятельности» и «Педагогика» мы разрабатываем с небольшими студенческими группами междисциплинарные проекты [9]. В течение учебного семестра студен-

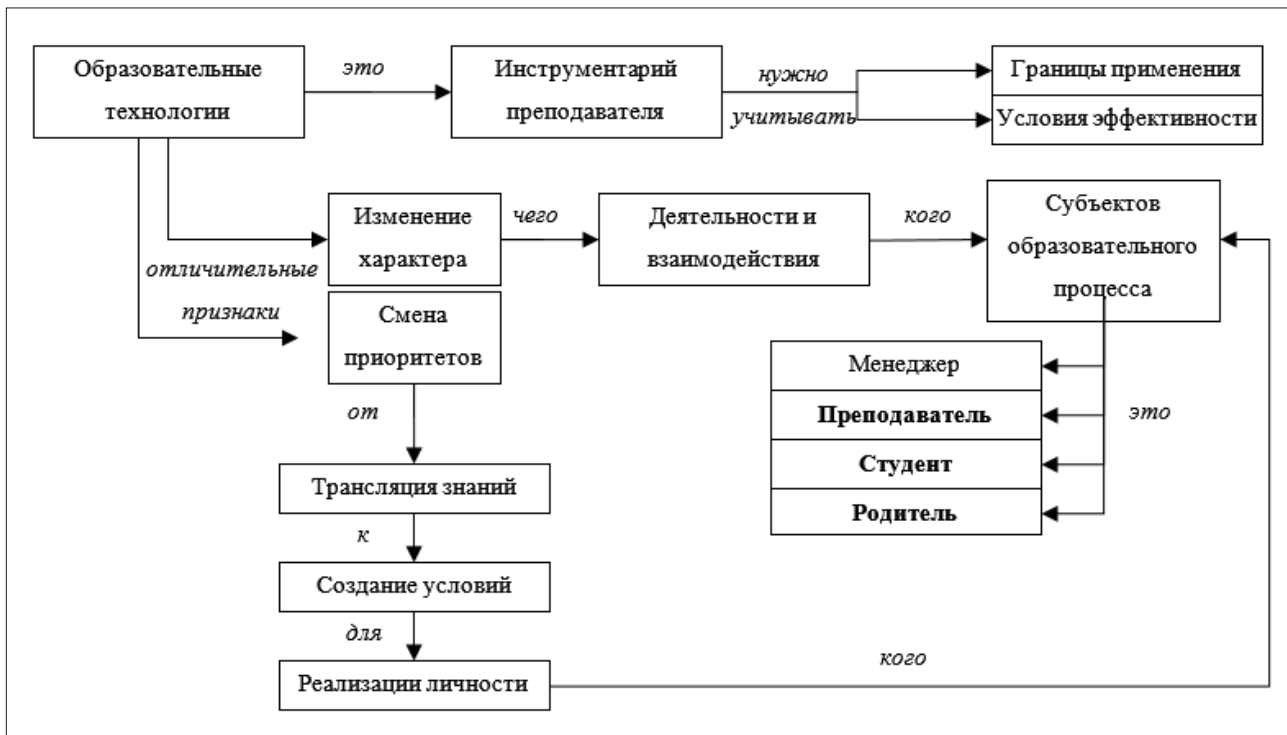


Рисунок 2 – Пример семантической сети «Современные образовательные технологии» (фрагмент)

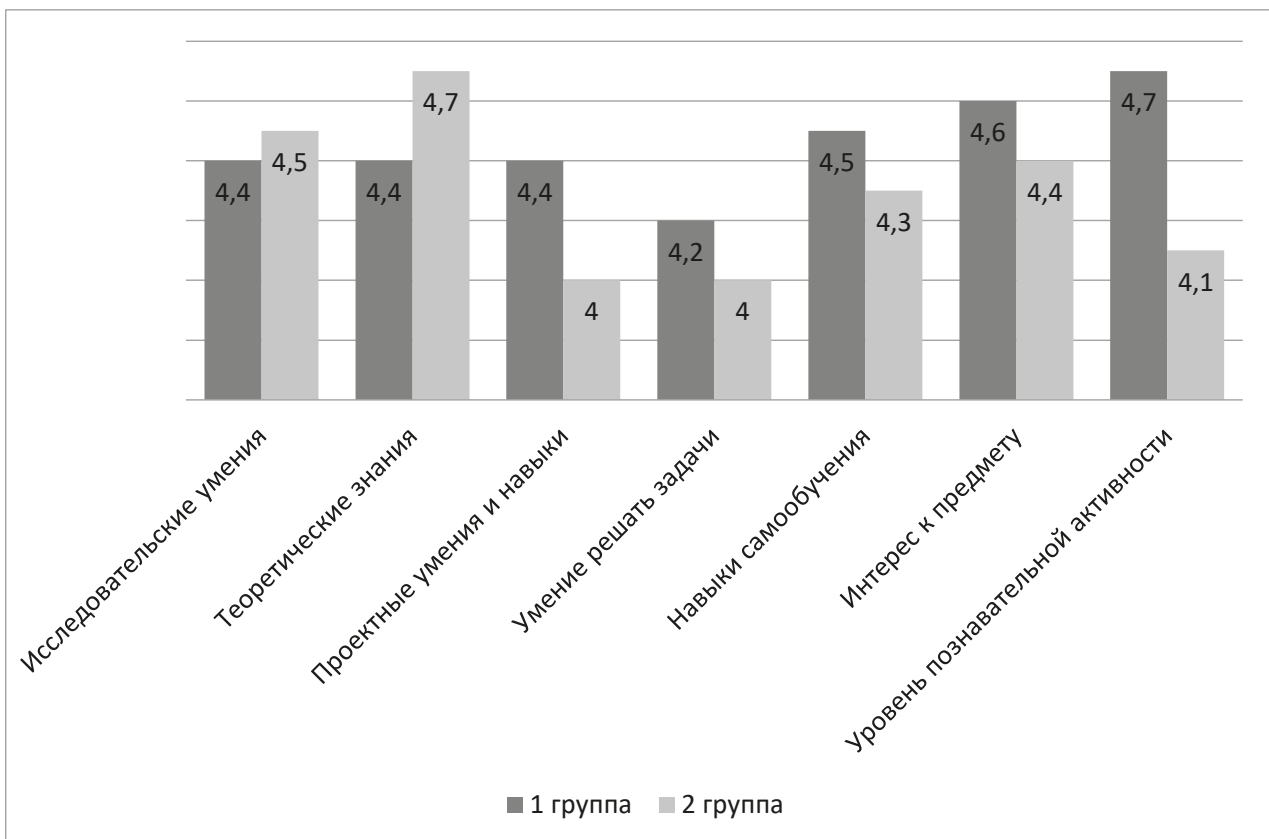


Рисунок 3 – Результаты эксперимента (кол-во баллов)

ты работают над проектами, а презентация и защита проходит в конце семестра на семинарских занятиях. Проектная деятельность существенно повышает интерес студентов к изучаемым предметам, а также улучшает качество усвоения материала (как показали результаты промежуточной аттестации и семестровой отчетности). При этом студенты самостоятельно развивают свою проектную компетентность, а деятельность преподавателя заключается в роли наставника, отвечающего за результат разработанного проекта.

Таким образом, есть достаточные объективные основания рассматривать технологию «майндмэппинг» в контексте проектной деятельности как важный фактор развития познавательной и творческой деятельности.

Из этого заключения важно сделать вывод о том, что технология «майндмэппинг» в целом соответствует данным принципам, поэтому может выступать как эффективная технология, способствующая формированию проектной компетентности студентов. Следовательно, технология «майндмэппинг» может применяться в рамках проектного подхода к обучению будущих педагогов.

Для определения эффективности практического применения технологии «майндмэппинг» в проектной деятельности в 2022-2023 гг. был организован эксперимент с участием студентов педагогического направления. В эксперименте участвовали две группы (контрольная и экспериментальная), одна из которых разрабатывала проект с использованием ментальных карт. В виде мыслительной карты студенты изображали весь процесс создания проекта в рамках изучения дисциплины «Педагогика». Экспериментальная группа в программе Mindomo разрабатывала проект «Современные образовательные технологии», основанный на графах, объектами которого выступили понятия, свойства, процессы. Студентам необходимо было построить семантическую сеть, в которой нужно выделить понятия предметной области, связи между ними, а также направления связей между понятиями и их смысл. В данном

случае студенты использовали семантическую сеть по принципу ассоциации как инструмент анализа учебного материала и форму представления результатов. При этом совместно в группе был сформулирован алгоритм действий (рис. 2).

В итоге две группы проходили тестирование, результаты которого были определены с ориентацией на основные уровни сформированности готовности будущих педагогов профессионального обучения к проектной деятельности по М.Р. Магомедалиевой [8]. К таким уровням относятся познавательная и исследовательская деятельность, генерация новых способов решения проектных задач, навыки самообучения и др.

Оценка итогов тестирования проведена по стандартной 5-балльной шкале (рис. 3).

По итогам тестирования, отображенного на рис. 3, студенты экспериментальной группы (1 группа) проявили высокий уровень развития проектных навыков и умений, познавательной активности, умение решать задачи, а также навыки самообучения и интерес к предмету. Эмпирические данные, представленные в исследовании, могут служить обоснованием эффективного применения технологии «майндмэппинг» в проектной деятельности студентов.

По результатам теоретического и практического исследования мы выявили сущность технологии «майндмэппинг», являющейся инструментом повышения познавательной активности в образовательной деятельности. Преимущества данной технологии заключаются в изучении материала, основанного на создании структурно-смыслового единства, а также в поэтапной разработке в зависимости от количества логических элементов.

Значение технологии «майндмэппинг» в контексте изучения данной проблемы связано с возможностями ее практического применения в проектной деятельности студентов, а именно в рамках проектного подхода к обучению будущих педагогов. Майндмэппинг может представляться как технология, дополняющая «классическую» проектную технологию, что доказано экспериментальным путем.

Список источников

1. Бьюзен Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. 208 с.
2. Груздилович М.Г. Майндмэппинг как один из инновационных приемов наглядного метода обучения // Педагогика и инновации. 2018. №1. С. 40-48.
3. Далингер В. А. Когнитивно-визуальная технология обучения — основа успешности ученика в учебном процессе // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 11 (часть 1). С. 53-56.
4. Кабыткина И.Б. Познавательная активность студентов: проблемы и пути повышения // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. Выпуск 6 (108). С. 88-91.

5. Когнитивная педагогика: технологии электронного обучения в профессиональном развитии педагога: монография / С.Ф. Сергеев, М.Е. Бершадский, О.М. Чоросова и др.; СВФУ им. М.К. Аммосова, Ин-т непрерывного проф. образования. Якутск: Изд-во ИГиИПМНС СО РАН, 2016. 337 с.
6. Коцюба И.Ю., Котлицкий С.А. Приложение для управления проектами с использованием методологии интеллект-карт // Вестник Рязанского государственного радиотехнического университета. 2020. № 72. С. 83-92.
7. Лиманова Н.И., Русскина А.А., Рыжов А.С. Технология майндмэппинга и ее практическое использование // Молодой ученый. 2021. № 7 (349). С. 194-196.
8. Магомедалиева М.Р. Формирование готовности будущих педагогов профессионального обучения к проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Махачкала, 2013. 191 с.
9. Муллер О.Ю. Опыт проектно-ориентированного обучения в организации командной работы студентов педагогического вуза // Гуманитарно-педагогические исследования. 2021. № 3. С. 6-10.
10. Муллер О. Ю. Структурно-содержательная модель формирования проектной компетентности будущих педагогов в условиях вуза // Поволжский педагогический поиск (научный журнал). 2021. №2 (36). С. 109-114.
11. Осипова С.И., Агишева Н.С. Познавательная активность как объект педагогического анализа // Гуманизация образования. 2016. №2. С. 89-96.
12. Светонослова Л.Г. Метод интеллект-карт в обучении будущих педагогов // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2016. № 2. С. 39-42.
13. Сидоров С.В. Возможности использования ментальных карт в процессе повышения квалификации учителей // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. №1 (14). С. 43-47.
14. Снетов С.С. Особенности применения ментальных карт при управлении проектами // Актуальные проблемы экономики и управления. 2021. № 1 (29). С. 91-94.
15. Четвертнова В.В., Боровикова Е.В. Применение интеллект-карт в обучающем пространстве вуза // Национальная Ассоциация Ученых. 2020. № 60-1 (60). С. 27-30.

References

1. B'yuzen T. Intellect-karty. Polnoe rukovodstvo po moshchnomu instrumentu myshleniya. M.: Mann, Ivanov i Ferber, 2019. 208 s.
2. Gruzdilovich M. G. Majndmepping kak odin iz innovacionnyh priemov naglyadnogo metoda obucheniya // Pedagogika i innovacii. 2018. №1. S. 40-48.
3. Dalinger V.A. Kognitivno-vizual'naya tekhnologiya obucheniya — osnova uspešnosti učenika v uchebnom processe // Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya. 2015. № 11 (chast' 1). S. 53-56.
4. Kabytkina I.B. Poznavatel'naya aktivnost' studentov: problemy i puti povysheniya // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. 2021. Vypusk 6 (108). S. 88-91.
5. Kognitivnaya pedagogika: tekhnologii elektronnoho obucheniya v professional'nom razvitii pedagoga: monografiya / S.F. Sergeev, M.E. Bershadsnij, O.M. Chorosova i dr.; SVFU im. M.K. Ammosova, In-t nepreryvnogo prof. obrazovaniya. YAkutsk: Izd-vo IGiiPMNS SO RAN, 2016. 337 s.
6. Kocyuba I.YU., Kotlickij S.A. Prilozhenie dlya upravleniya proektami s ispol'zovaniem metodologii intellekt-kart // Vestnik Ryazanskogo gosudarstvennogo radiotekhnicheskogo universiteta. 2020. № 72. S. 83-92.
7. Limanova N.I., Russkina A.A., Ryzhov A.S. Tekhnologiya majndmeppinga i ee praktičeskoe ispol'zovanie // Molodoj uchenyj. 2021. № 7 (349). S. 194-196.
8. Magomedaliev M.R. Formirovanie gotovnosti budushchih pedagogov professional'nogo obucheniya k proektnoj deyatel'nosti: dis. ... kand. ped. nauk. Mahachkala, 2013. 191 s.
9. Muller O.YU. Opyt proektno-orientirovannogo obucheniya v organizacii komandnoj raboty studentov pedagogicheskogo vuza // Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya. 2021. № 3. S. 6-10.
10. Muller O.YU. Strukturno-soderzhatel'naya model' formirovaniya proektnoj kompetentnosti budushchih pedagogov v usloviyah vuza // Povolzhskij pedagogicheskij poisk (nauchnyj zhurnal). 2021. №2 (36). S. 109-114.
11. Osipova S.I., Agisheva N.S. Poznavatel'naya aktivnost' kak ob'ekt pedagogicheskogo analiza //Gumanizaciya obrazovaniya. 2016. №2. S. 89-96.
12. Svetonosova L. G. Metod intellekt-kart v obuchenii budushchih pedagogov // Vestnik SHadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2016. № 2. S. 39-42.
13. Sidorov S.V. Vozmozhnosti ispol'zovaniya mental'nyh kart v processe povysheniya kvalifikacii uchitelej // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov. 2013. №1 (14). S. 43-47.
14. Snetov S.S. Osobennosti primeneniya mental'nyh kart pri upravlenii proektami // Aktual'nye problemy ekonomiki i upravleniya. 2021. № 1 (29). S. 91-94.

15. SNetvertnova V.V., Borovikova E.V. Primenenie intellekt-kart v obuchayushchem prostranstve vuza // Nacional'naya Associaciya Uchenyh. 2020. № 60-1 (60). S. 27-30.

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 in Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Pedagogy of Vocational and Additional Education, Surgut State University.

Статья поступила в редакцию 18.05.2023; одобрена после рецензирования 20.06.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 18.05.2023; approved after reviewing 20.06.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья

УДК 37(470+571)(091)

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Наталья Викторовна Носкова

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

Аннотация. В статье автор анализирует взгляды наиболее известных представителей русской философско-педагогической мысли на патриотическое воспитание детей. Обосновывается актуальность проблемы патриотического воспитания в современных условиях. Делается акцент на необходимость формирования у подрастающего поколения высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности встать на защиту своей Родины. Ценностная ориентация на такие ключевые личностные качества как преданность, уважение, любовь к своему народу, к Отчизне становится доминирующим компонентом всего процесса воспитания. Понятие «патриотизм» служит фундаментом для общероссийского единения. Сохранить духовно-нравственный компас – наша приоритетная задача. Развитие педагогической науки и воспитательной практики немыслимо без творческого освоения наследия, созданного предыдущими поколениями, без выделения в этом наследии того, что актуально для будущего. Педагогическое прошлое задает координаты, необходимые для ориентации при постижении современных проблем теории и практики воспитания, позволяет вписать их в пространство педагогической культуры, выявить присущие им общие, особенные и единичные характеристики, соотнести с традициями и тенденциями развития педагогического знания и педагогической практики, с различными педагогическими парадигмами, концепциями, системами, методиками и технологиями.

Ключевые слова: патриотизм, воспитание, любовь к Родине, Отечество, народность, духовные ценности

Для цитирования: Носкова Н.В. Патриотическое воспитание как приоритетное направление развития личности: исторический аспект // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 95-100.

Original article

PATRIOTIC EDUCATION AS A PRIORITY DIRECTION OF PERSONAL DEVELOPMENT: HISTORICAL ASPECT

Natalia V. Noskova

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

Abstract. In the article, the author analyzes the views of the most famous representatives of Russian philosophical and pedagogical thought on the patriotic upbringing of children. The relevance of the problem of patriotic education in modern conditions is substantiated. The emphasis is placed on the need for the younger generation to form a high patriotic consciousness, a sense of loyalty to their Fatherland, and a willingness to stand up for their homeland. Value orientation on such key personal qualities as loyalty, respect, love for one's people, for the Motherland becomes the dominant component of the entire process of education. The concept of «patriotism» serves as the foundation for all-Russian unity. Preserving the spiritual and moral compass is our priority task. The development of pedagogical science and educational practice is unthinkable without the creative development of the heritage created by previous generations, without highlighting in this

heritage what is relevant for the future. The pedagogical past sets the coordinates necessary for orientation in comprehending modern problems of the theory and practice of education, allows them to fit into the space of pedagogical culture, identify their common, special and individual characteristics, correlate with traditions and trends in the development of pedagogical knowledge and pedagogical practice, with various pedagogical paradigms, concepts, systems, methods and technologies.

Keywords: patriotism, education, love for the Motherland, Fatherland, nationality, spiritual values

For citation: Noskova N.V. Patriotic education as a priority direction of personal development: historical aspect // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 95–100.

© Носкова Н.В., 2023

Одной из определяющих сверхзадач нашего государства в области детского образования является воспитание высоко нравственной личности, не оторванной от традиционных духовно-нравственных ценностей России, обладающей необходимыми востребованными компетенциями, умеющей претворить все свои ресурсы и возможности в социуме, работать на благо мирного созидания и защиты своей Родины.

Реалии нынешнего времени таковы, что российские школьники XXI столетия живут в многонациональной и поликонфессиональной стране. На протяжении тысячелетней истории становления человечества доказывается незыблемость одного из законов: даже самые развитые страны мира, не учитывающие национальные особенности, не опирающиеся на национальный опыт, обычаи, традиции, мировоззрение и историческую практику, обречены на духовно-нравственное падение и самоуничтожение.

К сожалению, фиксируются множественные попытки принизить влияние и значение Российского государства во всемирной истории, делаются поползновения переписать историю России, подменяются традиционные ценности, характерные для нашей культуры. Потеряв незыблемые критерии добра и зла, многие стали жить только ради личного интереса. «Настораживает нарастание межнациональных, межэтнических противоречий и конфликтов, в том числе – в молодежной среде» [2, с. 20]. Несформировавшимся личностям внушаются чуждые нашей культуре поведенческие стандарты: культ насилия, жестокости, золотого тельца. Несмотря ни на что существует могучее средство, помогающее защитить общество перед лицом подобных вызовов и определяющее поступательное развитие всего социума — осмысленная позиция к своему историческому прошлому, актуальному настоящему и наступающему грядущему, расширение совокупности познания о культуре родного края, традициях, истории, о подвигах дедов и прадедов при защите суверенитета Отчизны, формирование

национального самосознания подрастающего поколения.

В данном контексте воспитание патриотизма среди молодого поколения в последнее время стала востребованной, актуальной темой и занимает одно из первостепенных мест в российской науке.

Целью данной статьи является поиск теоретических аспектов, направленных на развитие личности посредством патриотического воспитания в исторической ретроспективе.

В свете последних событий совершенно очевидно, что назрела потребность в новых качественных исследованиях по теме воспитания патриотических чувств, воздействия его на систему ценностей, конструирование результативных подходов и траекторий становления личностных характеристик.

Ценностная ориентация на такие ключевые личностные качества как честность, бескорыстность и уважение к Отчизне, государству становится доминирующим компонентом всего воспитательного процесса. Патриотизм служит фундаментом для общероссийского единения, интегрирует в себе не только социальные, но и духовно-нравственные, философские, исторические, моральные, культурные, военные элементы.

Вместе с тем чувство патриотизма способствует становлению у россиян чувства национального достоинства и ответственности за сохранение государственности и суверенитета родины, сплоченности перед лицом угроз, решимости встать на защиту интересов и независимости, преклонения перед подвигом минувших и современных героев, уважения к историческим и современным символам российского народа и его памятникам, приобщения к великим культурным и историческим сокровищам государства. При этом развитие патриотических чувств несомненно должно органично дополняться другими направлениями процесса воспитания: духовно-нравственным, физическим, эстетическим, гражданским, экологическим, трудовым.

Конструктивное и оперативное разрешение проблемы воспитания патриотических чувств указывает нам на необходимость обращения к мыслям, произведениям, концептуальным положениям педагогов – классиков. Именно у них можно найти самые ценные, исторически подтвержденные ориентиры и рекомендации, ограждающие нас от просчетов и принятия малообоснованных решений в области воспитания и образования, в том числе и в области формирования патриотических чувств. Мы согласны с мнением народного учителя В.А. Караковского, который в своих статьях подчеркивал необходимость изучения вопросов истории, чтобы на опыте предков обрести мудрость и не повторять их грубых ошибок [6].

Исследование и осмысление вопросов истории образования позволяет нам глубже и точнее понять сложности современной образовательной политики, найти оптимальные решения, осмыслить наши собственные педагогические позиции, ответить на животрепещущие мировые вопросы.

Проблема воспитания подрастающего поколения в духе любви к Отчизне, патриота, готового отстаивать интересы своего Отечества, всегда являлась предметом пристального внимания педагогов, молодых исследователей, современных ученых на протяжении всего хода развития человеческой истории (Т.С. Буторина, Р.А. Дормидонтов, В.А. Караковский, Л.В. Кузнецова, Ю.В. Лазарев, Р.Ш. Маликов, О.А. Павелко, Р.Л. Рождественская, И.Н. Руссу, В.Е. Уткин, Н.Е. Щуркова и др.).

В творческом наследии мыслителей, педагогов, философов Н.М. Карамзина, И.И. Бецкого, М.В. Ломоносова, С.А. Рачинского, А.Н. Радищева, Н.И. Новикова, К.Д. Ушинского и др. предметом пристального обсуждения явился вопрос человека, его обязанностей как гражданина и патриота – истинного Сына Отечества.

На различных этапах своей истории российская педагогика отличалась великодержавным воодушевлением и патриотичным устремлением. Воспитание призвано прививать молодым людям трепетную любовь к родительскому дому, близким, Родине, предкам, желание своим трудом способствовать благосостоянию и процветанию Отчизны.

Исследование убеждений писателя, историка, философа Н.М. Карамзина позволяет определить, что он выступал за развитие такой личности, которая не позволит нашей великой державе раствориться в водовороте беспорядка и хаоса. Он горячо поддерживал идею сбережения и упрочения уникальности и народности России.

Н.М. Карамзин в статье «О любви к Отечеству и народной гордости» дает четкое и целостное понимание патриотизма, который определяет, как «... любовь ко благу и славе отечества и желание способствовать им во всех отношениях» [7, с.196]. Далее он указывает, что «любовь к отечеству может быть физическая, моральная и политическая» [7, с.194].

По представлению Н.М. Карамзина физическая любовь свойственна любой возрастной группе и происхождения, возникает она с появления на свет. Проявляется эта любовь в виде привязанности к тому месту, где человек родился и вырос.

Далее Карамзин выделяет моральную любовь и представляет ее как привязанность к тем людям, с которыми формировался и развивался человек.

Политическую же любовь поэт, историк отождествляет с преданностью к отчему краю, со способностью и умением совершать деяния во имя Отчизны.

Талантливый поэт, реформатор, ученый-просветитель М.В. Ломоносов определял воспитание честного труженика, человека - патриота важнейшей задачей образования. Для М.В. Ломоносова образцом человека-патриота представляется человек, посвящающий себя процветанию своей Родины без каких-либо личных интересов. По мнению ученого мериллом жизни человека должна быть необходимость жить во имя прогресса и процветания своей страны.

Осуществляя историко-философский анализ воззрений М.В. Ломоносова на проблему воспитания человека-патриота, мы вынуждены согласиться с мнением профессора А.К. Быкова, который констатирует, что М.В. Ломоносов «... сблизил понятия «гражданин» и «патриот», давая им одинаковые характеристики: высокие нравственные качества, любовь к наукам, знаниям, бескорыстное служение на благо Отечества. Гражданственность, патриотизм, признание мирной миссии России в современной политике, высокое чувство собственного достоинства – такие человеческие качества отражаются ученым в поэтических сочинениях» [3, с. 310].

Особо важным, на наш взгляд, представляется позиция М.В. Ломоносова, которую он не раз выдвигал на передний план в своих произведениях, о значимости истории. Именно история, как указывал М.В. Ломоносов, способна на примере подвига прошлых поколений прививать молодежи чувство любви к родине, национальной гордости и оказывать большое воспитательное воздействие на формирование патриотических чувств.

М.В. Ломоносов впервые представил положение о воспитательном значении русского языка. Познание и усвоение языка своих предков несомненно оказывает содействие по воспитанию патриотических чувств, уважения к национальным традициям и обычаям своего народа, по формированию чувства любви к Отчизне, распространению научных сведений и грамотности.

Вся педагогическая концепция одного из известного просветителя-педагога второй половины XVIII века Н.И. Новикова базировалась на идее подготовки для России истинных Сынов Отечества – нравственно совершенного человека, патриота, полезного гражданина своей страны. По мнению Н.И. Новикова, чтобы воспитать патриота, преданного своей Родине человека, детям необходимо изучать историю и географию своей страны, родной язык, иметь знания о природе, трудовой деятельности людей. Известный мыслитель указывает: «...в человеке надо воспитывать чувство достоинства, стимулировать желание к общественно-полезной деятельности на благо Родины и всех сограждан» [1, с. 111].

Красной нитью через философские труды А.Н. Радищева проходит идея «воспитания истинного сына Отечества, горячо любящего свой народ, свою Родину и готового к самоотверженной борьбе с социальной несправедливостью». В этой связи заслуживает внимание высказывание А.Н. Радищева о том, что основное качество россиян - патриотизм. Русский поэт, философ писал: «Истинный человек есть истинный исполнитель всех предоставленных для блаженства его законов; он свято повинуется оным... и ежели уверен в том, что смерть его принесет крепость и славу Отечеству, то не страшится пожертвовать жизнью...» [9, с. 241–249].

Русский поэт, религиозный философ В.С. Соловьев в своих произведениях подчеркивал, что формирование чувства патриотизма невозможно реализовать без твердого нравственного и духовного начала, которое делает людей истинными христианами, а нацию – христианской. И формирование истинных патриотов, настоящих граждан своей страны – объективная основная необходимость государства.

Известный основатель научного подхода к русской педагогике, философ, писатель К.Д. Ушинский в своих многочисленных произведениях выделял основополагающую ценность развития в детях чувства преданности, любви к Родине, готовности отдавать все силы на служение народу. «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к Отечеству, и эта любовь

дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями», - отмечал К.Д. Ушинский [11, с. 160].

Русский педагог выдвигал на первый план народность воспитания, давая разъяснения, что именно культура народа, его язык, традиции, история, обычаи являются основополагающими в воспитании патриотических чувств. «Именно поэтому в идеях К.Д. Ушинского ведущее место занимает учение о родном языке, в котором отражается вся история народа, его нравственные и эстетические идеалы» [8, с. 34].

Заслуживает особого внимание высказывание К.Д. Ушинского о том, что патриотические чувства проявляются в способности самостоятельно и открыто высказывать свою позицию, а не только в борьбе с врагами Отчизны [11, с. 154]. Ушинский отмечал: «...выражением патриотизма являются и те проявления любви к Родине, которые выражаются не в одних битвах с внешними врагами: высказывать смело слово истины бывает иногда гораздо опаснее, чем подставить лоб под вражескую пулю» [12, с. 52].

К.Д. Ушинский в своих научных трудах выделял родной язык, как основной компонент народности. В родном языке сконцентрирован нравственный, гражданско-патриотический, духовно-нравственный ресурс человека, его внутренний характер и потенциал. Изучаемый и употребляемый в далекие времена язык, несомненно, являлся выражением бытия людей, величайшим учителем и наставником. Понимая и изучая родной язык, дети не только получают знания из книг и окружающей реальности, но и впитывают всю моральную жизненную силу живого языка.

Таким образом, анализируя философско-педагогическое наследие педагогов, философов, писателей позволяет сделать вывод, что патриотизм понимался не только как любовь и уважение к Родине, языку, традициям, обычаям, но и как способность самостоятельно и открыто высказывать свое суждение и позицию, готовность в любой момент встать на защиту суверенитета и отстаивать интересы своей страны.

Нельзя не согласиться с точкой зрения Святейшего Патриарха Алексия: «Патриотизм, несомненно, актуален. Это чувство, которое делает народ и каждого человека ответственным за жизнь страны. Без патриотизма нет такой ответственности. Если я не думаю о своем народе, то у меня нет дома, нет корней. Потому что дом – это не только комфорт, это ещё и ответствен-

ность за порядок в нем, это ответственность за детей, которые живут в этом доме. Человек без патриотизма, по сути, не имеет своей страны» [10].

По мнению современного исследователя Е.Г. Чикваидзе: «Патриотизм и на данный момент считается воплощением силы русского народа, рассматривается в качестве обязательного условия величия, единства и могущества государства» [13, с.462].

Как видно, актуальность проблемы патриотического воспитания сегодня приобретает все более важное значение, закрепленное в приоритетах государственной власти, сформулированных Президентом России В.В. Путиным: «У нас нет никакой и не может быть никакой другой объединяющей идеи, кроме патриотизма» [4].

Президент неоднократно делал акцент на том, что для того, чтобы в современных условиях наша Отчизна стала независимым, свободным и сильным государством необходимо, чтобы ключевым из приоритетов в формировании молодого поколения стало воспитание на основе патриотизма и любви к Родине и это, несомненно, является залогом успешного будущего России. Человек без убеждений не способен ставить цели и стремиться к их достижению. Неправильные цели несомненно ведут к глобальной катастрофе.

Патриотизм становится той объединяющей идеей, способной «не просто сплотить нацию, но и способствовать ее экономическому, культурному, духовно-нравственному возрождению» [5, с.98]. Сохранить духовно-нравственный компас – наша приоритетная задача.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева Н.Г. Основы патриотического воспитания: истоки и современность // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2020. № 6. С. 110-113.
2. Блягоз Н.Ш., Кулаков А.А., Чуриков Ю.С. Аспекты патриотического воспитания современной молодежи: состояние проблемы // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2019. № 3 (243). С. 19-24.
3. Быков А.К. Генезис и развитие патриотической идеи как явления общественного сознания в России с IX до начала XX века // Социально-демографический потенциал России: состояние и перспективы: Монография посвящена 95-летию со дня рождения выдающегося российского ученого, академика РАН Влалы Петровича Казначеева. Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Экон-Информ», 2019. С. 305-324.
4. Встреча с активом Клуба лидеров // Президент России. Официальный сайт. 2016, 3 фев. [Электронный ресурс] URL: http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/community_meetings/51263/audios (дата обращения: 19.01.2023).
5. Домбровская И.И., Фесенко О.П. Воспитание гражданина как основа патриотического воспитания в России: историко-теоретический аспект // Наука и военная безопасность. 2023. № 1(32). С. 98-105.
6. Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. М., 1993 [Электронный ресурс] URL: <https://studfile.net/preview/5796954/> (дата обращения: 22.06.2023).
7. Карамзин Н.М. О любви к Отечеству и народной гордости / Сост., предисл. А.Ю. Минакова, примеч., имен. указ. С.В. Хатунцева и Н.Н. Лупаревой / Отв. Ред. О.А. Платонова. М.: Институт русской цивилизации, 2013. 736 с.
8. Куликова С.В. Ушинский - идеолог и создатель русской школы // Учебный год. 2019. № 1(54). С. 32-36.
9. Радищев А.Н. Беседа о том, что есть сын Отечества // Избранные сочинения. М.; Л.: Государственное изд-во художественной литературы, 1949. С. 241–249.
10. Святейший Патриарх Алексий. Мы празднуем спасение народа [Электронный ресурс] URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/55442.html> (дата обращения: 26.01.2023).
11. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании Собрание сочинений. В 11 т. Т.2. М.: Л., 1948. С 69-166.
12. Ушинский К.Д. О нравственном элементе в русском воспитании // Педагогические сочинения. В 6 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1988.С.27-57.
13. Чикваидзе Е.Г. Гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения // Воспитание как стратегический национальный приоритет: Международный научно-образовательный форум, Екатеринбург, 15–16 апреля 2021 года. Том Часть 3. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. С. 462-465.

References

1. Alekseeva N. G. Osnovy patrioticheskogo vospitaniya: istoki i sovremennost' // Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk. 2020. № 6. S. 110-113.
2. Blyagoz N.Sh., Kulakov A.A., Churikov Yu.S. Aspekty patrioticheskogo vospitaniya sovremennoi molodezhi: sostoyanie problemy // Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psikhologiya. 2019. № 3 (243). S. 19-24.
3. Bykov A. K. Genesis i razvitie patrioticheskoi idei kak yavleniya obshchestvennogo soznaniya v Rossii s IX do nachala KhKh veka // Sotsial'no-demograficheskii potentsial Rossii: sostoyanie i perspektivy: Monografiya posvyashchena 95-letiyu so dnya rozhdeniya vydayushchegosya rossiiskogo uchenogo, akademika RAMN Vlailiya Petrovicha Kaznacheeva. Moskva: Obshchestvo s ogranichennoi otvetstvennost'yu "Izdatel'stvo "Ekon-Inform", 2019. S. 305-324.
4. Vstrecha s aktivom Kluba liderov // Prezident Rossii. Ofitsial'nyi sait. 2016, 3 fev. [Elektronnyi resurs] URL: http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/communitiy_meetings/51263/audios (data obrashcheniya: 19.01.2023).
5. Dombrovskaya I. I., Fesenko O.P. Vospitanie grazhdanina kak osnova patrioticheskogo vospitaniya v Rossii: istoriko-teoreticheskii aspekt // Nauka i voennaya bezopasnost'. 2023. № 1(32). S. 98-105.
6. Karakovskii V.A. Stat' chelovekom. Obshchechelovecheskie tsennosti – osnova tselostnogo uchebno-vospitatel'nogo protsessa. M., 1993 [Elektronnyi resurs] URL: <https://studfile.net/preview/5796954/> (data obrashcheniya: 22.06.2023).
7. Karamzin N.M. O lyubvi k Otechestvu i narodnoi gordosti / Sost., predisl. A.Yu.Minakova, primech., imennoi ukaz. S.V.Khatuntseva i N.N.Luparevoi / Otv. Red. O.A.Platonova. M.: Institut russkoi tsivilizatsii, 2013. 736 s.
8. Kulikova S. V. Ushinskii - ideolog i sozdatel' russkoi shkoly // Uchebnyi god. 2019. № 1(54). S. 32-36.
9. Radishchev A.N. Beseda o tom, chto est' syn Otechestva // Izbrannye sochineniya. M.; L.: Gosudarstvennoe izd-vo khudozhestvennoi literatury, 1949. S. 241–249.
10. Svyateishii Patriarkh Aleksii. My prazdnuem spasenie naroda [Elektronnyi resurs] URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/55442.html> (data obrashcheniya: 26.01.2023).
11. Ushinskii K.D. O narodnosti v obshchestvennom vospitanii Sbornie sochinenii. V 11 t. T.2. M.: L., 1948. S 69-166.
12. Ushinskii K.D. O npravstvennom elemente v russkom vospitanii // Pedagogicheskie sochineniya. V 6.t. T. 2. M.: Pedagogika, 1988.S.27-57.
13. Chikvaidze E.G. Grazhdansko-patrioticheskoe vospitanie podrastayushchego pokoleniya // Vospitanie kak strategicheskii natsional'nyi prioritet: Mezhdunarodnyi nauchno-obrazovatel'nyi forum, Ekaterinburg, 15–16 aprelya 2021 goda. Tom Chast' 3. Ekaterinburg: Ural'skii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet, 2021. S. 462-465.

Информация об авторе

Н.В. Носкова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

N.V. Noskova – Ph. D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Pedagogy, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 19.06.2023; одобрена после рецензирования 20.07.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 19.06.2023; approved after reviewing 20.07.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья

УДК 37.016:811.111'36

ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РАЗВИТИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В СРЕДНИХ КЛАССАХ ШКОЛЫ

Мария Викторовна Овчинникова¹, Елена Александровна Линева²,

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

¹mvovchinnikova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3242-3492>

²ealineva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1928-4026>

Аннотация. В статье исследуются вопросы использования современных компьютерных технологий при развитии грамматических навыков на уроках иностранного языка в средних классах школы. Осмысливается неочевидность важности применения компьютерных технологий на уроках английского языка при обучении грамматике. Устанавливается противоречие между необходимостью формирования языковой грамотности и наличием сложной терминологии при объяснении грамматических правил, механическое заучивание которых зачастую приводит к появлению ошибок в речи. В условиях ограниченного количества времени не все школьные учителя готовы тратить достаточное количество учебных часов на отработку грамматических конструкций и выбор оптимального подхода к процессу обучения грамматике, а также подходящих средств и форм обучения в соответствии с учетом индивидуальных особенностей учеников. Цель статьи состоит в том, чтобы доказать эффективность использования современных компьютерных технологий при развитии грамматических навыков в 7 классах общеобразовательной школы. Конкретные задачи заключаются в анализе уже существующих подходов к обучению грамматике английского языка при использовании современных компьютерных технологий, определении роли современных компьютерных технологий в условиях реальных возможностей среднестатистической образовательной организации. Главное внимание уделяется проблеме обучающего потенциала современных компьютерных технологий, который, несмотря на многостороннее рассмотрение учёными-практиками, остаётся недооценённым с точки зрения важности внедрения в процесс обучения грамматике. Согласно нашей гипотезе, современные компьютерные технологии могут являться эффективнейшим средством обучения грамматической стороне речи в средних классах. Усвоение грамматического материала может быть более продуктивным при рациональном их использовании на уроках.

Ключевые слова: грамматический навык, урок английского языка, средние классы, современные компьютерные технологии

Для цитирования: Овчинникова М.В., Линева Е.А. Вопросы использования современных компьютерных технологий при развитии грамматических навыков в средних классах школы // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 101-108.

Original article

QUESTIONS OF USING MODERN COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF GRAMMAR SKILLS IN SECONDARY SCHOOL

Mariia V. Ovchinnikova¹, Elena A. Lineva²

^{1,2} State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, 1mvovchinnikova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3242-3492>

²ealineva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1928-4026>

Abstract. The article examines the issues of using modern computer technology in the development of grammar skills in foreign language lessons in secondary school. A contradiction is established between the need to develop linguistic literacy and the presence of complex terminology when explaining grammatical rules, the mechanical memorization of which often leads to errors in speech. In the context of a limited number of hours, not all teachers are willing to spend a sufficient number of teaching hours on practicing grammatical structures and choosing the optimal approach to the process of teaching grammar, as well as suitable means and forms of teaching in accordance with the individual characteristics of students. The purpose of the article is to prove the impact of the use of modern computer technology on the effectiveness of the process of developing grammatical skills in secondary school. Specific tasks are to analyze existing approaches to teaching English grammar, to determine the role of modern computer technologies in the context of the real possibilities of an average educational organization. The main attention is paid to the problem of the teaching potential of modern computer technologies, which, despite the multilateral consideration by practicing scientists, remains underestimated in terms of the importance of introducing grammar into the educational process of teaching. According to our hypothesis, modern computer technologies can be the most effective means of teaching the grammatical side of speech in secondary school. The assimilation of grammatical material can be more productive with their reasonable use in English lessons.

Keywords: grammar skill, English lesson, secondary school, modern computer technologies

For citation: Ovchinnikova M.V., Lineva E.A. Questions of using modern computer technologies in the development of grammar skills in secondary school // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 101–108.

© Овчинникова М.В., Линева Е.А., 2023

Современная образовательная среда – живой, постоянно меняющийся и адаптирующийся организм под запросы общества. Она, как и любые другие среды, подвержена постоянному движению. Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка является неотъемлемой частью образовательного процесса в современных условиях [4]. Это особенно важно, если речь идет о средних классах школы (5-9 классах). Принято считать, что в начальных классах закладываются основы образования ребёнка, его базовая грамотность по основным предметам и само отношение к учёбе. Однако, именно переходя на среднее звено (5-9 классы) ребенок начинает осмысленно подходить к вопросам усвоения учебных предметов, в том числе учебной дисциплины “Иностранный язык”. Несомненно, использование учителем на уроках иностранного языка современных компьютерных технологий позволяет сделать процесс более увлекательным и динамичным. Вышесказанное является хорошо изученной истиной, прописанной во многих нормативных документах, начиная с ФГОС ООО [11]. Однако, наша цель доказать влияние использования современных компьютерных технологий на эффективность процесса развития грамматических навыков на примере 7 класса в условиях реальных возможностей среднестатистической образовательной организации. В связи с этим, мы не будем использовать формулировку ИКТ – информационно-коммуникационные тех-

нологии, а остановимся на формулировке современные компьютерные технологии, т.к. последняя включает в себя понятие ИКТ и является более емкой.

Так как мы в нашей статье рассматриваем обучение грамматической стороне речи в средних классах необходимо отметить основное отличие обновленных ФГОС ООО 2021 года от ФГОС 2010 года, которое заключается в подходе к образованию в целом. Ранее учебный процесс был ориентирован на получение знаний и запоминание фактов, в нашем случае – запоминание правил и на отработку их в системе тренировочных упражнений. Сейчас же акцент смещен в сторону развития языковой компетенции, так как обновленный ФГОС построен на принципах компетентного подхода в образовании, который позволяет ученикам не только учиться, но и применять полученные знания на практике. На наш взгляд, наиболее успешно реализовать вышесказанное могут современные компьютерные технологии. Их внедрение в урок, а также использование при самостоятельной работе, например, выполнение домашних заданий, может обеспечить сознательное и управляемое, поэтапное овладение грамматическим материалом обучающимися. К основным этапам обучения грамматической стороне речи можно отнести следующие.

Знакомство с языковым явлением.

Его первичное закрепление.

Отработка в упражнениях.

Использование в продуктивной речевой деятельности.

Контроль за степенью усвоения.

Вышеуказанные этапы были разработаны и представлены одним из величайших методистов советского периода В.С. Цетлин. Однако, адаптируя их к современным требованиям образовательного процесса, на наш взгляд, было бы уместным добавить этап цифровой отработки того или иного явления. Под цифровой отработкой мы подразумеваем использование различных онлайн платформ, таких как Яндекс учебник, и веб-инструментов, например, виртуальная доска Padlet. Естественно, что первичное закрепление должно проходить под контролем учителя в классе, а вот так называемый «дриллинг» вполне можно перенести на самостоятельную работу дома в цифровой среде с использованием различных платформ. Так, например, при прохождении темы «Present Continuous» в 7 классе можно использовать технологию коллективного взаимообучения или cooperative learning, при которой обучающиеся объясняют друг другу правила образования и использования новой изучаемой грамматической конструкции, придумывают свои примеры, выносят данные примеры на виртуальную доску с общим доступом, где сильные ученики могут вносить исправления, тем самым обучая слабых. Либо, учащиеся могут составить коллективный цифровой рассказ используя изученные грамматические правила. Задача учителя – контролировать процесс и координировать взаимопомощь. В результате использования данной технологии обучающиеся могут самостоятельно формулировать свои мысли, делать выводы, классифицировать материал в зависимости от поставленной задачи и грамматической темы. Еще раз отметим, что роль учителя сводится к контролю за процессом взаимообучения.

Этап первичного закрепления нового грамматического материала характеризуется осмыслением и запоминанием образцов использования новой изучаемой грамматической структуры. Это достигается за счёт выполнения разнообразных упражнений: подстановочных, по схемам, на преобразование одной грамматической формы в другую и многих других.

По мнению Е.Н. Солововой, этап использования нового грамматического материала в продуктивной речевой деятельности является ключевым, поскольку овладение грамматикой предполагает не столько знание правил, сколько умение не задумываясь реализовывать полученные знания в процессе речевого взаимодействия [7]. Для эффективной реализации данного этапа на

практике Е.Н. Соловова предлагает использовать на уроке различные грамматические игры (например, getting to know you, preposition bingo, what a question!, обладающие коммуникативной направленностью).

Этап контроля усвоения изученного грамматического материала заключается в установлении соответствия достигнутых результатов с ранее запланированными целями обучения. На данном этапе педагог должен убедиться в усвоении обучающимися нового изученного грамматического материала и при необходимости скорректировать план занятий для отработки материала с целью повышения качества знаний.

Изучая английскую грамматику, обучающиеся могут лучше осознавать грамматический строй и родного языка. Поэтапное формирование грамматических навыков развивает логическое мышление, наблюдательность, способность к анализу и обобщению, вычленению новой информации. Обращаясь к цифровым ресурсам можно отметить, что этап цифровой отработки может проходить, как самостоятельно дома, так и в классе на уроке. Например, учитель может предложить ученикам составить цифровой рассказ, используя такой веб-инструмент как Padlet. Формы работы могут варьироваться от индивидуальных до групповых в зависимости от целей урока.

Основной целью обучения грамматической стороне речи на среднем этапе обучения (5-9 классы) является формирование у учащихся грамматических навыков как одного из важнейших компонентов речевых умений говорения, аудирования, чтения и письма. Следовательно, использование современных компьютерных технологий в процессе обучения грамматике должно быть направлено на:

- развитие коммуникативной компетенции: грамматических навыков, письменно-речевых умений;
- развитие профессиональных компетенций: умения использовать инструменты ИКТ в профессиональной деятельности;
- развитие системных компетенций: навыков и умений совместной работы, умения подбирать и использовать материалы для самостоятельного обучения, умения организовать свою учебную деятельность для достижения целей с учетом своих личностных характеристик и имеющихся открытых образовательных ресурсов [10]. Для реализации вышеизложенных целей и задач и для успешного применения компьютерных технологий в обучении грамматике преподавателю необходимо самому обладать ИКТ компетенцией.

Благодаря достаточному уровню сформированности ИКТ компетенции у учителей иностранного языка, создаются возможности для:

- повышения уровня мотивации обучающихся к изучению предмета «Иностранный язык» посредством использования известных Интернет-технологий в практике обучения;
- развития самостоятельности обучающихся при выполнении учебной деятельности с помощью современных технологий, развитие навыков самообразования;
- индивидуализации обучения благодаря созданию заданий с помощью компьютерных технологий, ориентированных на личные интересы, способности и потребности каждого обучающегося и др.

Изучая вопросы внедрения в учебный процесс современных компьютерных технологий, мы пришли к заключению о том, что, как и любые технологии, компьютерные технологии имеют как положительные, так и отрицательные стороны. Начнем с положительных характеристик использования современных технологий в учебном процессе обучения грамматике.

В силу возрастных и индивидуальных особенностей, обучающиеся среднего звена могут осваивать большой объем грамматического материала при правильном распределении времени на активную отработку в классе и самостоятельную работу дома, используя современные ИКТ.

Использование современных технологий позволяет учителю организованно строить урок, посвященный изучению грамматической стороны иностранного языка, поскольку технологии позволяют сократить время подачи изучаемого грамматического материала, что является несомненным достоинством их применения, так как количество изучаемого грамматического материала в средних классах славится своей обширностью и трудностью.

С помощью современных ИКТ изложение грамматики происходит более доходчиво, ученики лучше воспринимают и усваивают новый изучаемый материал. Контроль учебной деятельности обучающихся, их уровень усвоения грамматики также может происходить посредством использования цифровых технологий.

Существуют различные виды программ и приложений для формирования грамматических навыков (например, виртуальная доска), применение которых существенно повышает интерес и мотивацию обучающихся, повышает качество предлагаемой наглядности, а также делает занятия эмоциональными и запоминающимися.

Помимо названных положительных характеристик использования современных технологий в обучении грамматике в средних классах, существуют и отрицательные черты.

Злоупотребление компьютерными эффектами, несоблюдение эргономических норм.

Неспособность некоторых готовых учебных компьютерных программ быть адаптированными к традиционному уроку из-за их несоответствия школьной программе, методическим целям и дидактическим принципам в обучении [3].

Из вышеизложенного следует, что роль современных компьютерных технологий в учебном процессе отрицать невозможно, т.к. это влияние современных образовательных тенденций. В связи с этим, мы считаем целесообразным проанализировать существующие виды современных ИКТ для обучения грамматике английского языка на среднем этапе.

Для того, чтобы разобраться, какие именно существуют информационно-коммуникационных технологии и как их можно использовать в обучении грамматике английского языка на среднем этапе, рассмотрим следующую классификацию, представленную профессором Н.Д. Гальсковой в её статье «Типология технологий электронного обучения иностранным языкам».

Технологии в зависимости от их основного назначения подразделяются на следующие три группы:

- демонстрационные технологии,
- технологии, в основу которых положены ресурсы сети-Интернет,
- мультимедийные технологии [2].

К числу демонстрационных технологий Н.Д. Гальскова относит презентации и интерактивную доску. То есть это технологии, используемые для предоставления информации.

Использование презентаций является наиболее доступным способом для усвоения и закрепления грамматического материала, изучаемого в средних классах в условиях обычной школы.

При обучении грамматике могут использоваться два вида презентаций – статическая и интерактивная. Первая предполагает больше наглядности и подходит для введения и первичного закрепления грамматического материала. Интерактивные виды предполагают и изучение информации, представленной на слайдах, и изменение самого содержимого слайдов.

Использование презентаций для активизации познавательной деятельности может происходить на различных этапах и типах занятий. Например, при введении нового грамматического материала

в средних классах может быть создано электронное сопровождение в виде презентации, на которой будут отражены основные понятия, алгоритм применения грамматического правила, видеоролик с аутентичным материалом, демонстрирующим то или иное грамматическое явление, или может быть предложен материал для наблюдения и сравнений [5].

Во вторую группу Н.Д. Гальскова включает технологии, основанные на использовании сети Интернет, которые на сегодняшний день могут рассматриваться в качестве аналоговых или альтернативных средств по отношению к традиционным печатным учебникам и учебным пособиям.

Поскольку на сегодняшний день Интернет охватывает все сферы деятельности, то его использование в учебных целях является неотъемлемой частью образовательного процесса. В Интернете размещены автоматизированные справочники и учебные пособия по грамматике английского языка для обучающихся средней школы, которые включают в себя информацию по морфологии и синтаксису английского языка. С помощью сети Интернет развитие грамматического навыка в средних классах проходит наиболее успешно, так как на сегодняшний день существует огромное количество онлайн-тестов, позволяющих отследить динамику уровня владения иностранным языком, а в частности помогают проследить, насколько эффективно дети усваивают объясняемый им грамматический материал.

Наконец, к третьей группе, по мнению профессора Н.Д. Гальсковой, относятся компьютерные средства, которые одновременно с помощью звука, анимированной компьютерной графики и видеоряда представляют информацию в различных формах (текстовой, аудиальной, графической, видеoinформации) и обеспечивают человеку возможность интерактивного взаимодействия с ней. Например, применение аутентичных песен, представленных в сети Интернет, является способом прочного усвоения грамматического материала на уроках английского языка в средних классах. В песнях лучше активизируются и усваиваются грамматические явления языка, поскольку музыка считается одним из наиболее эффективных способов запоминания материала [6].

С.В. Титова, в свою очередь, также отмечает важность визуализации информации для современного школьника. Визуализация учебного материала помогает глубже проникать в сущность изучаемых явлений, что подтверждает регулирующую роль образа-символа, образа-метафоры в деятельности человека [9]. Профессор

С.В. Титова указывает на такой веб-инструмент как виртуальная доска (Learn Grammar with a virtual board). При чем, данный инструмент вполне реально использовать в условиях обычной среднеобразовательной школы, так как из технических условий требуется лишь компьютер или мобильное устройство, доступ в Интернет, наличие интерактивной доски или проектора. Справедливости ради, заметим, что за последние пять лет в вопросах оснащённости школ произошли кардинальные изменения в лучшую сторону. Если раньше учителю было практически невозможно использовать школьный интернет, т.к. качество сигнала было очень низкое при 100% нагрузке на линию, то сейчас, практически в каждом классе рабочее место учителя оснащено компьютером с выходом в Интернет. На примере МОУ СОШ с углублённым изучением отдельных предметов №12 г. Орехово-Зуево можно ответственно говорить о возможности использования практически любых веб-инструментов и технологий из вышеуказанных на уроках иностранного языка.

После изучения теоретических основ использования современных компьютерных технологий и особенностей их внедрения в образовательный процесс нами было организовано и проведено пробное обучение в 7-м классе. Пробное обучение проводилось в МОУ СОШ № 12 г. Орехово-Зуево в 2022 году. Целью опытно-практического обучения было узнать, может ли использование современных КТ повлиять на эффективность усвоения грамматического материала. Участниками пробного обучения были выбраны обучающиеся 7 «А» класса (28 человек), которые работали по УМК «Starlight» К.М. Барановой, Д. Дули, В.В. Копыловой и др. [1]. 7 «А» класс был поделён на две подгруппы по 14 человек в каждой для того, чтобы определить контрольную и экспериментальную группы. В связи с этим необходимо было определить исходный уровень сформированности грамматических навыков у двух подгрупп 7 «А» и на основе результатов сделать выводы.

Для определения уровня сформированности грамматических навыков в двух подгруппах 7 «А» класса было проведено тестирование, которое проверяло знания обучающихся по ранее изученным и повторённым темам «Present Perfect», «Past Simple», «Present Continuous», «Past Perfect».

Тестирование было предложено выполнить в Яндекс формах. Тестирование состояло из 20 предложений с пропусками, по 5 предложений на каждую тему. За каждый правильный ответ ученик получал 1 балл. Максимальный балл рав-

нялся 20 баллам. По результатам проведенного тестирования было выделено три уровня сформированности грамматических навыков по вышеуказанным темам: высокий уровень (обучающиеся набрали 16-20 баллов, что свидетельствует о умении обучающихся различать видовременные формы), средний уровень (обучающиеся набрали 9-15 баллов, что свидетельствует о возникающих сложностях при работе с выбором той или иной формы), низкий уровень (обучающиеся набрали от 0 до 8 баллов, что свидетельствовало о непонимании разницы между видовременными формами глаголов английского языка).

Обработав ответы учащихся, мы получили следующие данные: высокий уровень – 5 человек, средний уровень – 10 человек, низкий – 13 человек. Причем, большинство ошибок у всех наблюдалось в использовании времен «Present Perfect», «Past Simple», «Past Perfect».

Было принято решение учеников высокого уровня и среднего отнести к контрольной группе, а учеников с низким количеством баллов определить в экспериментальную группу. Таким образом ученики поделались на группы в соотношении 15 к 13-ти.

Целью обучения в экспериментальной группе было доказать эффективность использования компьютерных технологий при обучении грамматической стороне речи.

С учетом индивидуальных возможностей учеников, а также технических возможностей классной комнаты и ИКТ компетенции учителя были отобраны цифровые инструменты для внедрения в процесс обучения в экспериментальной группе, а именно веб-инструмент Padlet, платформа Worldwall, платформа LiveWorksheets, использованы презентации, технология цифрового рассказа.

Также на отбор цифрового инструментария повлияло то, что выбранные инструменты знакомы ученикам и являются комфортными для использования в мобильной среде. Поэтому данная среда также будет способствовать повышению мотивации обучающихся за счет использования знакомых технических средств, введения заданий и проектов новых форматов на основе мобильных приложений [8].

Следует отметить, что занятия в обеих группах проводились во внеурочное время в виде дополнительных факультативных занятий по согласованию с учениками и учителем. Было решено провести 8 внеурочных занятий, по 2 на отработку каждой темы. После каждого урока обучающимся предлагался небольшой тест в Яндекс формах.

Циклоплан занятий по каждой теме в экспериментальной группе был следующий:

Цифровая презентация с основными правилами и примерами по теме.

Выполнение тренировочных упражнений на платформе LiveWorksheets с возможностью проверки (индивидуальная работа).

Выполнение упражнений на платформе Worldwall в парах. Проверка ответов.

Составление письменного рассказа на виртуальной доске PAdlet (домашнее задание, работа в группах).

Защита мини-проектов по пройденной теме с использованием любого удобного цифрового инструмента (парная работа).

Контрольная группа занималась без использования веб-инструментария. Ученикам были предложены традиционные тесты на закрепление грамматических тем, которым предшествовала небольшая презентация с основными правилами для повторения.

В конце заключительного урока ученики обеих групп прошли итоговое тестирование по пройденным темам «Present Perfect», «Past Simple», «Present Continuous», «Past Perfect». Также, как и в начале, всем было предложено выполнить тест из 20 предложений, по 5 на каждую тему. Тестирование предлагалось сделать в Яндекс формах. Принцип оценивания был таким же, как и на входном тестировании.

Обработка результатов показала следующее. Учащиеся экспериментальной группы изначально показавшие низкий уровень владения грамматическим материалом значительно улучшили свой результат. Из 13 человек с первоначальным низким уровнем (0-8 баллов) 10 учеников перешли по баллам в категорию среднего уровня (9-15 баллов), причем из них 3 человека по баллам приблизились к группе высокого уровня, набрав 13 баллов.

Учащиеся контрольной группы практически не изменили свой результат. Высокий уровень продемонстрировали 6 человек, 9 человек, соответственно, остались на среднем уровне.

Конечно, в полученных результатах есть доля субъективной оценки, так как в контрольной группе ребята были менее мотивированы, нежели ученики экспериментальной группы, из-за изначально высоких результатов. Однако, наша цель была доказать факт того, что разумное использование современных ИКТ может влиять на эффективность усвоения грамматического материала в средней школе, что и подтверждается полученными данными.

Анализируя результаты нашего исследования возможности применения современных компьютерных технологий для обучения грамматической стороне речи в 7-х классах, можно с уверенностью сказать, что использование современных технологий позволяет:

- 1) обеспечить положительную мотивацию к обучению грамматике;
- 2) обеспечить высокую степень дифференциации и индивидуализации обучения;
- 4) повысить интерес к изучению теоретических основ;

5) рационально организовать учебный процесс, повысить эффективность усвоения грамматического материала.

Тренировка изучаемого грамматического материала на базе различных онлайн-платформ способствовала повышению продуктивности усвоения грамматического материала по выбранным темам, что, безусловно, можно считать показателем эффективности использования современных компьютерных технологий в обучении грамматической стороне речи иностранного языка в средних классах школы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Английский язык. 7 класс: учеб. для общеобразовательных организаций: углубл. уровень. / Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В., Мильруд Р.П., Эванс В.М.: Express Publishing: Просвещение, 2023. 192 с.
2. Гальскова Н.Д. Типология технологий электронного обучения иностранным языкам // Создание виртуального межкультурного образовательного пространства средствами технологий электронного обучения. Сборник статей. 2017. С. 37-41
3. Казарицкая Т.А. Упражнения при функционально-направленном обучении грамматике. ИЯШ, 1987. №2. С. 4-9.
4. Овчинникова М.В., Шурупова М.В. Вопросы использования информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка в старшей школе // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 2. С. 102–111.
5. Поборцева Е.В. Роль презентации при обучении грамматике иностранного языка // Академическая публикация. 2021. №2. С. 171 – 173
6. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 224 с.
7. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. 4-е изд. М.: Просвещение, 2006. 117 с.
8. Титова С.В. Мобильная среда для обучения иностранным языкам. М.: Эдитус, 2019. 284 с.
9. Титова С.В. Проектирование цифрового учебника как инновационного средства обучения // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 3. С. 41–60.
10. Титова С.В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика. Digital technologies in language classroom: theory and practice. М.: Эдитус, 2017. 247 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 31.05.2021 № 287) [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/YF9JC> (дата обращения: 04.09.2023).

References

1. Anglijskij jazyk. 7 klass: ucheb. dlja obshheobrazovatel'nyh organizacij: uglubl. uroven' / Baranova K.M., Duli D., Kopylova V.V., Mil'rud R.P., Jevans V. M.: Express Publishing: Prosveshhenie, 2023. 192 s.
2. Gal'skova N.D. Tipologija tehnologij jelektronnogo obuchenija inostrannym jazykam // Sozdanie virtual'nogo mezhkul'turnogo obrazovatel'nogo prostranstva sredstvami tehnologij jelektronnogo obuchenija. Sbornik statej. 2017. S. 37-41
3. Kazarickaja T.A. Uprazhnenija pri funkcional'no-napravlennom obuchenii grammatike. IJaSh, 1987. №2. –S. 4-9.
4. Ovchinnikova M.V. Shurupova M.V. Voprosy ispol'zovanija informacionno-kommunikacionnyh tehnologij na urokah inostrannogo jazyka v starshej shkole // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tehnologicheskogo universiteta. 2023. № 2. S. 102–111.
5. Poborceva E.V. Rol' prezentacii pri obuchenii grammatike inostrannogo jazyka // Akademicheskaja publicistika. 2021. №2. S. 171 – 173
6. Rogova G.V., Vereshhagina I.N. Metodika obuchenija anglijskomu jazyku na nachal'nom jetape v srednej shkole. M.: Prosveshhenie, 1988. 224 s.
7. Solovova E.N. Metodika obuchenija inostrannym jazykam: bazovyj kurs lekcij: posobie dlja studentov ped. vuzov i uchitelej. 4-e izd. M.: Prosveshhenie, 2006. 117 s.

8. Titova S.V. Mobil'naja sreda dlja obuchenija inostrannym jazykam. M.: Jeditus, 2019. 284 s.
9. Titova S.V. Proektirovanie cifrovogo uchebnika kak innovacionnogo sredstva obuchenija // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 19. Lingvistika i mezhkul'turnaja kommunikacija. 2022. № 3. S. 41–60.
10. Titova S.V. Cifrovye tehnologii v jazykovom obuchenii: teorija i praktika. Digital technologies in language classroom: theory and practice. M.: Jeditus, 2017. 247 s.
11. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshhego obrazovanija ot 17.12.2010 № 1897 (red. ot 31.05.2021 № 287) [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://clck.ru/YF9JC> (data obrashhenija: 04.09.2023).

Информация об авторе

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

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

Information about the authors

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

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

Статья поступила в редакцию 05.08.2023; одобрена после рецензирования 02.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 05.08.2023; approved after reviewing 02.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 109–115. ISSN 2500-350X (online)

Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 109–115. ISSN 2500-350X (online)

Научная статья

УДК [378:373.3-057.1:37.018.26]:37.01

ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С СЕМЬЕЙ: НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ

Мария Валентиновна Рудь

Луганский государственный педагогический университет, Луганск, ЛНР, maria-rud_73@mail.ru, <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0007-1124-4181>

Аннотация. В статье рассмотрены и обоснованы научно-теоретические подходы к изучению проблемы профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей. Цель статьи состоит в раскрытии научных подходов, которые выступают базовыми, основными методологическими ориентирами проблемы исследования. Рассматриваются особенности, структура, компонентов научных подходов представленных на философском, психологическом и педагогическом уровнях. Главное внимание в статье уделяется методологическим, теоретическим и технологическим характеристикам рассматриваемых научных подходов.

По нашему мнению, проблему формирования профессиональной готовности учителя начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей, возможно, разрешить, если общей стратегией исследования выступают интеграционный, личностно-развивающий и отношенческий подходы. Методологическую основу проблемы исследования составили положения философии, социологии, психологии и педагогики, заключающиеся в концептуальных положениях интегративного, личностно-развивающего и отношенческого подходов.

Интеграционный подход трактуется нами как процесс и результат интеграционных новообразований социально-педагогической среды, которая обладает системными качествами партнёрского взаимодействия, механизмами взаимосвязи и применения воспитательных функций семьи образовательных организаций.

Личностно-развивающий подход ориентирует нас на личностное и профессиональное развитие студентов, что изменяет субъектность будущего учителя начальных классов на всех этапах профессионального воспитательного процесса.

Отношенческий подход означает для нас чёткое понимание и принятие основным содержанием воспитания и обучения студентов формирование у них системы социальных отношений к ученикам и их семьям.

Ключевые слова: подход, методологический подход, интегративный подход, личностно-ориентированный, личностно-развивающий подход, отношенческий подход

Для цитирования: Рудь М.В. Готовность будущих учителей начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей: научные подходы // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 109-115.

Original article

READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR SOCIAL AND PEDAGOGICAL INTERACTION WITH THE FAMILY: SCIENTIFIC APPROACHES

Maria V. Rud

Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, LNR, maria-rud_73@mail.ru, <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0007-1124-4181>

Abstract. The article considers and substantiates scientific and theoretical approaches to the study of the problem of professional readiness of future primary school teachers for socio-pedagogical interaction with the family. The purpose of the article is to reveal scientific approaches that act as the basic, main methodological

guidelines of the research problem. The features, structure, components of scientific approaches presented at the philosophical, psychological and pedagogical levels are considered. The main attention in the article is paid to the methodological, theoretical and technological characteristics of the considered scientific approaches.

The methodological basis of the research problem was the provisions of philosophy, sociology, psychology and pedagogy, which consist in the conceptual provisions of integrative, personality-developing and relational approaches. The integration approach is interpreted by us as a process and result of integration neoplasms of the socio-pedagogical environment, which has systemic qualities of partnership interaction, mechanisms of interrelation and application of educational functions of the family of educational organizations. The personal development approach focuses us on the personal and professional development of students, which changes the subjectivity of the future primary school teacher at all stages of the professional educational process. The relational approach means for us a clear understanding and acceptance of the main content of the education and training of students, the formation of their system of social relations with students and their families.

Keywords: approach, methodological approach, integrative approach, personality-oriented, personality-developing approach, relational approach

For citation: Rud M.V. Readiness of future primary school teachers for social and pedagogical interaction with the family: scientific approaches // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 109–115.

© Рудь М.В., 2023

Исследование проблем в области профессиональной педагогики обусловлено спецификой науки и ее предметом – поиском условий формирования личности в педагогической системе. Необходимость получения объективной, достоверной информации, позволяющей создать целостную картину формирования личности; сложность и многогранность явлений и объектов окружающей педагогической действительности, их взаимосвязь и взаимозависимость в процессе формирования личности обуславливают обязательность применения совокупности методологических подходов [2].

Целью данного исследования является изучение и актуализация научно-методологических и теоретических подходов к исследованию проблемы профессиональной готовности учителя начальных классов к эффективному взаимодействию с семьями детей.

В современной научной литературе понятие методологического (научного) подхода детерминировано необходимостью не только связать воедино усилия многопрофильных специалистов, но и объединить разнообразные представления о сложных, комплексных объектах научного познания. Тем самым методологический подход отмечает акцент на средствах, способах, методах, путях достижения истинного и практически эффективного знания.

Известные учёные-методологи И.В. Блауберг и Э.Г. Юдина отмечают указанную особенность методологического подхода, утверждают, что этот подход характеризуется своей направленностью на внутренние механизмы, логику движения и

организации знания. При этом методологический подход представляет собой принципиальную, основополагающую, стратегическую точку зрения субъекта науки на объект изучения [3].

Г.К. Селевко, конкретизируя взгляды И.В. Блауберга и Э.Г. Юдина на феномен методологического подхода в области научно-педагогических исследований, отмечает, что «методологический подход представляет собой комплексное средство, включающее в свою структуру следующие компоненты:

- особый инструмент мыслительной деятельности в форме понятий, который предназначен для исследования процессов изучения и управления-преобразования педагогической (образовательной) практики;

- основополагающие (главные) правила (исходные положения) педагогической деятельности, т.е. «принципы», которые детерминируют процессы целеполагания, построение системы содержания и способов организации образования, внутрисистемного стиля взаимодействия его объектов и т.д.

- одноимённую избранным принципам систему методов и приёмов, соответствующую каждому типу (виду, форме) педагогического (образовательного) процесса» [16, с. 48].

В истории и на современном этапе развития науки представлено множество подходов, которые не исключают друг друга, а наоборот могут развивать и дополнять их, совершенствуя содержательно. Мы считаем логичным и целесообразным указать и раскрыть в данной статье те научные подходы, которые выступают базовыми,

основными методологическими ориентирами проблемы нашего исследования [12].

Первым таким подходом мы считаем для себя интегративный подход, который является одним из наиболее перспективных методологических направлений современного научного познания.

Основные положения интегративного подхода раскрываются в работах В.С. Безруковой, А.С. Белкина, М.Н. Берулава, Е.О. Галицких, В.А. Сластенина, И.П. Яковлева. Ключевое понятие, используемое всеми авторами – это интеграция. Остановимся подробнее на характеристике понятия «интеграция», которое имеет общенаучное значение [4].

Анализ современной словарной литературы позволил нам выделить более двадцати понятий «интеграция», обобщая которые, можно заключить, что «интеграция» как специфического рода

развитие, связанное с диалектическим объединением различных объектов в целостное единство, характеризуется состоянием гармоничного уравновешенного функционирования её частей [3] и может быть в обобщённом виде представлена в таблице 1 «Интеграция, её сущность и характеристика».

Проблемы педагогической интеграции с точки зрения методологических, теоретических и технологических характеристик как целостной системы детально раскрыты в фундаментальной монографии Н.К. Чапаева [19].

Выделим те положения его исследования, которые мы рассматриваем как методологический ориентир нашей работы.

Во-первых, это идея о том, что процессы интеграции детерминированы соответствующими процессами распада некой единой целостности,

Таблица 1 –

Интеграция, её сущность и характеристика

Наука	Характеристика
Философия	«...объединение в одно единое целое, упорядоченное, структурированное ранее разъединенных, не упорядоченных явлений, частей какого-либо целого; результат процесса объединения и сплочения частей целого» [7, с. 15]. Применительно к нашему исследованию, мы опираемся на это положение при объединении и гармоничном структурировании в единое целое воспитательной деятельности семьи и школы как социальных институтов общества. При этом имеются в виду системы семейного и школьного воспитания, организация и модель их совместной деятельности.
Социология	Интеграция, «с одной стороны, рассматривается в качестве группового феномена, связанного с социально-психологическим механизмом объединения индивида и группы (коллектива) на основе общих ценностей, идей, убеждений и т.д. С другой стороны, интеграция представляется тем социальным инструментом, с помощью которого деятельность конкретных институций и организаций осуществляется в русле единого целеполагания» [9, с. 123]. Здесь важна, интеграционная идея о принадлежности родителей к коллективу (классному родительскому коллективу) и необходимости разработки тех ценностей и норм, которые будут содержательно их объединять, соотносить воспитательную функцию семьи и воспитательную деятельность учителя начальных классов, чтобы они дополняли друг друга.
Психология	Деятельностные механизмы взаимодействия семьи и школы
Педагогика	Здесь наука оперирует двумя основными категориями, посредством которых характеризуется интеграционный феномен. Речь идёт о понятиях «объём» и «интенсивность» взаимодействия. О наличии интеграции можно говорить в том случае, если «наблюдается рост объёма и усиление интенсивности взаимосвязи и взаимодействия между элементами объекта интеграции. При этом происходит явление самоорганизации объекта интеграции на основе системного упорядочивания его элементов в единую целостность, характеризующуюся появлением нового качества» [11, с. 39]. Для нас всё сказанное означает необходимость разработки такой системы профессиональной готовности учителя к социально-педагогическому взаимодействию с семьей, которую можно было бы классифицировать как новое качественное образование, отвечающее представлениям о педагогической интеграции.

которые постоянно происходят вполне естественным образом в целостном мире. В этом случае интеграция направлена на восстановление нарушаемого единства, путём придания элементам целого, образующих это единство, новых качеств и качественных состояний [19].

Во-вторых, интегративный подход требует изучения педагогических образований в качестве целостных объектов, что закрепляется термином «интегративно-целостный подход». При этом здесь должен соблюдаться ряд внутренних для данного подхода принципов:

- единство процессуальных и результативных сторон интеграции;
- органического сочетания первичности целого с полицентризмом, как допущения отсутствия причинной связи у некоторых отдельных элементов целостного от совокупной целостности;
- взаимотрансформации объединяемых в целое частей в пользу «друг друга», а не за счёт «друг друга»;
- расширения точек соприкосновения кооперирующихся в целостное интегральное единство элементов за счёт дополнения сосуществующих противоположностей бытия [19].

В-третьих, в рамках выделенных автором направлений педагогической интеграции, мы принимаем для себя как ориентиры «личностно-деятельностное направление», в котором обнаруживается и реализуется на научной основе необходимый интеграции субъектно-ролевой план деятельности субъектов педагогического взаимодействия и «социально-педагогическое направление», в пространственном поле которого происходят процессы создания гармоничной, целостной, организующей системы социально-педагогических взаимоотношений субъекта со средой [19].

В соответствии с вышесказанным, мы рассматриваем *интегративный подход* в социально-педагогическом аспекте, при котором рассмотрение исследуемой нами проблемы находится в плоскости решения задач создания такой интегративно-целостной педагогической среды взаимодействия её субъектов, в которой преобладающими являются качества партнёрского, диалогического взаимодействия в соответствии с нормативными требованиями общества и государства к воспитательному функционалу семьи и школы.

Продолжая методологический анализ, мы обращаемся к научным представлениям о целях, задачах, содержании, методах, средствах, способах, формах обучения студентов. На методологическом уровне, как правило, выделяют две

образовательные парадигмы – познавательную и личностную.

Мы обращаемся к личностной парадигме образования, поскольку она имеет субъектный характер и акцентирует внимание на организации такой системы обучения, которая нацелена на триединство всех его сторон (обучения, воспитания и развития) в интересах личности обучаемого, формируя в нём то, что характеризует его уникальность, неповторимость и самобытность [1].

Дальнейшее развитие личностной парадигмы образования связано с разработкой *личностно-ориентированного подхода* к обучению представленного изначально в работах Н.А. Алексеева, Е.В. Бондаревской, И.С. Якиманской. В основу своих исследований учёные положили идею о необходимости признания за обучением права быть и являться субъектом образовательно-воспитательного процесса, что возможно только в том случае, если учебный процесс будет сконцентрирован на целостное развитие личности обучающегося с учётом системы личностных смыслов и ценностей жизнедеятельности [6].

Изложенные положения выступают методологическим ориентиром, в основном, образовательного процесса. Для нас чрезвычайно важны концептуальные положения, характеризующие построение воспитательной деятельности с учениками, так как взаимодействие учителя начальных классов с родителями учеников должно быть в максимальной степени ориентировано на личность ребенка, его саморазвитие [8]. В этом контексте для нас четким ориентиром выступает концепция Е.В. Бондаревской, ядром которой, выступает мысль о том, что основным признаком личностно-ориентированного воспитания является отношение к ребенку как субъекту, носителю активности. Для проявления такой активности ребенку необходимо создать благоприятную социальную среду, которую Е.В. Бондаревская называла «пространством свободы». Из этого мы полагаем, что триада «учитель-ученик-родители» должна, согласно научному подходу Е.В. Бондаревской, функционировать в процессе такого взаимодействия, в котором ребёнок мог проявить себя не как объект воздействия учителей и родителей, а как субъект равноправного сотрудничества. Признание взрослыми субъектного статуса личностного взаимодействия с ребёнком, его внутреннего личностного потенциала саморазвития направляет внимание педагогов и семьи на развитие субъектных свойств личности [7].

Применительно к нашим исследовательским задачам, на этапе моделирования педагогиче-

ской системы формирования профессиональной готовности учителя начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей, принципиально важно опираться на сущностные характеристики формирования мотивационно-ценностного отношения студентов к педагогической деятельности в целом и к взаимодействию с семьей, в частности. С позиции личностно-ориентированного подхода обозначенный компонент профессиональной деятельности важен для студента – будущего учителя начальных классов не только в аспектах его государственно-общественной значимости, но и значимости личностной [5].

Для методологического основания решения наших исследовательских задач необходимым также является наше обращение к концепции *личностно-развивающего образования* В.В. Серикова. В ней принципиально важным применительно к рассматриваемой проблеме исследования являются следующие положения:

- ведущей социально-педагогической целью личностно-развивающего подхода является организация системы педагогической поддержки учителя, направленной на становление и развитие результативного взаимодействия с институтами семьи и детства;

- социально-педагогическая поддержка учителя должна быть направлена, прежде всего, на формирование у него как общих личностно-профессиональных способностей к функциональной деятельности (субъектности, креативности, рефлексивности, волевой саморегуляции и т.д.), так и частных способностей, обеспечивающих возможность учителя влиять на развитие личности своих воспитанников в процессе взаимодействия с семьей [17].

В поиске и определении методологических основ нашего исследования, как в целом, так и в контексте решения тех или иных теоретических задач, мы обратились к одному из современных научных подходов, отражающих на философском, психологическом и педагогическом уровне отношенческий взгляд на сущность многих общественных процессов.

К настоящему времени *отношенческий подход* получил достаточно глубокое философское (аксеологическое) и психологическое обоснование.

Для понимания сути отношенческого подхода важно исходить из того, что в философии категория «отношение» отражает объективно существующую взаимозависимость элементов определённой системы. Тем самым понятие «отношения» носит объективно-универсальный характер и тес-

но связано с понятием закона – как выраженном отношении существенного порядка между объектами, их свойствами и связями. Данное обстоятельство даёт возможность через отношения объектов выявлять и реализовывать скрытые в них свойства [14].

Для нас важно понимание феномена отношений в психологии личности, поскольку они являются личностными качествами, характеристиками определяющими характер принятого личностно-жизнедеятельностного целеполагания. Кроме того, они являются активатором и регулятором всех видов деятельности и поведения, способствуют процессам деятельностно-личностного синтезирования, овладения деятельностными технологиями и техниками [15].

Отношения участвуют в формировании картины мира личности, её направленности (системе идеалов, убеждений, интересов и т.д.), опыта личности (знаний, умений, навыков и стереотипов поведения), структуры психических процессов личности (памяти, эмоций, чувств, восприятия, мышления, воображения и др.), структуры интегральных качеств личности (темпераментом, характером, способностями и др.). В ходе личностно-профессиональных отношений у будущего учителя формируются основные способности и компетенции, готовность к эффективной реализации цели и задач социально-педагогического взаимодействия с семьей [18].

Необходимо отметить, что в педагогике отношенческий подход также получил свое развитие, хотя следует признать, что его идеи тесно переплетаются с положениями деятельностного, аксиологического и личностно-ориентированного подходов. Сами отношения и их формирование в педагогике часто рассматривают как цель педагогической деятельности.

Методологический анализ показывает, что в современной педагогической науке сформировались несколько научных школ, развивающих идеи отношенческого подхода применительно к образованию. Независимо от различий их концептуальных положений, они в основе своих позиций полагают философское определение сущности человека как совокупности социальных отношений [10].

Пожалуй, наиболее содержательную сущностную характеристику рассматриваемого феномена в технолого-педагогическом аспекте предложила Н.Е. Щуркова, рассматривая технологическую сущность педагогических отношений как механизм избирательной субъект-объектной связи в процессе активного взаимодействия субъекта обучения с педагогической реальностью, проявляю-

щейся в практической деятельности в рациональной и эмоциональной форме [13].

Анализируя отношенческий подход с позиций определения методологических оснований нашего исследования, данный подход подразумевает формирование в триаде «учитель-ребёнок-семья» системы социальных отношений, интериоризированных каждой личностью, преломленных через призму своего индивидуального опыта и личностных особенностей каждого.

Таким образом, исследуемая нами проблема требует разработки системы методологических основ, определяющих сущность процесса форми-

рования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с институтами семьи и детства. Наличие таких основ, их реализация в современных образовательно-воспитательных и социально-педагогических условиях обеспечат необходимое положительное влияние на эффективность с одной стороны, профессионально-личностной подготовки будущего учителя начальных классов к взаимодействию с семьёй младших школьников, а с другой – реализации социальной политики государства в области семейного воспитания.

Список источников

1. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики. Тюмень. 1997. 215 с.
2. Афанасьев А.В. Научные подходы к исследованию понятия «ценностное отношение» // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 1 (20). С. 194–197.
3. Безрукова В. С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. Екатеринбург. 1994. 152 с.
4. Галицких Е. О. Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете: автореферат дис. ... доктора педагогических наук. Санкт-Петербург, 2002. 43 с.
5. Доника О.И. Аксиологические компоненты концепта «семья» в системе ценностно-нравственных ориентиров современной молодежи // Экон. и гуманист. исслед. 2019. № 5. С. 45 – 51.
6. Зеер Э.Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2010. 174 с.
7. Карпенко А.В. Формирование у будущих учителей начальных классов компетентности в построении трудовых отношений с семьями обучающихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Армавир, 2021. 27 с.
8. Князева А.С. Формирование готовности будущего учителя начальных классов к педагогическому взаимодействию с родителями в воспитании учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Армавир, 2019. 28 с.
9. Коротков А.М. Непрерывное педагогическое образование в современных условиях: методология, теория, практика. Волгоград. 2019. 196 с.
10. Корчагин Е.А. Педагогика личностно-ориентированного профессионального образования как условие повышения качества подготовки специалистов // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера: материалы XIV научно-практической конференции, 28 мая 2020 г. / под ред. Е.А. Корчагин, Р.С. Сафин. Казань, 2020. С. 168–175.
11. Кулешова Е.В. Формирование готовности будущих учителей к взаимодействию с родителями (законными представителями) обучающихся в процессе освоения дисциплины педагогического цикла // Поволжский педагогический вестник. Т. 9. 2021. № 1 (30). С. 38–44.
12. Педагогическое образование в России: стратегические ориентиры развития / Сост. Ю.П. Зинченко. Ростов-на-Дону – Таганрог: ЮФУ, 2020. 612 с.
13. Погодина Е.К. Теория и практика социально-педагогической работы с семьей: учеб.-метод. пособие. Минск: БГПУ, 2019. 160 с.
14. Романов П.Ю. Ценностное отношение: подходы к исследованию [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoe-otnoshenie-podhody-k-issledovaniyu> (дата обращения: 05.06.2023).
15. Рудь М.В. Теоретический анализ основных характеристик социально-педагогического взаимодействия учителя начальных классов с семьёй // Вестник ЛГПУ. 2023. № 1 (96). С. 96–107.
16. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. М.: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.
17. Сериков В.В. Аспект научно-педагогической школы личностно-развивающего подхода // Вестник Воронежского государственного ун-та, 2018. № 2. С. 11–18.
18. Слостенин В.А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании. // Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы. М., 2004. С. 155–161.
19. Чапаев Н.К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология. Екатеринбург: Издательство РГПУ. 2019. 371 с.

References

1. Alekseev N.A. Lichnostno-orientirovannoe obuchenie: voprosy teorii i praktiki. Tyumen'. 1997. 215 s.
2. Afanas'ev A.V. Nauchnye podkhody k issledovaniyu ponyatiya «tsennostnoe otnoshenie» // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2010. № 1 (20). S. 194–197.
3. Bezrukova V.S. Integratsionnye protsessy v pedagogicheskoi teorii i praktike. Ekaterinburg. 1994. 152 s.
4. Galitskikh E.O. Integrativnyi podkhod kak teoreticheskaya osnova professional'no-lichnostnogo stanovleniya budushchego pedagoga v universitete: avtoreferat dis. ... doktora pedagogicheskikh nauk. Sankt-Peterburg, 2002. 43 s.
5. Donika O.I. Aksiologicheskie komponenty kontsepta «sem'ya» v sisteme tsennostno-nravstvennykh orientirov sovremennoi molodezhi // Ekon. i gumanist. issled. 2019. № 5. S. 45 – 51.
6. Zeer E.F. Lichnostno-razvivayushchie tekhnologii nachal'nogo professional'nogo obrazovaniya: uchebnoe posobie dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedenii. M.: Akademiya, 2010. 174 s.
7. Karpenko A.V. Formirovanie u budushchikh uchitelei nachal'nykh klassov kompetentnosti v postroenii sotrudnicheskikh otnoshenii s sem'yami obuchayushchikhsya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Armavir, 2021. 27 s.
8. Knyazeva A.S. Formirovanie gotovnosti budushchego uchityela nachal'nykh klassov k pedagogicheskomu vzaimodeistviyu s roditelyami v vospitanii uchashchikhsya : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Armavir, 2019. 28 s.
9. Korotkov A.M. Nepreryvnoe pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennykh usloviyakh: metodologiya, teoriya, praktika. Volgograd. 2019. 196 s.
10. Korchagin E. A. Pedagogika lichnostno-orientirovannogo professional'nogo obrazovaniya kak uslovie povysheniya kachestva podgotovki spetsialistov // Professional'no-lichnostnoe razvitie budushchikh spetsialistov v srede nauchno-obrazovatel'nogo klastera: materialy KhIV nauchno-prakticheskoi konferentsii, 28 maya 2020 g. / pod red. E. A. Korchagin, R. S. Safin. Kazan', 2020. S. 168–175.
11. Kuleshova E.V. Formirovanie gotovnosti budushchikh uchitelei k vzaimodeistviyu s roditelyami (zakonnymi predstaviteleyami) obuchayushchikhsya v protsesse osvoeniya distsipliny pedagogicheskogo tsikla // Povolzhskii pedagogicheskii vestnik. T. 9. 2021. № 1 (30). S. 38–44.
12. Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii: strategicheskie orientiry razvitiya / Sost. Yu.P. Zinchenko. Rostov-na-Donu – Taganrog: YuFU, 2020. 612 s.
13. Pogodina E.K. Teoriya i praktika sotsial'no-pedagogicheskoi raboty s sem'ei: ucheb.-metod. posobie. Minsk: BGPU, 2019. 160 s.
14. Romanov P.Yu. Tsennostnoe otnoshenie: podkhody k issledovaniyu [Elektronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoe-otnoshenie-podhody-k-issledovaniyu> (data obrashcheniya: 05.06.2023).
15. Rud' M.V. Teoreticheskii analiz osnovnykh kharakteristik sotsial'no-pedagogicheskogo vzaimodeistviya uchityela nachal'nykh klassov s sem'ei. // Vestnik LGPU. 2023. № 1 (96). S. 96–107.
16. Selevko G.K. Entsiklopediya obrazovatel'nykh tekhnologii. M.: NII shkol'nykh tekhnologii, 2006. T. 1. 816 s.
17. Serikov V.V. Aspekt nauchno-pedagogicheskoi shkoly lichnostno-razvivayushchego podkhoda. // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo un-ta, 2018. № 2. S. 11–18.
18. Slastenin V.A. Sub»ektno-deyatel'nostnyi podkhod v obshchem i professional'nom obrazovanii. // Strategiya vospitaniya v obrazovatel'noi sisteme Rossii: podkhody i problemy. M., 2004. S. 155–161.
19. Chapaev N.K. Pedagogicheskaya integratsiya: metodologiya, teoriya, tekhnologiya. Ekaterinburg: Izdatel'stvo RGPPU. 2019. 371 s.

Информация об авторе

М.В. Рудь – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования, директор института педагогики и психологии Луганского государственного педагогического университета.

Information about the author

M.V. Rud – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Primary Education, Director of the Institute of Pedagogy and Psychology, Lugansk State Pedagogical University.

Статья поступила в редакцию 05.07.2023; одобрена после рецензирования 02.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 05.07.2023; approved after reviewing 02.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья

УДК [37.091.3:004]:005

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Любовь Николаевна Самборская

Институт управления образованием Российской академии образования, Москва, Россия, Lyubov.Samborskaya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0746-345X>

Аннотация. В статье рассматриваются предпосылки появления нового метода обучения – совмещение сред, обосновывается его педагогическая эффективность и жизнеспособность. Формулируются две главные модели совмещения сред в условиях развития цифровизации, позволяющие возможностями цифровизации воссоздать привычный процесс обучения и перенести его в цифровое пространство, сделав понятным и адаптивным для участников всех возрастов, позволяя прогнозировать результат, расширяя представление пользователей о педагогической практике и эксперименте, сохранить педагогическую эффективность в условиях применения инструментов эпохи цифровизации на базе лучшего накопленного историко-практического опыта «старой школы». Обосновывается начало переноса привычного подхода в цифровую среду, как с точки зрения управления процессом цифровой трансформации выстроить виртуальную структуру образовательной организации, привычную для всех участников образовательного процесса, приводится пример минимального материально-технического обеспечения для организации работы двух основных моделей, рассматриваются новые форматы учебных материалов, обеспечивающие потенциал для жизни в новой цифровой среде. Прогнозируется появление нового типа каналов передачи данных, трансформация аватаров и широкое распространение аватаров-голограмм в виде проекции реального человека, как в формате воспроизведения записанного материала, в том числе с применением искусственного интеллекта, так и передачи по каналам связи реального изображения живого человека и его отображения в виде голограммы, что приведет к депопуляризации видеоформата.

Ключевые слова: метод обучения, совмещение сред, совмещение онлайн с офлайном, совмещение виртуальной реальности с реальностью, аватар в образовании

Для цитирования: Самборская Л.Н. Теоретические основы разработки педагогической системы подготовки управленческих кадров сферы образования // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 116-121.

Original article

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE DEVELOPMENT OF THE PEDAGOGICAL SYSTEM OF TRAINING MANAGEMENT STAFF IN THE SPHERE OF EDUCATION

Lyubov N. Samborskaya

Institute of Education Management of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia, Lyubov.Samborskaya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0746-345X>

Abstract. The article considers the prerequisites for the emergence of a new teaching method – the combination of environments, substantiates its pedagogical effectiveness and viability. Two main models are formulated for combining environments in the context of the development of digitalization, allowing digitalization to recreate the familiar learning process and transfer it to the digital space, making it understandable and

adaptive for participants of all ages, allowing predicting the result, expanding users' understanding of pedagogical practice and experiment, and maintaining pedagogical efficiency. in the context of using the tools of the era of digitalization based on the best accumulated historical and practical experience of the "old school". It substantiates where to start transferring the familiar approach to the digital environment, how to build a virtual structure of an educational organization familiar to all participants in the educational process from the point of view of managing the digital transformation process, an example of the minimum material and technical support for organizing the work of two main models, new formats of educational materials that provide the potential for life in the new digital environment are given. The emergence of a new type of data transmission channels, the transformation of avatars and the wide distribution of avatars-holograms in the form of a projection of a real person are predicted, both in the format of reproducing recorded material, including using artificial intelligence, and transmitting a real image of a living person through communication channels and displaying it in the form of a hologram, which will lead to the depopulation of the video format.

Keywords: teaching method, combination of environments, combination of online with offline, combination of virtual reality with reality, avatar in education

For citation: Samborskaya L.N. Theoretical foundations of the development of the pedagogical system of training management staff in the sphere of education // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 116–121.

С о времен первобытной эпохи, когда старшие делились знаниями с младшими, зародилось учительство как профессия. Появление школ можно связать с развитием культуры, письменности и зарождением науки. В России в конце XVIII века появляются государственные требования к профессиональной подготовке учителя, законодательно закрепляются статус и положение в зависимости от образования. В начале XIX века, в России создаются первые учительские институты, семинарии, подведомственные Министерству народного просвещения. Важной частью в системе подготовки народных педагогов и директоров стали съезды учителей, проведение которых способствовало повышению квалификации и уровню знаний.

На съездах рассматривались методические вопросы, решались и разбирались проблемы, возникающие в процессе обучения, собирались предложения участников. Ход подобной работы не регламентировался, зависел от актуальных потребностей присутствующих в аудитории, что с одной стороны позволяло создать условия для продуктивной профессиональной деятельности и эффективного взаимодействия представителей сферы образования, а с другой показывало отсутствие налаженной системы выбора инновационных практик достойных апробации с последующим анализом результатов и их экстраполяции на другие образовательные организации.

Переход к рыночной экономике, потребность в новых специальностях, обусловили необходимость модернизации содержания педагогического образования и форм деятельности [4]. В условиях появления гибридных и кардинально новых технологий, морального устаревания технических средств и каналов связи, особо возрастает значи-

мость разработки педагогической системы подготовки управленческих кадров сферы образования в целях осуществления эффективной подготовки кадров для реализации цифровой трансформации.

В целях обеспечения конкурентоспособности страны в мировом пространстве именно система образования должна одной из первых с опережением отвечать на вопросы подготовки кадров на всех уровнях образования [5]. В сложившихся условиях, управленческим кадрам сферы образования требуется определять конкретные подходы к проектированию процесса образования, вместе с этим, определять образовательную политику, решая стратегические и тактические задачи управления в условиях цифровой трансформации образования [1;2]. Итоги исследований воздействия цифровых технологий на обучающихся неоднозначны, оказывают существенное влияние на позицию исследователя в отношении цифровизации, и, как следствие, выбор подхода к преподаванию и измерению результатов деятельности в цифровой среде.

В результате научно-педагогическое сообщество разделалось на сторонников традиционного подхода к образованию и новаторов. В это время, в период пандемии, сфера образования получила опыт организации процесса обучения и преподавания в условиях вынужденной цифровизации.

Результаты образования обращены в будущее, итоговые достижения процесса подготовки управленческих кадров сферы образования имеют отложенные и очень серьезные последствия для системы образования и страны в целом. Понимание цены возможной ошибки диктует необходимость заблаговременно определять эффективность настоящих инноваций в будущем, предполагая на-

личие педагогических практик, на которые можно обоснованно опереться и ориентироваться в целях сохранения педагогической эффективности в период цифровой трансформации. Возникает вопрос: какая педагогическая идея, явление, процесс, его принципы и закономерности могут стать основой для разработки методики подготовки обучающихся всех уровней образования, в том числе управленческих кадров сферы образования в условиях цифровой трансформации? Какая модель позволит возможностями цифровизации воссоздать привычный процесс обучения и перенести его в цифровое пространство, сделать понятным и адаптивным для участников всех возрастов, в то же время, позволит прогнозировать результат, расширяя представление пользователей о педагогической практике и эксперименте, сохранить педагогическую эффективность в условиях применения инструментов эпохи цифровизации на базе накопленного историко-практического опыта «старой школы»? Эффективность нововведений в педагогике можно увидеть и оценить сквозь время, когда новое становится традицией.

Инновация, введённая Иоганнесом Штурмом в 1538 г. закрепились и сохранилась в практике образования, дальнейшее обоснование которой дал Ян Амос Каменский, вычленив из системы философских знаний теоретические основы педагогики, закрепив их как науку в своих трудах [3]. Появление традиции классно-урочной системы подтвердило эффективность инновационной в прошлом [6]. Данная система позволяла столетиями приспосабливаться к инновациям, сохраняя свою суть. Лекции в аудитории, конференции, открытые уроки, или съезды так же рассчитаны на передачу информации, знаний от одного человека группе лиц, что в определённой мере позволяет отнести подобный формат работы к классно-урочной системе. Данный факт подтверждает «живучесть» данной системы, позволяя предположить ее эффективность в условиях современной образовательной парадигмы. Исходя из этого, в основе решений, связанных с цифровизацией сферы образования и переносом образовательного процесса в цифровую среду, должны лежать базовые принципы классно-урочной системы.

Вместе с этим, классно-урочная система, с точки зрения профессиональной подготовки руководителей образовательной организации в системе дополнительного профессионального образования имеет ряд недостатков, связанных с организацией и проведением занятий для участников не имеющих возможности присутствовать очно, наличием сложностей в реализации индивидуаль-

ного подхода в силу общего темпа усвоения материала группой, проведением открытых уроков, лекций, совещаний с возможностью в это же время оставаться на связи с группой дополнительного профессионального образования, или менторами для последующего обсуждения работы.

Указанные недостатки можно решить за счет применения цифровых технологий, предоставив дополнительные возможности всем участникам образовательного процесса. В условиях цифровизации встает вопрос с чего можно начать создание, или перенос классно-урочной системы в цифровую образовательную среду? Классно-урочная система предполагает коммуникацию лицом к лицу, или лицом к группе лиц, подобную видео-чату, что благодаря ватсапу, телеграмму и другим мессенджерам стало привычным и не вызывает серьезных трудностей у пользователей. Данный факт подтверждает широкое использование видео-конференц связи в период пандемии в целях организации процесса обучения, как наиболее действенного инструмента передачи знаний в условиях отсутствия в необходимом объёме и формате актуальных учебных материалов и зрелых систем проверки знаний, отвечающих требованиям цифровизации. Оперевшись на классно-урочную систему, мы получаем две основные модели обучения. Каждая модель, исходя из целей и задач обучения, а также, материально-технических и педагогических ресурсов, имеет массу вариантов реализации, которые не рассматриваются в данной статье.

Одна модель предполагает подключение через сеть интернет отсутствующих обучающихся на занятия, таким образом, что обучающиеся в аудитории и вне ее участвуют в занятии на равных. При этом лектор проводит занятие в привычном для себя формате, может вызвать для ответа, в т. ч. к доске любого обучающегося, таким образом, обучающиеся вне аудитории и в аудитории могут видеть и слышать друг друга, по очереди писать на доске, исправляя и дополняя ответы друг друга. На персональном компьютере пользователей вне аудитории рабочая область - виртуальная доска в виртуальной аудитории совмещается с физической электронной доской в аудитории, что позволяет им работать удаленно.

Другая модель предполагает организацию образовательного процесса, в условиях, когда все участники находятся вне аудитории. Все участники подключаются в виртуальную аудиторию через сеть интернет, таким образом, что педагог проводит занятие в формате открытого урока, или лекцию с демонстрацией материал через функцию

демонстрации экрана, или выкладывая на виртуальную доску, при этом, все друг друга видят и слышат.

Данные модели позволяют с точки зрения управления процессом цифровой трансформации выстроить виртуальную структуру кабинетов образовательной организации с номерным фондом, привычным для всех участников образовательного процесса, в период трансформационных процессов определять цели и место работы кадров, организовывать урочную и внеурочную деятельность, замещение педагогов, в т.ч. преподавание в удаленных корпусах без перемещений по городу.

В данной статье не рассматриваются возможные вариации двух основных моделей, позволяющие обеспечить работу в условиях малокомплектных образовательных организаций, находящихся на существенном удалении от крупных городских центров, имеющих серьезные ограничения по материально-техническому оснащению, кадровому составу, пропускной способности и стабильной работе интернет-канала.

В случае комфортного проведения лекции перед монитором, например, компьютера, педагогу потребуется персональный компьютер с программным обеспечением (ПО) видео-конференц связи (ВКС), мышь, гарнитура с микрофоном и наушниками, или колонки, канал интернет, веб камера. В случае проведения лекции перед монитором плазменной панелью телевизора, понадобится диван или кресло, персональный компьютер с выходом в интернет, телевизор, мышь, веб камера, спикерфон с функцией шумоподавления. В случае проведения лекций в аудитории перед электронной доской или проектором, понадобится мышь с наличием или отсутствием возможности совмещать виртуальную доску в ПО с электронной доской в аудитории, проектор или электронная доска, веб камера, спикерфон с функцией шумоподавления, интернет-канал. Некоторым педагогам в целях сохранения качества преподавания может потребоваться ассистент, работающий как на удалении, так и рядом в той же аудитории. В большинстве случаев, во избежание ряда технических сложностей, необходимо определить ПО для ВКС, обратить внимание на ИТ инфраструктуру организации, если ПО ВКС не подстраивается под канал интернет необходимо обеспечить «толстый» канал с большой пропускной способностью, сделать балансировку канала, зарезервировав полосы пропускания, провести работы по удалению вирусов и приложений постоянно обновляющихся в фоновом режиме на ПК, при-

водящих к длительной загрузке при включении и медленной работе в процессе использования.

Учебные материалы в период цифровизации получают новые возможности представления, вместе с этим, в большинстве случаев происходит изменение формата, что обеспечивает потенциал для жизни в новой цифровой среде. Привычные бумажные учебники становятся файлами в формате pdf, живые лекции - длинными видео, а в результате появления платформ и тенденции к интеграции мы получаем доступ к новому типу материалов, сделанных, например, в LaTeX и при первом приближении не сильно отличающихся от привычных страниц учебника, зачастую с встроенным видео. В печатных или электронных учебниках могут быть QR-коды и другие подобные метки, позволяющие пользователям навести персональное электронное устройство с камерой и перейти в цифровую учебную среду, где есть привычный учебный материал, видео, или просмотр эксперимента, или явления в формате дополненной реальности (AR). Измененные форматы учебных материалов, дополненные новыми функциями, с возможностями интеграции и комбинирования старых и новых материалов, позволяют обеспечить пользователей инструментами, необходимыми для извлечения пользы из этих ресурсов, а преподавателю стать посредником между технологиями и обучающимися, выполняя функции обучения новому, сохранения и передачи неизменного знания в изменяющихся условиях. Возможности цифровизации стирают грань между учебником и лекцией, конспектом, дневником и тетрадью, наглядным пособием, опытом, экспериментом, или открытым уроком, порождая большое количество, как правило, взаимосвязанных и взаимовлияющих факторов и критериев, оказывающих влияние на результаты деятельности.

Методы обучения при подготовке управленческих кадров в сфере образования в условиях работы со смежными сервисами и ресурсами в условиях цифровизации, сохраняют историко-педагогическую суть, давая надежду на педагогическую эффективность [7, 10]. Словесный метод в новом формате представления может быть в онлайн, в формате Live, записанным длинным или коротким видео, при запуске сетей 5G стать вполне устойчивым голографическим изображением, в том числе аватаром, в идеале, лицензионной копией педагога-носителя знаний, в новом объёмно-голографическом исполнении, а так же, интегрироваться с голосовым помощником, став голограммой, отражающей, в том числе, в режи-

ме реального времени, живой физической объект - педагога. Наглядный метод в новом формате представления может быть в 2D, 3D, дополненной (AR), или виртуальной (VR) реальностях. Практический метод в новом формате может использовать все вышеперечисленное, при этом, четкая грань между методами стирается, изменяя естественный ландшафт, порождая принципиально новый метод обучения в педагогике.

К новому методу обучения при подготовке управленческих кадров в сфере образования можно отнести совмещение сред, появившемуся в переходный период от информатизации к цифровизации, в результате новых возможностей цифровизации сформировавшемуся в две модели обучения, суть первой заключается в совмещении сред онлайн с офлайном, суть работы второй модели только в онлайн, при этом возможные вариации двух моделей зависят от целей и задач образования, а так же, от условий материально-технического и кадрового обеспечения. Возможности цифровизации уже сегодня позволяют совмещать среды. После практики совмещения онлайн с офлайном, апробированной с 2013-2014 г.г. при помощи прототипа системы дистанционного обучения «Доступный Класс», с января 2022 г. возможно совмещение виртуальной реальности (VR) с реальностью (офлайн), при этом педагог и обучающиеся одновременно и на равных могут взаимодействовать в VR и офлайн средах без выхода из VR, находясь как физически рядом в одной аудитории, так и подключаясь на занятие через сеть интернет [9].

Метод совмещения сред будет развиваться, расширяя образовательные возможности в подготовке управленческих кадров в сфере образования, в том числе за счет развития аватаров и появления аватаров-голограмм в виде проекции реального человека, как в формате воспроизведения записанного материала, в том числе с применением искусственного интеллекта, так и передачи по каналам связи реального изображения живого человека и его отображения в виде голограммы, что потребует появление нового типа каналов передачи данных и приведет к депопуляризации видео формата [8].

Методика преподавания в условиях цифровизации, с учетом появления метода совмещения сред, эволюции привычных методов преподавания и появления новых инструментов работы, так же, претерпевает массу изменений и требует отдельного внимания научного сообщества. Появление нового метода обучения так же оказывает серьезное влияние на появление новых форм преподавания и обучения, изменение в подходе к оцениванию обучающегося, обучающего, учебной программы, класса, группы, параллели и как следствие результатов работы управленческих кадров сферы образования.

Развитие технологий, появление новых возможностей в условиях цифровой трансформации общества предопределяет неизбежность серьезных изменений в профессиональной подготовке управленческих кадров сферы образования, как неотъемлемого элемента в системе развития общества.

Список источников

1. Алдошина М.И. Контекстные ситуации в формировании профессиональной проектной компетентности педагога в системе ДПО // Векторы развития контекстного образования / под ред. Э.П. Комарова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2022. С. 129-139.
2. Алдошина М.И. Условия проектирования эффективных профессиональных образовательных программ в современном университете. Педагогика и просвещение. М., 2022. №1. С. 143-154.
3. Биобиблиографическая энциклопедия «Образование, наука, культура» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dates.gnpbu.ru/2-7/Sturm/sturm.html> (дата обращения 09.05.2023).
4. Гедулянова Н.С. Интеграция одна из форм взаимодействия образовательных и научных организаций // Пенитенциарная система и общество: опыт взаимодействия: Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции, г. Пермь / составитель В.А. Овчинников. Том II. Пермь: Пермский институт Федеральной службы исполнения наказаний, 2020. С. 147-148.
5. Гедулянова Н.С. Кластерная интеграция одна из форм взаимодействия образовательных, научных и производственных организаций: методический инструментарий // Великая Отечественная война 1941-1945 г.г.: итоги, цена, уроки: Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, посвященной 75-летию Победы. М.: ЧУВО «Институт государственного администрирования», 2020. С. 211-216.
6. Полякова М.А. Возникновение классно-урочной системы как инновации XVI века // Инновационные проекты и программы в образовании. Москва, 2019. №1(61). С. 55-61.
7. Преподавание по программам профессионального обучения: профессиональная дидактика: учебное пособие для среднего профессионального образования / П.И. Образцов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2023. 230 с.

8. Самборская Л.Н. Аватар в дистанционных системах подготовки управленческих кадров сферы образования в условиях затяжной пандемии // Наука, образование, культура: международная научно-практическая конференция, посвященная 31-ой годовщине Комратского государственного университета, Комрат. Комрат: Комратский государственный университет, 2022. С. 238-242.

9. Самборская Л.Н. Технология «Доступный класс» как цифровой инструмент подготовки управленческих кадров сферы образования // Теоретические и практические аспекты становления человека в образовательном пространстве: Сборник научных материалов Международной научно-практической конференции. М.: ООО «Ваш формат», 2020. С. 161-166.

10. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учебное пособие / П.И. Образцов, А.И. Уман, М.Я. Виленский; под редакцией В.А. Слостенина. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2023. 258 с.

References

1. Aldoshina M.I. Kontekstnye situatsii v formirovani professional'noi proektnoi kompetentnosti pedagoga v sisteme DPO // Vektory razvitiya kontekstnogo obrazovaniya / pod red. E.P. Komarova. Voronezh: Izdatel'sko-poligraficheskii tsentr «Nauchnaya kniga», 2022. S. 129-139.

2. Aldoshina M.I. Usloviya proektirovaniya effektivnykh professional'nykh obrazovatel'nykh programm v sovremennom universitete. Pedagogika i prosveshchenie. M., 2022. №1. S. 143-154.

3. Biobibliograficheskaya entsiklopediya «Obrazovanie, nauka, kul'tura» [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.dates.gnpbu.ru/2-7/Sturm/sturm.html> (data obrashcheniya 09.05.2023)

4. Gedulyanova N.S. Integratsiya odna iz form vzaimodeistviya obrazovatel'nykh i nauchnykh organizatsii // Penitentsiarnaya sistema i obshchestvo: opyt vzaimodeistviya: Sbornik materialov VII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, g. Perm' / sostavitel' V.A. Ovchinnikov. Tom II. Perm': Permskii institut Federal'noi sluzhby ispolneniya nakazanii, 2020. S. 147-148.

5. Gedulyanova N.S. Klasternaya integratsiya odna iz form vzaimodeistviya obrazovatel'nykh, nauchnykh i proizvodstvennykh organizatsii: metodicheskii instrumentarii // Velikaya Otechestvennaya voina 1941-1945 g.g.: itogi, tsena, uroki: Sbornik nauchnykh trudov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi 75-letiyu Pobedy. M.: ChUVO «Institut gosudarstvennogo administrirovaniya», 2020. S. 211-216.

6. Polyakova M.A. Vozniknovenie klassno-urochnoi sistemy kak innovatsii XVI veka // Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii. Moskva, 2019. №1(61). S. 55-61.

7. Prepodavanie po programmam professional'nogo obucheniya: professional'naya didaktika: uchebnoe posobie dlya srednego professional'nogo obrazovaniya / P.I. Obratsov. 2-e izd., ispr. i dop. M.: Izdatel'stvo Yurait, 2023. 230 s.

8. Samborskaya L.N. Avatar v distantsionnykh sistemakh podgotovki upravlencheskikh kadrov sfery obrazovaniya v usloviyakh zatyazhnoi pandemii // Nauka, obrazovanie, kul'tura: mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya, posvyashchennaya 31-oi godovshchine Komratskogo gosudarstvennogo universiteta, Komrat. Komrat: Komratskii gosudarstvennyi universitet, 2022. S. 238-242.

9. Samborskaya L.N. Tekhnologiya «Dostupnyi klass» kak tsifrovoi instrument podgotovki upravlencheskikh kadrov sfery obrazovaniya // Teoreticheskie i prakticheskie aspekty stanovleniya cheloveka v obrazovatel'nom prostranstve: Sbornik nauchnykh materialov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. M.: ООО «Vash format», 2020. S. 161-166.

10. Tekhnologiya professional'no-orientirovannogo obucheniya v vysshei shkole: uchebnoe posobie / P. I. Obratsov, A. I. Uman, M.Ya. Vilenskii; pod redaktsiei V. A. Slastenina. 3-e izd., ispr. i dop. M.: Izdatel'stvo Yurait, 2023. 258 s.

Информация об авторе

Л.Н. Самборская – аспирант Института управления образованием Российской академии образования

Information about the author

L.N. Samborskaya – a postgraduate student of the Institute of Education Management of the Russian Academy of Education.

Статья поступила в редакцию 10.05.2023; одобрена после рецензирования 15.06.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 10.05.2023; approved after reviewing 15.06.2023; accepted for publication 26.09.2023.

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ

Галина Николаевна Скударёва¹, Ирина Валентиновна Микитюк²

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

¹skudarevagalina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5254-4948>

²mikitjuk-ira@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7927-049X>

Аннотация. Современное общество ставит перед педагогами все более сложные задачи, требуя от них не только трансляции знаний, но и формирования личностных качеств обучающихся. В данном контексте педагогическая готовность к профессиональной деятельности приобретает ключевое значение. Чтобы успешно справиться с поставленными задачами, будущий учитель должен иметь к этому социально-личностные предпосылки. Разграничиваются виды формирования социально-личностных предпосылок педагогической готовности: персонально-личностные, коммуникативно-социальные, информационная грамотность. Так, персонально-личностные, создают основу знаний и ценностей у нового поколения. От них зависит успешность образовательного процесса и развитие личности каждого будущего учителя. Коммуникативно-социальные – это внутренние ресурсы, обеспечивающие эффективное социальное взаимодействие: роли, установки, стереотипы, знания, умения. Информационная грамотность представляется как знание новых цифровых технологий и умение ими владеть.

В статье раскрывается значение социально-личностных предпосылок в формировании педагогической готовности будущих учителей, описывается их взаимосвязь и влияние на успешность профессиональной деятельности. Предлагаются педагогические условия, создаваемые высшей школой для успешного формирования социально-личностных предпосылок педагогической готовности с целью дальнейшей организации будущими учителями профессиональной деятельности.

Ключевые слова: будущий учитель, педагогическая готовность, компетентность, социально-личностные предпосылки, педагогическая подготовка

Для цитирования: Скударёва Г.Н., Микитюк И.В. Формирование педагогической готовности будущих учителей к профессиональной деятельности: социально-личностные предпосылки // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 122-128.

Original article

FORMATION OF PEDAGOGICAL READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS: SOCIAL AND PERSONAL PREREQUISITES

Galina N. Skudareva¹, Irina V. Mikityuk²

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

¹skudarevagalina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5254-4948>

²mikitjuk-ira@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7927-049X>

Abstract. Modern society poses increasingly complex tasks for teachers, requiring them not only to transmit knowledge, but also to form the personal qualities of students. In this context, pedagogical readiness for professional activity acquires key importance. In order to successfully cope with the assigned tasks, the future teacher must have the social and personal prerequisites for this. The types of formation of social and personal prerequisites for pedagogical readiness are differentiated: personal and personal, communicative and social, information literacy. Thus, personal-personal ones create the basis of knowledge and values for the

new generation. The success of the educational process and the development of the personality of each future teacher depend on them. Communicative-social are internal resources that ensure effective social interaction: roles, attitudes, stereotypes, knowledge, skills. Information literacy is presented as knowledge of new digital technologies and the ability to master them.

The article reveals the importance of social and personal prerequisites in the formation of the pedagogical readiness of future teachers, describes their relationship and influence on the success of professional activity. The pedagogical conditions created by higher education are proposed for the successful formation of social and personal prerequisites for pedagogical readiness for the purpose of further organization of professional activities by future teachers.

Keywords: future teacher, pedagogical readiness, competence, social and personal prerequisites, pedagogical training

For citation: Skudareva G.N., Mikityuk I.V. Formation of pedagogical readiness for professional activity of future teachers: social and personal prerequisites // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 122–128.

© Скударёва Г.Н., Микитюк И.В., 2023

Изменение требований, предъявляемых обществом и государством к подготовке молодежи к жизни и работе, необходимо в свете быстрого развития науки, техники и технологий, а также распространения результатов научной деятельности во всех сферах жизни человечества. Учитывая это, возрастают требования к будущему учителю. Проблема эта наиболее острой проявляется в связи с введением Профессионального стандарта работников образования, новой версии ФГОС ВО, и Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года. Все это отражает постоянно меняющиеся условия подготовки специалистов и формирование их готовности к профессиональной деятельности.

Особенностями понятия «готовность» в психолого-педагогических исследованиях является его рассмотрение как целостного проявления личности, находящегося на промежуточном положении между психическими процессами и свойствами личности. Готовность также представляет собой синтез свойств личности, определяющих ее пригодность для деятельности, а также многоуровневую структуру личностных качеств, позволяющих осуществлять определенные действия. Важно отметить, что факторы, отражающие различные стороны и уровни готовности, могут быть в разных сочетаниях, при этом зависеть от условий выполнения действия и готовности ведущей стороны.

Необходимо отметить, что во многих исследованиях помимо готовности в качестве психического состояния, у человека также проявляется готовность как устойчивая черта личности. Она является постоянной и не требует специального формирования. Эта устойчивая готовность, являющаяся важной предпосылкой успешной дея-

тельности, имеет определенную структуру. Она включает в себя положительное отношение к различным видам деятельности, включая профессиональную; адекватные требования к профессиональной деятельности, а также особенности характера, способности, темперамент, мотивацию и необходимые знания, умения и навыки [5]. Результатом подготовки и активно-действенного состояния личности является понимание готовности как интегративного качества, представляющего собой совокупность взаимосвязанных компонентов. Таким образом, в исследованиях, посвященных проблеме готовности, это общее понимание основополагающее.

Сегодня педагогическая готовность трактуется в различных контекстах, связанных с видами, формами и качеством деятельности. Она включает в себя готовность к самообразованию, самостоятельности, творческой и профессиональной деятельности, которые соответствуют требованиям социальной роли и ролевого поведения в обществе [4]. Как указано в государственной программе Российской Федерации "Развитие образования" до 2030 года одной из наиболее значимых характеристик современной системы образования является акцент не только на передаче знаний и технологий, но и на формирование готовности к самообразованию, компонентом которого является воспитание и самовоспитание [9]. С течением времени все больше признается необходимость самовоспитания и самообучения на протяжении всей жизни. В этом контексте, растет значение самостоятельной образовательной деятельности, которая стимулирует способность принимать решения и самостоятельно действовать. Фактически, способность принимать самостоятельные решения становится одним из наиболее

востребованных и ценных профессиональных качеств. Именно благодаря этому умению будущие учителя смогут адаптироваться к изменяющимся условиям, эффективно работать в команде и противостоять сложностям, принимая обоснованные решения на основе собственных знаний и опыта. Важность самостоятельного принятия решений в образовании сегодня становится неотъемлемой составляющей успеха профессионализма. Для формирования познавательной самостоятельности необходимы как система организации и способы осуществления учебной деятельности, так и учет индивидуальных и личных особенностей, а также взаимоотношения со всеми членами общества, участвующими в учебно-воспитательном процессе. Одним из важных источников формирования навыков самостоятельности является наличие подходящей образовательной среды. Если среда способствует активности и исследовательской деятельности, она становится инструментом поддержки инициативы и развития самостоятельности. Реализация этой среды возможна через создание стимулирующей образовательной атмосферы, предоставление разнообразных образовательных ресурсов и возможностей для самостоятельного исследования [10].

Таким образом, сегодняшние требования к будущим учителям становятся все более сложными и высокими. Они должны быть социально готовы взаимодействовать с окружающим сообществом, справляться со сложными профессиональными задачами, вносить свой эффективный вклад в развитие социума и лично способствовать успешному обучению подрастающего поколения. В контексте сказанного приобретает особую значимость проблема формирования педагогической готовности, понятия поликонтекстного и поликомпонентного. Прежде обратимся к теоретическому осмыслению определения «формирование».

В философии, формирование представляется как процесс, включающий несколько этапов. На первом этапе индивидуум возникает путем приспособления его к физиологическим особенностям человеческого организма. Затем, на втором этапе, он вступает в социальные нормы и законы общества. Наконец, на третьем этапе, происходит отражение формирования индивидуального сознания на уровне личности, как нового качество [7]. В педагогической науке «формирование» наиболее часто рассматривается как результат и оценка становления и развития человека или как деятельность педагога в целях изменения существенных характеристик обучающихся всех возрастов [6].

Энциклопедический словарь педагога трактует формирование как сознательное управление развитием человека или каких-либо сторон его личности, отдельных качеств и свойств характера. И.Ф. Харламов понимает под формированием результат развития личности, выделяя в данном процессе ее становление, приобретение устойчивых свойств и качеств [2, с.338-340]. Т.Ю. Удалова определяет «формирование личности как процесс становления социально значимых качеств, убеждений, взглядов, способностей, черт характера» [12, с.340-344]. С точки зрения А.В. Мордык, ключевая характеристика формирования – это целенаправленное изменение качеств, определяющих ресурс развития личности. Заданный процесс «ориентирован на реализацию педагогических замыслов», посредством осознанного или неосознанного влияния на личностное развитие факторов и средств, не определявших сначала его естественного хода» [12, с.345-347].

Ряд исследователей в рассматриваемом понятии выделяет социально-личностные предпосылки. В частности, О.Г. Иванова под формированием представляют процесс становления человека как субъекта и объекта общественных отношений и различных видов деятельности. Интегрируя процесс развития и становления личности, они обуславливают его влиянием социальной среды, социально-организованного воспитания и обучения [12, с.348].

И.В. Прихода. под формированием понимает совокупность приемов и способов социального воздействия на индивида, позволяющих ему выстроить систему отношений, ценностей, убеждений, профессионально значимых качеств [7, с. 5-8].

Таким образом, можно сделать вывод, что процесс формирования — это результат развития личности будущего учителя, напрямую зависящий от педагогической готовности, обозначающий его профессиональное самовыражение, совокупность устойчивых социальных свойств и качеств. Далее рассмотрим теоретико-методологический анализ «педагогической готовности будущих учителей к профессиональной деятельности».

Как отмечает К.Б. Одинаев уровень профессиональной деятельности учителя в первую очередь связан с выполнением социальной функции ориентированной на передачи культуры и опыта, а также подготовки воспитанников к ролям в обществе. Важным аспектом такой профессиональной деятельности является создание условий для развития и саморазвития личности воспитанников, а также возможностей для свободного

и творческого самовыражения. Важной составляющей педагогической готовности учителя к профессиональной деятельности является овладение стандартами педагогического образования, определяющих уровень его профессионального мастерства [6, с. 213-217].

Педагогическая готовность, как подчеркнуто в исследованиях Е.И. Скафа, представляет собой не врожденное качество учителя, а результат специальной подготовки, будучи предпосылкой для эффективного профессионального действия. Автор приходит к выводу, что формированию педагогической готовности будущих учителей способствуют процессы развития, профессиональной направленности, профессионального образования, самообразования, воспитания и самовоспитания, а также профессионального самоопределения. Сформированная педагогическая готовность является результатом, а также целью профессиональной подготовки, являясь первоочередным условием реализации потенциала каждого будущего учителя [8, с. 25-29].

В.С. Киселев отмечает, что педагогическая готовность к профессиональной деятельности требует формирования важных установок, отношений, профессионального мастерства, свойств и качеств личности, которые позволяют будущему учителю осознанно и ответственно выполнять свои профессиональные обязанности. В связи с этим особое внимание уделяется социально-личностным предпосылкам, таким как стремление к развитию собственных способностей, саморазвитию, креативной самореализации и умению реализовывать свою жизнь в соответствии с высокими моральными ценностями [3, с. 260-267].

Согласно Е.В. Балаксиной совокупность факторов, связанных с самой личностью и ее взаимодействием с другими людьми, группой и обществом, является сущностью формирования социально-личностных предпосылок педагогической готовности [1, с. 222-225]. Они включают:

1. Персонально-личностные факторы, характеризующиеся потребностью в самопознании, саморазвитии и самоактуализации, а также педагогической готовностью к сохранению психического и физического здоровья. Так же они включают в себя способность к самостоятельной работе, умение эффективно распоряжаться временем и планировать деятельность, готовность к постоянному личному и профессиональному развитию и обучению.

2. Коммуникативно-социальные, которые включают в себя не только умение общаться на различных языках, включая Интернет, но и го-

товность к сотрудничеству и взаимодействию с другими членами общества и группами. Важным элементом этих факторов является умение вести профессиональные диалоги, устанавливать отношения с другими людьми, работать в коллективе, разрешать конфликты конструктивно и уважать точку зрения других людей.

3. Информационная грамотность. Одна из основных составляющих информационной грамотности - знание мультимедийных технологий и умение использовать их в различных сферах. Кроме того, важно иметь критическое отношение к информации, которую распространяют СМИ. Владение навыками сбора, анализа и обработки информации, создание выводов и прогнозов путем синтеза различных данных, а также умение передавать информацию. Кроме того, необходимо владеть компьютерным программным обеспечением и офисной техникой. Личностные качества, такие как обучаемость, организованность, ответственность, самоконтроль, самопланирование, желание развиваться, надежность, чувство долга, ценностные ориентации, терпимость, толерантность, гуманность и общая культура, также являются неотъемлемой частью этих факторов.

Таким образом, формирование социально-личностных предпосылок педагогической готовности будущих учителей эффективно протекает в процессе обучения в высшей школе. Для этого обучающиеся решают практические и исследовательские задачи, направленные на интеграцию своего опыта и приобретение новых навыков. Эти задачи выполняются совместно с преподавателем или под его руководством и требуют создания специальных организационно-педагогических условий. Таковыми считаем:

1. Создание благоприятного психологического климата на всех этапах обучения. В таком климате будущие учителя чувствуют себя комфортно и могут свободно выражать свои мысли и ощущения. Это помогает им развивать эмоциональную открытость, способность к эмпатии и толерантности. К примеру, можно проводить тренинги по коммуникации, игры-ролевые моделирования, где будущие учителя могут попрактиковаться в установлении контакта с детьми или решении конфликтных ситуаций [11].

2. Путем применения методов обучения, направленных на профессиональное развитие, активизацию и интеграцию знаний и навыков. Примером таких методов являются развивающая психодиагностика и тренинг. Развивающая психодиагностика способствует процессу самопознания путем изучения характера, самооценки и

других особенностей личности. Она также помогает найти пути и способы изменения негативных качеств. С другой стороны, тренинг развивает положительные качества личности и корректирует негативные.

3. Обеспечение интереса к выбранной профессии, активизация и закрепление теоретических знаний и практических навыков, повышение профессиональной подготовки и обучение работы с информацией — все это достигается через использование различных заданий, таких как информационно-поисковые, проблемные и профессионально-ориентированные. Одним из эффективных методов является интеграция знаний, полученных при изучении различных дисциплин, через проектную деятельность.

4. Под руководством наставника осуществляется организация самообразования будущих учителей, которая может принимать индивидуальные и коллективные формы. Целью самообразования является освоение, активизация и обобщение знаний, а также приобретение опыта в решении профессиональных задач, творческой и научной деятельности. Повышение качества профессионализма, формирование адекватной самооценки, укрепление деловой направленности и усиление ответственности за результаты труда достигаются путем привлечения к самостоятельной практической работе.

5. Увеличение количества социальных и межличностных связей достигается через применение коллективных форм обучения. Это способствует повышению сплоченности, взаимопониманию и взаимопомощи, а также развитию навыков работы в группе. Слушание и понимание собеседника, а также учет мнения других людей являются важными аспектами, которые можно развивать через коллективные формы обучения. Выполнение заданий с акцентом на профессиональное и деловое общение способствует развитию коммуникативной компетенции и возвращает ответственность за складывание межличностных связей в коллективе.

6. Организация учебно-воспитательной деятельности и повышение коммуникативных навыков являются сегодня важными элементами трансформации системы дополнительного образования, направленной на развитие личности и самоосознание. Влияние на будущих учителей достигается путем внедрения курсов, таких как «Основы саморазвития и самоосоз-

нания», «Развитие творческих способностей», «Разрешение конфликтов» и другие, которые удовлетворяют их потребности в саморазвитии и самоосознании. Важной составляющей является также изучение семейных отношений, основ делового общения и планирование профессионального развития. Это помогает будущим учителям развивать свои коммуникативные качества и находиться в постоянной самореализации. Расширение горизонтов через самопрезентацию и творческое развитие являются важными составляющими аспектами обучения и саморазвития. Будущим учителям необходимо предлагать тренинги по различным аспектам личностного и профессионального развития, чтобы укрепить их знания и умения в области психологии и педагогики, а также улучшить их навыки коммуникации. В результате уверенность в себе, эффективность работы и мотивация к трудоустройству будут усилены, что позволит им быть более конкурентоспособными на рынке труда.

7. Организация практики будущих учителей на регулярной основе и под руководством опытных педагогов-наставников позволяет применять полученные знания на практике, а также получать обратную связь от опытных коллег. В рамках данной стратегии можно проводить различные типы практики: наблюдение за педагогом и классом во время уроков, посещение школ в качестве помощника учителя, классного руководителя или проведение собственных занятий с детьми при наличии соответствующего опыта.

Таким образом, в настоящее время, для достижения педагогической готовности к профессиональной деятельности у будущих учителей, необходима не только определенная мотивация и развитие личности, но и наличие социально-личностных предпосылок, способствующих реализации своих личностных возможностей, самосовершенствованию, творческой самореализации, а также способности воспитывать свои и нравственные ценности учеников. Поэтому педагогическая готовность к профессиональной деятельности не может быть сводима к простому настрою на труд и развитию отдельных качеств и свойств.

Вопрос актуальности состава и условий формирования социально-личностных предпосылок педагогической готовности будущих учителей остается сложным и длительным процессом, неотъемлемым для современной системы высшего образования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Балакшина Е.В. Исследование социально-психологической компетентности как важной составляющей профессиональной педагогической деятельности // Символ науки: международный научный журнал. 2015. № 9-2. С. 222-225.
2. Каропа Г.Н. Традиции, инновации и новые тенденции в педагогической теории и научной школе академика И.Ф. Харламова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23, № 171. С. 98-107.
3. Киселев В.С. К вопросу о понятии "готовность к педагогической деятельности" бакалавров педагогического направления подготовки // Школа будущего. 2020. № 3. С. 260-271.
4. Курачев Д.Г. Рефлексия и метафоризация в профессиональном становлении педагогов // Актуальные проблемы начального и дошкольного образования: онлайн-формат: Материалы международной научно-практической студенческой конференции с участием профессорско-преподавательского состава, 12 февраля 2021 г. Курск / под ред. М.А. Лукина, С.А. Сеина, С.В. Супряга. Курск: Изд-во «Курский государственный университет». 2022. С. 270-272.
5. Миллер О.М. Исследование психологических особенностей личностной и профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2020. № 2(52). С. 197-208.
6. Одинаев К.Б. Проблемы формирования профессиональной компетентности будущего учителя // Вестник Педагогического университета. Серия 2: Педагогики и психологии, методики преподавания гуманитарных и естественных дисциплин. 2020. № 3(3). С. 213-217.
7. Прихода И.В. Условная периодизация понятий и методов формирования готовности к профессиональной деятельности в современной педагогике // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023 Т. 29. № 1. С. 5-9.
8. Скафа Е.И. К вопросу о понятии готовности к педагогической деятельности будущего учителя // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 1: Педагогические науки. Образование. 2021. Т. 55. № 1. С. 24-30.
9. Скударева Г.Н. Общество и образование в современной России: социокультурный контекст // Общество и образование в современной России: социокультурные ориентиры. Орехово-Зуево: Московский государственный областной гуманитарный институт. 2015. С. 1.
10. Скударева Г.Н. Общество и образование: от теоретических интерпретаций к феномену // Воспитание школьников. 2015. № 10. С. 58-64.
11. Скударева Г.Н., Микитюк И.В. Эссе как диагностический инструмент определения педагогической готовности будущего учителя // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2022. № 4. С. 116-122.
12. Удалова Т.Ю., Мордык А.В., Иванова О.Г. Исследование профессионально важных личностных качеств у студентов психологов образования и студентов-педиатров // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2020. Т. 8, № 3(30). С. 338-348.

References

1. Balakshina E.V. Issledovanie sotsial'no-psikhologicheskoi kompetentnosti kak vazhnoi sostavlyayushchei professional'noi pedagogicheskoi deyatel'nosti // Simvol nauki: mezhdunarodnyi nauchnyi zhurnal. 2015. № 9-2. S. 222-225.
2. Karopa G.N. Traditsii, innovatsii i novye tendentsii v pedagogicheskoi teorii i nauchnoi shkole akademika I.F. Kharlamova // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki. 2018. T. 23, № 171. S. 98-107.
3. Kiselev V.S. K voprosu o ponyatii "gotovnost' k pedagogicheskoi deyatel'nosti" bakalavrov pedagogicheskogo napravleniya podgotovki // Shkola budushchego. 2020. № 3. S. 260-271.
4. Kurachev D.G. Refleksiya i metaforsizatsiya v professional'nom stanovlenii pedagogov // Aktual'nye problemy nachal'nogo i doskol'nogo obrazovaniya: onlain-format: Materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi studencheskoi konferentsii s uchastiem professorsko-prepodavatel'skogo sostava, 12 fevralya 2021 g. Kursk / pod red. M.A. Lukina, S.A. Seina, S.V. Supryaga. Kursk: Izd-vo «Kurskii gosudarstvennyi universitet». 2022. S. 270-272.
5. Miller O.M. Issledovanie psikhologicheskikh osobennostei lichnostnoi i professional'noi gotovnosti studentov k pedagogicheskoi deyatel'nosti // Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva (Vestnik KGPU). 2020. № 2(52). S. 197-208.
6. Odinaev K.B. Problemy formirovaniya professional'noi kompetentnosti budushchego uchitelya // Vestnik Pedagogicheskogo universiteta. Seriya 2: Pedagogiki i psikhologii, metodiki prepodavaniya gumanitarnykh i estestvennykh distsiplin. 2020. № 3(3). S. 213-217.

7. Prikhoda I.V. Uslovnaya periodizatsiya ponyatii i metodov formirovaniya gotovnosti k professional'noi deyatel'nosti v sovremennoi pedagogike // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika. 2023 T. 29. № 1. S. 5-9.

8. Skafa E.I. K voprosu o ponyatii gotovnosti k pedagogicheskoi deyatel'nosti budushchego uchitelya // Vestnik Luganskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya 1: Pedagogicheskie nauki. Obrazovanie. 2021. T. 55. № 1. S. 24-30.

9. Skudareva G.N. Obshchestvo i obrazovanie v sovremennoi Rossii: sotsiokul'turnyi kontekst // Obshchestvo i obrazovanie v sovremennoi Rossii: sotsiokul'turnye orientiry. Orekhovo-Zuevo: Moskovskii gosudarstvennyi oblastnoi gumanitarnyi institut. 2015. S. 1.

10. Skudareva G.N. Obshchestvo i obrazovanie: ot teoreticheskikh interpretatsii k fenomenu // Vospitanie shkol'nikov. 2015. № 10. S. 58-64.

11. Skudareva G.N., Mikityuk I.V. Esse kak diagnosticheskii instrument opredeleniya pedagogicheskoi gotovnosti budushchego uchitelya // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta. 2022. № 4. S. 116-122.

12. Udalova T.Yu., Mordyk A.V., Ivanova O.G. Issledovanie professional'no vazhnykh lichnostnykh kachestv u studentov psikhologov obrazovaniya i studentov-pediatrov // Lichnost' v menyayushchemsya mire: zdorov'e, adaptatsiya, razvitiye. 2020. T. 8, № 3(30). S. 338-348.

Информация об авторах

Г.Н. Скударева – ректор Государственного гуманитарно-технологического университета, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики.

И.В. Микитюк – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the authors

G.N. Skudareva – Rector of State University of Humanities and Technology, Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor, Head of the Chair of Pedagogy.

I.V. Mikityuk – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Pedagogy, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 02.09.2023; одобрена после рецензирования 20.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 02.09.2023; approved after reviewing 20.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья

УДК 37.016:004

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС БУДУЩИХ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ: СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА

Евгения Юрьевна Суворова¹, Виктория Олеговна Зинченко²

^{1,2}Луганский государственный педагогический университет, Луганск, Россия,

¹suvorova.itstep@ya.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4308-9765>

²metelskayvika@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4469-525X>

Аннотация. В статье обозначена проблема формирования профессионального интереса у будущих специалистов в области информационных технологий. Исследование акцентирует внимание на важности данной проблемы в контексте развития ИТ-индустрии и ее влияния на цифровую трансформацию экономики и социальной сферы. Цель представленной работы – охарактеризовать факторы, актуализирующие внимание к проблеме формирования профессионального интереса у будущих ИТ-специалистов, на основе анализа научных источников и собственного практического опыта, предложить авторское видение сущности и компонентного состава их профессионального интереса. Для достижения целей исследования в процессе подготовки данной научной работы были использованы теоретические методы, включающие анализ отечественных и зарубежных исследований по истории и философии науки, психологии, социологии и педагогике, посвященные проблеме определения и осмысления понятий «интерес», «познавательный интерес», «профессиональный интерес», а также методы абстрагирования, обобщения, систематизации и конкретизации. Представленные результаты теоретического исследования позволяют сделать вывод о необходимости рассмотрения профессионального интереса будущих специалистов в области информационных технологий с учетом специфики его формирования у этой категории студентов и лично значимой для них деятельности.

Ключевые слова: информационные технологии, профильная подготовка ИТ-специалистов, профессиональный интерес, компоненты профессионального интереса

Для цитирования: Суворова Е.Ю., Зинченко В.О. Профессиональный интерес будущих ИТ-специалистов: сущность и структура // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 129-135.

Original article

PROFESSIONAL INTEREST OF FUTURE IT SPECIALISTS: NATURE AND STRUCTURE

Eugenia Yu. Suvorova¹, Victoria O. Zinchenko²

^{1,2}Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Russia,

¹suvorova.itstep@ya.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4308-9765>

²metelskayvika@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4469-525X>

Abstract. The article discusses the problem of developing professional interest among future specialists in the field of information technology. Special attention is given to the importance of this issue in the context of the development of the IT industry and its impact on the digital transformation of the economy and the social sphere. The aim of this study is to describe the factors that activate attention to the problem of forming professional interest among future IT specialists and to propose an author's understanding of the essence and structure of their professional interest based on the analysis of scientific sources and personal experience. To achieve the set goals, theoretical methods were employed, including the analysis of research in the history and philosophy of science, psychology, sociology, and pedagogy related to the definition and understanding of

the concepts of “interest”, “cognitive interest”, and “professional interest”. Additionally, methods of abstraction, generalization, systematization, and concretization were applied. The presented results of the theoretical study in the article lead to the conclusion about the necessity of considering the formation of professional interest among future IT specialists, taking into account the specificity of this process for this category of students and their personally significant activities.

Keywords: information technology, specialized training of IT specialists, professional interest, components of professional interest

For citation: Suvorova E.Yu., Zinchenko V.O. Professional interest of future IT specialists: nature and structure // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 129–135.

© Суворова Е.Ю., Зинченко В.О., 2023

Среди многих педагогических проблем, требующих решения, проблема развития и формирования профессионального интереса является одной из значимых, поскольку профессиональный интерес – это мощный мотивирующий фактор, стимулирующий процесс профессионального обучения, определяющий учебные и карьерные траектории. Авторы статьи находятся в поиске ведущих педагогических условий и подходов, способствующих эффективному его формированию у будущих специалистов по информационным технологиям.

Профессиональный успех будущих ИТ-специалистов неразрывно связан с наличием у них профессионального интереса, который начинает формироваться еще во время обучения. Следовательно, важной задачей является разработка методов, направленных на стимуляцию профессионального интереса у будущих ИТ-специалистов с целью совершенствования процесса их профессиональной подготовки. Актуальность исследования в этой области обусловлена высоким запросом общества на высококвалифицированные и гибкие кадры в сфере ИТ, способные эффективно работать в быстро меняющихся условиях цифровой трансформации экономики.

Вместе с тем, необходимо принять во внимание следующие факторы:

1. *Стремительное развитие технологий.* Стремительное развитие технологий имеет прямое отношение к сфере деятельности будущих ИТ-специалистов. Продвижения в области аппаратного и программного обеспечения, интернета вещей, искусственного интеллекта, облачных вычислений и других технологий приводит к появлению новых возможностей и вызовов для ИТ-индустрии. ИТ-сектор обязан быть на передовой в разработке и внедрении новых технологий, чтобы соответствовать требованиям растущей информационной инфраструктуры и удовлетворить потребности пользователей. Следовательно, чтобы

оставаться в курсе последних тенденций и инноваций, молодому ИТ-специалисту необходимо систематически расширять свои знания и развиваться вместе с этой высокотехнологичной отраслью.

2. *Конкуренция на рынке труда.* ИТ-индустрия – одна из самых конкурентных в мире, и чтобы получить хорошую работу, необходимо иметь качественные знания и умения. Быстрое развитие технологий требует от профессионалов в ИТ-сфере постоянного обучения, освоения новых навыков и адаптации к изменениям, чтобы оставаться конкурентоспособными на рынке. Именно наличие профессионального интереса у ИТ-специалиста является залогом востребованности на рынке труда и дальнейших карьерных перспектив.

3. *Влияние на развитие общества.* Сфера ИТ – одна из наиболее важных и влиятельных в мире, поскольку на современном этапе развития у общества есть потребность в новых ИТ-продуктах и сервисах, которые востребованы в различных областях, таких как здравоохранение, образование, бизнес и т.д. А производить инновации может лишь специалист с устойчивым интересом к новым профессиональным знаниям и умениям.

4. Кроме того, в условиях цифровой трансформации экономики, к молодому ИТ-специалисту предъявляются *высокие требования*, такие как способность к быстрой адаптации в меняющихся условиях, готовность к постоянному профессиональному совершенствованию, ориентация на проявление инициативы и т.д. Все это невозможно без наличия у ИТ-специалиста профессионального интереса.

Таким образом, будущая профпригодность и востребованность на рынке труда зависит от того, насколько высок уровень профессионального интереса студента- будущего ИТ-специалиста во время обучения.

Безусловно, значимость профессионального интереса не вызывает сомнений. Однако все еще остаются открытыми вопросы о том, какие

ключевые педагогические условия способствуют его успешному формированию и как эффективно применять их в образовательном процессе. Перед тем, как приступить к решению этой проблемы, необходимо, прежде всего, определить сущность и структуру профессионального интереса будущих IT-специалистов. А это невозможно сделать без осмысления понятия «интерес» в целом.

Осознавая сложность и значимость этого явления, авторами приняты во внимание исследования философов, психологов, социологов, которые определяют понятие «интерес» с разных точек зрения, рассматривая проявление его характеристик с позиций этих областей науки.

С позиции *философии*, интерес представляет собой форму направленности человека на определенный объект, которая стимулирует различные виды деятельности и активизирует их. Изучение философских трудов, посвященных концепции «интерес», позволяет выявить взаимосвязь между интересом, проблемой удовлетворения потребностей и проявлением волевых усилий [3].

Интерес включает в себя субъективную оценку значимости и привлекательности объекта, что мотивирует человека к поиску и получению знаний, развитию навыков и умений, а также к активному взаимодействию с интересующей его предметной областью. Интерес выступает важным фактором в формировании мотивации и направленности деятельности, способствуя развитию личностных качеств и достижению профессиональных целей.

Проблема удовлетворения потребностей является основополагающей в контексте интереса. Интерес направлен на удовлетворение потребностей человека, таких как самореализация, познание, социальное признание и др. Он выступает мотивирующей силой, побуждающей к осуществлению деятельности, направленной на достижение этих потребностей.

Проявление волевых усилий также имеет важное значение в контексте интереса. Развитие и поддержание интереса требует определенных усилий со стороны человека. Это такие усилия, как самодисциплина, самоконтроль и упорство. Волевые усилия позволяют преодолеть трудности и препятствия, сохранять мотивацию и достигать поставленных целей.

Психологические исследования ориентированы на понимание природы и механизмов возникновения интереса у человека. В контексте психологии интерес рассматривается как эмоциональное отношение, возникающее при взаимодействии объекта, действия или явления с

потребностями и целями индивида [2]. Интерес, в свою очередь, имеет существенное значение, поскольку способен активизировать психические процессы, такие как эмоции, чувства, внимание, восприятие, память и мышление.

Исходя из психологической теории, интерес является мощным катализатором познавательных и психологических функций [4]. Он побуждает индивида к активному и глубокому вовлечению в учебный или профессиональный процесс, способствуя развитию и эффективности познавательных действий. Интерес к объекту или деятельности вызывает сильное внимание и стимулирует усвоение информации, что благоприятно сказывается на запоминании и обработке знаний. Более того, интерес мотивирует и направляет поведение, стимулируя поиск новых знаний, исследование и творческое мышление [12]. Таким образом, психологические исследования позволяют глубже понять роль и значение интереса в психических процессах человека, а также определить факторы, способствующие его возникновению.

Социологический подход представляет интерес как основной механизм социальной ориентации личности, определяющий ее взаимодействие с окружающей социальной средой [8]. Интерес является сложным социальным феноменом, который формируется под влиянием широкого спектра факторов, включающих культурные, исторические, социальные, экономические и психологические аспекты [6]. Он является результатом взаимодействия между внутренними личностными особенностями и внешними общественными условиями.

Социологические исследования интересов фокусируются на рассмотрении общественных групп и сообществ как субъектов интересов. Исследователи анализируют социальные условия, в которых формируются интересы и выявляют взаимосвязи между интересами разных индивидов в социальном пространстве [7]. Культура, традиции, общественные нормы и ценности играют значительную роль в формировании и ориентации интересов внутри сообщества. Индивидуальные особенности, такие как личностные черты, социальный статус и опыт, также влияют на формирование и выражение интересов каждого отдельного человека.

Социологическое исследование интересов имеет важное значение для понимания социального поведения и динамики развития общества. Оно позволяет изучать процессы социализации, социальной мобильности, формирования коллективных предпочтений и ценностей. Такое исследование помогает лучше понять, как интересы

вливают на принятие решений, выбор профессии, участие в социальных движениях и формирование социальной идентичности.

Очевидно, научным сообществом было представлено множество трактовок и интерпретаций понятия «интерес», но в целом оно сходится во мнении, что интерес является важным фактором развития личности и успешной социализации в обществе.

Педагогическая же наука, в свою очередь, опираясь на научное наследие К.Д. Ушинского [15], Н.Г. Морозовой [9] и других корифеев педагогики, занимается исследованием механизмов формирования интереса в процессе обучения. Условия пробуждения интереса рассматриваются как общепедагогическая проблема и на первый план выносятся способы и методики его формирования [10]. Условием успеха в обучении является не просто потребность в познании, а наслаждение процессом познавательной деятельности, получение удовольствия и эмоционального насыщения от результатов этой деятельности. Иными словами, всякий интерес познавателен, без познавательного компонента интереса не существует [5].

Таким образом, «интерес» имеет особую и очень важную область – познавательный интерес, который в педагогике рассматривается как избирательная направленность личности на процесс познания и его результаты [13].

Анализ различных мнений более ранних и современных исследователей позволяет сделать вывод, что сформированность познавательного интереса является важным фактором учебно-познавательной деятельности в целом. Освоение профессиональной деятельности связано с наличием профессиональных интересов, которые с одной стороны, конкретизируют познавательный интерес, с другой стороны, выводят его на более высокий уровень. Таким образом прослеживается существенная зависимость между познавательными и профессиональными интересами [14]. Познавательный интерес формируется на основе познания мира и является движущей силой учебного процесса, где обучающийся формирует систему представлений и знаний, которые затем трансформируются в интерес к определенной профессиональной области. Следовательно, именно на основе познавательного интереса развивается система знаний и представлений о будущей профессии [17].

Автор разделяет позицию Л.С. Рубинштейна [13], утверждающего, что интерес – специфическая направленность личности, заключающаяся в сосредоточенности на определенном объекте

(это, безусловно, так, в широком смысле слова). Однако, если в качестве такого объекта рассматривать профессиональную деятельность, то значение этого понятия конкретизируется в сторону профессионального интереса.

На основе анализа предложенных исследователями Байтмировой А.Т. [1], Потемкиным А.Д. [11], Хайрутдиновой О.П. [16] формулировок определения понятия «*профессиональный интерес*», авторы рассматривают это понятие как комплексное и динамическое качество личности, которое проявляется в позитивном и целенаправленном отношении к определенной профессиональной деятельности в силу ее жизненной значимости и эмоциональной привлекательности. Оно проявляется в эмоциональной, познавательной и волевой активности личности, направленных на освоение профессиональных знаний, умений, навыков и качеств, а также на постоянное их развитие и совершенствование.

В контексте данного исследования формирование профессионального интереса у будущих ИТ-специалистов рассматривается авторами как педагогическая проблема, требующая решения. Авторы считают, что толковать понятие «профессиональный интерес будущих ИТ-специалистов» необходимо с учетом характерных особенностей и специфики этой области деятельности, поэтому предлагается следующее определение:

Профессиональный интерес будущего ИТ-специалиста – это комплексное, многоаспектное динамическое качество личности, проявляющееся в избирательном, активно-положительном отношении к профессиональной деятельности в ИТ-отрасли в силу ее значения для обеспечения эффективной деятельности различных сфер общественной жизни, что сопровождается эмоциональной, познавательной и волевой активностью студента по приобретению профессиональных знаний, умений и навыков в области информатики и вычислительной техники, а также качеств личности, необходимых для работы в ИТ-сфере, и готовностью к их постоянному развитию в долгосрочной перспективе.

Авторы приняли во внимание различные точки зрения ученых на компонентный состав профессионального интереса в целом, и, учитывая специфику профессиональной подготовки будущих ИТ-специалистов и лично значимую для них деятельность в ИТ-сфере, считают правомерным предложить следующую структуру профессионального интереса будущих ИТ-специалистов (рис. 1):

1. *Мотивационно-стимулирующий компонент* представляет собой гармоничную совокуп-



Рисунок 1 – Компонентный состав профессионального интереса будущих IT-специалистов

ность потребностей, мотивов, смысла и целей обучения, всего того, что составляет мотивационную сферу. Этот компонент характеризует внутренние побуждения будущего IT-специалиста, осознание им значимости процесса получения высшего образования, сочетаемое с внутренней мотивацией.

2. Содержание *когнитивно-развивающего компонента* составляет интеллектуальная сфера: знания будущего IT-специалиста, его интеллект, уровень развития когнитивных процессов, что предполагает наличие определенной системы знаний в своей предметной области; осознание своих интеллектуальных способностей к овладению этими знаниями, степень профессиональной активности и самостоятельности.

3. *Деятельностно-рефлексивный компонент* демонстрирует потребность личности попробовать себя в конкретной деятельности, готовность применять полученные знания в учебных, учебно-профессиональных и нестандартных ситуациях. Этот компонент также характеризует способность к осознанной рефлексии своей профессиональной деятельности, к оценке ее результативности, готовность корректировать свои действия для достижения результата.

4. Содержание *эмоционально-волевого компонента* составляют эмоциональные реакции студента на образовательную деятельность и в этой связи проявляемое им волевое поведение. Этот компонент демонстрирует личностные качества будущего IT-специалиста, такие как настойчивость, терпение на пути достижения цели, даже несмотря на трудности. Эмоциональная составляющая проявляется как эмоционально-положительное устойчивое отношение к выбранно-

му роду деятельности, увлеченность ею, уверенность в правильности ее выбора.

Правильное определение структурных компонентов профессионального интереса будущих IT-специалистов позволяет проводить мониторинг уровня его сформированности по определенным показателям, что существенно помогает в поиске ведущих педагогических условий для успешного его формирования в процессе изучения профильных дисциплин.

Подводя итог, можно сказать, что анализ природы профессионального интереса позволяет выявить его связь с различными психическими процессами, его способность обогащать и активизировать процесс не только познавательной, но и любой другой деятельности человека. К существенным сторонам профессионального интереса также следует отнести его способность влиять на процессы обучения в выбранной профессиональной сфере. Профессиональный интерес будущих IT-специалистов, в силу сложности и многогранности этого понятия, необходимо рассматривать с учетом специфики его формирования у этой категории студентов и лично значимой для них деятельности. Авторы убеждены, что формирование профессионального интереса у будущих IT-специалистов – не случайный и непредсказуемый процесс, а скорее контролируемый и регулируемый, тесно связанный с инновационными образовательными практиками. В этой связи авторы намерены в своих дальнейших исследованиях выявить ведущие педагогические условия и подходы, способствующие эффективному его формированию у будущих специалистов данного профиля.

Список источников

1. Байtimiрова А.Т. Сущность и структура понятия «Профессиональный интерес» // Теория и практика общественного развития. 2013. №4. С. 116-118.
2. Безолюк С.П. Интерес в контексте смыслообразования // Молодой исследователь Дона. 2020. №5 (26). С. 118-124.
3. Гегель Г.В.Ф. Лекции по философии истории. СПб.: Наука, 2000. 480 с.
4. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности. // Вопросы психологии. 1984. №4. С. 126-130.
5. Дусавицкий А.К. Формула интереса. М.: Педагогика, 1989. 176 с.
6. Здравомыслов А.Г. Теоретические и методологические проблемы исследования социальных интересов: автореф. дис. ... докт. фил. наук. М., 1969. 48 с.
7. Мартиросян С.А. Социальный интерес в политическом пространстве (социально-философский анализ): автореф. дис. ... канд. фил. наук. Ростов-на-Дону, 2005. 24 с.
8. Мартынова Е.В. Теория и практика социальной работы: учебное пособие. Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2021. 120 с.
9. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. М.: Знание, 1979. 47 с.
10. Плетнева Е.Н. Педагогические условия формирования интереса студентов к учению и поглощенности учебной деятельностью: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2008. 21 с.
11. Потемкин А.Д. Профессиональный интерес как педагогическая проблема // Вестник ОГУ. 2001. №1. С. 11-18.
12. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер, 2000. 416 с.
13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
14. Рушишина А.А. Развитие профессионального интереса студентов техникума во внеучебной деятельности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Грозный, 2020. 25 с.
15. Ушинский К.Д. Основная идея народного образования // Избр. пед. соч.: в 2 т. / под ред. В.Я. Струминского. М., 1954. Т. 2. 483 с.
16. Хайрутдинова О.П. Профессиональный интерес на этапе адаптации учащихся к профессиональному обучению / О. П. Хайрутдинова, А. Н. Яшкова // International Journal of Medicine and Psychology. 2020. Т. 3. №2. С. 40-43.
17. Чурсина Е.В. Формирование профессионального интереса у обучающихся среднего профессионального образования // Перспективы развития гостинично-туристического сервиса на основе интеграции науки, образования и бизнеса: Материалы Международной научно-практической и научно-методической конференции. Белгород: БУКЭП, 2021. С. 151-155.

References

1. Baitimirova A.T. Sushchnost' i struktura ponyatiya «Professional'nyi interes» // Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya. 2013. №4. S. 116-118.
2. Bezolyuk S.P. Interes v kontekste smysloobrazovaniya // Molodoi issledovatel' Dona. 2020. №5 (26). S. 118-124.
3. Gegel' G.V. F. Lektsii po filosofii istorii. SPb.: Nauka, 2000. 480 s.
4. Dodonov B.I. Struktura i dinamika motivov deyatel'nosti. // Voprosy psikhologii. 1984. №4. S. 126-130.
5. Dusavitskii A.K. Formula interesa. M.: Pedagogika, 1989. 176 s.
6. Zdravomyslov A.G. Teoreticheskie i metodologicheskie problemy issledovaniya sotsial'nykh interesov: avtoref. dis. ... dokt. fil. nauk. M., 1969. 48 s.
7. Martirosyan S.A. Sotsial'nyi interes v politicheskom prostranstve (sotsial'no-filosofskii analiz): avtoref. dis. ... kand. fil. nauk. Rostov-na-Donu, 2005. 24 s.
8. Martynova E.V. Teoriya i praktika sotsial'noi raboty: uchebnoe posobie. Rostov-na-Donu: YuFU, 2021. 120 s.
9. Morozova N.G. Uchitelyu o poznavatel'nom interese. M.: Znanie, 1979. 47 s.
10. Pletneva E.N. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya interesa studentov k ucheniyu i pogloshchennosti uchebnoi deyatel'nost'yu: Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. M., 2008. 21 s.
11. Potemkin A.D. Professional'nyi interes kak pedagogicheskaya problema // Vestnik OGU. 2001. №1. S. 11-18.
12. Rean A.A., Kolominskii Ya.L. Sotsial'naya pedagogicheskaya psikhologiya. SPb.: Piter, 2000. 416 s.
13. Rubinshtein S.L. Osnovy obshchei psikhologii. SPb.: Piter, 2002. 720 s.
14. Rushchishina A.A. Razvitie professional'nogo interesa studentov tekhnikuma vo vneuchebnoi deyatel'nosti: Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Grozny, 2020. 25 s.
15. Ushinskii K.D. Osnovnaya ideya narodnogo obrazovaniya // Izbr. ped. soch.: v 2 t. / pod red. V.Ya. Struminskogo. M., 1954. T. 2. 483 s.

16. Khairutdinova O.P. Professional'nyi interes na etape adaptatsii uchashchikhsya k professional'nomu obucheniyu / O. P. Khairutdinova, A. N. Yashkova // International Journal of Medicine and Psychology. 2020. Т. 3. №2. S. 40-43.

17. Chursina E.V. Formirovanie professional'nogo interesa u obuchayushchikhsya srednego professional'nogo obrazovaniya // Perspektivy razvitiya gostinichno-turisticheskogo servisa na osnove integratsii nauki, obrazovaniya i biznesa: Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi i nauchno-metodicheskoi konferentsii. Belgorod: BUKER, 2021. S. 151-155.

Информация об авторах

Е.Ю. Суворова – соискатель научной степени кандидата педагогических наук, старший преподаватель кафедры информационных образовательных технологий и систем Луганского государственного педагогического университета.

В.О. Зинченко – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Луганского государственного педагогического университета.

Information about the authors

E.Yu. Suvorova – applicant of the scientific degree of candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the Chair of Information Educational Technologies and Systems, Lugansk State Pedagogical University.

V.O. Zinchenko – Doctor of Pedagogy, Professor of the Chair of Pedagogy, Luhansk State Pedagogical University.

Статья поступила в редакцию 20.06.2023; одобрена после рецензирования 20.08.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 20.06.2023; approved after reviewing 20.08.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья

УДК 37.016:[94+30]:[37.015.3+159.923.2]

ВОЗМОЖНОСТИ ИМПЛЕМЕНТАЦИИ ТЕОРИИ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПРАКТИКУ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ПРЕДМЕТОВ¹

Ольга Федоровна Турянская¹, Людмила Николаевна Давыдова², Денис Михайлович Писаный³

^{1,2,3}Луганский государственный педагогический университет, Луганск, Россия

¹turjanskof@mail.ru

²lugena2003@mail.ru

³mypostdmp@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена анализу возможностей имплементации теории идентичности в практику преподавания социально-гуманитарных предметов (на примере истории и обществознания). Проанализированы важные тенденции осмысления категории «Идентичность» в зарубежной психологической науке (в частности, во взглядах Э. Эриксона, А. Маслоу, Э. Фромма и Г. Тэджфела). Выделены значимые аспекты осмысления процессов самопознания, самосознания и самовыражения личности, которые позже легли в основу отечественной теории идентичности (в том числе концепции Л.И. Божович, Г.Г. Дилигенского и Л.Б. Шнейдер). Показано, как включение категории «Идентичность» в нормативные документы, определяющие содержание образования, повлияло на расстановку приоритетов в целях образования.

Важнейшими целями, по мнению авторов, являются воспитание гражданина, воспитание компетентной личности и воспитание «человека культуры». Показана важность актуализации эмоциональной сферы учеников при усвоении нравственно-эстетических смыслов программного материала, охватывающего разные сферы жизни (экономику, политику, культуру, природу, право и др.). Представлена авторская классификация методов и средств обучения, соответствующих информационному, операционному, творчески поисковому, ценностно-смысловому и коммуникативному компонентам содержания образования. Приведены примеры соответствующих заданий для школьников. Показано органическое единство целей, содержания, методов и средств обучения в рамках личностно ориентированного подхода. Вследствие применения данной модели на практике происходит формирование социокультурной идентичности личности, что является важнейшим психологическим результатом обучения.

Ключевые слова: теория идентичности, социокультурная идентичность, психология, цели воспитания, школьное образование, средства обучения, история, обществознание, ценностно-смысловая деятельность, образ Я

Для цитирования: Турянская О.Ф., Давыдова Л.Н., Писаный Д.М. Возможности имплементации теории идентичности в практику преподавания социально-гуманитарных предметов // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 136-145.

¹ Результаты, изложенные в статье, получены при реализации внутривузовского проекта ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет» на кафедре истории Отечества.

THE POSSIBILITIES OF IMPLEMENTATION OF THE IDENTITY THEORY TO THE TEACHING PRACTICE OF THE SOCIAL-HUMANITARIAN SUBJECTS

Olga F. Turyanskaya¹, Lyudmila N. Davydova², Denis M. Pisanyi³

^{1,2,3}Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Russia

¹turjanskof@mail.ru

²lugena2003@mail.ru

³mypostdmp@mail.ru

Abstract. This article is devoted to the analysis of the possibilities of implementing the theory of identity in the practice of teaching social and humanitarian subjects (on the example of history and social studies). The article analyzes important trends in the understanding of the category “Identity” in foreign psychological science (in particular, in the views of E. Erickson, A. Maslow, E. Fromm and G. Tegefel). Significant aspects of understanding the processes of self-knowledge, self-awareness and self-expression of personality, which later formed the basis of the national theory of identity (including the concepts of L.I. Bozhovich, G.G. Diligensky and L.B. Schneider) are highlighted. It is shown how the inclusion of the category “Identity” in the normative documents defining the content of education affected the prioritization of education.

The most important goals, according to the authors, are the upbringing of a citizen, the upbringing of a competent personality and the upbringing of a “man of culture”. The importance of actualization of the emotional sphere of pupils in the assimilation of ethic and esthetic meanings of program material covering different spheres of life (economics, politics, culture, nature, law, etc.) is shown. The author’s classification of teaching methods and tools corresponding to information, operational, creative search, value-semantic and communicative components of the content of education is presented. Examples of relevant tasks for schoolchildren are given. The organic unity of goals, content, methods and means of teaching within the framework of a personality-oriented approach is shown. As a result of the application of this model in practice, the socio-cultural identity of the individual is formed, which is the most important psychological result of training.

Keywords: the theory of identity, socio-cultural identity, psychology, the goals of education, school education, learning tools, history, social studies, value-semantic activity, the image of the Self

For citation: Turyanskaya O.F., Davydova L.N., Pisanyi D.M. The possibilities of implementation of the identity theory to the teaching practice of the social-humanitarian subjects // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 136–145.

© Турянская О.Ф., Давыдова Л.Н., Писаный Д.М., 2023

В настоящее время «коллективный Запад» располагает огромным арсеналом манипулятивных технологий, «переписывающих» прошлое и очерняющих настоящее. Эти технологии направлены на реализацию целей информационной войны, которая уже много лет является составной частью западной агрессии против нашего народа, государства, цивилизации.

Вот почему обществу особо следует заботиться о духовно-нравственном здоровье и «духовной безопасности» подрастающего поколения. Система школьного образования без преувеличения находится «на переднем крае» этой борьбы за умы и сердца молодежи; борьбы, от результата которой напрямую зависит наше будущее. Следовательно, педагогов нужно «вооружать» эффективными технологиями, которые выходят

за пределы преподаваемых ими предметов, занимая и интегрируя в практику преподавания наработки самых разных наук, прежде всего, психологии.

Именно в недрах этой науки возникла и первоначально развивалась категория «Идентичность». За короткий промежуток времени данное понятие стало одним из важнейших в отношении духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Но, несмотря на широкое употребление этого термина в нормативных и программных документах, у большинства практикующих учителей пока недостаточно теоретической подготовки для понимания механизмов формирования социокультурной идентичности школьников. Следовательно, тема статьи является актуальной.

Ранее различные аспекты смежных проблем рассматривались в трудах ряда специалистов. Так, А.В. Шакурова исследовала этапы осмысления категории «социальная идентичность» [12]. Е.В. Манюкова и С.И. Попова изучали мотивационный потенциал культурных детерминант в процессе становления гражданской идентичности [4]. А.А. Ярышева исследовала психологические аспекты идентичности в контексте профилактики девиантного поведения [16]. Р.Е. Кривуля осветил отдельные психолого-педагогические аспекты формирования коллективной памяти в контексте государственной символической политики [3].

Несколько статей посвящены обзору элементов идентичности личности, зафиксированных в нормативных документах. Так, социолог А.А. Эндрюшко осуществил контент-анализ образовательных стандартов нового поколения, выявив соотношение культурных и политических составляющих идентичности [14]. Методист А.С. Чубуков провел компаративный анализ двух редакций Историко-культурных стандартов [11]. Эти и другие исследователи делают выводы, что знания об отечественной истории и культуре обладают наибольшим (по сравнению с другими предметами) потенциалом для формирования детской идентичности. При этом «упор» делается именно на гражданскую идентичность.

Смежные проблемы неоднократно попадали в поле научного интереса авторов:

- так, эмпирически исследовались эмоционально-психологические аспекты мотивации старшеклассников к профессиональному самоопределению [8];

- кроме того, нами поднималась проблема психологических механизмов противодействия символическому насилию как проявлению «гибридной войны» [6];

- еще одним направлением смежных научных поисков была конкретизация места и роли семейных ценностей в сознании и поведенческих установках учащихся [5].

Однако пока в отечественной педагогической науке все равно очень мало публикаций, раскрывающих конкретные тенденции взаимосвязи теории идентичности и педагогической практики. Кроме того, слабо проработаны содержательная, технологическая и результативная стороны вопроса.

Настоящая статья призвана в определенной степени восполнить существующие пробелы. Цель статьи – охарактеризовать представления о феномене идентичности личности, проанализировать тенденции имплементации данных тео-

ретических положений в практику преподавания социально-гуманитарных предметов (история, обществознание) в школе, выявить способы и средства формирования социокультурной идентичности школьников средствами данных предметов.

Вначале целесообразно отметить положения теории идентичности, играющие роль своеобразных «поворотных пунктов» в зарубежной и отечественной психологической науке. Изначально психологическая интерпретация идентичности происходила на Западе. Так, мы опирались на работу Э. Эриксона как «родоначальника» и первого популяризатора самого термина «идентичность» [15]. Также для нашего исследования важна интерпретация этого понятия Э. Фроммом, который усилил его гуманистический смысл [10]. Важнейшие, на наш взгляд, изменения представлений о данном понятии в регионе представлены в таблице 1.

Ведущие советские психологи также обогатили теорию идентичности. Так, вопросы самопознания, самосознания и самореализации личности исследовали М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, И.С. Кон, Б.Ф. Поршнев, С.Л. Рубинштейн и др. Л.И. Божович детально проанализировала проблемы рефлексии и самоопределения в контексте «кризиса 6 лет» [2]. В центре внимания Л.Б. Шнейдер оказались вопросы профессиональной идентичности (преимущественно взрослых) [13]. Теоретические построения трех выдающихся представителей отечественной психологии, имеющие прямое отношение к нашей теме, кратко охарактеризованы в таблице 2.

Вклад зарубежных и отечественных психологов в теорию идентичности объединяют следующие положения:

- идентичность – важнейший компонент структуры личности;

- неопределенность, несформированность идентичности – это «психологическое состояние личности, которое субъективно тяжело переживается, особенно в юности, что является «ключом» к маргинализации молодежи» [16, с. 9]. Ведь в подростковом и юношеском возрасте легче присвоить негативную идентичность, усвоить фальшивые ценности, ложные смыслы, чем ощущать неопределенность своей идентичности, размытость образа собственного «Я», что и приводит к проблемному поведению;

- кризис идентичности – одно из важнейших внутренних противоречий, дающих импульс к формированию новообразований, соответствующих возрастным периодам;

Таблица 1 -

Положения теории идентичности в западной психологии

Психолог	Вклад в осмысление категории «идентичность»
Эрик Эриксон (1902–1994)	Ввел в широкий научный обиход само понятие. По Эриксону, идентичность – это «заряжающее человека психической энергией субъективное чувство непрерывной самоидентичности», источником которого является «культурно значимое достижение»
Абрахам Маслоу (1908–1970)	Утверждал, что в формировании и развитии идентичности личности особую роль играют 2 группы потребностей из его «пирамиды»: <i>потребность в принадлежности и любви; потребность в уважении и признании</i>
Эрих Фромм (1900–1980)	Прочности идентичности личности в качестве исполнителя самых разных социальных ролей способствуют соответствующие им позитивные эмоциональные переживания, в частности, чувство любви. Конфликты идентичностей можно свести к минимуму, если в каждой социальной группе все её члены будут нести друг другу позитивные эмоциональные послылы, подкрепленные конкретными практическими действиями (проявляя при этом сознательность и ответственность)
Генри Тэджфел (1919–1982)	Разработал теорию социальной идентичности. Место человека в обществе определяется принадлежностью личности к конкретной социальной группе. Источниками конструирования социальной идентичности выступают «базовые и инструментальные ценности культуры»

Таблица 2 –

Положения теории идентичности в отечественной психологии

Психолог	Вклад в осмысление категории «идентичность»
Лидия Ильинична Божович (1908–1981)	Детально проанализировала этапы формирования личности в онтогенезе. В основе возрастных кризисов лежит исчерпание возможностей самореализации. Преодоление кризисов идентичности связано с расширением круга социальных ролей, параллельно возрастает и ответственность за свои поступки, совершенные в процессе самореализации
Герман Германович Дилигенский (1930–2002)	Родоначальник отечественной <i>социально-политической психологии</i> . Выделил механизмы «макрогрупповой или средовой идентификации», под влиянием которой «складываются политические предпочтения»
Лидия Бернгардовна Шнейдер	Утверждает, что преодоление кризисов идентичности основано на единстве трех процессов: познания нового, общения со значимыми Другими и деятельности, обретение профессии, самореализация и совершенствование в ней

- конфликт идентичностей тормозит развитие личности, в том числе чреват психологическими кризисами и др. травмами;

- при современной множественности идентичностей индивиду все труднее осознавать их полноту и противоречивость. Поэтому обыденное сознание тяготеет к упрощению. Отсюда – стереотипность и «клиповое мышление» как новые психологические реалии.

Из перечисленного следует вывод, что социокультурная идентификация школьников должна стать приоритетной образовательно-воспитательной целью преподаваемых в школе социально-гуманитарных предметов, особенно таких как история и обществознание.

В свете сказанного выше целесообразно конкретизировать определение социокультурной идентичности. Социокультурная идентичность (СКИ) школьников – это целостное (интегративное) качество личности ученика, означающее осознание и переживание сопричастности к культурным ценностям, составляющим ментальный, духовный фундамент данного социума (в том числе к языку, религии, памяти поколений, традициям, искусству) и принадлежности к социальным группам – сообществам носителей данных ценностей (семья, школьный класс, внешкольное учреждение, общественное движение, религиозная организация и др.). СКИ формируется в процессе социализации и инкультурации, является фунда-

ментом для личностного самовыражения и самоопределения во всех сферах жизни.

Рассмотрим, каким же образом происходит имплементация теории идентичности в образовательное пространство, какие возможности это дает для повышения качества преподавания социально-гуманитарных предметов и самоопределения/самореализации школьников в процессе их освоения.

Во-первых, категория «Идентичность» включена в текст нормативных документов, определяющих содержание образования, причем отнюдь не фрагментарно или спорадически, а довольно системно.

Так, в новой редакции ФГОС ООО принята 31 мая 2021 г. отмечается, что «готовность к саморазвитию, самостоятельности и личностному самоопределению..., сформированность внутренней позиции личности как особого, ценностного отношения к себе, окружающим людям и жизни в целом..., осознание российской гражданской идентичности» относится к важнейшим личностным результатам «освоения программ основного общего образования» [9 с. 42]. Подчеркивается, что достижение этих результатов детерминировано «традиционными российскими социокультурными и духовно-нравственными ценностями» [Там же, с. 43].

Исходя из анализа нормативных документов, на современном этапе четко выступают контуры главных целей обучения и воспитания личности в школе в свете формирования ее социокультурной идентичности:

– воспитание гражданина, осознающего свою принадлежность к государству, гордящегося этой принадлежностью и готового работать на благо Родины;

– воспитание компетентной личности, то есть способной получать знания, применять их на практике, обучаться и совершенствоваться на протяжении всей жизни;

– воспитание «человека культуры», то есть уважающего духовное наследие своего народа, своей цивилизации, понимающего и любящего искусство. Здесь миссия школы: помогать ученикам в раскрытии своих способностей, выявлять талантливых детей, способных не только к воспроизводству, но и к созданию новых «культурных продуктов».

Эти цели могут быть достигнуты только в том случае, если содержание образования, которое учащиеся будут усваивать, изучая эти предметы, будет представлять собой органическое единство новой научной информации (информационный

компонент) и скрытых в ней социокультурных ценностей и смыслов, подлежащих усвоению школьниками (ценностно-смысловой компонент). При этом ценностно-смысловой компонент содержания образования позволяет включить те самые механизмы отождествления, которые собственно и формируют идентичность.

Так, например, Н.А. Бердяев считал, что именно механизм отождествления «себя» с событиями прошлого, способность «поместить себя в глубину истории», переживание чувства сопричастности, со-бытия этому прошлому и «открывает человеку нравственные и эстетические смыслы исторических событий для самого себя» [1, с. 18]. Вот почему школьный курс Истории Российской Федерации должен стать для российских школьников средством интериоризации основных смыслов и ценностей истории Отечества, гражданами которого им выпала честь стать. При этом абсолютно вся история страны (во все времена, включая советский период) гражданами которой они станут, является для каждого – как для осознанной, ответственной, свободной личности, – абсолютной и непреложной ценностью, как во времена побед и триумфов, так и в «смутные», трагические, «темные» времена.

Что касается ценностно-смысловых аспектов содержания образования школьного предмета «Обществознание», то информационно-содержательные блоки курса направлены на осознание конкретных социальных ролей и отношений личности (как составных частей гражданской и социокультурной идентичности школьников). Они представлены в таблице 3.

Представленные выше содержательно-смысловые линии школьных курсов истории и обществознания являются средством формирования социокультурной идентичности школьников только в том случае, если они технологически обеспечены, т.е. учителем применяются специальные механизмы, методы, приемы, дидактические средства, способные обеспечить «открытие», переживание, осознание и интериоризацию (присвоение) социокультурных смыслов, заложенных в учебном материале, самими учениками. Это подводит нас к технологической стороне вопроса.

Учитывая, что содержание образования социально-гуманитарных предметов представляет собой «единство, состоящее из информационного, операционного, творчески-поискового, ценностно-смыслового и коммуникативного (интерактивного) компонентов, то и методы их преподавания и соответствующие им средства обучения должны

Идентичность в смысловых блоках курса обществознания

Сфера значимых отношений	Осознание школьником системы социокультурных ролей и отношений (компонентов идентичности)
Я –личность	Осознание своей биосоциальной сущности, целостности, уникальности и неповторимости. Мотивация к самосовершенствованию, саморазвитию себя как личности во всех сферах жизнедеятельности
Я – природа	Осознание себя частью природы («Человек – дитя природы»), формирование стремления к сохранению окружающей среды доступными способами (по принципу «Хочешь сберечь природу – начни это делать прямо сейчас!»)
Я –общество, соц. сфера	Осознание человеческой потребности быть частью группы (семьи), коллектива, общества, народа. Как результат – укрепление готовности к продуктивному взаимодействию с другими в рамках социальных групп (школьный класс, компания друзей, общественное движение, спортивная команда и т. д.). Осознание множества социальных ролей и адекватных способов самореализации
Я – история	История – это память поколений. В процессе изучения истории в школе происходит осознание сопричастности к прошлому своей Родины со всеми его триумфами и трагедиями, свершениями или неудачами. При этом отрицательный исторический опыт предков воспринимается как личная трагедия, а положительный – как основание для личной гордости
Я –культура, традиции, вера	Осознание себя в качестве носителя духовных ценностей, сформированных предками, потенциально способного создавать новые «культурные продукты». Формирование положительных эмоциональных переживаний от приобщения к культуре и искусству, чувства сопричастности к достижениям отечественной культуры. Умение находить в культуре и искусстве опору и стимул для личных и общественных свершений
Я –экономика	Осознание себя в качестве производителя и потребителя материальных благ. Укрепление стремления к самодостаточности, благосостоянию. Формирование экономической культуры личности
Я –политика	Развитие гражданского самосознания. Укрепление патриотических чувств и качеств. Формирование чувства ответственности за судьбу Отечества, которая исторически зависит от гражданского самосознания народа, гражданской ответственности и активности каждого
Я – право	Осознание нормы права как социального блага и руководства к личному выбору поступка, действия. Осознание собственной принадлежности к сообществу знающих законы и законопослушных лиц, граждан. Превращение правовой нормы в глубокое внутреннее убеждение

способствовать организации конкретных видов деятельности: познавательно-репродуктивной, репродуктивно-практической, творчески-поисковой, эмоционально-оценочной и коммуникативной (интерактивной)» [7, с. 79].

Так, средствами организации познавательно-репродуктивной деятельности школьников являются учебные тексты, представленные либо в письменном (печатном или электронном) либо в устном варианте (в качестве изложения нового материала учителем), а также познавательные задания репродуктивного характера к этим текстам, направленные на обеспечение осознанного

восприятия, осмысления, понимания и запоминания школьниками прочитанного.

Средствами организации репродуктивно-практической деятельности на уроках истории и обществознания являются систематизирующие, обобщающие, хронологические и др. таблицы, заполнение которых обеспечивает формирование универсальных умственных действий (УУД), включая анализ текста, синтез, обобщение, выделение главного и т.п. Эти механизмы также можно актуализировать, применяя образную (репродукции историко-событийных картин, учебные сюжетные картины и т. п.), условно-графическую

наглядность. При этом средствами организации собственно репродуктивно-практической деятельности являются практические задания репродуктивного характера, например: «используя текст учебника, заполните синхронистическую (обобщающую, сравнительную и т. п.) таблицу».

Особое значение для формирования социокультурной идентичности школьников на уроках истории и обществознания имеют творчески-поисковая и эмоционально-оценочная деятельности школьников. При этом, в процессе творчески-поисковой деятельности предметом мыслительного поиска школьников могут быть не столько сущность исторических событий, явлений, процессов, их причинно-следственные взаимосвязи, сколько поиск нравственных и эстетических смыслов происходящего в прошлом. В этом случае творчески-поисковый характер деятельности сопрягается с эмоционально-оценочным.

Средствами организации этих двух видов учебной деятельности являются конструируемые учителем особые, учебные ситуации, направленные на решение воспитательной задачи обучения, на реализацию духовно-нравственного потенциала изучаемых предметов, на формирование социокультурной идентичности школьников. Так, например, средством организации творчески-поисковой деятельности обучающихся, активизации их мышления является создание учителем проблемной ситуации путем формулировки проблемного задания (по И.Я. Лернеру). Но если проблема заключается в том, чтобы определить не только конкретно-историческое значение события, а выявить нравственный или эстетический смысл исторического факта с определенных, или различных позиций, то в этом случае учебная деятельность приобретает, наряду с поисковым, ценностно-смысловой характер.

Средством актуализации личной системы нравственных, эстетических, духовных, жизненных ценностей школьника является «ситуация выбора», иногда учителя образно называют ее «вилка выбора». Приведем пример оценочного задания, с помощью которого учитель конструирует ситуацию выбора на уроке Новейшей истории: «Как Вы считаете, в феврале 2014 года в Киеве произошла «революция достоинства» или «политический переворот»? Обоснуйте свою позицию»; «Великая Отечественная война советского народа против фашистских захватчиков изучается нами как самая трагическая и героическая страница истории Второй мировой войны (1939–1945 гг.). Почему же в Европе разрушают памятники советским воинам? Обоснуйте свою позицию».

Не менее действенным средством организации эмоционально-оценочной деятельности является конструирование так называемой «ролевой ситуации», в результате которой обучающийся мысленно представляет себя на месте другого человека, из иного времени и территории. Мы называем такую ситуацию «Займи позицию». Посредством этой ситуации учитель актуализирует у школьников систему их личных эмоционально-ценностных отношений, с одной стороны, и создает условия для актуализации механизма «отождествления», который позволяет школьникам «подключиться» к переживаниям, жизненным ценностям и смыслам людей из другого времени, из прошлого.

Так же, на уроках обществознания, благодаря ролевой ситуации, школьники способны, переключаясь, осознать весь спектр своих социальных ролей как настоящих, так и будущих. «Я – будущий родитель, отец (мать)», «Я – будущий врач / учитель / бизнесмен / деятель искусства / работник сферы услуг / домохозяйка / фермер ...», «Я – сын, брат, внук, ученик / дочь, сестра, внучка, ученица», «Я – успешный/ная, деятельный/ная, активный/ная» и т. п.

Прослеживая взаимосвязь между компонентами содержания образования, адекватными способами их усвоения школьниками и дидактическими средствами, применение которых учителем повышает эффективность процесса обучения, мы можем сделать вывод, что применяемые в системе компоненты содержания образования, методы и средства обучения обеспечивают эффективность процесса формирования позитивной идентичности личности школьника при изучении предметов социально-гуманитарного цикла. Покажем с помощью таблицы, какие позитивные образы идентичности личности школьника становятся психологическим результатом обучения (таблица 4).

Имплементация положений теории идентичности в педагогическую практику обуславливает применение на уроках истории и обществознания широкого диапазона средств обучения, основное назначение которых – актуализировать систему эмоционально-ценностных отношений личности, проникнуть в чувственную сферу ученика, заставить его испытать адекватные изучаемому материалу чувства, которые позволяют ему на психологическом уровне отождествить себя с событиями, героями, триумфами, трагедиями, достижениями и потерями своей страны как в прошлом, так и в настоящем, испытывая глубокое чувство причастности к его судьбе и жизни – как в прошлом, так и в настоящем.

Таблица 4 –

Взаимосвязь целей, содержания, методов, средств и результатов обучения истории и обществознания

ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ				
Формирование социокультурной идентичности				
КОМПОНЕНТЫ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ:				
Информационный (опыт познания)	Операционный (опыт практики)	Творчески-поисковый (опыт поиска)	Ценностно-смысловой (опыт переживания)	Коммуникативный (опыт взаимодействия)
МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:				
Метод организации познавательной деятельности	Метод организации практической деятельности	Метод организации творчески-поисковой деятельности	Метод организации ценностно-смысловой деятельности	Метод организации коммуникативной деятельности
СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ				
<i>Слово, наглядность, познавательные задания:</i> текст учебника; хрестоматии; книги для чтения; дополнительные информационные материалы; система заданий репродуктивного характера к ним и др.	<i>Средства, содержащие практические задания:</i> рабочие тетради; учебно-сюжетные картины; условно-графическая наглядность; памятки; инструкции; таблицы и др.	<i>Творчески-поисковые задания:</i> темы сообщений, рефератов, тетради для проектов и творческих работ; проблемные задания; эссе; презентация моделей исторических объектов	<i>Оценочные задания:</i> ситуации выбора; ролевые ситуации, например «путешествие во времени» с заданием «займи позицию»; разработки «уроков-судов» с соответств. заданиями и др.	<i>Задания на взаимодействие:</i> условия викторин с командной работой; темы для дискуссий и дебатов; вопросы класса к «ученикам с опережающим заданием»; образовательные квесты и др. средства, активизирующие диалог в классном коллективе
<i>Прим. Каждой из перечисленных групп средств обучения соответствует своя система заданий, постановка и выполнение которых школьниками способствует достижению планируемых результатов обучения (которые перечислены ниже)</i>				
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ				
Образ «Я – знаток истории», «Я – ученик»	Образ «Я – умелый» «Я – умею»	Образ «Я – исследователь»	Образ «Я – человек, гражданин, патриот»	Образ «Я – партнер» «Я – друг...» «Я – сын...»

Главная, на наш взгляд, сложность в применении средств обучения истории и обществознанию состоит в том, что для формирования и укрепления гражданской и социокультурной идентичности учащихся педагогам нужно постоянно искать и систематизировать дополнительные материалы, которые можно использовать в качестве действенных дидактических средств влияния на личность школьника.

Осознание педагогами психологических

аспектов теории идентичности, опора на них при организации разных видов учебной деятельности школьников помогает учителям добиться положительных психологических результатов обучения:

– школьники лучше осознают себя, свойства своей личности, сильные и слабые стороны, круг потребностей и интересов, систему собственных эмоционально-ценностных отношений;

– способны более полно реализовывать себя на уроках и во внеурочное время;

– укрепляется самоуважение (повышается самооценка в процессе переживания ситуаций успеха, смоделированных учителями);

– развивается потребность принести конкретную пользу классу, школе (как «островку» Отечества) в значимых коллективных творческих делах;

– укрепляется продуктивное взаимодействие семьи и школы.

Таким образом, категория идентичности изначально возникла и развивалась в недрах психологии. Осмысление этого понятия претерпело длительную эволюцию. На современном этапе социокультурная идентичность рассматривается как важнейший психологический результат обучения. Исключительную роль в формировании со-

циокультурной идентичности школьников играют предметы социально-гуманитарного цикла – история и обществознание.

Анализ научной литературы и педагогической практики показывает, что из современных подходов к образованию наилучшие условия для формирования социокультурной идентичности складываются в рамках лично ориентированного обучения истории и обществознанию. Предложенная нами классификация методов и средств обучения социально-гуманитарным предметам (которым соответствуют конкретные типы заданий) отражает органическое единство всех компонентов учебной деятельности – от целей до результата. В последующих публикациях мы намерены более полно осветить практическую сторону вопроса.

Список источников

1. Бердяев Н.А. Смысл истории: опыт философии человеческой судьбы [Электронный ресурс]. URL: www.odinblago.ru/smisl_istorii (дата обращения: 05.06.2023).
2. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // *Вопр. психологии*. 1978. № 4. С. 24–28.
3. Кривуля Р.Е. Стратегия становления культурной идентичности в современной России // *Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 5: Гуманитарные науки. Технические науки*. 2022. № 3(89). С. 4–10.
4. Манюкова Е.В., Попова С.И. Особенности социального конструирования гражданской идентичности учащихся в условиях поликультурного воспитания // *Science for Education Today*. 2020. Т. 10, № 2. С. 187–200.
5. Писаный Д.М. Семейные ценности как элемент социокультурной идентичности школьников и возможности обществознания по их укреплению // *Образование и общество*. 2023. № 1 (138). С. 31–39.
6. Писаный Д.М. Социокультурная идентичность и новые задачи отечественного гуманитарного образования: предыстория вопроса и постановка проблемы // *ИНТЕРИАЛ*. 2022. № 2(15). С. 133–138.
7. Турянская О.Ф. Теоретические основы лично ориентированного подхода к обучению: монография. Орел: Изд-во ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2015. 278 с.
8. Турянская О.Ф., Писаный Д.М. Аксиологические аспекты профессиональной самоидентификации луганских абитуриентов в контексте развития человеческого капитала Республик Донбасса // *Россия и Донбасс: перспективы сотрудничества и интеграции: материалы Международной научно-практической конференции (28 июня 2022 г.)*. М., 2022. С. 513–520.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом М-ва просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 [Электронный ресурс] URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 17.06.2023).
10. Фромм Э. Искусство любить [Электронный ресурс]. URL: www.RoyalLib.ru (дата обращения: 25.05.2023).
11. Чубуков А.С. Сравнение Историко-культурного стандарта 2014 и 2020 годов // *Преподавание истории в школе*. 2021. № 1. С. 14–18.
12. Шакурова А.В. История становления понятия «Социальная идентичность» в зарубежной социологии и социальной психологии // *Современные исследования социальных проблем*. 2012. № 2 (10). С. 3–36.
13. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: монография. М.: МОСУ, 2001. 272 с.
14. Эндрюшко А.А. Российская идентичность и школьное образование: современный контекст // *Социол. наука и соц. практика*. 2021. Т. 9, № 1. С. 95–110.
15. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. М.: Наука, 1996. 372 с.
16. Ярышева А.А. Несформированность идентичности как детерминанта склонности к аддиктивному поведению старших школьников: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Кемерово, 2012. 24 с.

References

1. Berdyayev N.A. Smysl istorii: opyt filosofii chelovecheskoi sud'by [Ehlektronnyi resurs]. URL: www.odinblago.ru/smisl_istorii (data obrashcheniya: 05.06.2023).

2. Bozhovich L.I. Ehtapy formirovaniya lichnosti v ontogeneze // *Vopr. psikhologii*. 1978. № 4. S. 24–28.
3. Krivulya R.E. Strategiya stanovleniya kul'turnoi identichnosti v sovremennoi Rossii // *Vestnik Luganskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya 5: Gumanitarnye nauki. Tekhnicheskie nauki*. 2022. № 3(89). S. 4–10.
4. Manyukova E.V., Popova S.I. Osobennosti sotsial'nogo konstruirovaniya grazhdanskoj identichnosti uchashchikhsya v usloviyakh polikul'turnogo vospitaniya // *Science for Education Today*. 2020. T. 10, № 2. S. 187–200.
5. Pisanyi D.M. Semeinye tsennosti kak ehlement sotsiokul'turnoi identichnosti shkol'nikov i vozmozhnosti obshchestvoznaniya po ikh ukrepleniyu // *Obrazovanie i obshchestvo*. 2023. № 1 (138). S. 31–39.
6. Pisanyi D.M. Sotsiokul'turnaya identichnost' i novye zadachi otechestvennogo gumanitarnogo obrazovaniya: predystoriya voprosa i postanovka problemy // *INTERIAL*. 2022. № 2(15). S. 133–138.
7. Turyanskaya O.F. *Teoreticheskie osnovy lichnostno orientirovannogo podkhoda k obucheniyu: monografiya*. Orel: IZD-VO FGBOU VPO «OGU», 2015. 278 s.
8. Turyanskaya O.F., Pisanyi D.M. Aksiologicheskie aspekty professional'noi samoidentifikatsii luganskikh abiturientov v kontekste razvitiya chelovecheskogo kapitala Respublik Donbassa // *Rossiya i Donbass: perspektivy sotrudnichestva i integratsii: materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (28 iyunya 2022 g.)*. M., 2022. S. 513–520.
9. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart osnovnogo obshchego obrazovaniya: utv. prikazom M-va prosveshcheniya RF ot 31 maya 2021 g. № 287 [Elektronnyi resurs] URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (data obrashcheniya: 17.06.2023).
10. Fromm E. *Iskusstvo lyubit'* [Elektronnyi resurs]. URL: www.RoyalLib.ru (data obrashcheniya: 25.05.2023).
11. Chubukov A.S. Sravnenie Istoriko-kul'turnogo standarta 2014 i 2020 godov // *Prepodavanie istorii v shkole 2021*. № 1. S. 14–18.
12. Shakurova A.V. Istoriya stanovleniya ponyatiya «Sotsial'naya identichnost'» v zarubezhnoi sotsiologii i sotsial'noi psikhologii // *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem*. 2012. № 2 (10). S. 3–36.
13. Shneider L.B. *Professional'naya identichnost': monografiya*. M.: MOSU, 2001. 272 s.
14. Ehndryushko A.A. Rossiiskaya identichnost' i shkol'noe obrazovanie: sovremenniy kontekst // *Sotsiol. nauka i sots. praktika*. 2021. T. 9, № 1. S. 95–110.
15. Ehrikson E. *Identichnost': yunost' i krizis / per. s angl.* M.: Nauka, 1996. 372 s.
16. Yarysheva A.A. *Nesformirovannost' identichnosti kak determinanta sklonnosti k addiktivnomu povedeniyu starshikh shkol'nikov: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk*. Kemerovo, 2012. 24 s.

Информация об авторах

О.Ф. Турянская – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики Луганского государственного педагогического университета.

Л.Н. Давыдова – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Луганского государственного педагогического университета.

Д.М. Писаный – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории Отечества Луганского государственного педагогического университета.

Information about the authors

O.F. Turyanskaya – Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Chair of Pedagogy, Lugansk State Pedagogical University.

L.N. Davydova – Doctor of Pedagogy, Professor of the Chair of Pedagogy, Lugansk State Pedagogical University.

D.M. Pisanyi – Ph.D. of historical sciences, Associate Professor of the Chair the Native History, Lugansk State Pedagogical University.

Статья поступила в редакцию 05.07.2023; одобрена после рецензирования 02.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 05.07.2023; approved after reviewing 02.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 159.9:37.048.45

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Татьяна Васильевна Двараковская^{1,2}

¹МОУ СОШ № 17, Орехово-Зуево, Россия, kafedra.pedfak@mail.ru

²Владимирский государственный университет, Россия

Аннотация. В статье представлены результаты проведенного теоретического исследования. Обоснована актуальность изучения профессионального самоопределения. Уточнено и конкретизировано понятие профессионального самоопределения подростка, которое можно трактовать как процесс, направленный на самопознание и саморазвитие с целью выработки и дифференциации собственного отношения к различным видам труда, избирательности профессионального выбора в самореализации и социализации детей от 12-14 до 15-17 лет.

В контексте исторического развития изучены фундаментальные и современные работы по теме с определением основных подходов (системный, личностный) к профессиональному самоопределению в психолого-педагогической науке. Системный подход существенно влияет на интеграцию различных компонентов образовательной системы, позволяющих более эффективно сделать профессиональный выбор и достоверный прогноз по профессиональному самоопределению подростков. Личностный подход к профессиональному самоопределению подростков направлен на выявление у каждого индивида интересов, склонностей и способностей, которые соответствуют качествам, необходимым в выбранной профессии.

Выявлена специфика развития профессионального самоопределения, которая заключается в личностном отношении и предрасположенности подростков к определенным видам профессий; создании необходимых условий для формирования осознанного выбора на основе диагностики компетенций, собственных интересов и оказания своевременной помощи в выборе профессии.

Представлены некоторые результаты проведенного пилотного исследования в г.о. Орехово-Зуево Московской области по профессиональному самоопределению подростков.

Ключевые слова: профессия, выбор, самоопределение, теоретические основы, история, психологи, педагоги, обучающиеся

Для цитирования: Двараковская Т.В. Теоретические и исторические основы профессионального самоопределения подростков // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 146-152.

SECTION 2. PSYCHOLOGY

Original article

THEORETICAL AND HISTORICAL FOUNDATIONS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF ADOLESCENTS

Tatyana V. Dvarakovskaya^{1,2}

¹Municipal educational institution secondary school No. 17, Orekhovo-Zuevo, Russia, kafedra.pedfak@mail.ru

²Vladimir State University, Russia

Abstract. The article presents the results of a theoretical study. The relevance of studying professional self-determination is substantiated. The concept of professional self-determination of a teenager has been clarified and specified, which can be interpreted as a process aimed at self-knowledge and self-development in order to develop and differentiate one's own attitude to various types of work, selectivity of professional choice in self-realization and socialization of children from 12-14 to 15-17 years old.

In the context of historical development, fundamental and modern works on the topic have been studied, identifying the main approaches (systemic, personal) to professional self-determination in psychological and pedagogical science. The systematic approach significantly influences the integration of various components of the educational system, allowing for a more effective professional choice and a reliable forecast for the professional self-determination of adolescents. A personal approach to the professional self-determination of adolescents is aimed at identifying each individual's interests, inclinations and abilities that correspond to the qualities required in the chosen profession.

The specificity of the development of professional self-determination which is in the personal attitude and predisposition of adolescents to certain types of professions; creating the necessary conditions for the formation of an informed choice based on the diagnosis of competencies, one's own interests and the provision of timely assistance in choosing a profession has been identified.

Some results of a pilot study in the town of Orekhovo-Zuevo, Moscow region, on professional self-determination of adolescents are presented.

Keywords: profession, choice, self-determination, theoretical foundations, history, psychologists, teachers, students

For citation: Dvarakovskaya T.V. Theoretical and historical foundations of professional self-determination of adolescents // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 146–152.

© Двараковская Т.В., 2023

Развитие современного общества, его эффективное функционирование связано с активным взаимодействием с молодым поколением посредством передачи предшествующего опыта. Одним из направлений такого взаимодействия является поиск различных способов и форм самовыражения, социально-профессионального самоопределения молодежи.

В настоящее время в социальном плане существенно повышается значимость каждой личности, учет в процессе самореализации её предпочтений, привычек, социокультурного опыта. Неповторимость и уникальность каждой личности существенно влияет на выбор индивидуальной траектории развития, направления деятельности в будущем.

Выбор профессии является одной из главных задач, которую должен решить подросток. Поэтому ключевыми аспектами в профессиональном самоопределении является изучение подростком собственных способностей, сильных и слабых сторон, направленности личности.

Одной из особенностей настоящего времени является усложнение процесса профессионального самоопределения, вызванное сменой приоритетов, динамичными изменениями в мире профессий. Выбор профессии и овладение определенными навыками зачастую требует постоянной смены приемов и способов выполнения деятельности на более эффективные, планирования и гибкости в реализации поставленных задач.

Данные факты говорят об актуальности исследуемого вопроса и необходимости изучения теоретических основ профессионального самоопределения подростков.

Целью данной статьи является изучение теоретических и исторических основ профессионального самоопределения подростков в контексте развития современной психолого-педагогической науки и практики. В соответствии с основной целью выдвигаются следующие задачи:

1. Уточнить понятие профессионального самоопределения подростка.

2. Изучить фундаментальные и современные работы по теме с определением основных подходов к профессиональному самоопределению в психолого-педагогической науке в историческом контексте изучения профессионального самоопределения в России.

3. Выявить специфику развития профессионального самоопределения в контексте развития современной психолого-педагогической науки и практики.

4. Представить некоторые результаты проведенного в г.о. Орехово-Зуево Московской области исследования по профессиональному самоопределению подростков.

Самоопределение в психологической энциклопедии С.С. Степанова рассматривается как «одна из проблем психологии, заключающаяся в сознательных актах утверждения собственной позиции, осознании себя и своего места в мире» [11, с. 227]. В энциклопедическом словаре по педагогике и психологии профессиональное самоопределение рассматривается как одна из форм личностного самоопределения, направленная на готовность индивида к совершению профессионально значимой деятельности с учетом осознания своих профессиональных мотивов, знаний, навыков, способностей в соответствии с выдвигаемыми требованиями [13].

Профессиональное самоопределение подростков в данной связи можно трактовать как процесс, направленный на самопознание и саморазвитие с целью выработки и дифференциации собственного отношения к различным видам труда, избирательности профессионального выбора в самореализации и социализации детей от 12-14 до 15-17 лет.

Проблема профессионального самоопределения волнует различных ученых в связи с необходимостью развития системы профессиональной ориентации (Е.А. Герус [2]); социального и профессионального самоопределения (В.В. Зотов [4]); изучения его психолого-антропологических

(Н.Б. Ковалева [8]), ментальных (Л.Б. Шнейдер [12]) и временных (А.В. Иванова [5]) характеристик. В научной среде изучаются такие направления развития проблемы, как профессиональное самоопределение подростков с различными нарушениями (О.Ф. Карочкина [7]), современное её состояние (М.Ю. Кузнецов [9]). В рамках предыдущих исследований были изучены особенности коммуникативной компетентности подростков [1] и специфика их профессионального самоопределения при обучении в социальных образовательных организациях [3].

Н.В. Кармазина с соавторами [6] отмечает, что первая служба, занимающаяся поиском работы и размещением информации о вакансиях, появилась в 1897 году. Деятельность по профессиональному самоопределению сопровождалась информированием об учебных заведениях, в которых можно было получить соответствующее образование. Далее, в советский период, вектор развития профессионального самоопределения, как одного из направлений научного изучения, существенно усилился. В различных регионах Советских республик открылись лаборатории по изучению профессионального самоопределения молодежи и людей более старшего возраста. В данном историческом контексте развиваются основные подходы к профессиональному самоопределению.

Основными подходами к профессиональному самоопределению подростков в психолого-педагогической науке являются: системный и личностный.

В профессиональном самоопределении подростков ведущее место отводится учету системы взаимодействия различных факторов. Системный подход существенно влияет на интеграцию различных компонентов образовательной системы, позволяющих более эффективно сделать профессиональный выбор. Данный подход также позволяет психологам и педагогам сделать достоверный прогноз по профессиональному самоопределению подростков. Системный подход может составлять среда, в которой растет и обучается ребенок, семья и наличие традиций в ней, особенности региона и пр.

Личностный подход к профессиональному самоопределению подростков направлен на выявление у каждого индивида интересов, склонностей и способностей, которые соответствуют качествам, необходимым в выбранной профессии. В основе данного подхода находится личность ребенка, его собственное неповторимое «Я», способности, самосознание. Использование

личностного подхода в профессиональном самоопределении подростков направлено на раскрытие их потенциальных возможностей.

Рассматривая профессиональное самоопределение как предмет исследования современными психологами, обратимся к высказываниям некоторых авторов в данном вопросе.

Е.А. Герус, рассматривая систему профессиональной ориентации в целом, отмечает: «Инновационные процессы в образовании меняют принципы подготовки будущего специалиста, у обучающегося необходимо сформировать не только профессиональные знания, умения и навыки, но и такие качества, как мобильность, гибкость, коммуникабельность, самостоятельность, способность брать на себя инициативу, делать выбор и нести за него ответственность» [2, с. 117]. Автор подчеркивает необходимость учета личностных качеств и предрасположенности подростков к определенным видам профессий. Важным аспектом в настоящее время является возможность приспособиться к быстро меняющимся условиям окружающей действительности. Обязательным в профессиональном самоопределении и развитии является наличие такого качества, как гибкость.

В исследовании профессиональной ориентации старших подростков О.Ф. Карочкина выделяет их интеллектуальное развитие: «... подростки заинтересованы в дополнительном получении информации о способностях, гораздо больше подготовлены к реалиям нашей жизни, что подтверждается количественными показателями и более развитым межличностным интеллектом по отношению к внутриличностному» [7, с. 151]. Уровень интеллектуального развития подростков существенно влияет на их профессиональное самоопределение, социализацию, успешность в дальнейшей профессиональной деятельности и возможность переподготовки или повышения квалификации.

В.В. Зотов в рассмотрении основ профессионального самоопределения считает необходимым развитие творческих качеств каждого ребенка. Автор пишет: «Для развития детских общественных организаций с целью социально-профессионального самоопределения подростков и молодежи в современных условиях необходимо исследование процесса поиска идентичности молодого человека в организации и его творческой направленности» [4, с. 114]. Развитие креативности в подростковом возрасте является важным качеством как при самоопределении ребенка в профессии, так и в овладении ею, и в дальней-

шей трудовой деятельности. Творческий подход к выбору и дальнейшему овладению профессией позволяет находить новые способы производства товаров или услуг, более эффективно организовать собственную трудовую деятельность, сделать интересной и более результативной работу коллектива, стать талантливым организатором и лидером.

Российское государство проявляет большой интерес к профессиональной ориентации несовершеннолетних. В 2018 году в данной связи стартовала программа модернизации системы среднего профессионального образования. Уделяется большое внимание ранней профессиональной ориентации школьников, начиная уже с 6 класса ориентировать их на различные профессии, которыми можно овладеть в будущем.

В последнее время в данном направлении появилось множество психологических и педагогических разработок. Так, Н.Б. Ковалева описывает достаточно результативные в плане профессионального самоопределения подростков инновационные программы «Билет в будущее», «Карьерный навигатор Junior LIVE». Автор особо отмечает направленность данных программ на создание условий для формирования «более осознанного выбора на основе диагностики своих компетенций, собственных интересов и помощи в определении действительно востребованных профессий в России» [8, с. 332].

Н.Б. Ковалева, рассматривая характеристики субъектности профессионального самоопределения, заявляет о необходимости изучения и использования в работе с подростками современных трендов, мониторинга изменений в различных сферах деятельности человека и выявления наиболее востребованных профессий в рамках отдельных регионов.

Теоретические основы изучения проблемы профессионального самоопределения подростков включают также общественную, социальную сторону развития. А.В. Иванова видит необходимость учета социального заказа общества в профессиональном самоопределении и в данной связи отмечает: «Для правильного выбора личностной профессиональной траектории учащимся необходимо ориентироваться в мире профессий, знать требования профессий, перспективы их развития, согласовывать профессиональную деятельность с личностными возможностями и умениями» [5, с. 109].

Актуальным и частично неразрешенным вопросом профессионального самоопределения подростков, требующим разработки в приклад-

ном плане, является усовершенствование существующей системы тестирования. Данный факт отмечает Н.С. Пряжников, рассматривая методы ориентировки в психологических пространствах самоопределения [10].

Для подтверждения правильности вектора разработки теоретических основ профессионального самоопределения подростков нами были проведены прикладные пилотные исследования в образовательных организациях городского округа Орехово-Зуево Московской области. В исследовании были использованы следующие методики: «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО; Е.А. Климов), «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская), «Мотивация профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А.А. Реана).

Среди 215 подростков было проведено анкетирование для выявления особенностей их профессионального самоопределения. В мотивационно-ценностной структуре личности подростков был выявлен тот факт, что подростки в равной степени высоко оценивают жизненные ценности: «материальное положение», «семейная жизнь», «увлечение», «духовное удовлетворение». Наиболее привлекательным типом профессий для обучающихся в 2022 году выступили профессии типа «Человек – Знак», что говорит о чрезмерной увлеченности виртуальным миром и компьютером современных подростков.

На втором месте по востребованности в настоящее время можно отметить две группы профессий: «Человек – Человек» и «Человек – Художественный образ». Как и в исследованиях, проведенных в предыдущие годы [3], в наименьшей степени современных подростков привлекли профессии типа «Человек – Природа» и «Человек – Техника».

Проведенное исследование по осуществлению адекватного профессионального выбора подростков в 2023 году показало значительное разобщение от низкого к высокому уровням по изученным параметрам: автономности, принятию

решений, эмоциональному отношению к ситуации выбора. Показатель «информированность в мире профессий» у большинства исследуемых подростков также находится на среднем и высоком уровнях, что говорит о заинтересованности и включенности в работу по профессиональной ориентации образовательных организаций.

Осмысленность подростка в ситуации профессионального выбора с большим приоритетом была продемонстрирована в разделе познания собственных способностей. Обучающиеся с большим интересом рассматривали себя, свои предпочтения. Наименее активно в 2023 году обучающиеся общеобразовательных школ воспринимали и высказывали свои профессиональные планы. Относительно профессии они в некоторых случаях с трудом могли определиться в интересах и предпочтениях.

Преобладающей мотивацией в профессиональном самоопределении выступила внутренняя мотивация. Наблюдались более высокие значения по параметру внешней положительной мотивации, что позитивно влияло на качество профессионального самоопределения, проявляющееся в выборе профессии и получении профессиональных навыков.

Полученные в ходе теоретического исследования результаты послужили основой для построения дальнейшей деятельности в плане изучения вопроса профессионального самоопределения подростков. Уточнено и конкретизировано понятие профессионального самоопределения подростка. Изучены фундаментальные и современные работы по теме с определением основных подходов (системный, личностный) к профессиональному самоопределению в психолого-педагогической науке. Выявлена специфика развития профессионального самоопределения в контексте развития на современном этапе психолого-педагогической науки и практики. Также представлены некоторые результаты проведенного в г.о. Орехово-Зуево Московской области исследования по профессиональному самоопределению подростков.

Список источников

1. Ахметшина И.А., Двараковская Т.В., Лосева А.А. Особенности коммуникативной компетентности подростков из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов: Ялта: РИО ГПА, 2021. Вып. 71. Ч. 2. С. 35-39.
2. Герус Е.А. Система профессиональной ориентации как средство поддержки профессионального самоопределения подростков // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 1 (9). С. 115-123.
3. Двараковская Т.В. Профессиональное самоопределение подростков, обучающихся в социальных образовательных организациях // Актуальные проблемы науки и перспективы развития образования: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / отв. ред. И.А. Ахметшина, Е.А. Петрова, А.А. Лосева. Орехово-Зуево: ГГТУ, 2022. С. 46-48.

4. Зотов В.В. Социально-профессиональное самоопределение подростков в условиях деятельности детских общественных организаций // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2021. № 4. С. 112-118.
5. Иванова А.В. Проблема профессионального самоопределения старших подростков // Мирская наука. 2021. № 9 (54). С. 108-113.
6. Кармазина Н.В., Шушара Т.В., Коваль Т.В. Профессиональное самоопределение: история вопроса // Киберленка: сетевой журнал. 2016. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-istoriya-voprosa/viewer> (дата обращения: 09.09. 2023).
7. Карочкина О.Ф. Профориентация и профессиональное самоопределение старших подростков с эмоционально-волевыми нарушениями // Современная психофизиология. Технология виброизображения. 2020. № 1 (3). С. 148-152.
8. Ковалева Н.Б. Психолого-антропологические характеристики субъектности профессионального самоопределения современных подростков // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 4 (37). С. 332-335.
9. Кузнецов М.Ю. Современное состояние и проблемы системы профессионального образования России // Труд и социальные отношения. 2012. № 6. С. 85-94.
10. Пряжников Н.С. Методы ориентировки в психологических «пространствах» самоопределения // Национальный психологический журнал. 2017. № 3(27). С.144-150.
11. Степанов С.С. Популярная психологическая энциклопедия. М.: Эксмо. 2005. 412 с.
12. Шнейдер Л.Б. Профессионализация молодежи: ментальная и информационная готовность к труду и карьерному продвижению // Патриотизм и профессионализация в контексте гражданской лояльности. М.: Московский психолого-социальный университет, 2019. С. 83-93.
13. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. М.: Академик. 2013. 566 с.

References

1. Akhmetshina I.A., Dvarakovskaya T.V., Loseva A.A. Osobnosti kommunikativnoi kompetentnosti podrostkov iz chisla detei-siroi i detei, ostavshikhsya bez popечeniya roditel'ei // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Sbornik nauchnykh trudov: Yalta: RIO GPA, 2021. Vyp. 71. Ch. 2. S. 35-39.
2. Gerus E.A. Sistema professional'noi orientatsii kak sredstvo podderzhki professional'nogo samoopredeleniya podrostkov // Innovatsionnaya nauchnaya sovremennaya akademicheskaya issledovatel'skaya traektoriya (INSAIT). 2022. № 1 (9). S. 115-123.
3. Dvarakovskaya T.V. Professional'noe samoopredelenie podrostkov, obuchayushchikhsya v sotsial'nykh obrazovatel'nykh organizatsiyakh // Aktual'nye problemy nauki i perspektivy razvitiya obrazovaniya: sbornik materialov Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem / otv. red. I.A. Akhmetshina, E.A. Petrova, A.A. Loseva. Orekhovo-Zuevo, GGTU, 2022. S. 46-48.
4. Zotov V.V. Sotsial'no-professional'noe samoopredelenie podrostkov v usloviyakh deyatel'nosti detskikh obshchestvennykh organizatsii // Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta imeni K.L. Khetagurova. 2021. № 4. S. 112-118.
5. Ivanova A.V. Problema professional'nogo samoopredeleniya starshikh podrostkov // Mirovaya nauka. 2021. № 9 (54). S. 108-113.
6. Karmazina N.V., Shushara T.V., Koval' T.V. Professional'noe samoopredelenie: istoriya voprosa // Kiberlenka: setevoi zhurnal. 2016. № 2 [Elektronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-istoriya-voprosa/viewer> (data obrashcheniya: 09.09. 2023).
7. Karochkina O.F. Proforientatsiya i professional'noe samoopredelenie starshikh podrostkov s emoshchional'no-volevymi narusheniyami // Sovremennaya psikhofiziologiya. Tekhnologiya vibrozobrazheniya. 2020. № 1 (3). S. 148-152.
8. Kovaleva N.B. Psikhologo-antropologicheskie kharakteristiki sub'ektnosti professional'nogo samoopredeleniya sovremennykh podrostkov // Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya. 2021. T. 10. № 4 (37). S. 332-335.
9. Kuznetsov M.Yu. Sovremennoe sostoyanie i problemy sistemy professional'nogo obrazovaniya Rossii // Trud i sotsial'nye otnosheniya. 2012. № 6. S. 85-94.
10. Pryazhnikov N.S. Metody orientirovki v psikhologicheskikh «prostranstvakh» samoopredeleniya. // Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal. 2017. № 3(27). S.144-150.
11. Stepanov S.S. Populyarnaya psikhologicheskaya entsiklopediya. M.: Eksmo. 2005. 412 s.
12. Shneider L.B. Professionalizatsiya molodezhi: mental'naya i informatsionnaya gotovnost' k trudu i kar'ernomu prodvizheniyu // Patriotizm i professionalizatsiya v kontekste grazhdanskoi loyal'nosti. M.: Moskovskii psikhologo-sotsial'nyi universitet, 2019. S. 83-93.
13. Entsiklopedicheskii slovar' po psikhologii i pedagogike. M.: Akademik. 2013. 566 s.

Информация об авторе

Т.В. Двараковская – педагог-психолог МОУ СОШ № 17, аспирант Владимирского государственного университета.

Information about the author

T.V. Dvarakovskaya – a teacher-psychologist of MOU SOSH Secondary School No. 17, a postgraduate student at Vladimir State University.

Статья поступила в редакцию 01.09.2023; одобрена после рецензирования 19.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 01.09.2023; approved after reviewing 19.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

РАЗДЕЛ 3. ФИЛОЛОГИЯ

Научная статья

УДК 821.161.1-31.09:791

АКУСТИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ В РОМАНЕ Л.Н. ТОЛСТОГО «АННА КАРЕНИНА»

Владимир Анатольевич Бодров

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

Аннотация. Интерес к творческому наследию Л.Н. Толстого не ослабевает и сегодня. Среди различных аспектов, привлекающих современных исследователей, является вопрос использования классиком приемов, применяемых в кинематографическом искусстве, прежде всего, монтаж и смена плана. Несмотря на значительное количество научных статей, данная проблема далеко не полно разработана и весьма перспективна.

Цель настоящего исследования состоит в анализе акустических эффектов в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина» в свете проблемы литературной кинематографичности.

Работ, посвященных именно о звуковой стороне прозы Л.Н. Толстого, на сегодняшний день практически нет, чем и обуславливается научная новизна настоящего исследования. В статье мы расширяем взгляд на литературную кинематографичность, дополняя его такими понятиями, как «акустический эффект», «диегетический звук», «недиегетический звук» и «метадиегетический звук».

В своем романе Л.Н. Толстой посредством моделирования звуковой ситуации создает единый пространственно-временный континуум, расширяет повествовательное пространство, создает эффект одновременности событий, происходящих в разных местах, эффект полной тишины. Все эти функции звук выполняет и в современном кинематографе.

Для работы над статьей автор изучил имеющуюся литературу, касающуюся заявленной проблемы, в том числе работу итальянского кинорежиссера и сценариста П. Пазолини, посвященную специфике киноязыка.

Ключевые слова: Л.Н. Толстой, акустические эффекты в литературном тексте, литературная кинематографичность, диегетический звук, недиегетический звук, метадиегетический звук

Для цитирования: Бодров В.А. Акустические эффекты в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина» // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 153-160.

Original article

ACOUSTIC EFFECTS IN L.N. TOLSTOY'S NOVEL «ANNA KARENINA»

Vladimir A. Bodrov

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

Abstract. The interest in the creative heritage of Lev Tolstoy does not weaken today. Among the various aspects that attract modern researchers is the question of the classic's use of techniques used in cinematic

art, first of all, editing and changing the plan. Despite a significant number of scientific articles, this problem is far from being fully developed and is very promising.

The purpose of this study is to analyze acoustic effects in Lev Tolstoy's novel «Anna Karenina» in the light of the problem of literary cinematography.

There are practically no works devoted specifically to the sound side of L.N. Tolstoy's prose, which determines the scientific novelty of this study. In the article we expand the view of literary cinematography, supplementing it with such concepts as «acoustic effect», «diegetic sound», «non-diegetic sound» and «meta-diegetic sound».

In his novel, L.N. Tolstoy, by modeling a sound situation, creates a single space-time continuum, expands the narrative space, creates the effect of simultaneity of events occurring in different places, the effect of complete silence. Sound performs all these functions in modern cinema.

For working on the article, the author studied the available literature concerning the stated problem, including the work of the Italian film director and screenwriter P. Pasolini, dedicated to the specifics of the film language.

Keywords: L.N. Tolstoy, acoustic effects in literary text, literary cinematography, diegetic sound, non-diegetic sound, metadiegetic sound

For citation: Bodrov V.A. Acoustic effects in L.N. Tolstoy's novel «Anna Karenina» // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 153–160.

Устойчивый интерес к творческому наследию и личности Л.Н. Толстого проявляется на протяжении многих десятилетий. Мир классика русской литературы принадлежит не только XIX, но и XX веку, включает в себя открытия художественного синтеза как способа передачи реальности. М.В. Яковлев справедливо отмечает, что «музыкальность», «симфонизм», как и «синтез» искусств, «были стремлением выразить Целое и Единое как полифоническое и мозаическое многоединство» [20, с. 66]. Среди различных аспектов, привлекающих современных исследователей, является вопрос использования Толстым приемов, применяемых в кинематографическом искусстве, прежде всего, монтаж и смена плана. Несмотря на значительное количество научных статей, данная проблема далеко не полно разработана и весьма перспективна.

Во 2-м номере «Кино Двухнедельника Общества кинодеятелей» за 1922 г. опубликованы отрывки из беседы о кино публициста и кинодраматурга И.Б. Фейнермана (И. Тенеромо) с Л.Н. Толстым, состоявшейся в дни празднования восьмидесятилетия писателя. В ходе беседы русский классик определил кинематограф как «поход против старых способов литературного искусства» [18, с. 3] и выразил мысль о том, что он заставит писателей искать новые способы литературного творчества. Кроме этого, Л.Н. Толстой высказался о таких качествах кинематографа, как динамичность и изменение эмоционального напряжения, указал, что, по его мнению, кино лучше передает жизнь, чем литература.

Довольно эмоциональное высказывание русского классика очень точно отражает специфику

текстов - литературной основы будущих фильмов. По сути, Л.Н. Толстой говорит о литературной кинематографичности, прежде всего, монтажной технике.

Художественная практика самого Л.Н. Толстого дает нам богатый материал для исследования кинематографических приемов в русской прозе. Современные исследователи творчества писателя, обращаясь к роману «Анна Каренина» пишут о сложной художественной организации произведения [14], прагматической функции метафор [11], лексических лейтмотивах [13], репрезентации концепта «любовь» [1], специфике изображения городского ландшафта [3], хронотопе бала [4], цветочных образах в романе [9], т.д.

Исследуется и проблема кинематографичности «Анны Карениной», например, оптические мотивы [7], искусство монтажа [10], другие аспекты. А.А. Давыдова обращается к проблеме приема кинематографичности в современном гуманитарном дискурсе, рассматривая ее на примере повестей Л.Н. Толстого [5]. Анализируя использование русским классиком монтажной техники композиции, исследователь приходит к выводу о ключевой роли данного приема в формировании у читателя новых смыслов. «Монтаж, являясь приемом обобщения, сопоставления и отбора, используется в литературе как прием генерации нового смысла на стыке разных эпизодов, а также как средство замедления художественного времени» [5, с. 46].

Анализу романа «Анна Каренина» с точки зрения использования в нем кинематографических приемов можно было бы посвятить отдельное исследование. В тексте произведения мы можем найти весь арсенал приемов современного ки-

нематографа – монтаж, смена плана, флэшбэк, фокус, подвижная камера и др. В данной статье мы обратимся к звуковому аспекту романа Л.Н. Толстого.

В свое время В.Н. Ждан подчеркивал, что «с помощью звука, вернее, его драматургического использования, по-новому открывается на экране пространство, способность движущейся камеры вникать в это пространство, внутренне углублять его» [8, с. 172]. Современные исследователи кино Т. Эльзессер и М. Хагенер развивают эту мысль, указывая, что звук в кино *«замещает» пространство, условно создаваемое изображением, так как слух втягивает в пространство», что «придает современному изображению новое, материальное ощущение веса, плотности, детальности и масштаба»* [19, с. 292-293].

О воздействии кинематографического звука на эмоции, сознание и подсознание зрителя хорошо известно. Итальянский режиссер Паоло Пазолини неоднократно отмечал, что подсознание, помогает формировать художественное пространство фильма. В частности, он рассматривал интонацию речи киноперсонажей в качестве архетипов первичных человеческих эмоций и уникальный язык, который несет зрителю очень важную «пространственную» информацию [12].

Особую роль в кинематографе играет звук. Различают звук диегетический, недиегетический и метадиегетический.

Диегетический (другие названия «буквальный звук», «реальный звук») звук слышен персонажам произведения, а также зрителям. Это голоса персонажей, звуки, которые издают различные объекты, например, биение сердца, звон в ушах, а также любая музыка. Применение диегетического звука позволяет создать реалистичное акустическое впечатление. Примечательно, что источник звука не обязательно должен находиться в кадре, то есть он может быть внутрикадровым и закадровым. Задача диегетического звука состоит в информативном раскрытии ситуации, показанной в кадре. Использование закадрового звука позволяет расширить субъективно воспринимаемые границы показанного в кадре события, то есть с помощью него описывают то, что в кадре не представлено.

Источник недиегетического (экстрадиегетического) звука находится за границами сюжетного пространства, то есть не подразумевается как присутствующий в изображаемом действии. Эти звуки слышит только зритель, но не персонаж фильма. Недиегетический звук призван воздействовать исключительно на зрителя и проявляется в формах

комментария рассказчика, звуках, добавленных для достижения драматического эффекта, эмоционального напряжения, например, так называемая музыка настроения. В художественной литературе моделирование недиегетического звука способствует созданию у читателя нужного эмоционального переживания [6, с. 34].

Метадиегетический звук используют для передачи ненормативных состояний персонажей, например, сна, галлюцинаций и т.д.

Использованием в современном кинематографе, наряду с диегетическим звуком, звуков недиегетического и метадиегетического создается определенный эмоциональный настрой, передается специфика восприятия персонажа, его воспоминания, эмоциональное состояние, и т.д. [6].

Таким образом, в художественном кинематографе посредством звука создается единый пространственно-временный континуум, экранное пространство становится более расширенным. Кроме того, звук используют с целью создания эффекта одновременности событий, происходящих в разных местах. Для этого режиссеры используют звуковой фон общего плана и звуки плана крупного. Тот же подход используется и в литературе, в частности, в художественном творчестве Л.Н. Толстого одной из важнейших функций звука является формирование пространства текста. Писатель моделирует акустическую ситуацию, позволяющую нам почувствовать, услышать тот или иной звук, а не просто прочитать о нем.

Романное пространство «Анны Карениной» наполнено звуками, они играют очень важную роль в восприятии текста произведения на уровне конкретной эпизода, сцены и романа в целом.

В сцене скачек драматическое напряжение создается не только монтажными приемами, но и акустическими эффектами [15, с. 218-222].

Перед читателем два плана – средний и дальний. Мы видим стартовавших наездников, но не слышим их, однако слышим полифонию среднего плана. Возгласы наблюдающих за скачкой, следовавшие после «тишины ожидания», подчеркивают напряженность момента. В данном случае напряженное ожидание сменяется на не менее напряженное наблюдение за происходящим. Перед нами несколько кадров – наездники и зрители, перебегающие с места на место:

1. Всадники. Звук отсутствует.
2. Возгласы зрителей и их перемещение «с места на место». Звуковой кадр.
3. Снова всадники. Изображение дано на фоновом звуке, издаваемом зрителями скачек при их движении.

В эпизоде два художественных плана, предметно выраженных в звуке создают эмоционально переживаемый образ, который применяется, чтобы вызвать у читателя необходимое эмоциональное переживание.

Далее для усиления эмоционального напряжения дан крупный план Вронского. Его глазами (использован кинематографический прием «снимок с точки зрения»), его восприятием читатель видит и чувствует все события скачки. Слова, обозначающие какой-либо звук, здесь совершенно отсутствуют, однако мы представляем и топот лошадей, и падение Дианы с Кузовлевым, и другие звуки. Мы проживаем момент с Вронским. Персонаж (и читатель вместе с ним) замечает и звуковые нюансы – удар Фру-Фру задним копытом о барьер, «ровный поскок и отрывистое, совсем еще свежее дыханье ноздрей Гладиатора» [15, с. 220], «внекадровые» ободряющие реплики зрителей, четко выделяющиеся на фоне других голосов, что позволяет Вронскому узнать голос его приятеля Яшвина. Все это создает акустическую многослойность. Наконец в сцене скачек мы слышим и внутренний голос центрального ее персонажа.

Таким образом, роль звука в сцене скачек очень важна. Именно акустический аспект усиливает и без того высокое драматическое напряжение, создает эффект присутствия читателя в изображенном моменте, позволяет глубже и точнее понять эмоциональное состояние персонажа.

Использование Л.Н. Толстым звука важно и как прием раскрытия внутреннего состояния персонажа, его переживаний и ощущений. Так эмоциональное напряжение Анны, наблюдающей за скачкой, связано не только с переживаниями за Вронского, оно осложнено тем, что героиня слышит «отвратительный» голос мужа. Ей кажется, что голос мужа не умолкает, и это усиливает ее мучения, о чем сказано прямо [15, с. 230].

Ряд важных эпизодов романа построены исключительно на звуках: читатель получает информацию, не видя картины в целом, а основываясь лишь на акустическом аспекте. После ссоры с Вронским Анна напряженно вслушивается в звуки его шагов, и мы именно так узнаем о передвижениях персонажа и его камердинера [16, с. 345-348]. Вронского мы не видим, но именно посредством звука нам передается драматическое напряжение. Мы понимаем ситуацию ссоры, и вполне объяснимую растерянность персонажа, подчеркнутую одной лишь деталью - забытыми перчатками, а также волнительным ожиданием Анны, которая чутко прислушивается к тому, что происходит вне ее комнаты. Степень эмоциональ-

ного напряжения героини Л.Н. Толстой усиливает тем, что Анна несколько раз подходит к окну, чтобы увидеть Вронского [16, с. 347-348].

В другом эпизоде, разговаривая о лошадях, Вронский постоянно думает об Анне и невольно прислушивается «к звукам шагов по коридору» [16, с. 124]. То есть, разговаривая на интересующую его тему, Вронский находится в состоянии эмоционального напряжения, которое не связано с ситуацией, в которой он находится в конкретный момент.

Все приведенные выше сцены полностью строятся на использовании звука и приема монтажа.

Использование «закадровых» звуков, к которым прислушиваются персонажи, использован Л.Н. Толстым в «Анне Карениной» многократно, например, в сцене тайного свидания Анны с сыном. Героиня слышит все, что происходит вне комнаты, в которой она и Сережа находятся, и это значительно усиливает драматизм сцены: Анна «сидела, как окаменелая, не в силах ни начать говорить, ни встать» [16, с. 115].

Благодаря этому приему, писатель акцентирует читательское внимание на высоком эмоциональном напряжении героев, создает двуплановость изображения – внешний и внутренний. Во время встречи с Сережей Анна испытывает борьбу двух чувств – нежелания покинуть ребенка и необходимости немедленно уйти. Второе подавляет ее так, что она не понимает, что говорит Сережа, но четко слышит звуки за дверью.

Еще одна функция звука в «Анне Карениной» - создание беззвучного кадра. Тишина в кинокадре - это не отсутствие звуков вообще, а состояние, при котором слышен какой-либо незначительный звук, не улавливаемый ухом в обычной ситуации, например, скрип обуви, шуршание бумаги, звук поезда, идущего вдалеке, тиканье часов и т.д.

Такую акустическую ситуацию Л.Н. Толстой моделирует, например, в одном из эпизодов сцены венчания Левина и Кити, когда мы слышим «падение капель воска» [16, с. 22].

В этом контрастном эпизоде писатель дает вначале целую гамму звуков – жужжащий говор толпы, на фоне которого мы слышим шуршание шлейфов. Затем мгновенно наступает полнейшая, почти немыслимая тишина, при которой возможным становится услышать падение капель воска. Так писатель подготавливает нас к восприятию значимости последующих событий.

Еще один пример аналогичного приема создания внезапно наступившей тишины использован в сцене охоты, когда мы слышим «ржание лошадей

и карканье бекаса» [16, с. 174], те звуки, которые мы могли слышать и ранее, но не так явно. Таким образом, они становятся акцентированными.

Ухо Константина Левина чрезвычайно восприимчиво к восприятию звуков природы. Они наполняют его, успокаивают его мысли, когда. [16, с. 176; 16, с. 402].

Приведем очень интересный, на наш взгляд, пример с многослойным звуком.

«Вокруг него было совершенно тихо. Только сверху берез, под которыми он стоял, как рой пчел, неумолкаемо шумели мухи, и изредка доносились голоса детей. Вдруг недалеко с края леса прозвучал контральтовый голос Вареньки, звавший Гришу <...>» [16, с. 143].

Фон – тишина, рядом с персонажем – «шумят мухи», где-то поодаль слышатся голоса детей, и уже на их фоне раздается голос Вареньки. Обратим внимание и характер звуков. Мухи – средний по высоте постоянный звук («неумолкаемо шумели»), дети – высокие голоса (доносятся изредка), контральто – низкий женский голос (неожиданно разбавляет акустическую картину). Доносящийся с разных точек звук создает глубину пространства, его объем. Перед нами своеобразная хоровая партия, если можно так выразиться, ансамбль голосов. Известно отношение Л.Н. Толстого к музыке, его необыкновенная чуткость к ней, страстная увлеченность и даже признание будущего писателя, сделанное в юношеском дневнике 1847 г., о стремлении добиться «совершенства в музыке и живописи» [17, с. 14]. На наш взгляд, увлеченность как музыкой, так и живописью во многом определило специфику художественного сознания автора «Анны Карениной» и ярко проявилось в его прозе.

Обращается Л.Н. Толстой и к полилогам, функция которых состоит в передаче многоголосия толпы, встречающей Левина и Кити у церкви.

С точки зрения кинематографической техники постановки кадра говорящие в него не попадают, но их голоса подчеркивают не только присутствие множества людей, приехавших поглазеть на молодых, их особая функция – перемещение внимания читателя на главных персонажей эпизода, т.е. на Левина и Кити [16, с. 20].

Во втором случае многоголосие создает особую атмосферу в толпе зевак. Мы слышим оценочные высказывания относительно молодых, обсуждение моды, шуточные замечания на отвлеченные темы, и нам не важно, кто говорит. Л.Н. Толстой психологически-убедительно моделирует в эпизоде жизненную ситуацию отстраненного наблюдения, и, кроме того, использование полило-

га необходимо для акцентирования внимания на венчающихся. Читатель ясно представляет себе их, а в кадре – видит. Таким образом, полилог важен для экспонирования персонажей в конкретной сцене [16, с. 28]. К данному приему Л.Н. Толстой прибегает неоднократно, например, в романе «Война и мир».

С помощью полилога Л.Н. Толстой создает и ситуацию повышенного эмоционального возбуждения толпы, нетерпения, стремления к действию. В одном из эпизодов сцены выборов мы слышим разрозненные голоса, сливающиеся в единый акустический фон. По тексту романа несколько десятков людей шумно спорят, затем чуть успокаиваются, и в это время персонаж, ударив перстнем по столу (читателю дается возможность представить этот звук), громким криком призывает баллотироваться. Шум возобновляется так, что персонаж кричит громче, но его никто не слышит [16, с. 238-239]. Таким способом достигается «плотность» акустического фона, эпизод приобретает известную динамику развития.

В другом эпизоде этой же сцены происходит обратное. «Неприличный вопрос», тихо заданный Левиным, услышали другие, несмотря на то, что «вблизи говорили». Услышали потому, что возникла пауза в разговоре [17, с. 240].

Переходов от тишины к звуку и, наоборот, от звука к тишине в романе «Анна Каренина» достаточно много. К ним относится эпизод, действие которого происходит в театре, и Вронским находится у двери в зал. Созданный Л.Н. Толстым акустический эффект в данном эпизоде филигранен. Вначале Вронский слышит звуки неясно: дверь в зал закрыта неплотно. Для персонажа отчетлива только техника исполнения, но не его фразы, которые произносит певица. Затем на несколько мгновений дверь открывается, и громкие ясные звуки словно выливаются из зала и «поражают слух Вронского». Дверь вновь закрывается, но на этот раз полностью, и персонаж не слышит окончания произведения и лишь по бурным аплодисментам понимает: оно закончилось. Весь эпизод длится несколько секунд (капельмейстер «прошмыгнул», «дверь тотчас затворилась»), но акустический рисунок в нем меняется трижды [17, с. 125].

Интересно восприятие звуков персонажами, находящимися в состоянии, близком к ненормативному. Левин в одной из сцен охоты переживает подобное состояние, когда «все звуки, потеряв меру расстояния, беспорядочно, но ярко стали поражать его» [17, с. 163]. Персонаж не отдает себе отчета в восприятии звуков, которые воз-

никают вокруг него – шаги Облонского, шлепанье по воде, топот лошадей вдаль, звук вылетевшего бекаса, хрустящий звук оторвавшегося угла кочки, громкий крик Веселовского, другие.

Искаженное восприятие окружающего персонажа акустического фона делает звуки близкими к метадиегетическим. Обострившийся, но измененный слух Левина неадекватно воспринимает звуки, а мозг «расшифровывает» не то, что персонаж слышит, а как он слышит.

В сцене самоубийства Анна находится в море звуков, которые героиня воспринимает обостренно. Это обсуждение ее туалета горничными, ходившими по платформе, «ненатуральным голосом» смех молодых людей, проходящих мимо, громко смеявшиеся дамы и дети. Обратим внимание: все перечисленные персонажи непременно замолкают, когда Анна проходит мимо них, а сами звуки, которые они издают, всегда громкое выражение эмоций [17, с. 363]. Учитывая контекст, мы понимаем, что Анна находится в состоянии крайнего возбуждения, и все, что видим и, главное здесь, слышим мы, – ее восприятие окружающего.

В заключение отметим, что использование Л.Н. Толстым акустических эффектов решает несколько важных художественных задач. В первую очередь, моделирование акустической ситуации в романе «Анна Каренина» путем многослойности, многоуровневости звуков расширяет пространство текста. Во-вторых, изображение с помощью акустического аспекта мы точнее понимаем эмоциональное состояние персонажей романа. В-третьих, акустические решения, использованные в романе, акцентируют внимание читателя на того или иного персонажа. Кроме того, акустическое моделирование создает эффекты присутствия и реалистичности изображаемого. Как сугубо кинематографический прием звук используется Л.Н. Толстым для создания ситуации полной тишины в «кадре». Справедливое замечание, сделанное исследователями творчества Л.Н. Толстого О.Д. Бечегуевой и А.С. Радчинской о том, что «в комплексном изучении языковых единиц художественного текста заложены возможности философско-культурного познания бытия и самого процесса творчества» [2, с. 66], касается, на наш взгляд, и акустического аспекта романа «Анна Каренина».

Список источников

1. Аверина М.А. Репрезентация концепта «любовь» в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина» // Научное и образовательное пространство: перспективы развития. Сборник научных трудов VIII Международной научно-практической конференции. 2018. С. 224-225.
2. Бечегуева О.Д., Радчинская А.С. Языковые средства выражения значения цвета в художественном тексте // Общество. 2019. № 2 (13). С. 62-66.
3. Брызгунова Е.А. Городской ландшафт в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина» // Ломоносовские чтения студентов, аспирантов и молодых ученых. Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова. 2018. С. 149-153.
4. Гапоненко Н.А. Хронотоп бала в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина» // Молодежь третьего тысячелетия. Сборник научных статей. Омск, 2020. С. 115-119.
5. Давыдова А.А. О приеме кинематографичности в современном гуманитарном дискурсе // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. 2023. № 1. С. 46-52.
6. Деникин А. А. Модель диегетического анализа звука в экранных медиа // ЭНЖ «Медиамузыка». № 2 (2013) [Электронный ресурс]. URL: http://mediamusica-journal.com/Issues/2_5.html (дата обращения: 16.08.2023).
7. Донскова Ю.В. Оптические мотивы в романе «Анна Каренина» Л.Н. Толстого: от художественного текста к кинотексту // Текст, контекст, интертекст. Сборник научных статей по материалам Международной научной конференции «XVI Виноградовские чтения». Т. 4. Русская литература. Москва. 2016. С. 310- 317.
8. Ждан В.Н. Эволюция киновыразительности // Кинематограф сегодня: Сборник статей. Вып. 2 / Всесоюзный гос. ин-т кинематографии. М.: Искусство, 1971. С. 163–213.
9. Калугина В.В. Цветочные образы в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина» // Литературоведение, лингвистика и коммуникативистика: направления и тенденции современных исследований. Материалы II Всероссийской заочной научной конференции. 2018. С. 21-22.
10. Косова И.Е. «Кинематографичность» романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина» // Буслаевские чтения. Сборник научных статей X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Пенза, 2022. С. 18-22.
11. Нагорный И.А., Чересюк П.А. Прагматические функции метафоры в тексте (на материале романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина») // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: гуманитарные науки. 2018. Т. 37. № 3. С. 355-368.

12. Пазолини П. П. Поэтическое кино // Строение фильма: некоторые проблемы анализа произведений экрана: Сб. ст. / сост. К. Разлогов. М.: Радуга, 1984. С. 45-66.
13. Романов Д.А. О лексическом лейтмотиве улыбка-улыбаться в завязке романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина» // Филологическое образование в современном обществе. Сборник научных статей III Всероссийской научной конференции, посвященной Дням славянской письменности. 2019. С. 96-102.
14. Салудаева М.Х. О сложной художественной организации романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина» // Известия Чеченского государственного университета им. А.А. Кадырова. 2020. № 4 (20). С. 95-100.
15. Толстой Л.Н. Собрание сочинений. В 22-х т. Т. 8. Анна Каренина: Роман в восьми частях. М.: Художественная литература. 1981. 495 с.
16. Толстой Л.Н. Собрание сочинений. В 22-х т. Т. 9. Анна Каренина: Роман в восьми частях. М.: Художественная литература. 1982. 462 с.
17. Толстой Л. Н. Собрание сочинений. В 22 томах. Т. 21. М.: Художественная литература. 1985. 576 с.
18. Толстой о кинематографе. Кино: Двухнедельник Общества кинодеятелей. 1922, № 2. С. 3-4.
19. Эльзессер Т., Хагенер М. Теория кино. Глаз, эмоции, тело. СПб.: Сеанс, 2016. 440 с.
20. 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: 16.08.2023).

References

1. Averina M.A. Reprezentatsiya kontsepta «lyubov'» v romane L.N. Tolstogo «Anna Karenina» // Nauchnoe i obrazovatel'noe prostranstvo: perspektivy razvitiya. Sbornik nauchnykh trudov VII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. 2018. S. 224-225.
2. Bechegkueva O.D., Radchinskaya A.S. Yazykovye sredstva vyrazheniya znacheniya tsveta v khudozhestvennom tekste // Obshchestvo. 2019. № 2 (13). S. 62-66.
3. Bryzgunova E.A. Gorodskoi landshaft v romane L.N. Tolstogo «Anna Karenina» // Lomonosovskie chteniya studentov, aspirantov i molodykh uchenykh. Severnyi (Arkticheskii) federal'nyi universitet im. M.V. Lomonosova. 2018. S. 149-153.
4. Gaponenko N.A. Khronotop bala v romane L.N. Tolstogo «Anna Karenina» // Molodezh' tret'ego tysyacheletiya. Sbornik nauchnykh statei. Omsk, 2020. S. 115-119.
5. Davydova A.A. O prieme kinematografichnosti v sovremennom gumanitarnom diskurse // Vestnik nauchnogo obshchestva studentov, aspirantov i molodykh uchenykh. 2023. № 1. S. 46-52.
6. Denikin A. A. Model' diegeticheskogo analiza zvuka v ekrannykh media // ENZh «Mediamuzyka». № 2 (2013) [Elektronnyi resurs]. URL: http://mediamusic-journal.com/Issues/2_5.html (data obrashcheniya: 16.06.2023).
7. Donskova Yu.V. Opticheskie motivy v romane «Anna Karenina» L.N. Tolstogo: ot khudozhestvennogo teksta k kinotekstu // Tekst, kontekst, intertekst. Sbornik nauchnykh statei po materialam Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii «XIV inogradovskie chteniya». T. 4. Russkaya literatura. Moskva. 2016. С. 310- 317.
8. Zhdan V.N. Evolyutsiya kinovyrazitel'nosti // Kinematograf segodnya: Sbornik statei. Vyp. 2 / Vsesoyuznyi gos. in-t kinematografii. M.: Iskusstvo, 1971. S. 163-213.
9. Kalugina V.V. Tsvetochnye obrazy v romane L.N. Tolstogo «Anna Karenina» // Literaturovedenie, lingvistika i kommunikativistika: napravleniya i tendentsii sovremennykh issledovaniy. Materialy II Vserossiiskoi zaochnoi nauchnoi konferentsii. 2018. S. 21-22.
10. Kosova I.E. «Kinematografichnost'» romana L.N. Tolstogo «Anna Karenina» // Buslaevskie chteniya. Sbornik nauchnykh statei Kh Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. Penza, 2022. S. 18-22.
11. Nagorni I.A., Cheresyuk P.A. Pragmaticheskie funktsii metafory v tekste (na materiale romana L.N. Tolstogo «Anna Karenina») // Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: gumanitarnye nauki. 2018. T. 37. № 3. S. 355-368.
12. Pazolini P. P. Poeticheskoe kino // Stroenie fil'ma: nekotorye problemy analiza proizvedeniy ekrana: Sb. st. / sost. K. Razlogov. M.: Raduga, 1984. S. 45-66.
13. Romanov D.A. O leksicheskom leitmotive ulybka-ulybat'sya v zavязke romana L.N. Tolstogo «Anna Karenina» // Filologicheskoe obrazovanie v sovremennom obshchestve. Sbornik nauchnykh statei III Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii, posvyashchennoi Dnyam slavyanskoi pis'mennosti. 2019. S. 96-102.
14. Saludaeva M.Kh. O slozhnoi khudozhestvennoi organizatsii romana L.N. Tolstogo «Anna Karenina» // Izvestiya Chechenskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.A.Kadyrova. 2020. № 4 (20). S. 95-100.

15. Tolstoi L.N. Sobranie sochinenii. V 22-kh t. T. 8. Anna Karenina: Roman v vos'mi chastyakh. M.: Khudozhestvennaya literatura. 1981. 495 s.
16. Tolstoi L.N. Sobranie sochinenii. V 22-kh t. T. 9. Anna Karenina: Roman v vos'mi chastyakh. M.: Khudozhestvennaya literatura. 1982. 462 s.
17. Tolstoi L. N. Sobranie sochinenii. V 22 tomakh. T. 21. M.: Khudozhestvennaya literatura. 1985. 576 s.
18. Tolstoi o kinematografe. Kino: Dvukhnedel'nik Obshchestva kinodeyatelei. 1922, № 2. S. 3-4.
19. El'zesser T., Khagener M. Teoriya kino. Glaz, emotsii, telo. SPb.: Seans, 2016. 440 s.
20. Yakovlev M.V. Apokalipticheskoe napravlenie v russkoi poezii KhKh 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: 16.08.2023).

Информация об авторе

В.А. Бодров – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского языка и литературы Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

V.A. Bodrov – Ph.D. of Philology, senior lecturer of the Chair of the Russian Language and Literature, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 03.09.2023; одобрена после рецензирования 20.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 03.09.2023; approved after reviewing 20.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 161–170. ISSN 2500-350X (online)

Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 161–170. ISSN 2500-350X (online)

Научная статья

УДК 821.161.1-192.09:7.046

СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МИФОЛОГИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В РОК-ПОЭЗИИ ХЕЛАВИСЫ (НА ПРИМЕРЕ ПЕСЕН «СЕРДЦЕ ЯСТРЕБА» И «КАЩЕЙ»)

Руслан Васильевич Любарский

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 57», Брянск, Россия, ludmila12a@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9129-0124>

Аннотация. Актуальность исследования данной проблемы определяется тем, что рок-поэзия Хелависы характеризуется новым подходом к изображению ирреальной картины мира в современной литературе, в том числе и через мифологические образы. Научная новизна заключается в том, что впервые рассматривается рок-поэтический мир Хелависы в контексте функционирования мифообразов в песнях «Кашей» и «Сердце ястреба». Цель данной статьи – изучение специфики воплощения мифологических образов в рок-поэзии Хелависы. В статье рассмотрена специфика создания мифических образов в рок-пространстве Хелависы на примере песен «Кашей» и «Сердце Ястреба». Исследована песня «Сердце ястреба» как сочетание функциональных особенностей мифических птиц: феникса, ястреба и орла в рок-поэтическом образе огненного ястреба. Рассмотрено произведение «Кашей», в котором осуществляется художественное моделирование особенностей сказочного Кашея. Сделан вывод о том, что образ ястреба (песня «Сердце ястреба») – следствие осмысления функции орла как проводника между мирами и повелителя огня, ястреба (связь с миром смерти), а также особенности феникса в качестве сгорающего и возрождающего в новой реальности субъекта. Также сделан вывод о том, что герой песни «Кашей» связан с одноименным фольклорным персонажем благодаря аллюзивным элементам, а также отождествлен с ним посредством воплощения сюжетной составляющей фольклорной сказки.

Ключевые слова: Хелависа, «Мельница», рок-поэзия, мифологические образы, «Кашей», «Сердце ястреба», мифопоэтика

Для цитирования: Любарский Р.В. Специфика функционирования мифологических образов в рок-поэзии Хелависы (на примере песен «Сердце ястреба» и «Кашей») // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 161-170.

Original article

THE SPECIFICS OF THE FUNCTIONING OF MYTHOLOGICAL IMAGES IN THE ROCK POETRY OF HELAVISA (ON THE EXAMPLE OF THE SONGS “HEART OF A HAWK” AN “KASHCHEY”)

Ruslan V. Lyubarsky

Municipal budgetary educational institution “Secondary school No. 57”, Bryansk, Russia, ludmila12a@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9129-0124>

Abstract. The relevance of the study of this problem is determined by the fact that Helavisa’s rock poetry is characterized by a new approach to depicting the unreal picture of the world in modern literature, including through mythological images. The scientific novelty lies in the fact that for the first time the rock-poetic world of Helavisa is considered in the context of the functioning of mythological images in the songs “Kashchey” and “Heart of a Hawk”. The purpose of this article is learning the specifics of the embodiment of mythological

images in the rock poetry of Helavisa. The article considers the specifics of creating mythical images in the rock space of Helavisa on the example of the songs "Kashchey" and "Heart of a Hawk", the song "Heart of a Hawk" is studied as a combination of the functional features of mythical birds: phoenix, hawk and eagle in the rock poetic image of a fiery hawk. The work "Kashchey" is considered, in which the artistic modeling of the features of the fabulous Kashchey is carried out. It is concluded that the image of the hawk (the song "Heart of the Hawk") is a consequence of understanding the function of the eagle as a conductor between the worlds and the lord of fire, the hawk (connection with the world of death), as well as the features of the phoenix as a burning and regenerating subject in a new reality. It is also concluded that the hero of the song "Kashchey" is associated with the folklore character of the same name due to allusive elements, and is also identified with him through the embodiment of the plot component of the folklore tale.

Keywords: Helavisa, "Mill", rock poetry, mythological images, "Kashchey", "Heart of a hawk", mythopoetics

For citation: Lyubarsky R.V. The specifics of the functioning of mythological images in the rock poetry of Helavisa (on the example of the songs "Heart of a hawk" and "Kashchey") // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 161–170.

© Любарский Р.В., 2023

В рок-поэзии Хелависы (Натальи О'Шей), солистки и автора песен группы «Мельница», находят отражение как сказочные, так и мифологические сюжеты. В связи с этим, изучение мифологического своеобразия творчества «Мельницы» становится актуальной проблемой, освещенной в научных работах многих исследователей. К.И. Одинцова и М.В. Олюнина рассматривают мифический образ змея в песне «Невеста Полоза» как инфернального существа. Как отмечают исследователи, «змей-полоз – существо хтоническое. Он – хозяин подземного царства, хранитель кладов и, часто, тот самый змий-искуситель, изгнанный из рая» [8, с.60]. Тем самым, в произведении О'Шей змей предстает как художественный образ, вбирающий в себя черты одноименного героя как христианской мифологии, так и других мифических систем.

Е.К. Дробышева, в свою очередь, рассматривает песню «Ночная кобыла» в качестве мифологического пространства. Так, в произведении «описывается характер весны, заманившей путника во власть мифического духа: "Весна хмельная, весна дурная, // Зачем ты вела до последнего края?". В германских и кельтских легендах богиня весны часто изображается едущей на кобылице, что связывает мифопоэтические образы песни в целостную систему» [2, с.204]. По мнению К.И. Одинцовой и М.В. Олюниной, песня «Кицунэ» связана с японским мифом о лисах-оборотнях (кицунэ). Кицунэ чаще всего олицетворялись с «Богиней Риса» Инари в виду ее отождествления с «Божеством Лисы», которое совершало злые деяния. Однако в произведении наблюдается «не просто заимствование лисы-оборотня из японского фольклора, но символическое изображение гармонии в любви, восточного символа

инь-ян, единения образов воды и огня, которые находятся в постоянном диалоге, движении» [9, с.299].

Д.А. Холина и Е.Г. Тер-Оганова связывают мифологическое пространство произведений Хелависы с мотивом судьбы в тесной взаимосвязи с мотивом смерти. Так, в песне «Прялка» «мотив смерти может пересекаться с мотивом судьбы в образе прялки / пряхи. Нить, благодаря своей линейности, и наличию двух точек – начала и конца, имеет ассоциацию с жизнью. Прядение как процесс является материальным воплощением приближающейся смерти. Подобные представления можно найти в мифологии разных народов» [14, с. 266]. Т.А. Логунова и В.И. Кожухарь в своей статье, посвященной Хелависе, исследуют мифический образ норн, функциональная особенность которого сопряжена с представлениями людей о судьбе. Как отмечают исследователи, «актуальные трактовки еще одного женского образа – норн – приближены к изображениям валькирий. В стихотворении Н. О'Шей «На Север» упоминание образа норн случайно и не является составной частью изображения собирательного образа севера» [4, с.184]. Также творчество Хелависы рассматривается и в языковедческом аспекте [15]. Не менее значимой является проблема функционирования мифологических образов в песнях Хелависы «Сердце ястреба» и «Кощей», следовательно, **целью** нашего исследования является изучение специфики функционирования мифологических образов в рок-поэзии группы «Мельница».

Хелависа участвовала в создании таких альбомов «Мельницы», как: «Дорога сна» (2003), «Master of the Mill» (2004), «Перевал» (2005), «Зов крови» (2006), «The Best» (2007), «Дикие травы» (2009), «Рождественские песни»

(2011), «Ангелофрения» (2012), «Радость моя» (2013), «Алхимия» (2015). «Химера» (2016), «Манускрипт» (2021). Однако песни «Кащей» и «Сердце ястреба» не входят в сюжетно-композиционную систему ни одного из перечисленных сборников песен. Следовательно, данные произведения необходимо рассматривать в качестве отдельно существующих художественно-мифологических пространств. Рок-поэт подчеркивает специфичность направленности «Сердца ястреба», предполагающей присутствие мифологической основы: «Песня построена на теме Сергея Вишнякова, которая сразу показалась мне очень киношной в плане “человек в чёрном ушёл в пустыню, и стрелок последовал за ним”. Но в голове моей тогда всюду гуляли чешские гуситы на своих боевых телегах, и поэтому песня получилась намного более средневеково-славянской, чем предполагала ее вестерн-основа» [7]. Средневеково-славянская направленность предполагает использование соответствующей мифологической базы, помогающей художественно воплотить значимые аспекты данного культурного феномена. В песне «Сердце ястреба» Хелависа использует не свойственное ночи и дню цветное изображение (цветопись):

Ночь красна, а день черен,
Весел огонь [7].

«Краснота» ночи связана с огнем, который преобразует ее вопреки типичному для этого времени суток цвету. А олицетворение огня с живым существом благодаря возможности испытывать эмоции определенного характера («весел огонь») является лейтмотивом всего произведения О`Шей. «Чернота» по определению светлого дня, с одной стороны, сопряжена с негативными эмоциями лирического героя, с другой – также имеет отношение к потухшему огню, после которого остается черный дым. Следовательно, первые две строки играют роль экспозиции, в которой рок-поэт описывает огонь как одушевленный феномен, горение которого осуществляется ночью и оканчивается при свете дня. При этом лексемы пары день-ночь противопоставлены на основе нехарактерных, но придающих им контрастность свойств.

Однако лейтмотив огня взаимосвязан с желанием лирического героя последовать за птицей – вороном. У Хелависы находим:

Ты лети один, ворон,
Я за тобой [7].

Возможность отправиться за вороном предполагает приобретение героем одинаковой с этой птицей способности к полету. Наделение лириче-

ского героя умением летать означает его трансформацию в птицу, впоследствии реализованную в припеве произведения. При этом, как отмечает Т.В. Сафонова, «одним из самых распространенных топосов (среди всех традиционных танатологических атрибутов) в произведениях, посвященных смерти, является ворон <...>. Поскольку ворон питается падалью, его связывают с царством мертвых, с землей <...>. В контексте общей символики птиц ворон связывается с небом, выступая, таким образом, посредником между тремя мирами – небом, землей и загробным царством» [11, с.184]. Символическое значение ворона как связующего звена между тремя мирами, а конкретнее, его олицетворение с миром смерти в контексте песни Хелависы художественно трансформирует следование персонажа за предвестником смерти в перемещение в ирреальное загробное пространство.

Однако смерть лирического героя неотделима от огня. Автор изображает других птиц, которые оказываются в непосредственной близости от персонажа:

Прилетят иные птицы,
Пеплом полоснут ресницы,
Закружат горящую листвою [7].

Пепел представляет собой остаточное явление потухшего костра. Своеобразный признак «смерти» костра (огня) как неотъемлемый атрибут прилетевших птиц свидетельствует о наделинии их танатологическими функциональными особенностями. Взаимодействие птиц смерти с лирическим героем еще более явно подчеркивает его переход в царство мертвых. Птицы Хелависы, связанные со смертью, основаны на мифологических образах танатологических птиц. Метаморфоза божественных созданий и людей в птиц – достаточно распространенный мотив в мифах различных народов мира. Так, отражающая мифологическое представление о смерти древних египтян «Книга мертвых», являющаяся сборником заупокойных текстов, содержит в себе описание полета на птице в контексте танатологического сюжета.

Помимо этого, Т.В. Сафонова пишет также о том, что «во многих стихотворениях о смерти встречаются птицы, которые появляются во время похорон, залетают на одинокие могилы, воспевая всю прелесть жизни или оплакивая человеческое горе» [11, с.182]. Мифическая связь птиц со смертью художественно преобразуется в упоминание кладбищенских крылатых созданий в текстах русских и зарубежных классиков. При этом в рок-поэзии О`Шей данного рода птицы при-

обретают танатологические черты в тесной взаимосвязи с огнем. В припеве образ персонажа – крылатого путешественника между реальностями воплощается в мифологеме ястреба. Причем его сердце – внутреннюю сущность автор связывает с огненными производными:

Сердце ястреба –
Искры от костра,
Почерневшая береста [7].

Возникновение «сердца ястреба» ознаменовано перерождением лирического героя в ястреба после смерти, метафорически осмысленной в качестве следования за вороном. Отождествление ястреба с человеком свидетельствует о художественном моделировании мифологических функциональных особенностей данной птицы, взятых из мифов и легенд народов Севера России, в том числе якутского, в песне Хелависы. Представление о ястребе в якутском мифологическом сознании нашло отражение в сказочных сюжетах. Так, «функции птицы-помощника в якутских волшебных сказках также выполняет и ястреб (як. кыырт). Например, ястреб, как и орел, помогает герою переправиться в иной мир. Согласно мифу, записанному С.И. Боло от жительницы 2-го Мятинского наслега Среднеколымского р-на М.А. Винокуровой, 65 лет, жители данного наслега, «члены отцовского рода Каакый, считали ястреба своим предком...» [10, с.35]. В русских танатологических произведениях, в свою очередь, «тема смерти раскрывается с помощью образов *ястреба, коршуна, орла, существ гибридной природы* (ассоциации со смертью и покойниками зачастую обнаруживаются в произведениях Н. Заболоцкого в образе сирены)» [11, с.184].

В отличие от ворона, кладбищенской птицы, которая в большинстве случаев предвещает трагическое окончание жизненного пути, ястреб является образом, наделенным положительными чертами (друг и помощник человека). Хелависа воплощает в мифологическом пространстве своего произведения функцию ястреба как посредника между действительностями: обыденной и загробной. Именно поэтому, чтобы переместиться в новую реальность, лирический герой перевоплощается в ястреба. При этом ворон, за которым летит персонаж, не просто дублирует функциональные особенности ястреба, а наиболее ярко конкретизирует инобытие в качестве мира смерти. Ворон является типичным представителем кладбищенских птиц, которые часто в литературе ассоциируются со смертью (Э. По «Ворон», А.С. Пушкин «Ворон к ворону летит...» и т.д.)

Предназначение ястреба, заключающееся в оказании помощи в перемещении в потусторонний мир, реализуется Хелависой в необходимости трансформации в эту птицу, благодаря которой данный процесс будет благоприятен для человека. Неслучайно уход из обыденной реальности (из жизни), а также метаморфоза лирического героя – его осознанное желание. Естественно, в таком случае перевоплощение будет осуществляться на условиях, исключающих негативный аспект, сопряженный с инобытийным путешествием. В свою очередь, строки «Скорость выстрела /Возврати ветрам,/Только имя свое оставь» [7] свидетельствует о духовной близости лирического героя и мифологической птицы в связи с тем, что просьба «оставить имя» означает стремление постичь сакральную суть ястреба и, тем самым, слиться с ней. Неслучайно в христианском вероучении человеческое имя ознаменовывает таинство взаимодействия неповторимой личности с божественным явлением. В песне Хелависы подобный мифологический феномен художественно преобразуется в сакральное общение человека со своей внутренней высшей сущностью – ястребом. Таким образом, мифологема ястреба, как и ворона, призвана обозначить в рок-поэзии Хелависы переход персонажа из одного мира в другой, а также стать художественной моделью помощника, способствующего этому.

Ястреб Хелависы является огненной птицей, исходя из того, что его сердце является объектом, состоящим из соответствующих огню элементам – искр. Однако рок-поэт соотносит с огненной стихией не только внутренние составляющие птицы, но и ее внешние атрибуты. Поэтому крылья ястреба также состоят из пламени:

Где был дом – станет дым,
Если вовсе был дом,
Знает ястреб с огненным крылом [7].

Перерождение в ястреба, происходящее в непосредственной связи с костром, черная вследствие использования в качестве дров береста (береста долго горит, поэтому народы России применяют ее для разжигания огня), а также перемещение в загробный мир (полет за вороном) являются аллюзией на смерть главного героя путем его сожжения. Поэтому трансформация в ястреба и полет в иную реальность происходит после сгорания человека на костре. Подобные явления – следствие художественного моделирования двух мифологических птиц: орла и феникса. О.Г. Лукина, Ю.А. Бычков и О.В. Реш пришли к выводу, что «в мифологических воззрениях народов Севера России образ Орла символизируется как:

1) Орел – хозяин и повелитель солнца (по представлению якутов, благодаря одному взгляду и крику Орла солнце появилось из тумана); 2) Орел – хозяин огня» [5, с.49].

Хелависа наделяет ястреба мифическими чертами орла, связанными с владением огнем. Данный художественный перенос мифологических особенностей в пределах рок-поэтического текста основан на сходных биологических признаках орла и ястреба. Оба этих вида принадлежат к семейству ястребиных. Также стоит отметить функциональную однотипность орла и ястреба в мифосистеме народов Севера, возможно, послужившую отправной точкой для наделения огненной птицы Хелависы орлиными особенностями. Как и ястреб, орел – проводник в потустороннюю (загробную) реальность, при этом являющийся положительным образом (с орлом связываются белые шаманы, в то время как с вороном – черные). Сожжение и возрождение субъекта в новом облике является следствием художественного отображения в «Сердце ястреба» сущности птицы-феникса. Цуй Лулу описывает феникса как «мифологический образ огненной птицы, которая живет по несколько сотен лет и перед смертью сжигает себя в гнезде; согласно мифам, из пепла рождается новый феникс – символ вечного мирового движения» [16, с.3603].

Как свидетельствуют М.И. Чернышева и А.Б. Дубовицкий, феникс, с точки зрения функциональных особенностей, связан с мифологическим представлением о павлине: «В представлении христиан <...> с Гелио-полем, городом Солнца, издревле связывали другую птицу – индийскую птицу феникс <...>. В Средние века заметно не просто сближение павлина (символа бессмертия и возрождения) с возрождающейся из пепла птицей Феникс, но в ряде случаев может быть отмечена подмена птиц» [17, с.164]. Мифологический круговорот смерти-рождения феникса, реализуемый в сгорании и последующим возрождении из пепла, отражается в песне О`Шей в качестве возрождения человека из пламени в виде огненного ястреба, но во взаимосвязи с миром смерти. Пребывающий в обывательском мире лирический герой воскресает в облике ястреба, чтобы впоследствии оказаться в потусторонней реальности. Однако в мифологии феникс возрождается в пределах определенной действительности. Тем самым, автор переосмысливает устоявшуюся мифологическую традицию в изображении феникса для того, чтобы изобразить «вечное мировое движение» (вечную жизнь) преображенного человека в загробной реальности. Художественно переос-

мысленный феникс рок-поэта становится символом вечной жизни применительно к инобытию.

В производное пламени превращается не только лирический герой, но и его дом («Где был дом – станет дым, /Если вовсе был дом»). Сгорание дома свидетельствует о полном разрыве с повседневностью. Чтобы оставить обычную жизнь и переместиться в новую действительность, необходимо уничтожить связь со всем, что может заставить лирического героя остаться в реальности смертных. Наиболее ярким примером подобного связующего звена служит дом, максимально сближающий межпространственного путешественника с миром людей. А процесс перехода в ирреальное пространство неотделим от сгорания – преодоления зависимости от типичной для человека окружающей среды. В произведении происходит метафорическая смерть людской реальности, после чего осуществляется рождение нового мира.

К обоим пространствам – реальному и ирреальному, художественно применен принцип существования феникса: смерть в огне – сгорание дома (повседневности)/рождение из огня – появление в обновленном восприятии лирического героя нового мира в непосредственном контакте с огнем. Персонаж О`Шей видоизменяется не только внешне, его сознание также модернизируется и становится способно сфокусироваться на ирреальном. Неслучайно в качестве человека он ограничивался окружающей средой, в то время как инобытие открылось для него лишь в облике ястреба. Так, перед переходом в иное измерение герой концентрируется на том, чтобы вспомнить определенный временной промежуток, а также на объекте повседневности – башне. При этом башня также сгорает, что, возможно, отождествляет ее с отмеченным выше домом:

Враг не дремлет, враг знает,
Что бог наш пан
У горящей пестрой башни
Помянем же день вчерашний [7].

Лирический герой осознает свое перемещение в инобытие (по собственному желанию движется за вороном), а также готов воспринимать его в полной мере. Следовательно, мифологическая особенность феникса присуща не только лирическому герою Хелависы, но и отдельным реальностям: повседневности, предстающей в качестве дома; потусторонней действительности.

Таким образом, художественное воплощение ястреба в рок-поэтическом тексте Хелависы представляет собой сочетание мифических особенностей орла (владение огнем, связь с инобытием),

феникса (сгорание/возрождение из пепла), а также собственно ястреба (связь с миром смерти).

В песне «Кашей», которую Хелависа написала в соавторстве с Ольгой Лишиной, главным героем является одноименный персонаж, ставший частью своеобразной военной истории. Кашей представляет собой сказочного персонажа, имеющего отношение к мифологическим представлениям о различных явлениях. При этом Кашей тесно взаимодействует с определенного рода мифологемами. Так, «Кощея же часто сопоставляют с древнегреческим Аидом – повелителем царства мертвых», а его смерть «связана с образами, олицетворяющими земную жизнь и вселенную, а именно Мировое древо (дуб на острове в океане) и яйцо» [3, с.187]. Мировое дерево является мифологическим архетипом, соединяющим различные реальности. В скандинавской мифологии роль Мирового древа выполняет Иггдрасиль, объединяющий девять миров, а в карело-финском эпосе «Калевала» присутствует «большой дуб», соединяющий мир земной и мир небесный. Также, наряду с Бабой – Ягой, Кашей восходит «к общеславянскому мифу, сюжет которого попытался восстановить Топоров» [3, с.187].

Война, на которой оказывается герой, преподносится авторами в качестве мрачного события:

Я видел смерть, я видел край, я знаю,
Горело небо иглами, шарами,
Над головой – взрывалось и горело,
И море было мёртвым до костей [13].

Война в восприятии героя оказывается своеобразным царством смерти, которая царит повсюду. Как пишет Е.Д. Колесникова, «в трактовке образа Кощея стоит пойти дальше. Он не просто повелитель царства мертвых – он сама Смерть. И тогда волшебная сказка о Кошее Бессмертном приобретает значение эсхатологического мифа» [3, с.187]. Эсхатологическая мифологическая особенность Кощея как персонажа волшебной сказки в произведении Лишиной и Хелависы реализуется в изображении связанного с ним танатологического ореола. Но, если сказочный персонаж является сверхъестественным созданием, олицетворяющим злое начало (роль сопряженной со смертью вредоносной нечистой силы), то в песне происходит осмысление Кощея в качестве субъекта-воина, находящегося в зоне боевых действий. Метафорическое горение неба в виде игл и шаров аллюзивно обозначает фольклорно-мифологическую связь изображенных составляющих войны, свидетелем которых становится герой песни, со смертью Кощея как нечистой силы. Именно в игле находилась погибель данного сказочного

существа (сказка «Царевна-лягушка»). А шар, в свою очередь, отчасти является аналогом яйца, где находилась игла. «Мертвое до костей море» является метафорическим осмыслением ономастической особенности сказочного Кощея, отразившейся в его внешних данных. Его имя произошло от словоформ «кощь», «кошть», которые означали «сухой», «тощий» (родственное слово – кость). Следовательно, «Кошей Бессмертный изображается худым или скелетом» [12, с.264]. Таким образом, переосмысление авторами фольклорно-мифологического образа Кощея неотделимо от художественного отображения присущих ему танатологических черт, непосредственно относящихся к герою песни.

Однако над самим воином смерть не властна:
Я предавал, я был собой изранен,
Я создал и нарушил столько правил,
Я чуть не умер, но потом не умер.

Должно быть, я несмертен, как Кашей [13].

Хелависа и Лишина наделяют своего воина особенностью мифологического Кощея, связанной со способностью жить вечно. Но эта способность не воспроизводится в виде божественного феномена, а является метафорическим следствием пройденных испытаний: у воюющего человека было много возможностей умереть, но, несмотря на это, он оставался живым. Причем описываемая в фольклорных произведениях смерть Кощея также преподносится как вечная жизнь по отношению к отдельному человеку. Е.Д. Колесникова отмечает, что «если Кошей – это сама Смерть, то смерть Смерти – это Воскресение и Вечная жизнь. Победить смерть человек может только одним способом: умерев и воскреснув» [3, с.188]. Однако Хелависа и Лишина отчасти не оставляют без внимания божественную природу Кощея – Смерти. Авторитаризм героя, выражающийся в создании и нарушении собственных правил, с одной стороны, присущ обладающему властью человеку, а с другой – божеству. Смерть и одновременно возникающий с ней страх не просто становится для героя произведения «Кашей» незначительным явлением, а показана неотделимо от красных башмаков и колдунов. Эти темпорально связанные элементы возникают в припеве:

Настало время говорить о красных башмаках,
<...>
О рыжих колтунах,
О глупых колдунах,
О том, какая глупость – смерть и страх [13].

Красные башмаки и колдуны являются следствием внедрения магических составляющих в окружающее героя темпоральное простран-

ство. Если колдуны имеют явное отношение к волшебству, то упоминаемая ранее обувь представляет собой намек на сказку Г.Х. Андерсена «Красные башмаки». При этом красные башмаки – магический феномен. Но магия оказывает на героиню Андерсена Карен негативное действие. Волшебство – наказание за эгоистическое поведение, самолюбование и пренебрежение к Богу. Следовательно, кару осуществлял божественный посланник – ангел: «– Ты будешь плясать <...> плясать в своих красных башмаках, пока не побледнеешь, не похолодеешь, не высохнешь, как мумия! Ты будешь плясать от ворот до ворот и стучаться в двери тех домов, где живут гордые, тщеславные дети; твой стук будет пугать их! Будешь плясать, плясать!..» [1]. С другой стороны, красные башмаки служат аллюзией на пройденный лирическим героем сложный путь. Рыжие колтуны – аллюзия на волшебство, связанное со средневековыми представлениями о рыжих людях, которых, в частности, представители испанской инквизиции, причисляли к ведьмам и колдунам. Наличие в припеве колдунов и магических производных – башмаков, «рыжих колтунов» свидетельствует о моделировании функции сказочного Кащея в качестве мага.

Хелависа и Лишина связывают данные феномены с магической сущностью бессмертного сказочного персонажа, а значит, и с собственным воином. Однако проекция волшебной обуви, действующей в сказке Андерсена в виде проклятия, в песне – следствие рок-поэтического преображения особенности Кащея как злого (вредоносного) персонажа. А в связи с бесконечно повторяющимся танцем андерсеновской Карен, зависящим от ношения башмаков, эта обувь – также песенное воплощение кашеевского бессмертия. При этом данная черта ассоциируется рок-поэтами прежде всего с бесконечным прохождением пути, наполненного ужасными событиями («горение» неба, взрывы над головой) в связи с войной. Е.Е. Маркелова связывает негативную характеристику Кащея, как и других сказочных образов, с определенными темпорально ограниченными действиями: «Фантастические образы, порожденные народным воображением и воплощающие злое начало – Кащей Бессмертный, Кикимора, Баба-Яга – также творят свои «козни» в мрачное ночное время» [6, с.34]. Таким образом, конструирование авторами собственного образа Кащея осуществляется посредством словоформ, заключающих в себя два аспекта: функцию сказочного сверхчеловека как мага и его воплощение в качестве вредоносной нечистой силы.

Хелависа и Лишина отождествляют своего героя со сказочным персонажем посредством воспроизведения сюжетных фольклорных элементов, связанных с ним. Лирический герой проходит испытания, несущие ему смерть:

Колодки и колодцы, дым и пепел.
О боги, кто придумал столько смерти,
< ... >
И дальше, дальше будет только хуже,
Не мой удел – уснуть на ложе стрел [13].

Колодки и колодцы – олицетворение постоянно угрожающей опасности на войне. Однако воин без труда ее преодолевает. Преодоление смерти приобретает фольклорную основу: колодки аналогичны двенадцати цепям, в которые был закован сказочный Кащей в подвале Марьи Моревны (сказка «Марья Моревна»). С.Ш. Сейджелиева на основе этой сказки показывает один из вариантов взаимодействия человека и нечистой силы: «Другой вариант – это освобождение Кощея от цепей из подвала, погреба и т.п. В этом случае главный герой (чаще всего Иван) способствует возобновлению магических сил нечистого, которые дает ему вода» [12, с.265]. Избавление Кащея от оков и восстановление его способностей символизирует возрождение этого персонажа, выражающееся в качестве ухода от ужасной участи к более приемлемой. Авторы используют оковы по отношению к собственному Кащею, дублируя функциональную особенность фольклорного элемента. Колодки представляют собой угрозу жизни воина, которую он с легкостью преодолевает. Тем самым, участник боевых действий, аналогично сказочному Кащею, возвращается к полноценному существованию (возрождается). Неслучайно он не желает умирать от стрел противников, а, соответственно, продолжать жить дальше. В последующем куплете диалог с фольклорным произведением усиливается с помощью аллюзии. Кащей обращается к заковавшей его в подвале Марье Моревне. Об этом свидетельствует упоминание оков, принадлежащих данному фольклорному персонажу, в которых и находился Кащей как в сказке, так и в одноименной песне:

Я тот, кто танцевал в твоих оковах,
Тысячелетия вдали от дома,
Но врешь, я видел всё, и я не умер!
Не говорите мне, что я – никто [13].

Хелависа и Лишина преображают присутствующий в сказке положительный образ Марьи Моревны в олицетворение сопутствующей воина смерти. Преодоление воспроизведенных сюжетно-фольклорных элементов, относящихся к Кащею, является частью метафорического ос-

мысления бессмертия героя рок-поэтического произведения. Но «неубиваемость» участника войны имеет и ирреальную основу. Его смерть идентична смерти сказочного Кощея – существует отдельно от него. Об этом свидетельствует воплощение фольклорной связи гибели Кощея с дубом:

Я жизнь свою рыхлил широким плугом,
Я смерть зарыл в корнях большого дуба,
Я чуть не умер, но потом не умер,
Горело небо, океан горел [13].

Как пишет Сейджелиева С.Ш., сопутствующие составные части смерти Кощея, в том числе и дуб, имеют мифологическую природу: «остров, на котором спрятана смерть Кощея – это остров Буян, окруженный всемогущим океаном. Это небесное царство, где происходит постоянное противостояние добра и зла, холода и тепла. Именно здесь находится дуб с кощеевой смертью (под ним подразумевается Перуново дерево (Мировое дерево), из корней которого струится дождь)» [12, с.266]. При этом смерть воина-Кощея показана в сочетании с тяжестью его жизни, которую персонаж сам усложнял («жизнь свою рыхлил широким плугом»). Значит, бессмертие в песне приводит к присутствию вечных жизненных трудностей Кощея (которые он сам себе создает), подкрепленных горением неба и океана. Тем самым, с одной стороны, авторы показывают воина, связанного с особенностями фольклорной нечистой силы, а с другой – полностью уподобляет своего персонажа сказочному созданию с помощью интеграции в произведение сюжетных составляющих сказки.

Таким образом, средневеково-славянская направленность песен группы «Мельница» с одной стороны выражается в присутствии мифологических элементов, с другой – основанном на мифологическом представлении об определенных явлениях фольклорном образе. Так в песне «Сердце ястреба» образ огненного ястреба конструируется на основе художественно осмысленного синтеза функциональных особенностей мифического орла (владение пламенем, проводник в иной мир), собственно ястреба (связь с загробным миром) и феникса (сгорание/возрождение из пепла). В произведении «Кощей» авторы сблизжают своего героя с художественно воспроизведенными чертами фольклорного Кощея (маг, отрицательный персонаж, его смерть/бессмертие) посредством слов-аллюзий («иглами», «шарами», «рыжих колтунах», «красных башмаках» и др.). Также рок-поэты уподобляют собственного персонажа образу сказочной нечистой силы с помощью воплощения в песне фольклорно-сказочных элементов («танцевал в твоих оковах», «я смерть зарыл в корнях большого дуба»). Тем самым, теоретическая значимость статьи состоит в том, что в ней приводится обозначение явлений, характеризующих творчество группы «Мельница» как область художественного воплощения мифологических образов и их функций. Практическая значимость исследования заключается в том, что материал исследования может быть использован в разработке курсов по истории русской литературы конца XX – начала XXI веков, а также спецсеминаров и спецкурсов по рок-поэзии, творчеству Хелависы и группы «Мельница».

Список источников

1. Андерсен Г.Х. Красные башмаки [Электронный ресурс]. URL:<https://azbyka.ru/fiction/krasnye-bashmaki-sbornik-skazok/> (дата обращения: 02.04.2023)
2. Дробышева Е.К. Мифопоэтический компонент и его функции в лирике А. Васильева и Н. О`Шей// Филологические открытия. Сборник научных статей VII Международной научно-методической конференции /под ред. Н.В. Беляевой. 2019. С. 202-206.
3. Колесникова Е.Д. Мифологема смерти Кощея в волшебной сказке // Феномен человека. 2015. С. 187-190.
4. Логунова Т.А., Кожухарь В.И. «Скандинавский текст» и «скандинавский миф» в творчестве русскоязычных фолк-исполнителей (на материале творчества Н. О`Шей) // Формирование профессиональной компетентности филолога в поликультурной образовательной среде. Материалы V Международной научно-практической конференции. Симферополь, 2022. С. 181-186.
5. Лукина О.Г., Бычков Ю.А., Реш О.В. Мифологические образы птицы и орнитоморфная символика в традиционных культурах народов Севера //Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2019. № 5 (91). С. 42-50.
6. Маркелова Е.Е. Символика волшебной сказки в произведениях русского модерна //Культура. Духовность. Общество. 2013. № 4. С. 32-43.
7. Мельница – Сердце ястреба – Single (2022) [Электронный ресурс]. URL:<https://melnitsa.info/portfolio/serdce-yastreba/>(дата обращения: 02.04.2023)

8. Одинцова К.И., Олюнина М.В. Интерпретация фольклорного образа змея в творчестве группы «Мельница»// Медийные процессы в современном гуманитарном пространстве: подходы к изучению, эволюция, перспективы. Материалы II научно-практической конференции. Московский педагогический государственный университет. Москва, 2017. С. 57-65.
9. Одинцова К.И., Олюнина М.В. Образ китцунэ в одноименной песне группы «Мельница»// Мировая литература глазами современной молодежи. Цифровая эпоха. Сборник материалов IV международной молодежной научно-практической конференции. 2018. С. 296-300.
10. Павлова Н.В. Орнитоморфные помощники героя в якутской волшебной сказке//Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. № 11(65): в 3-х ч. Ч. 2. С. 34-36.
11. Сафонова Т.В. Символика птицы в русской танатологической лирике//Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2009. № 3 (33). С. 182-184.
12. Сейджелиева С.Ш. Образ Кощея Бессмертного в русских народных сказках//Формирование профессиональной компетентности филолога в поликультурной образовательной среде. Материалы I Международной научно-практической конференции/под ред. И.Б. Каменской. 2018. С. 263-267.
13. Сингл «Кашей» [Электронный ресурс]. URL:<https://melnitsa.info/kaschey/> (дата обращения: 02.04.2023)
14. Холина Д.А., Тер-Оганова Е.Г. Концептуализация смерти в мифопоэтической картине мира современной русской рок-поэзии (на примере творчества группы «Мельница»)//Язык, коммуникация и социальная среда. 2012. № 10. С. 257-272.
15. Хусаинова Д.В., Осетрова О.И. Лексика семантического поля растения и библейские сюжеты в творчестве Н.А. О`Шей// Человек и текст. Материалы IV Международной лингвокультурологической конференции. 2022. С. 85-89.
16. Цуй Лулу. Символика птицы в русской и китайской языковой картине мира//Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Том 14. Выпуск 11. С. 3600-3605.
17. Чернышева М.И., Дубовицкий А.Б. Царские (царственные) и солнечные птицы (павлин, феникс, петух и орел) // Пространство и Время. 2016. № 34(25–26). С. 156–174.

Referenses

1. Andersen G.Kh. Krasnye bashmaki [Elektronnyi resurs]. URL:<https://azbyka.ru/fiction/krasnye-bashmaki-sbornik-skazok/> (data obrashcheniya: 02.04.2023)
2. Drobysheva E.K. Mifopoeticheskii komponent i ego funktsii v lirike A. Vasil'eva i N. O`Shei// Filologicheskie otkrytiya. Sbornik nauchnykh statei VII Mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii /pod red. N.V. Belyaevoi. 2019. S. 202-206.
3. Kolesnikova E.D. Mifologema smerti Koshcheya v volshebnoi skazke // Fenomen cheloveka. 2015. S. 187-190.
4. Logunova T.A., Kozhukhar' V.I. «Skandinavskii tekst» i «skandinavskii mif» v tvorchestve russkoyazychnykh folk-ispolnitelei (na materiale tvorchestva N. O`Shei)// Formirovanie professional'noi kompetentnosti filologa v politkul'turnoi obrazovatel'noi srede. Materialy V Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Simferopol', 2022. S. 181-186.
5. Lukina O.G., Bychkov Yu.A., Resh O.V. Mifologicheskie obrazy ptitsy i ornitomorfnyaya simbolika v traditsionnykh kul'turakh narodov Severa //Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2019. № 5 (91). S. 42-50.
6. Markelova E.E. Simvolika volshebnoi skazki v proizvedeniyakh russkogo moderna //Kul'tura. Dukhovnost'. Obshchestvo. 2013. № 4. S. 32-43.
7. Mel'nitsa – Serdtse yastreba – Single (2022) [Elektronnyi resurs]. URL:<https://melnitsa.info/portfolio/serdce-yastreba/>(data obrashcheniya: 02.04.2023)
8. Odintsova K.I., Olyunina M.V. Interpretatsiya fol'klornogo obraza zmeya v tvorchestve gruppy «Mel'nitsa»// Mediinnye protsessy v sovremennom gumanitarnom prostranstve: podkhody k izucheniyu, evolyutsiya, perspektivy. Materialy II nauchno-prakticheskoi konferentsii. Moskovskii pedagogicheskii gosudarstvennyi universitet. Moskva, 2017. S. 57-65.
9. Odintsova K.I., Olyunina M.V. Obraz kitsune v odnoimennoi pesne gruppy «Mel'nitsa»// Mirovaya literatura glazami sovremennoi molodezhi. Tsifrovaya epokha. Sbornik materialov IV mezhdunarodnoi molodezhnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. 2018. S. 296-300.
10. Pavlova N.V. Ornitomorfnye pomoshchniki geroya v yakutskoi volshebnoi skazke//Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. Tambov: Gramota, 2016. № 11(65): v 3-kh ch. Ch. 2. С. 34-36.
11. Safonova T.V. Simvolika ptitsy v russkoi tanatologicheskoi lirike//Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki. 2009. № 3 (33). S. 182-184.

12. Seidzhelieva S.Sh. *Obraz Koshcheya Bessmertnogo v russkikh narodnykh skazkakh*//Formirovanie professional'noi kompetentnosti filologa v polikul'turnoi obrazovatel'noi srede. *Materialy I Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*/pod red. I.B. Kamenskoj. 2018. S. 263-267.

13. Singl«Kashchei»[Elektronnyi resurs].URL:<https://melnitsa.info/kaschey/> (data obrashcheniya: 02.04.2023)

14. Kholina D.A., Ter-Oganova E.G. *Kontseptualizatsiya smerti v mifopoeticheskoi kartine mira sovremennoi russkoi rok-poezii (na primere tvorchestva gruppy «Mel'nitsa»)*//Yazyk, kommunikatsiya i sotsial'naya sreda. 2012. № 10. S. 257-272.

15. Khusainova D.V., Osetrova O.I. *Leksika semanticheskogo polya rasteniya i bibleiskie syuzhety v tvorchestve N.A. O'Shei*// Chelovek i tekst. *Materialy IV Mezhdunarodnoi lingvokul'turologicheskoi konferentsii*. 2022. S. 85-89.

16. Tsui Lulu. *Simvolika ptitsy v russkoi i kitaiskoi yazykovoj kartine mira*//Filologicheskie nauki. *Voprosy teorii i praktiki*. 2021. Tom 14. Vypusk 11. S. 3600-3605.

17. Chernysheva M.I., Dubovitskii A.B. *Tsarskie (tsarstvennye) i solnechnye ptitsy (pavlin, feniks, petukh i orel)*// *Prostranstvo i Vremya*. 2016. № 34(25–26). S. 156–174.

Информация об авторе

Р.В. Любарский – кандидат филологических наук, учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №57» города Брянска

Information about the author

R.V. Lyubarsky – Ph.D. of Philology, a teacher of the Russian language and Literature, Municipal budgetary educational Institution “Secondary school No. 57” of the city of Bryansk

Статья поступила в редакцию 09.04.2023; одобрена после рецензирования 02.07.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 09.04.2023; approved after reviewing 02.07.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья

УДК 821.161.1-32.09»1890/1910»

НАТУРФИЛОСОФИЯ И ЧУВСТВЕННАЯ СОЗЕРЦАТЕЛЬНОСТЬ В РАССКАЗАХ И.А. БУНИНА 1890–1910-Х ГОДОВ

Неля Ринатовна Миронова

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, bikkulovan@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9606-2454>

Аннотация. В статье исследуются ключевые аспекты натурфилософии в прозе И.А. Бунина 1890–1910-х годов, относящейся к раннему творчеству писателя. Устанавливается, что природные образы в его произведениях наполняются не только конкретным содержательно-обусловленным смыслом, но и глубоким философским и психологическим содержанием, отражающим особенности восприятия мира и природы, богатство человеческих чувств и аспектов бытия. При этом основой этих образов в ранней прозе И. А. Бунина становится чувственная созерцательность, обеспечивающая взаимодействие внешнего и внутреннего, синтез природного, личного и общественного. Объективные картины, события, явления, случаи определяются через призму творческого субъекта, авторского лирического «я». Цель статьи состоит в исследовании прозы И. А. Бунина 1890–1910-х годов через призму философского видения природы писателем, в контексте эстетического воплощения натурфилософии автора в художественных текстах. Конкретные задачи заключаются в выявлении и анализе натурфилософских аспектов в прозе И. А. Бунина. Главное внимание уделяется проблеме взаимосвязи человека и природы, сложности духовного мира личности и отношений между людьми. Согласно нашей гипотезе, натурфилософские мотивы в прозе И. А. Бунина 1890–1910 годов тесно соединены с онтологическими. Бунинский герой отличается осознанием «природности» своего существования, чувством слияния с ней как мировым благом.

Ключевые слова: натурфилософия, И.А. Бунин, онтологические мотивы, образы природы, чувственная созерцательность

Для цитирования: Миронова Н.Р. Натурфилософия и чувственная созерцательность в рассказах И.А. Бунина 1890–1910-х годов // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 171-177.

Original article

PHILOSOPHY OF NATURE AND SENSUAL CONTEMPLATION IN THE WORKS BY I.A. BUNIN OF THE 1890S-1910S

Nelya R. Mironova

Moscow City University, Moscow, Russia, bikkulovan@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9606-2454>

Abstract. The article considers the key aspects of natural philosophy in the prose by I.A. Bunin of the 1890s-1910s, relating to the early work of the writer. It is established that natural images in the works of the writer are filled not only with a specific meaningful meaning, but also with deep psychological content reflecting the peculiarities of perception of the world and nature, the richness of human feelings and aspects of being. At the same time, the basis of images in I.A. Bunin's early prose becomes sensual contemplation, which ensures the interaction of external and internal, the synthesis of natural, personal and social. Objective pictures, events, phenomena, cases are determined through the prism of the creative subject, the author's

lyrical “I”. The purpose of the article is to study I. A. Bunin’s prose of the 1890s-1910s through the prism of the writer’s philosophical vision of nature, in the context of mythology and the aesthetic embodiment of the author’s natural philosophy in literary texts. The specific tasks are to analyze the natural philosophical aspects in the prose by I.A. Bunin. The main attention is paid to the problem of the relationship between man and nature, the complexity of the spiritual world of the individual and the relationships between people. According to our hypothesis, natural philosophical motives in I.A. Bunin’s prose of 1900-1910 are closely connected with ontological ones. Bunin’s hero is distinguished by the awareness of the “naturalness” of his existence, a sense of merging with it as a world good and God.

Keywords: philosophy of nature, I.A. Bunin, ontological motives, images of nature, sensual contemplation

For citation: Mironova N.R. Philosophy of nature and sensual contemplation in the works by I.A. Bunin of the 1890s-1910s // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 171–177.

© Миронова Н.Р., 2023

Тема природы становится одной из центральных уже в раннем творчестве писателя и оставалась такой на протяжении всей его жизни. Бунин видел и живописал природу, проникаясь богатством ее красок и звуков, воспринимая ее как органическую, неотъемлемую часть вселенной. В ранней прозе писателя эти особенности выразились в сочетании лирического и эпического начал, во взаимосвязи изображения внешнего (природного) и внутреннего (психологического) миров, в видении мира, построенном на «предельно обостренной чувственной реакции» [8, с. 100].

Исследователи отмечают особое мастерство Бунина-пейзажиста. Философскую поэтичность природы писателю удается выразить во всей многозначности ее символики. По словам В.А. Келдыша, ранние рассказы И.А. Бунина отражают «лирически умиротворенное настроение, которое окрашивает общее мирозерцание художника и одним из источников которого является мир природы» [13, с. 114–115]. Действительно, прозаические произведения И.А. Бунина 1890–1910-х годов отличаются сочетанием философского взгляда на мир и чувственной созерцательности. На эту особенность творческой манеры писателя одним из первых обратил внимание Ф.А. Степун. Отметив созерцательность автора, остроту его восприятия красок, звуков, запахов, критик определил чувство природы писателя как «созерцание мира умными глазами» [17, с. 192], тем самым раскрыв специфику бунинского видения природы.

Размышляя об интерпретациях бунинского творчества русскими философами, исследователь О.Т. Ермишин в этой связи отмечает, что Степун видел в бунинском творчестве «художественное познание социального, исторического и метафизического мира» [9, с. 16]. Итак, уже прижизненная критика увидела в творчестве

И.А. Бунина, по выражению Ю. Айхенвальда, некий сплав «временного и вечного, близкого и далекого, факта и мифа» [1, Т.2, с. 171]. Характерно, что и Степун и Айхенвальд используют мистико-религиозные аллюзии. Термины «созерцание» и «умные» глаза – это возможная отсылка к терминологии исихастской молитвы, совершаемой «умом» в «сердце» и вызывающей духовное видение, которое созерцают «умные очи сердца». А в характеристике Айхенвальда возникает аллюзия на известные мистические стихи Вл. Соловьева «Близко, далеко, не здесь и не там...» (1876). По определению М.В. Яковлева, такой тип реализма может именоваться «транс-реализмом» [18, с.141], или согласно метафорической терминологии Д. Андреева (восходящей к стихотворению Ф.И. Тютчева «Эти бедные селенья...», 1855), – это «сквозящий» реализм, являющий через образы искусства духовную реальность, «тайный свет» Духа. Современный литературовед пишет о литературном пейзаже такого типа следующее: «В художественном плане мы сталкиваемся со своеобразным трансфизическим пейзажем, с пейзажными видениями мира иного» [18, с.418]. В определенной степени импрессионистический стиль Бунина также формирует подобную духовно «опрозраченную» образность реалистического пейзажа.

Уже в 1890-е годы произведения И.А. Бунина напоминают лирико- философские этюды, похожие на стихи в прозе. Человек в них предстает в контексте природной стихии, его чувства метафорически отражает пейзаж. Как отмечает Д. Конолли, в своем в раннем творчестве писатель «поднимает, но не разрешает основные вопросы бытия» [14, с. 553]. В ранних рассказах И.А. Бунин размышляет над смыслом человеческой жизни, пейзаж при этом служит средством раскрытия внутреннего мира героя. Так, лирический набросок «Первая любовь: из воспоминаний дет-

ства» (1890) отсылает нас к романтической идее ухода от грубой действительности в мир мечты, неразрывно связанный с созерцанием красоты природы. Герой (Митя) и его единомышленники-романтики идут встречать зарю, олицетворяющую собой идеальный мир: «Тогда нам казалось, что мы совершенно одни и в свежем полутемном лесу действительно все таинственно и первобытно...» [2, Т.1, с. 397]. Однако романтические мечты Мити скоро оказываются оскорбленными: его не понимают ни его друзья, ни педантичный и строгий дядя.

В этом лирическом наброске проявляются романтические интенции в ранней прозе писателя, чему способствовали юношеская неразделенная любовь, особая чувствительность к окружающему миру, дворянское воспитание, близость к природе. Как отмечает В. Ванслов, для писателя-романтика главное – его субъективные переживания, в связи с чем «сотканная из элементов пейзажа картина является проекцией этого душевного состояния» [4, с. 403]. Это свойственно и раннему творчеству И.А. Бунина, наполненному раздумьями о взаимосвязи человека и природы, глубоким идейно-философским смыслом, сиюминутным настроением, субъективным восприятием мира.

В рассказе «На даче» (1895) во время купания Гриша испытывает необычайное удовольствие от слияния с природой. Взволнованный встречей с Каменским, он хочет уйти в открытое поле. Рассказ отразил увлечение писателя толстовством. В этом учении Бунина привлекают не столько этические, религиозные, социальные размышления, сколько концепция живой природы и ее благотворного, здорового воздействия на душу человека. Прежде всего, в толстовстве Бунина привлекали пантеистические основы: «стремление освободиться от всяких общественных уз, вернуться к здоровым истокам жизни, свободе и простоте» [15, с. 57]. Мотив «чистой, здоровой, живой жизни» пронизывает все творчество Бунина, но особенно он актуален для раннего периода творчества.

Проза И.А. Бунина насыщена подробностями, которые, как может показаться, автору хотелось просто зафиксировать. На самом деле эти детали точно отражают внутреннее состояние человека. Например, герой рассказа «Святые горы» (1895), по дороге в монастырь, преодолевает узкую тропу, которая становится круче. Кажется, что это просто описание дороги, что автор стремится зафиксировать подробности пути, к примеру, отметить столетние красные стволы мачтовых сосен,

возвышающихся к голубому небу. Но наряду с нейтральным, наблюдается оценочное описание: «И чистая, как это небо, радость наполняла душу» [2, т. 1, с. 350]. Путешествуя, герой размышляет о былинах, богатырях, богатом наследии славян. Восприятие героем красоты природного мира связано с чувством исторической памяти. Мотив слияния прошлого и настоящего в сознании героя, размытости временных границ, характерен для творчества Бунина в целом.

С течением времени природные описания приобретают более лаконичный характер, природа заявляет о себе только мимолетным штрихом, необходимым для полноты раскрытия образа героя. М.Ф. Вазина замечает, что именно в ранних произведениях писателя «природа становится своеобразным героем, задающим лирический тон бунинскому повествованию, а также являющимся источником для философских раздумий автора» [3, с. 107]. В таких ранних рассказах И.А. Бунина, как «Кастрюк» (1892), «На хуторе» (1892), «На край света» (1894), «Мелитон» («Скит»), «Сосны» (1901), «Птицы небесные» (1909), описания природы тесно связаны с мыслью о ее красоте и гармонии, неподвластной смерти.

Герой рассказа «Кастрюк» обретает в финале душевную гармонию, молясь и глядя на звездное небо, размышляя о *«вечном круговороте жизни и неизменности природы»* [6, с. 67]. Уже в этом произведении намечается натурфилософский уровень осмысления природного универсума – через астральную взаимосвязь между земным миром как средой обитания человека, и божественным небом, между материей (плотью) и духом.

Капитон Иванович, герой рассказа «На хуторе», размышляя о быстротечности жизни, ощущает сопричастность ко всему сущему. Атмосфера тишины и спокойствия сменяется образом угасающей зари, символизирующей «прощание с благообразием жизни, царившим в усадьбах» [10, с. 115]. При этом лирическому мотиву идеального мира природы противопоставлен мотив нереализованной жизни, сожаления по упущенным возможностям. Пытаясь примириться со смертью, которая его ожидает, Капитон Иванович приходит к внутреннему ладу и ощущает гармонию с природой под бесконечным звездным небом. В произведении реализуется концепция И.А. Бунина, для которого природа – это живая, органическая сущность, неразрывно связанная с человеком. Звездное небо в рассказе символизирует вечность, неизменность, высоту. При этом здесь появляется отголосок романтической идеи никчемной суежности земного мира, которой противосто-

ит нечто более высокое, имеющее неизменную ценность и смысл.

Природные образы способствуют раскрытию психологическое состояние героя, оказавшегося на грани между жизнью и смертью, осознающего весь трагизм бытия – через осознание своего «я». Созерцая пейзаж, герой ощущает радость жизни, примиряется с ее конечностью. «Именно эти два начала – удивление перед тайной жизни и ужас от ее уничтожения составляют главный экзистенциальный нерв творчества И.А. Бунина, делая его не только художественным, но и философским», – подчеркивает исследователь В.В. Варава [5, с. 34]. Осознание собственной смертности, конечность бытия в целом позволяет человеку, по Бунину, более остро ощущать жизнь, чтобы понимать её ценность.

Степь в рассказе «На край света» (1894) – символ вечности, благодаря которому появляется надежда на возможное преобразование жизни, чувство свободы и счастья. Бунин показывает безграничность степного пространства, связывающего небо с землей. Степь является одним из значимых образов, олицетворяющих свободу и безграничность мира, и способствующих воплощению натурфилософской концепции И.А. Бунина. Курганы, древние могилы, хранят в себе тайны веков: «Много ночевавших в степи обозов и станов, много людей, много горя и радости видели эти курганы» [2, т. 1, с. 302]. Это та дорогая писателю старая Россия, «связанная крепкими узами с древней Русью» [7, с. 74].

Солнце как символ вечности, преодоления смерти возникает в разные периоды творчества писателя. Так, в рассказе «Сосны» вечное солнце «созерцает смерть» охотника Митрофана: «Солнце медленно проходит свой небесный путь, и вот красноватый, парчовый луч уже скользнул в полутёмную избу и косо озарил лоб покойника» [2, т. 1, с. 438]. В данном рассказе повествователя поражает равнодушное отношение крестьян к смерти. «Равнодушие это или сила»? [2, т. 1, с. 437] – спрашивает он. В рассказе примечателен также типично «бунинский мотив» единства небесной и водной стихии, который будет более полно проявляться в творчестве писателя 1910–1920-х гг. В этом отношении показательно следующее пейзажное описание: «Ночь сияла. Месяц выбрался на самую середину неба, стал над самым прудом. Изредка по воде что-то струисто поблескивало, точно там вилась серебристый уж. У противоположного берега воды не было. Там была светлая бездна в другое, подземное небо. Вековые дубы и березы на том берегу казались теперь выше,

стройнее, чем днем...» [2, т. 1, с. 430]. Сближение в этом фрагменте земного и небесного можно интерпретировать как стремление писателя познать тайну мироздания. На мифопоэтическом уровне эта образность может быть соотнесена с тремя уровнями-мирами – небом, землей и подземным миром, представленными в славянских традиционных верованиях, где месяц принадлежит небесному, деревья – земной жизни, а пруд – миру мертвых. Рядом с мотивом мимолетности жизни актуализируется танатологический мотив.

Собственно, лес в прозе И.А. Бунина – наиболее яркий пример натурфилософии писателя, сигнализирующий о ее двойственности: природа дает жизнь и забирает её. При этом распространены как образ леса в целом, так и символы конкретных деревьев, – березы, дуба, яблони, – тоже наполненные философским содержанием. Например, береза выступает в ранних рассказах И.А. Бунина как символ жизненного процесса, вечного круговорота бытия («Эпитафия»), дуб – хранитель многовековой истории («Мелитон»), а яблоня – символ уходящей дворянской культуры («Антоновские яблоки»).

Нищий, герой рассказа «Птицы небесные», замерзает на дороге, хотя ему предложили ночлег. О своей участи он говорит: «Смерть, брат, она как солнце, глазами на нее не глянешь. А найдет везде. Да и помирать-то не десять раз, а всего один» [2, т. 2, с. 273]. Смерть нищего на дороге может символизировать его стремление раствориться в природе: умирая, словно свободный зверь, он проявил некую первобытную мудрость. Завершением этой темы станет описание ухода Л.Н. Толстого в книге «Освобождение Толстого» (1937).

Несмотря на тесную связь природы с человеком, она представляется писателю и некой самостоятельной силой. Следуя собственным законам гармонии и красоты, она бывает жестока к тем, кто относится к ней легкомысленно. Герой рассказа «Перевал» (1898) со своей лошадью ночью преодолевают сложный путь в горах среди тумана. Ю. Мальцев интерпретирует этот рассказ как «развёрнутую метафору в духе символизма» [15, с. 75]. Рассказ Бунина наполнен философским содержанием: перевал – это символ преодоления проблем в целом. Если герой рассказа в начале повествования полон гордости и силы, то лошадь его идет «безнадежно, но покорно» [2, т. 1, с. 263], словно понимая бесплодность попыток преодоления перевала. По мере преодоления пути герой утрачивает оптимизм, в нем возрастает усталость, страх и отчаяние. Снова возникает образ

покорной лошади, принявшей на себя, помимо тех же невзгод от сложной дороги, всю злость и отчаяние героя: «Мокрая, озябшая, сгорбившись под высоким седлом, которое неуклюже торчит на ее спине, она стоит, покорно опустив голову с прижатыми ушами. И я злобно дергаю повод, и снова подставляю лицо мокрому снегу и ветру, и снова упорно иду навстречу им» [2, т.1, с. 264].

Образ лошади символизирует смирение, к которому затем придет и герой. Горный пейзаж, мокрый снег, густой туман – все эти образы определяет внутреннее состояние человека: его отчаяние и страх сменяются решимостью. Писатель говорит о том, что трудности закаляют характер и важно проявлять разумную силу воли, чтобы уметь их преодолеть.

В рассказе «Антоновские яблоки» (1900) запахах антоновских яблок как доминирующий аромат соединяется с целым букетом других осенних сельских запахов, чтобы стать не только чувственно-психологическим фоном произведения, но и сыграть ключевую роль в развитии лирического сюжета. Осень, как и запах антоновских яблок, – символ усадебного благополучия, домовитости, урожая, богатства и всего умиротворенного и, казалось бы, вечного уюта. Однако в художественном мире Бунина радость жизни всегда соединяется с трагическим осознанием её конечности. Запах антоновских яблок, возрождая картины прошлого, «создает картину прочной, устойчивой жизни русского крестьянства» [16, с. 38]. При этом образ осени связан с мотивом неизбежного прощания, расставания.

В раннем творчестве И.А. Бунина особенно часто прослеживается пантеистическое начало, идея о благе единения с природой. В рассказе Бунина «Тишина» (1901) читаем: «Не курить, есть только молоко, зелень, жить на воздухе, просыпаться вместе с солнцем, как это облагораживает дух!» [2, т. 1, с. 452]. Схожие мысли находим и в рассказе «Антоновские яблоки» который, как отмечает И.А. Ильин, является «с одной стороны последним даром русской дворянской помещицей

усадыбы, даром ее русской литературе, России и мировой культуре, а с другой, – воплощением крестьянской простонародной стихии» [11, т. 6, с. 210].

Герой рассказа «С высоты» (1904), пораженный величием панорамы, открывшейся с вершины перевала, остро ощущает своё одиночество и незащищённость в этом «величавом храме дикой и пустынной природы» [2, т. 2, с. 507]. С рассказом «С высоты» перекликается ранее написанный рассказ «В Альпах» (1902), герои которого испытывают тот же страх и одиночество среди гор. Спасение от страха смерти и одиночества Бунин видит в следовании вечным законам мира, искренним их принятием.

Натурфилософские мотивы соединяются с онтологическими и в рассказе «У истока дней» (1906). Теленок, скитающийся в поле, побуждает героя на размышления о смысле жизни: «Есть что-то глухое, дикое в этих осенних беспризорных скитаниях телят. По целым дням бродят они в полях, дичают, приобщаются к таинственной жизни зверей и хищных птиц» [2, т. 2, с. 251]. Следование истинным древним законам отличает зверей: они живут и умирают в единении с природой. Как отмечает Л.В. Карасев, цель онтологического прочтения литературного произведения состоит в том, чтобы увидеть «его бытийную основу, его исходный смысл» [12, с. 47.] Применительно к данному рассказу можно отметить выход писателя на новый уровень постижения философских категорий жизни, смерти и бессмертия.

Итак, уже ранние рассказы И. А. Бунина актуализируют проблему взаимоотношений человек и природы. Образы в произведениях Бунина наполняются не только конкретным предметным значением, но и глубоким психологическим содержанием, отражая особенности восприятия мира и природы, богатство человеческих чувств и аспектов бытия. Основой образов в прозе И.А. Бунина становится чувственная созерцательность, обеспечивающая взаимодействие внешнего и внутреннего, синтез природного, личного и общественного.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Айхенвальд Ю.И. Силуэты русских писателей: В 2 т. Т.2. М.: Юрайт, 2022. 346 с.
2. Бунин И. А. Полн. собр. соч.: В 13 т. М.: Воскресенье, 2006.
3. Вазина М.Ф. Природа в прозе И.А. Бунина: дис. ... кандид. филол. наук. Санкт-Петербург, 2000. 192 с.
4. Ванслов В. Эстетика романтизма. М.: Искусство, 1966. 403 с.
5. Варава В.В. От удивления к ужасу: И.А. Бунин в поисках философского языка // Философские науки. 2020. №6. С. 25–48.
6. Грибоедова Е.А. И.А. Бунин и А.И. Эртель: литературные пересечения. Метафизика И.А. Бунина: межвузовский сборник научных трудов, посвященный 150-летию со дня рождения И.А. Бунина. / Сост. О.А. Бердникова. Воронеж: «НАУКА-ЮНИПРЕСС», 2021. С. 62–69.

7. Дубова М.А., Ларина Н.А. Филологический анализ текста: рецепция рассказа И.А. Бунина «Эпитафия» // *Филология: научные исследования*. 2021. № 12. С. 71–81.
8. Дьякова Т. Сады-воспоминания. К вопросу о поэтике И.А. Бунина // *Русская словесность*. 2022. № 1. С. 98–102.
9. Ермашин О.Т. Творчество И.А. Бунина: философские интерпретации // *Философские науки*. 2020. №6. С. 10 – 24.
10. Зайцева Н.В., Катафина Ю.Н., Плаксицкая Н.А. Истоки формирования художественной концепции усадеб в творчестве И.А. Бунина // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2022. № 1–4 (115). С. 114– 116.
11. Ильин И.А. Собр. соч.: в 10 т. М.: Русская книга, 1998.
12. Карасев Л.В. Гоголь и онтологический вопрос // *Вещество литературы*. М.: Языки славянской культуры, 2001. 400 с.
13. Келдыш В.А. Русский реализм начала XX в. М.: Наука, 1975. 278 с.
14. Конолли Д. Иван Бунин и Восток: поэтическая встреча // И.А. Бунин: Pro et contra. Личность и творчество Ивана Бунина в оценке русских и зарубежных мыслителей и исследователей. Антология. СПб.: РХИ, 2001. С. 552–561.
15. Мальцев Ю.В. Бунин: 1870–1953. Франкфурт-на-Майне. М.: Посев, 1994. 432с.
16. Михеечева Е.А. Мотив одиночества в раннем творчестве И.А. Бунина // *Труды СПбГИК*, 2021. С. 33–39.
17. Степун Ф.А. Большевик и христианская экзистенция. М.- СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2017. 895 с.
18. 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-poezii-hh-veka-specifika-avtorskogo.html> (дата обращения: 16.08.2023).

References

1. Aikhenval'd Yu.I. Siluety russkikh pisatelei: V 2 t. T.2. М.: Yurait, 2022. 346 s.
2. Bunin I. A. Poln. sobr. soch.: V 13 t. М.: Voskresen'e, 2006.
3. Vazina M.F. Priroda v proze I.A. Bunina: dis. ... kandid. filol. nauk. Sankt-Peterburg, 2000. 192 s.
4. Vanslov V. Estetika romantizma. М.: Iskusstvo, 1966. 403 s.
5. Varava V.V. Ot udivleniya k uzhasu: I.A. Bunin v poiskakh filosofskogo yazyka // *Filosofskie nauki*. 2020. №6. С. 25–48.
6. Griboedova E.A. I.A. Bunin i A.I. Ertel': literaturnye peresecheniya. Metafizika I.A. Bunina: mezhvuzovskii sbornik nauchnykh trudov, posvyashchennyi 150-letiyu so dnya rozhdeniya I.A. Bunina. / Cost. O.A. Berdnikova. Voronezh: «NAUKA-YuNIPRESS», 2021. С. 62–69.
7. Dubova M.A., Larina N.A. Filologicheskii analiz teksta: retseptsiya rasskaza I.A. Bunina «Epitafiya» // *Filologiya: nauchnye issledovaniya*. 2021. № 12. С. 71–81.
8. D'yakova T. Sady-vozpominaniya. K voprosu o poetike I.A. Bunina // *Russkaya slovesnost'*. 2022. № 1. С. 98–102.
9. Ermishin O.T. Tvorchestvo I.A. Bunina: filosofskie interpretatsii // *Filosofskie nauki*. 2020. №6. С. 10 – 24.
10. Zaitseva N.V., Katafina Yu.N., Plaksitskaya N.A. Istoki formirovaniya khudozhestvennoi kontseptsii usad'by v tvorchestve I.A. Bunina // *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal*. 2022. № 1–4 (115). С. 114– 116.
11. Il'in I.A. Sobr. soch.: v 10 t. М.: Russkaya kniga, 1998.
12. Karasev L.V. Gogol' i ontologicheskij vopros // *Veshchestvo literatury*. М.: Yazyki slavyanskoj kul'tury, 2001. 400 s.
13. Keldysh V.A. Russkii realizm nachala XX v. М.: Nauka, 1975. 278 s.
14. Konolli D. Ivan Bunin i Vostok: poeticheskaya vstrecha // I.A. Bunin: Pro et contra. Lichnost' i tvorchestvo Ivana Bunina v otsenke russkikh i zarubezhnykh myslitelei i issledovatelei. Antologiya. SPB.: RKHl, 2001. С. 552–561.
15. Mal'tsev Yu.V. Bunin: 1870–1953. Frankfurt-na-Maine – М.: Posev, 1994. 432s.
16. Mikhecheva E.A. Motiv odinochestva v rannem tvorchestve I.A. Bunina // *Trudy SPBGIK*, 2021. С. 33–39.
17. Stepun F.A. Bol'shevizm i khristianskaya ekzistentsiya. М.– SPB.: Tsentr gumanitarnykh initsiativ, 2017. 895 s.
18. Yakovlev M.V. Apokalipticheskoe napravlenie v russkoj poezii KhKh veka: spetsifika avtorskogo myshleniya, religioznye idei i simvoly, zhanrovo-stilevye resheniya: dis. ... dokt. filol. nauk. М., 2016. 526 s. [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.dslib.net/russkaja-literatura/apokalipticheskoe-napravlenie-v-russkoj-poezii-hh-veka-specifika-avtorskogo.html> (data obrashcheniya: 16.08.2023).

Информация об авторе

Н.Р. Миронова – соискатель кафедры русской литературы Московского городского педагогического университета.

Information about the author

N.R. Mironova – a graduate student, the Chair of Russian Literature, Moscow City University.

Статья поступила в редакцию 26.04.2023; одобрена после рецензирования 02.07.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 26.04.2023; approved after reviewing 02.07.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья
УДК 821.161.1-31.09

ЗНАЧЕНИЕ ПОВЕСТИ «МЕХОВОЙ ИНТЕРНАТ» ДЛЯ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МИРА Э.Н. УСПЕНСКОГО

Сергей Николаевич Роман

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

Аннотация. В статье рассматривается значение повести «Меховой интернат» для эволюции художественного мира Э.Н. Успенского. Эта повесть сама по себе уже являлась объектом научного рассмотрения, однако данная цель реализуется в литературоведении впервые и приобретает особенную актуальность в связи с ростом интереса к творчеству классика отечественной детской литературы. Автор характеризует художественное своеобразие ранних повестей Э.Н. Успенского, показывающих сказочные миры, специфика которых во многом обусловлена характером поведения ребёнка при общении со своими игрушками (недоступность мира для взрослых, слабая связь с фактическими реалиями, ограниченное количество активных персонажей). В период перестройки Успенский создаёт ряд художественных произведений, лишённых сказочных элементов, критически отображающих быт в СССР. Сатирическая направленность сохраняется и в поздних произведениях автора, в которых сказочность сочетается с большим количеством шуток, нацеленных на взрослого читателя. Повесть «Меховой интернат», опубликованная в 1989 году и являющаяся расширенной версией повести «Девочка-учительница» (1984), становится первой попыткой автора в равной мере сочетать сатирические и сказочные элементы в рамках одного произведения, в котором доминируют шутки, доступные детской аудитории. Совокупность этих особенностей позволяет повести, соединяющей черты раннего и позднего творчества автора, выдержать множество переизданий и войти в золотой фонд отечественной детской литературы.

Ключевые слова: детская литература, повесть-сказка, сатира, эволюция художественного творчества, перестройка

Для цитирования: Роман С.Н. Значение повести «Меховой интернат» для развития художественного мира Э.Н. Успенского // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 178-183.

Original article

THE SIGNIFICANCE OF THE STORY “THE FUR BOARDING SCHOOL” FOR THE DEVELOPMENT OF THE ARTISTIC WORLD OF E.N. USPENSKY

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 considers the significance of the story «The Fur boarding school» for the evolution of the artistic world of E.N. Uspensky. This story itself has already been an object of scientific consideration, however, this goal is being realized in literary criticism for the first time and is of particular relevance due to the growing interest in the work of the classic of Russian children’s literature. The author characterizes the artistic originality of the early stories of E. N. Uspensky, showing fairy-tale worlds, the specificity of which is largely due to the nature of the child’s behaviour when communicating with his toys (the inaccessibility of the world for adults, a weak connection with the actual realities, a limited number of active characters). During

the period of perestroika, Uspensky creates a number of works of art, devoid of fairy-tale elements, critically reflecting the life in the USSR. The satirical orientation is preserved in the later works of the author, in which fabulousness is combined with a large number of jokes aimed at an adult reader. The novel «The Fur boarding school», published in 1989 and being an expanded version of the story «The Girl Teacher» (1984), becomes the author's first attempt to combine satirical and fairy-tale elements in equal measure within one work, which is dominated by jokes accessible to a children's audience. The combination of these features allows the story, which combines the features of the author's early and late works, to withstand many reprints and enter the golden fund of Russian children's literature.

Keywords: children's literature, fairy tale story, satire, evolution of artistic creativity, perestroika

For citation: Roman S.N. The significance of the story "the fur boarding school" for the development of the artistic world of E.N. Uspensky // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 178–183.

© Роман С.Н., 2023

Многие произведения классика советской российской детской литературы Эдуарда Николаевича Успенского, несмотря на многолетнюю всемирную известность автора и возросший в последние годы интерес к его творчеству, или никогда не являлись объектом научного исследования, или рассматривались в строго определённом ракурсе, не позволяющем в полной мере оценить своеобразие произведения. Так, повесть «Меховой интернат» (1989) уже в 1999 году изучается С.А. Никаноровым с точки зрения способов словообразования многочисленных индивидуально-авторских лексем, представленных в произведении и имитирующих детские языковые инновации [5]. Впоследствии С.А. Никаноров и С.Л. Суворова обобщили выводы, сделанные при анализе повести, и, таким образом, охарактеризовали приёмы языковой игры, используемые Эдуардом Успенским на протяжении всего творчества [8]. Следует, однако, отметить, что журнальный вариант повести, имевший название «Девочка-учительница» (1984), и расширенное книжное издание, появившееся только спустя 5 лет, существенно отличаются друг от друга, в том числе и индивидуально-авторской лексикой. Эти изменения не являются результатом механического увеличения текста: в «Меховом интернате» отображается новая, осовремененная реальность, и дачная идиллия девочки-учительницы и её зверят-учеников, реализованная в журнальной версии, превращается в социальную сатиру. Следовательно, литературоведческий анализ этого произведения позволяет осмыслить характер эволюции творческой манеры автора, стиль которого на рубеже 80-90-ых годов XX века, существенно трансформируясь, начинает включать многочисленные элементы «взрослого текста», недоступные для понимания маленьких читателей [2]. Именно этой цели, реализуемой в лите-

ратуроведении впервые, и посвящена данная статья.

В середине 80-ых годов XX века миры обитания персонажей Эдуарда Успенского становятся намного более реалистичными. Локусы, представленные в ранних повестях «Крокодил Гена и его друзья» (1966) и «Дядя Фёдор, пёс и кот» (1974), при всём обилии бытовых подробностей фактически были крайне далеки от урбанистической культуры 60-ых годов и мира русской деревни 70-ых годов, поскольку прежде всего были попыткой автора передать специфику детского восприятия мира. Не случайно во вступлении к повести про крокодила Гену Успенский рассказывает про свои собственные любимые игрушки (резинковый крокодил, плюшевый зверёк, пластмассовая кукла). Таким образом, действие произведения разворачивается в мире, созданном по модели мира замкнутого, созданного ребёнком, общающимся со своими игрушками и воспринимающим их как живые. Такое пространство, по сути, является квазимифологическим. Как утверждает М.В. Яковлев: «Не «поэтика» формирует образное пространство мифа, а мифосознание ищет аутентичный образный язык для выражения синестетически многомерного духовного опыта. [12, с.68]. Детская фантазия, мир игры, одухотворяющей предметы, без сомнения является естественной формой мифосознания и мифотворчества.

Это утверждение можно распространить и на другие повести Успенского 1970-ых годов: мир русской сказки был открыт только для мальчика Мити, двоюродного племянника Бабы-Яги (повесть «Вниз по волшебной реке», 1972). А персонажи «Гарантийных человечков» (1975) старательно прятались от всех людей, включая девочку Таню – единственную, догадывающуюся об их существовании и способную в них верить. Именно поэтому акцент в ранних произведениях

Успенского делался прежде всего на взаимодействии нескольких уникальных персонажей, общение которых с миром взрослых людей, лишённых эксцентричности старухи Шапокляк и почтальона Печкина, было крайне ограниченным.

По этой модели была написана и повесть «Девочка-учительница»: Люся Брюкина получает предложение от директора-барсука стать «учительницей хорошего поведения и письма» [10, с. 21], и в каждой новой главе, кроме заключительной, показывается очередной воскресный урок с неизменными нелепыми ситуациями, вызванными разнообразием пород животных, присутствующих в классе, среди которых весьма необычные для средней полосы России муравьед и тушканчик. Мир произведения почти полностью ограничен стенами мехового интерната, будничной жизни девочки Люси как будто не существует, ни о какой потенциальной угрозе для «интернатчиков» со стороны мира людей автор не упоминает до самых последних глав. Директор интерната, барсук Мехмех, рассказывает девочке об опасности, исходящей от «злых людей», «разных пьяных браконьеров», «всяких там... темнотюров» [11, с. 29], но сама Люся не наблюдает никаких «потрёпанных взрослых», «неприкаянных типов» [10, с. 121], «пошатающихся мужчин» [10, с. 157], бродящих вокруг интерната в поздней версии произведения. Самое драматическое событие повести «Девочка-учительница» – попытка похищения охотниками бобрёнка Севы – описывается буквально в одном абзаце, предельно кратко, безэмоциональной авторской речью. В связи с этим уход зверюшек из дачного посёлка в конце произведения выглядит практически немотивированным, вызванным исключительно необходимостью закончить публикацию повести. Ночному нападению охотника Темнотюра в «Меховом интернате» посвящена целая глава, в которой Мехмех вынужден использовать некий летающий автомобиль без руля, притягивающий металл, и делает это лишь для того, чтобы только на время отогнать охотника. Угроза со стороны людей оказывается абсолютно реальной, почти фантазмагорической.

В повести «Меховой интернат» Эдуард Успенский впервые показывает ребёнка, который не только общается с говорящими животными, но и 6 дней в неделю посещает школу, сталкиваясь там с будничными проблемами третьеклассников и разговаривая с «обычными» школьниками. К этому времени уже написаны произведения, показывающие, что реалистические тенденции в творчестве автора начинают усиливаться: в цикле рассказов «Про Веру и Анфису» (1985) обе-

зьянка, поселившаяся в семье девочки Веры, не имеет дара речи и веселит читателя лишь своим поведением; повесть «25 профессий Маши Филипенко» (1988) также полностью лишена сказочных элементов и является своеобразной сатирой на трудовые будни представителей различных профессий, работу которых критически оценивает третьеклассница Маша. Показательно, что повесть про Машу так и осталась незаконченной: желание найти новые формы, при помощи которых можно показывать ребёнку несовершенство окружающего мира, не прибегая к сказочным условиям, исчезает у Эдуарда Николаевича одновременно с окончанием перестройки, на идейном уровне и вызвавшей подобные перемены в авторском стиле.

Будничный мир Люси Брюкиной выглядит предельно неприглядно: «уроки, уроки, уроки. Уроки в школе, уроки дома... В свободное время для развлечения и отдыха посылают в очередь в магазин» [10, с. 13]. В этих же очередях «весь талант пропадает» [10, с. 17] и у папы Люси, и это не является преувеличением: Л.А. Лукьянова, исследуя отражение феномена очереди в позднем СССР в художественной литературе, называет его одним из главных атрибутов повседневной жизни, обосновывая это утверждение многочисленными статистическими данными. Так, ежегодно страна проводила в очереди десятки миллиардов часов [3, с. 11], и никакой надежды на изменение ситуации у обитателей очередей не было: согласно опросу 1988 года, 33,4 % населения страны полагали, что это явление не исчезнет никогда, 28,6 % дали ответ «нескоро», 17,8 % посчитали, что ситуация разрешится в XXI веке [3, с. 12]. Как подчеркивает В.И. Плещенко, за счёт включения в себя представителей различных слоёв населения очередь становилась «инструментом построения социального равенства, обеспечения более справедливого распределения ресурсов в обществе» [6, с. 227], что и показано в повести Э. Успенского.

Если в меховом интернате все учащиеся каждую минуту готовы помочь однокласснику, всегда проявляют искренность, лишены какой-либо способности к «обманизму» [10, с. 33], то в «будничной» школе наблюдается прямо противоположная картина. Не только дети постоянно обманывают и оскорбляют друг друга – для учителей тоже считается нормальным называть их словами «дурочка» [10, с. 12], «дикая девочка» [10, с. 109], они получают удовольствие, представляя, как провинившемуся ученику отец «всыплет... как следует, по-настоящему» [10, с. 72], само обучение характеризуется учителями как процесс, в ходе

которого учителя «бьются» с детьми, «в их башки знания впихивают» [10, с. 77]. Как подчёркивает О.А. Соловьёва, «в советской школе предполагалось, что, выслушав критику, учащийся осознает свои ошибки и пойдет путём их исправления» [7, с. 176], и, несмотря на то что в 60-ые – 70-ые годы начинает активно декларироваться личностно-ориентированный подход, на реальный характер взаимоотношений «учитель-ученик» это практически не повлияло.

Именно в поздней версии текста появляется описание особого классного журнала, Бумажного Получальника, в котором не оценка ставится напротив фамилии обитателя интерната, а фамилия пишется под оценкой, таким образом, заранее известно, сколько пятерок, четверок и троек получают ученики, независимо от их стараний, ведь под двумя двойками фамилии «лучше не вписывать» [10, с. 17]. Наличие подобного журнала в меховом интернате слегка противоречит художественному миру произведения, в котором директор Мехмех не знает, «что такое комиссия из области» [10, с. 97], не понимает, почему его ученики в глазах этой комиссии «не соответствуют инструкции» [10, с. 97], однако почему-то прекрасно осознаёт, что плохие оценки «снижат уровень показателей» [10, с. 17].

Возникновение большого количества текста, описывающего будни девочки Люси, приводит к реализации новой смысловой задачи. Если в ранней редакции из главы в главу в центре внимания был прежде всего очередной необычный персонаж, с которым знакоилась Брюкина, и говорить о наличии в произведении сатирических элементов можно было с большой долей условности, то теперь поведение девочки, старательно копирующей манеры собственных родителей и учителей («подчёркивать Люся научилась у папы» [10, с. 25], «начальническим голосом сказала» [10, с. 26]. «взяла светский беседовательный тон» [10, с. 43] и т.д.), начинает вызывать вопросы. Ни на одном уроке девочка не учит ни правилам русского языка, ни хорошему поведению, изначально она вообще не понимает своих учеников, считая их «бестолковыми» [10, с. 53]. Фактически не она воспитывает своих пушистых друзей, а они её.

С.Г. Маслинская выделяет такой частотный тип персонажей советской детской литературы, как активные наблюдатели-подростки, которые, по сравнению со взрослыми, «видят иначе, демонстрируя другой этап систематизации и атрибутирования пространства» [4, с. 91]. По мере того как Люся, наблюдая за миром интерната, привыкает к добру и искренности, изменяется

и её отношение к школьной жизни в целом, поскольку, погрузившись в процесс учительства, она научилась и в собственных преподавателях, и в одноклассниках видеть людей со своим характером, интересами, особенной судьбой. В то же время повышаются и её оценки: от простого зазубривания материала она переходит к его осмыслению («не столько больше стала знать, как лучше соображать» [10, с. 151]). В то же время следует отметить, что Успенский не перекладывает всю вину за несовершенство процесса обучения и воспитания исключительно на школьную систему и особо подчёркивает это в авторских комментариях: «Что касается меня, лично я считаю, что родители больше отвечают за детей. Они ведь целых пять лет ребёнка воспитывают до школы» [10, с. 119].

Раскрывая специфику демонстрации животного мира в позднесоветской литературе, А.Г. Ганжа говорит о характерной констатации «трагического несоответствия между природой животного и недоступными его пониманию законами того мира, в котором ему волею случая довелось появиться» [1, с. 126], причём делает это и на основе анализа повести Э. Успенского «Крокодил Гена и его друзья». Здесь следует сделать небольшое уточнение: в повести «Девочка-учительница» учениками являются «обычные» говорящие животные, типичные для ранних произведений Успенского – в «Меховом интернате» автор уже в третьей главе намекает на их таинственное происхождение, подчёркивая, что ученики Люси живут вдвое дольше людей. Текст прощальной записки, оставленной учениками, в поздней редакции увеличивается в 2 раза, и именно в ней упоминаются и Гималайские горы, в которых находится особая, неведомая людям страна, родина пушистых друзей Люси, и «летающие блюдца» [10, с. 188] как средство их передвижения. Именно в конце 80-ых годов в СССР возникает активный интерес к уфологии: представления этой паранауки освещаются в центральной прессе, в 1988 году зрители увидели документальный фильм «Пришельцы идут на контакт. Экспедиция в XXI век», а в 1990 году начинает выходить телепередача «НЛО: необъявленный визит», ставшая прообразом многих современных шоу на подобную тематику. А.В. Толмачёв, характеризуя «мифологию, опирающуюся на уфологические квазирелигиозные культы», отмечает, что её основной чертой является вера в «иллюзорное примирение и иллюзорную справедливость, которую якобы смогут людям принести могущественные пришельцы из НЛО» [9, с. 101].

Успенский не раскрывает до конца мотивацию пушистых друзей Люси, причины их стремления вступить в контакт с людьми, тайну их происхождения. Существа из иных миров, логика поведения которых недоступна человечеству, в первый, но не в последний раз появляются на страницах его книг: в дальнейшем будут написаны такие произведения, как «Красная Рука, Чёрная простыня, Зеленые Пальцы» (1990), «Пластмассовый душка» (1994), «Таинственный гость из космоса» (2004), во многом повторяющие конфликт, реализованный в повести «Меховой интернат». В этих книгах персонажи уже не будут напоминать обаятельных зверят, к которым проникаешься симпатией с первых страниц, их существование может нести реальную угрозу, они, в отличие от ранних героев Успенского, не имеют никакого отношения к повседневным бытовым проблемам и в силу этих причин не могут полюбить маленьким читателям в такой степени, в какой это способны сделать персонажи «Мехового интерната»

Повесть «Девочка-учительница» и в сюжетном, и в языковом плане близка ранним произ-

ведениям Эдуарда Успенского, ставшим в наши дни классическими, в которых отображается способ детского восприятия мира, актуальный во все времена. Элементы сатиры присутствовали и в них, но в «Меховом интернате» автор, начинавший творческий путь на эстраде, создававший многочисленные юморески и фельетоны, впервые пытается соединить сказочный и сатирический элементы, причём не реализуя какой-либо из них как второстепенный и пытаюсь сделать сатиру понятной для представителей всех возрастов. Именно поэтому «Меховой интернат», выдержав более 20 переизданий, является одной из наиболее популярных книг автора, входит в золотой фонд детского чтения. В позднем творчестве Успенский обращается ко многим темам, затронутым в «Меховом интернате», но активно использует юмор и сатиру, предназначенные для разных возрастов, намеренно не стремясь к их органическому слиянию, ограничиваясь лишь их сосуществованием, в силу чего тексты зачастую распадаются на фрагменты, нацеленные то на взрослую, то на детскую аудиторию.

Список источников

1. Ганжа А.Г. «Верьте, братцы, живем не напрасно»: мир животных в позднесоветской культуре // Социология власти. 2019. Т. 31. № 3. С. 119-139.
2. Кожанова Н.В. «Взрослый текст» в прозе Эдуарда Успенского // Вестник Ишимского государственного педагогического института им. П.П. Ершова. 2013. № 1 (7). С. 100-104.
3. Лукьянова Л.А. Очередь в позднем СССР как один из главных атрибутов повседневной жизни в отражении художественной литературы // Повседневность в российской провинции XIX-XX вв. Материалы Всероссийской научной конференции: в 2 ч. Ч. 2. Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет. 2013. С. 10-19.
4. Маслинская С.Г. Что я видел: ребенок-наблюдатель в советской детской литературе // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2021. № 63. С. 85-94.
5. Никаноров С.А. Приемы словообразовательной языковой игры в повести-сказке Э. Н. Успенского «Меховой интернат» // Язык. Система. Личность. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 1999. С. 89-94.
6. Плещенко В.И. Феноменология очереди в СССР и России: краткий социально-экономический анализ // Вестник НГУЭУ. 2018. № 1. С. 223-231.
7. Соловьева О.А. СССР – Россия: подходы к системе воспитания и обучения // Современные инновационные образовательные технологии в информационном обществе. Материалы XIII Международной научно-методической конференции. Пермь: Пермский институт (филиал) РЭУ им. Г. В. Плеханова. 2021. С. 175-179.
8. Суворова С.Л., Никаноров С.А. Приемы языковой игры в творчестве Э.Н. Успенского // Вестник Челябинского государственного университета. 2018. № 10 (420). С. 240-245.
9. Толмачёв А.В. Религиоведческие исследования уфологии как квазирелигии в культуре современного человека // XXV юбилейные Царскосельские чтения. Материалы международной научной конференции. Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина. 2021. С. 97-101
10. Успенский Э.Н. Все-все-все сказочные истории. М.: АСТ, 2021. 478 с.
11. Успенский Э.Н. Девочка-учительница // Мурзилка. 1984. № 5. С. 26-29.
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: 16.08.2023).

References

1. Ganzha A.G. «Ver'te, brat'sy, zhivem ne naprasno»: mir zhivotnykh v pozdnesovetskoj kul'ture // *Sotsiologiya vlasti*. 2019. T. 31. № 3. S. 119-139.
2. Kozhanova N.V. «Vzroslyi tekst» v proze Eduarda Uspenskogo // *Vestnik Ishimskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta im. P.P. Ershova*. 2013. № 1 (7). S. 100-104.
3. Luk'yanova L.A. Ochered' v pozdнем SSSR kak odin iz glavnykh atributov povsednevnoj zhizni v otrazhenii khudozhestvennoj literatury // *Povsednevnost' v rossijskoj provintsii XIX-XX vv. Materialy Vserossijskoj nauchnoj konferentsii: v 2 ch. Ch. 2*. Perm': Permskii gosudarstvennyi gumanitarno-pedagogicheskii universitet. 2013. S. 10-19.
4. Maslinskaya S.G. Chto ya videl: rebenok-nablyudatel' v sovetskoj detskoj literature // *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 4: Pedagogika. Psikhologiya*. 2021. № 63. S. 85-94.
5. Nikanorov S.A. Priemy slovoobrazovatel'noj yazykovoi igry v povesti-skazke E. N. Uspenskogo «Mekhovoi internat» // *Yazyk. Sistema. Lichnost'*. Ekaterinburg: Ural'skii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet, 1999. S. 89-94.
6. Pleshchenko V.I. Fenomenologiya ocheredi v SSSR i Rossii: kratkii sotsial'no-ekonomicheskii analiz // *Vestnik NGUEU*. 2018. № 1. S. 223-231.
7. Solov'eva O.A. SSSR – Rossiya: podkhody k sisteme vospitaniya i obucheniya // *Sovremennye innovatsionnye obrazovatel'nye tekhnologii v informatsionnom obshchestve. Materialy XIII Mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii*. Perm': Permskii institut (filial) REU im. G. V. Plekhanov. 2021. S. 175-179.
8. Suvorova S.L., Nikanorov S.A. Priemy yazykovoi igry v tvorchestve E.N. Uspenskogo // *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2018. № 10 (420). S. 240-245.
9. Tolmachev A.V. Religiovedcheskie issledovaniya ufologii kak kvazireligii v kul'ture sovremennogo cheloveka // *XXV yubileinye Tsarskosel'skie chteniya. Materialy mezhdunarodnoi nauchnoj konferentsii*. Sankt-Peterburg: Leningradskii gosudarstvennyi universitet imeni A.S. Pushkina. 2021. S. 97-101.
10. Uspenskii E.N. *Vse-vse-vse skazochnye istorii*. M.: AST, 2021. 478 s.
11. Uspenskii E.N. *Devochka-uchitel'nitsa* // *Murzilka*. 1984. № 5. S. 26-29.
12. Yakovlev M.V. *Apokalipticheskoe napravlenie v russkoj poezii KhKh 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: 16.08.2023).*

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 History and Humanities, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 29.06.2023; одобрена после рецензирования 02.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 29.06.2023; approved after reviewing 02.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья

УДК 82.02(091)

РАБОЧИЕ КРУЖКИ АССОЦИАЦИЙ ПРОЛЕТАРСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ: МАТЕРИАЛЫ К ИСТОРИИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Ольга Владимировна Романова

Институт мировой литературы им. А.М. Горького Российской Академии наук, Москва, Россия, coatle3303@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3684-5331>

Аннотация. В статье исследуется история работы литературных кружков на фабриках в 1920-1930-е гг., а также архивные материалы с творчеством низовых писателей. Осмыслиется развитие кружков на протяжении указанного периода, от Пролеткульта до образования Союза писателей СССР. Пролеткультовские кружки представляли собой своего рода малые литературные курсы на заводах, фабриках и колхозах, члены которых обучались тонкостям литературного творчества, а также пробовали себя в производстве «литературной продукции» под руководством ассоциаций пролетарских писателей. Постановлением Политбюро 1925 г. был взят курс на создание массовой советской литературы, в своем предельном демократизме он был воспринят пролетарскими ассоциациями и как сигнал к действию, и как ясный знак поддержки широкого фронта борьбы за пролетарское искусство, пролетарского читателя и писателя. В 1932 г., после ликвидации Ассоциаций пролетарских писателей создается единый Союз, который заново начинает работу с низовыми писателями, опираясь на опыт своих предшественников, но в тоже время исправляя их ошибки. В статье в качестве примера «литературной продукции» представлены стихотворения кружковцев завода «Геофизика», найденные в архиве.

Ключевые слова: низовое литературное движение, институциональность, советская литература, архивные документы, литературные кружки

Для цитирования: Романова О.В. Рабочие кружки ассоциаций пролетарских писателей: материалы к истории литературных организаций // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 184-189.

Благодарности: Научно-исследовательский проект «Максим Горький и низовое литературное движение», поддержанный грантом Российского научного фонда №23-28-01158 <https://rscf.ru/project/23-28-01158/>

Original article

WORKING CIRCLES OF PROLETARIAN WRITERS' ASSOCIATIONS: MATERIALS FOR THE HISTORY OF LITERARY ORGANISATIONS

Olga V. Romanova

A.M. Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia, coatle3303@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3684-5331>

Abstract. This article explores the history of literary circles in factories in the 1920s and 1930s, as well as archival materials with the work of grassroots writers. The development of the circles during this period, from Proletkult up to the formation of the Union of Writers of the USSR, is analysed. Proletkult circles were a kind of small literary courses in factories, plants and collective farms, whose members were trained in the subtleties of literary creativity and tried themselves in the production of “literary products” under the guidance of the associations of proletarian writers. The 1925 Politburo resolution set a course for the creation of mass Soviet literature; in its utmost democratism it was perceived by the proletarian associations both as a signal to action and as a clear sign of support for a broad front in the struggle for proletarian art, the proletarian reader and

writer. In 1932, after the liquidation of the Proletarian Writers' Associations, a unified Union is created, which begins work with grassroots writers anew, drawing on the experience of its predecessors, but at the same time correcting their mistakes. The article presents, as an example of "literary production", the poems of the circle writers of the "Geofizika" plant found in the archives.

Keywords: grassroots literary movement, institutionalism, Soviet literature, archival documents, literary circles

For citation: Romanova O.V. Working circles of proletarian writers' associations: materials for the history of literary organisations // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 184–189.

Acknowledgments: Research project "Maksim Gorky and the grassroots literary movement", supported by a grant from the Russian Science Foundation №23-28-01158 <https://rscf.ru/project/23-28-01158/>

© Романова О.В., 2023

Характерной чертой литературного процесса первого пореволюционного десятилетия было объединение писателей в союзы, происходившее, в первую очередь, по классовому принципу: пролетарские, крестьянские и попутнические объединения. В отличие от попутнических писательских союзов 1920-х гг. («Кузница», «Перевал», «Круг», «Серапионовы братья», ЛЕФ и др.), формировавшихся на основе индивидуального членства как правило уже состоявшихся литераторов, пролетарские союзы формировались на основе рабочих кружков. Эти союзы объединили немногих писателей с дореволюционным стажем и непрофессионалов, что обеспечило обучение начинающих писателей из рабочих или крестьян, из Красной Армии и флота и служили двум основным задачам времени: повышению культуры трудовых масс и развитию социального сознания и самосознания для строительства социализма и пропаганды идеалов нового общественного строя [1].

Одним из важных политических игроков на культурной арене пореволюционной России была Всероссийская ассоциация пролетарских писателей, которая в свою очередь инициировала создание такой мощной литературной институции как Московская ассоциация пролетарских писателей [5]. Ассоциация была создана объединением рабочих пролеткультовских кружков и объединила такие группы как: «Октябрь», «Молодая гвардия», «Рабочая весна», «Вагранка» об этом свидетельствуют документы фонда №155 в Отделе рукописей ИМЛИ им. А.М. Горького РАН. Пролеткультовские кружки представляли собой своего рода малые литературные курсы на заводах, фабриках и колхозах, члены которых обучались тонкостям литературного творчества, а также пробовали себя в производстве «литературной продукции» [2] под руководством ассоциаций пролетарских писателей. После официального создания МАПП и ВАПП культурная политика

ассоциаций была по-прежнему ориентирована на работу со старыми кружками и создание новых. Если появление массы новых пролеткультовских кружков в годы Гражданской войны было ответом на резолюцию Всероссийской конференции культурно-просветительных организаций от 18 сентября 1918 г., постановившей организацию литературных студий, в которых рабочие изучали бы историю литературы, культуры и критики, а также обучались навыкам литературного творчества, то появление новых кружков в эпоху нэпа было связано с Постановлением Политбюро ЦК РКП(б) «О политике партии в области художественной литературы» от 18 июня 1925 г., в котором прозвучал призыв «Выработать форму, понятную миллионам» [9]. Иначе говоря, Постановлением Политбюро 1925 г. был взят курс на создание массовой советской литературы [3], в своем предельном демократизме он был воспринят пролетарскими ассоциациями и как сигнал к действию, и как ясный знак поддержки широкого фронта борьбы за пролетарское искусство, пролетарского читателя и писателя. Попутнические писательские союзы были малочисленны и в своей природе и были не столько литературными институциями, сколько литературными клубами. В то же время формативным моментом советской культуры и литературы в частности была ориентировка на широкие массы трудящихся и упрощение упаднически сложной и элитарной дворянско-буржуазной культуры. Таким образом, на повестке дня пролетарских ассоциаций стала задача эстетическая – по выработке формы, понятной массам, и институциональными рамками, где эта форма могла быть эффективно выработана, апробирована и растиражирована, становятся литературные кружки.

Бюллетени №1-3 за 1926 г. [6] являлись методическими рекомендациями по работе с литературными кружками. Они состояли из планов работы с руководителями, активом кружков и так

называемыми низовыми кружковцами. Планы представляли собой тематические уроки, посвященные истории мировой и русской литературы, а также программой чтения научной литературоведческой литературы. 1926 г., первый после Постановления ЦК ВКП (б) был во многом переломным в истории советской литературы. Во-первых, пролетарские ассоциации, несомненно, получили поддержку ЦК в своем курсе на демократизацию культуры, на работу с читательской трудовой массой, во-вторых, лидеры пролетарских союзов были властно призваны к поиску компромисса с попутчиками, к адаптации литературных достижений последних к пролетарскому творчеству. Этим определяется своеобразие учебных установок в бюллетенях ВАПП, содержащих инструкции для работы с литературными кружками. Парадоксальным образом в этих программах сочетались рекомендации к прочтению критических статей вапповца Г. Лелевича [11], трудов по поэтике известного в прошлом формалиста Б.В. Томашевского и др., а для усвоения и общего образования были предложены произведения русских классиков от Пушкина до Гоголя и творчество весьма далеких от пролетарских эстетических поисков и идеологических ценностей С.А. Есенина, А.А. Ахматовой, В.В. Маяковского и др. К 1930 г. содержание методических рекомендаций поменялось: в стране разворачивалась борьба за досрочное выполнение планов первой пятилетки. Ассоциации пролетарских писателей добились идеологической гегемонии на литературном фронте, возглавив кампании по поддержке трудового рабочего штурма. По этой причине в планах работы с кружками появляются следующие темы: «одемянивание» литературы, новобуржуазная литература как оружие врагов в борьбе с диктатурой пролетариата, РАПП в борьбе за гегемонию пролетарской литературы и др. [4].

Постановление ЦК ВКП(б) от 23 апреля 1932 г. «О перестройке литературно-художественных организаций» положило конец деятельности разрозненных литературных объединений. «В настоящее время, когда успели уже вырасти кадры пролетарской литературы и искусства, выдвинулись новые писатели и художники с заводов, фабрик и колхозов, рамки существующих пролетарских литературно-художественных организаций (ВОАПП, РАПП, РАПМ и т. п.) становятся уже узкими и тормозят серьезный размах художественного творчества <...> Отсюда необходимость соответствующей перестройки литературно-художественных организаций и расши-

рение базы их работы» [10]. Принято решение о создании единого союза писателей, который будет заниматься вопросами литературы во всем Советском Союзе, партийным решением было искусственно прекращено социально-классовое противостояние пролетарских писательских союзов с попутническими.

Оргкомитет Союза писателей, созданный 7 мая 1932 г. постановлением Оргбюро ЦК ВКП(б) [8], начинает свою работу с литературными кружками на фабриках и заводах заново, опираясь, однако на богатый опыт пролетарских ассоциаций. В первые несколько месяцев своей работы Оргкомитет занимается восстановлением литературных кружков, которые прекратили свою работу из-за отсутствия помощи со стороны РАППа в последний год его существования, когда РАПП был отвлечён внутренними расколами и внешней борьбой за стратегические позиции в федеральных издательствах и центральной прессе. Активные действия со стороны Оргкомитета приводят к тому, что уже к осени 1932 г. действует в два раза больше кружков, чем было на момент ликвидации ассоциаций [4], что не могло не отразиться и на увеличении количества произведений, созданных кружковцами в этот период.

Творчество членов кружков в большинстве своем было приурочено к каким-то важным событиям или датам, например, юбилей творчества А.М. Горького, 15-летие Октября, Международный юношеский день, партийные съезды и т.д. Большое внимание писатели уделяют таким темам как: спорт, жизнь деревни, колхоз, оборона страны, ударный труд и т.д. Основная часть стихотворений была найдена в фонде № 41 [7]. В нем сохранились произведения членов литературного кружка завода «Геофизика». Активом кружка были: И. Щербачев, П. Помаза, Смолян. Всего в кружке состояло 8 человек: 3 поэта, 3 прозаика и 2 не выявившихся писателя. Секретарем кружка был И. Щербачев. Завод «Геофизика» занимался производством оптического оборудования в 1932 г. и располагался в Сокольниках, по адресу Стромьинский пер., 3. Получил свое название в 1917 г., до этого был мастерской немецкого торговца Теодора Швабе. Эти авторы и их произведения были выбраны, как наиболее ярко отражающие установки советской власти этого периода.

Творческие материалы, сохранившиеся в фонде, представляют собой печатные издания, рукописные документы и машинописные копии литературной продукции низовых кружков. Большая часть текстов датируется 1932-1933 гг. Перед кружками в этот период стоит ряд новых

задач по обслуживанию культурно-политических приоритетов многонационального советского государства, успешно взявшего курс на построение социализма в отдельно взятой стране во враждебном буржуазном окружении. С этой целью Оргкомитет наладил взаимодействие кружков, районных газет и издательств, чтобы охватить как можно большую читательскую аудиторию.

Представленные далее стихотворения публикуются в соответствии с правилами современного русского языка.

И. Щербачев

«К XVIII МЮДУ»¹

Я у станка. Мелькают шестеренки,
 Ремень тихонько песню затянул.
 А у соседа – пьяная душонка,
 А у соседа моего – прогул.
 Опять не вышел парень на работу.
 И вот – в цеху не выполнен заказ.
 И черная доска зияет как ворота,
 А из ворот – прорыва черный глаз.
 Станок без дела – злой укор бригаде
 И не один я мускулы напряг, –
 Врагам на Западе мы темпами покажем
 Наш рост и силу, – боевой заряд.
 Враги не спят и рады,
 Очень рады,
 Когда завод иль цех
 В прорыв шагнул.
 И хочется, чтоб было у бригады
 Побольше, чем один прогул.
 Они не спят,
 Но мы стоим на страже.
 Гей, комсомол!
 Знамена выше вздены!
 Давайте образцы работ покажем
 В Международный Юношеский День.
 Чтоб креп Союз на злобу капитала,
 Чтоб каждый цех
 Оплотом нашим был,
 Добьемся мы, во что бы то ни стало,
 Чтобы за сотню план перевалил.
 Пусть кладут свои силы банкроты
 На выпуск газа, пороха, свинца,
 А мы запишем в трудовом блокноте,
 Что план четвертого
 Доведен до конца».

<Не позднее сентября 1932 г.>

Печатается по вырезке из газеты «Темп» московского завода «Геофизика» [7, с. 8]. Датируется по упоминанию XVIII Международного юношеского дня не позднее сентября 1932 г.

¹МЮД – Международный юношеский день – международный праздник прогрессивной моло-

дёжи, проводившийся в 1915-1945 гг. С 1932 г. проводился 1 сентября.

П. Помаза

«В упорных схватках»

В упорных схватках за уголь, руду,
 В ногу с партией – Ленинским следом,
 Гигантским шагом к цели идут
 КИМовцы!¹ К новым победам!
 Во весь рост комсомольская хватка
 Встала в центре ударных атак,
 Все усвоить спешит без остатка
 Миллионный страны молодняк.
 На заводе, под шаг самоходов,
 Когда трудный момент настает.
 Комсомолия сбором отходов
 На рост страны миллионы дает.
 На колхозном ударном участке
 Сорняк – врага можем мы поражать.
 Мы деремса
 За лучшее счастье
 За высокий полей урожай.
 Цифры в каждой намеченной смете
 Комсомолия в два подняла.
 Наши силы в полном расцвете,
 Революция нас родила.
 Мы высокие темпы рожаем
 На развернутых стройках страны
 С каждым днем у границ поджидаем
 Тех, чьи шашки обнажены.
 Враг готов.
 В пушки ядра набиты
 И на мушку навесилась бровь
 Нас – готовы взорвать паразиты
 С черноземом смешать нашу кровь.
 Но мы знаем приемы бульдогов,
 Опыт наших отцов научил.
 На посту напряженно мы строги
 И бесстрашны, как класс нас учил.
 И несем мы пролетарскую гордость,
 Добытую кровью отцов.
 В наступлениях растет наша твердость,
 Каждый стал из нас стойким бойцом.
 Если пуль на нас ливень нахлынет,
 Тучей смерти надвинется газ,
 Обороноспособность поднимет
 Комсомолия в тысячи раз».
 Сентябрь 1932 г.

Печатается по вырезке из газеты «Темп» [7, с. 9]. Примерная дата написания сентября 1932 г.

¹КИМовцы – участники Коммунистического Интернационала Молодежи.

Смолян

«Винтовке»

И винтовке, моей подруге,
 Нынче звонкую песнь сложу.

Помнишь, милая, бури, вьюги,
Помнишь ночи и дни в бою

Под Варшавой и Перекопом,
По сибирским раздольным степям,
По таежным, нехоженым тропам,
По болотам, по кочкам и мхам?

Показалось потомственным туго
На свободной советской земле,
Расставалась со старым подруга
В перепалке, крови и огне.

И недаром дрожали бандиты,
И недаром проклинали враги
Окрик твой, на заводах отлитый.
И обойму рабочей руки.

Завтра первой уверенной речью
Будет слово в последнем бою, -
Знаем мы и готовим встречу
Буржуазному воронью.

Потому я не только ударник,
Командир своего станка,
Я – боец краснознаменных армий,
И винтовка – моя рука

Потому я сегодня четко
Перед тем, как идти на завод,
Повторил, как беречь винтовку,
Чтоб всегда быть готовым в поход.

23 февраля 1933 г.

Печатается по вырезке из газеты «Темп» за-
вода «Геофизика» №4 от 23 февраля 1932 г. [7,
с. 10]

Союз писателей проводил огромное количе-
ство мероприятий, которые были направлены
на работу с кружками. Помимо методических ре-
комендаций, которые выпускали и Ассоциации
пролетписателей в 1920-х гг. Оргкомитет Союза
писателей проводил регулярные встречи руково-
дителей кружков, где их обучали как вести работу
в кружках, также проводились отчетные меропр-
ия и соцсоревнования кружковцев. Стоит отме-
тить, что представленные произведения являют-
ся примером тяжелой работы Союза писателей
по выращиванию новых литературных кадров и
поднятию в стране боевого настроения, который по-
зволил всему рабочему населению продолжать
свой нелегкий труд по индустриализации страны.
Произведения кружковцев не только отражали
важные события в стране, но также были важным
инструментом агитации.

Список источников

1. Добренко Е. Формовка советского писателя. Социальные и эстетические истоки советской литературной культуры. СПб.: Академический проект, 1999. 557 с.
2. Закружная З.С. Литературное объединение Красной армии и флота и Союз советских писателей: к вопросу об истоках соцреализма // *Studia Litterarum*. 2019. Т. 4, №2. С. 44-61.
3. Московская Д.С., Бакшаева Н.Ю., Романова О.В. Массовость и «массовизация» в раннесоветском литературном процессе // *Studia Litterarum*. 2022. Т. 7, № 4. С. 10–33. <https://doi.org/10.22455/2500-4247-2022-7-4-10-33>
4. Московская Д.С., Романова О.В. Литературные кружки как инструмент строительства пролетарской культуры. 1920–1932 гг. (по документам отдела рукописей ИМЛИ РАН) // *Вестник славянских культур*. 2021. Т. 61. С. 189–198. <https://doi.org/10.37816/2073-9567-2021-61-189-198>
5. Московская, Д.С. Пролетарская литература как проект // *Новое литературное обозрение*. 2021. № 171. С.80-93.
6. ОР ИМЛИ. Ф. 155. ВАПП. Оп. 1. Д. 181.
7. ОР ИМЛИ. Ф. 41. ССП. Оп. 1. Д. 833.
8. Постановление Оргбюро ЦК ВКП(б) о мероприятиях по выполнению постановления Политбюро ЦК ВКП(б) о перестройке литературно-художественных организаций от 7 мая 1932 г. // *Электронная библиотека исторических документов [Электронный ресурс]*. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/191155-postanovlenie-orgbyuro-tsk-vkp-b-o-meropriyatiyah-po-vypolneniyu-postanovleniya-politbyuro-tsk-vkp-b-o-perestroyke-literaturno-hudozhestvennyh-organizatsiy-7-maya-1932-g> (дата обращения: 19.04.2023).
9. Постановление Политбюро ЦК РКП(б) «О политике партии в области художественной литературы» 18 июня 1925 г. // *Электронная библиотека исторических документов [Электронный ресурс]*. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/191044-postanovlenie-politbyuro-tsk-rkp-b-o-politike-partii-v-oblasti-hudozhestvennoy-literatury-18-iyunya-1925-g#mode/inspect/page/1/zoom/4> (дата обращения: 16.03.2023).
10. Постановление ЦК ВКП(б) «О перестройке литературно-художественных организаций» от 23 апреля 1932 г. // *Электронная библиотека исторических документов [Электронный ресурс]* URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/191153-postanovlenie-politbyuro-tsk-vkp-b-o-perestroyke-literaturno-hudozhestvennyh-organizatsiy-23-aprelya-1932-g> (дата обращения: 16.03.2023).

11. Хрусталева А.В. Г. Лелевич в Саратове. Из хроники саратовской литературной жизни 1926–1928 гг. // *Studia Litterarum*. 2021. Т. 6, № 3. С. 380–393. <https://doi.org/10.22455/2500-4247-2021-6-3-380-393>

References

1. Dobrenko E. *Formovka sovetskogo pisatelya. Sotsial'nye i esteticheskie istoki sovetskoj literaturnoi kul'tury*. SPb.: Akademicheskii proekt, 1999. 557 s.
2. Zakruzhnaya Z.S. Literaturnoe ob"edinenie Krasnoi armii i flota i Soyuz sovetskikh pisatelei: k voprosu ob istokakh sotsrealizma // *Studia Litterarum*. 2019. №2. S. 44-61.
3. Moskovskaya D.S., Bakshaeva N.Yu., Romanova O.V. Massovost' i «massovizatsiya» v rannesovetskom literaturnom protsesse // *Studia Litterarum*. 2022. Т. 7, № 4. С. 10–33. <https://doi.org/10.22455/2500-4247-2022-7-4-10-33>
4. Moskovskaya D.S., Romanova O.V. Literaturnye kruzheniya kak instrument stroitel'stva proletarskoj kul'tury. 1920–1932 gg. (po dokumentam otdela rukopisei IMLI RAN) // *Vestnik slavyanskikh kul'tur*. 2021. Т. 61. С. 189–198. <https://doi.org/10.37816/2073-9567-2021-61-189-198>
5. Moskovskaya, D.S. Proletarskaya literatura kak proekt // *Novoe literaturnoe obozrenie*. 2021. № 171. С.80-93.
6. OR IMLI. F. 155. VAPP. Op. 1. D. 181.
7. OR IMLI. F. 41. SSP. Op. 1. D. 833.
8. Postanovlenie Orgbyuro TsK VKP(b) o meropriyatiyakh po vypolneniyu postanovleniya Politbyuro TsK VKP(b) o perestrojke literaturno-khudozhestvennykh organizatsii ot 7 maya 1932 g. // *Elektronnaya biblioteka istoricheskikh dokumentov [Elektronnyi resurs]*. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/191155-postanovlenie-orgbyuro-tsk-vkp-b-o-meropriyatiyah-po-vypolneniyu-postanovleniya-politbyuro-tsk-vkp-b-o-perestroyke-literaturno-khudozhestvennykh-organizatsiy-7-maya-1932-g> (data obrashcheniya: 19.04.2023).
9. Postanovlenie Politbyuro TsK RKP(b) "O politike partii v oblasti khudozhestvennoj literatury" 18 iyunya 1925 g. // *Elektronnaya biblioteka istoricheskikh dokumentov [Elektronnyi resurs]*. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/191044-postanovlenie-politbyuro-tsk-rkp-b-o-politike-partii-v-oblasti-khudozhestvennoj-literatury-18-iyunya-1925-g#mode/inspect/page/1/zoom/4> (data obrashcheniya: 16.03.2023).
10. Postanovlenie TsK VKP(b) «O perestrojke literaturno-khudozhestvennykh organizatsii» ot 23 aprelya 1932 g. // *Elektronnaya biblioteka istoricheskikh dokumentov [Elektronnyi resurs]* URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/191153-postanovlenie-politbyuro-tsk-vkp-b-o-perestroyke-literaturno-khudozhestvennykh-organizatsiy-23-aprelya-1932-g> (data obrashcheniya: 16.03.2023).
11. Khrustaleva A.V. G. Lelevich v Saratove. Iz khroniki saratovskoj literaturnoi zhizni 1926–1928 gg. // *Studia Litterarum*. 2021. Т. 6, № 3. С. 380–393. <https://doi.org/10.22455/2500-4247-2021-6-3-380-393>

Информация об авторе

О.В. Романова – научный сотрудник Отдела рукописей Института мировой литературы им. Горького Российской академии наук. ResearcherID: ABD-8716-2021

Information about the author

O.V. Romanova – a researcher in the Manuscripts Department of A.M. Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences. ResearcherID: ABD-8716-2021

Статья поступила в редакцию 09.06.2023; одобрена после рецензирования 02.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 09.06.2023; approved after reviewing 02.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.

Научная статья
УДК 821.161.1.09:27

МИФОЛОГИЯ ЗОНЫ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ Д. АНДРЕЕВА И В. ШАЛАМОВА¹

Михаил Владимирович Яковлев

Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия,
79104310619@yandex.ru

Аннотация. Статья создана по материалам доклада на международной конференции в Институте русской литературы (Пушкинский дом) РАН в Санкт-Петербурге и посвящена осмыслению многозначного образа зоны в художественном мире двух бывших политических заключенных Д.Л. Андреева и В.Т. Шаламова. Цель статьи заключается в определении художественных принципов, позволяющих интерпретировать социальный, психологический и духовный опыт писателей-узников в аспекте мифологического мышления. Конкретные задачи касаются сравнения и трактовки определенных художественных текстов в системе неомифологического творчества писателей второй половины XX века. Последовательный сопоставительный анализ творчества В.Т. Шаламова и Д.Л. Андреева не проводился. Однако между ними есть несомненная общность. Оба писателя провели значительное время в местах лишения свободы, обретая особый духовный и философский опыт сопротивления системе ограничения свободы и подавления личности. Организация угнетения личности художественно трактуется писателями в близком «инфернальном» смысле. Проводятся параллели между «Божественной комедией» Данте, книгой «Русские боги» Д.Андреева и «лагерной прозой» и поэзией В.Шаламова. Источником сопротивления демонической силе у писателей становится христианский гуманизм и субъективная вера в Спасителя. Общность в раскрытии инфернальной мифологии зоны и трагической христианской судьбы личности и народа в художественном пространстве В.Т. Шаламова и Д.Л. Андреева является самобытным идейно-художественным феноменом, питаемым близкими апокалиптическими интуициями и личностным опытом художника-узника. Формой освобождения из адских сфер стало литературное творчество, вдохновленное христианской верой в личное спасение души, Спасителя и в духовное призвание русского народа.

Ключевые слова: Д. Андреев, В. Шаламов, свобода, зона, ад, символизм

Для цитирования: Яковлев М.В. Мифология зоны в художественном мире Д. Андреева и В. Шаламова // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 190-197.

Original article

THE MYTHOLOGY OF THE ZONE IN THE ART WORLD OF D. ANDREEV AND V. SHALAMOV

Mikhail V. Yakovlev

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuyevo, Russia, 79104310619@yandex.ru

Abstract. The article was created based on the materials of a report at an international conference at the Institute of Russian Literature (Pushkin House) of the Russian Academy of Sciences in St. Petersburg and is devoted to understanding the ambiguous image of the zone in the artistic world of two former political prisoners

¹ Статья подготовлена по материалу доклада на международной конференции «В.Т.Шаламов и русская литература», Российская академия наук, Институт русской литературы (Пушкинский дом) РАН, Санкт-Петербург, 22-24 сентября 2022 г.

D.L. Andreev and V.T. Shalamov. The purpose of the article is to determine the artistic principles that allow interpreting the social, psychological and spiritual experience of prisoner writers in the aspect of mythological thinking. Specific tasks relate to the comparison and interpretation of certain literary texts in the system of neo-mythological creativity of writers of the second half of the twentieth century. A consistent comparative analysis of the works of V.T. Shalamov and D.L. Andreev was not carried out. However, there is an undeniable commonality between them. Both writers spent considerable time in prison, gaining a special spiritual and philosophical experience of resisting the system of restriction of freedom and suppression of personality. The organization of personal oppression is artistically interpreted by writers in a close "infernal" sense. Parallels are drawn between Dante's "Divine Comedy", the book "Russian Gods" by D. Andreev and "camp prose" and poetry by V. Shalamov. The source of resistance to demonic power among writers is Christian humanism and subjective faith in the Savior. The commonality in revealing the infernal mythology of the zone and the tragic Christian fate of the individual and the people in the artistic space of V.T. Shalamov and D.L. Andreev is an original ideological and artistic phenomenon, fueled by close apocalyptic intuitions and the personal experience of the artist-prisoner. Literary creativity inspired by the Christian faith in the personal salvation of the soul, the Savior and the spiritual vocation of the Russian people became a form of liberation from the hellish spheres.

Keywords: D. Andreev, V. Shalamov, freedom, zone, hell, symbolism

For citation: Romanova O.V. Working circles of proletarian writers' associations: materials for the history of literary organisations // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2023. no 3. P. 190–197.

© Яковлев М.В., 2023

Творчество В.Т. Шаламова в истории русской литературы XX века традиционно рассматривают как явление «лагерной прозы». В центре внимания исследователей по преимуществу оказываются «Колымские рассказы», созданные в период 1954 – 1973. Цикл впервые был опубликован в Лондоне в 1978 году и, наряду с произведениями А.И. Солженицына, получил характер обличительного документа о деятельности системы «исправительных» лагерей тоталитарного государства. Поэзия Шаламова только еще осваивается современными читателями и литературоведами. В 2019–2020 годах под редакцией В.В. Есипова издательство Пушкинского Дома выпустило двухтомное собрание сочинений, в котором впервые опубликованы стихотворения, не издававшиеся при жизни писателя. В этом отношении стихотворные произведения воспринимаются как «открытие» уникального поэтического мира.

Для настоящей статьи среди современных исследований наследия В.Т. Шаламова особый интерес представляют работы В.В. Есипова [7], К.Н. Тимашова [19], В.Н. Поруса [13], Н.М. Малыгиной [10], И.С. Урюпина [22], других участников конференции «В.Т. Шаламов и русская литература», состоявшейся в Санкт-Петербурге 22–24 сентября 2022 г. Под научным руководством В.В. Есипова создан и успешно работает сайт: Shalamov.ru [17].

Художественный мир Д.Л. Андреева раскрывается в многолетних исследованиях М.В. Яковлева. В частности, это монография «Апокалиптическое направление в русской поэзии первой полови-

ны XX века» (2021) [26], статьи «О некоторых аспектах восприятия апокалиптического образа Жены, облеченной в солнце, в поэзии символизма и постсимволизма» (2018) [29], «Между Мадонной и Великой Блудницей: уроки символизма в поэтическом мире Д. Андреева» (2019) [27], «Мифология Петербурга в поэмах Д. Андреева «Ленинградский апокалипсис» и «Изнанка мира» (2023) [28]. Творчеству Д.Л. Андреева и трактату «Роза Мира» (1950–1958) посвящен специализированный сайт [16]. Также создан фонд имени Д. Андреева [23].

На конференции «В.Т. Шаламов и русская литература» автором настоящей статьи был предложен принцип сопоставления художественного мира «узников» ГУЛАГа Шаламова и Андреева в системе мифологически осознанного пространства «зоны». Этим определяется новизна и актуальность данной статьи.

Цель статьи заключается в определении художественных принципов, позволяющих интерпретировать социальный, психологический и духовный опыт писателей-узников в аспекте мифологического мышления. Конкретные задачи касаются сравнения и трактовки определенных художественных текстов в системе неомифологического творчества писателей второй половины XX века.

Последовательный сопоставительный анализ творчества В.Т. Шаламова и Д.Л. Андреева не проводился. Однако между ними есть несомненная общность. Во-первых, это длительный срок заключения, который не просто не сломил их сознание и творческий потенциал, а наоборот – дал

импульс к творчеству. Во-вторых, способом противостояния системе насилия стала религиозная вера, причем не в каноническом православной форме, а в виде по-своему пережитого и понятого духовного трансa, внутреннего озарения, формирующего их религиозную художественность. В-третьих, лагерный для Шаламова и тюремный для Андреева образ реальности оформился в неомифологическом ключе, как земной ад, в котором, однако, оба обретают внутреннюю встречу с Богом, с небесными силами, с Христом – воплощенным и распятым Логосом Любви. И наконец, трагическая судьба художников позволяет задуматься о причинах и следствиях их страданий, понять духовную историю народа через судьбу поэта.

Конечно, объем журнальной статьи не позволяет охватить все возможные аспекты данного сближения творчества писателей. Остановимся лишь на отдельных ключевых произведениях.

Прежде всего, обращает на себя внимание стихотворение Д. Андреева, 1930–1955 года «Ты осужден. Молчи. Неумолимый рок...» Двойная датировка объясняется примерным годом создания произведения и временем восстановления текста. Рамочное пространство с датами воспринимается здесь как обозначение границ заключения и свободы. Итог опыта узника таков:

Ты осужден. Молчи. Неумолимый рок
Тебя не первого втолкнул в сырой острог.
Дверь замурована. Но под покровом тьмы
Нащупай лестницу – не ввысь, но вглубь
тюрьмы.

Сквозь толщу мокрых стен, сквозь крепостной редут

На берег ветренный ступени приведут.

Там волны вольные, – отчалъ же! Правы!
Спешите!

И кто найдет тебя в морях твоей души?

1935–1950. [2, с.86]

В данном произведении Андреева прочитываются аллюзии на классический текст А.С. Пушкина «Узник» 1822 года. Романтический конфликт свободы и плена, двоemiрие пространства природы и каменных стен разрешается в сторону освобождения. Тот же урок свободы души ценится Д. Андреевым А. Блок философски воплощает в послереволюционном стихотворении февраля 1921 года «Пушкинскому Дому», отсылающем русского читателя к посланию «К Н.Я. Плюсковой» 1818 года. Мотив «тайной свободы» в произведении Блока пророчески звучит как оппозиция новой власти агрессивного атеистического государства: «Пушкин! Тайную свободу / Пели мы вослед тебе!

/ Дай нам руку в непогоду, / Помоги в немой борьбе!» [4, с.96].

«Тайная свобода» – это не просто поэтическая метафора, но и понятие метафизическое. Вспомним стихотворение одного из создателей русской мифологической лирики, представителя «реалистического символизма» (по определению Вяч. Иванова [8, с.129]) Ф.И. Тютчева о двойственной природе души человека, которую поэт называет «жилицей двух миров»: «О вещая душа моя! / О сердце, полное тревоги, / О, как ты бьешься на пороге / Как бы двойного бытия!» [21, с.143]. В различных духовных практиках существует представление об астральном выходе души из тела. Причем это не только современный эзотеризм, а, например, молитвенник «Тегилат гашем», содержащий древние иудейские молитвы. В наставлениях к сборнику текстов сообщается о том, что «во время сна святая душа» человека «покидает тело, и оно оказывается во власти духовных сил скверны» [11, с.6]. В Новом Завете подобный транс описан во 2 послании к Коринфянам: «Знаю человека во Христе, который назад тому четырнадцать лет (в теле ли – не знаю, вне ли тела – не знаю: Бог знает) восхищен был до третьего неба...» (2 Кор.12:2). Странствие человека по запредельным мирам становится сюжетом «Божественной Комедии» Данте Алигьери, созданной в интервале 1308–1321 годов. Д. Андреев идет еще дальше и подробно рассказывает о «трансфизических странствиях» [1, с.93] души по «восходящим» и «нисходящим» мирам иным, которых, согласно мифологии «Розы Мира» (1950–1958), только планета Земля насчитывает 242 иноприродных слоя, о чем подробно сообщается в «Розе Мира» и стихотворении «Шаданакар», книги «Русские боги» (1955) [2, с.102].

Главным источником этих переживаний в мистических произведениях обычно является молитва, духовный вопрос человека, на который по мере духовного роста подвижника приходит Божественный Ответ. И большинство христианских сочинений посвящены не столько «теории» веры, сколько духовному руководству в молитве, причем самым ценным считается личное общение с подвижником молитвы, со «старцем». Целью молитвы является достигаемый через покаяние и смирение благодатный «теозис» – «обожение», или, по учению преп. Серафима Саровского, «стяжание Духа Святого Божьего» [18, с.611], или точнее «благодати Духа Святого» [Там же, с.614]. В отдельных случаях эти возвышенные состояния души доступны и творцам искусства – музыкантам и художникам, писателям и поэтам.

В мистическом стихотворении Тютчева «О вещая душа моя...» странствующая между мирами душа не только возвращается в дом своего тела, но также обращена и к трансценду, внутреннему соединению с Богочеловеческой Личностью Христа: «Душа готова, как Мария, / К ногам Христа навек прильнуть» [21, с.144].

В новелле В. Шаламова «Шерри-бренди» [24], входящей в цикл «Колымских рассказов», раскрывается мир поэта, живущего в лагере между здоровьем и болезнью, жизнью и смертью, временем и вечностью, адом и раем. Считается, что в литературном образе поэта запечатлен узник и мученик ГУЛАГа Осип Мандельштам. Реальные обстоятельства смерти Мандельштама были иными, еще более страшными, но в новелле нет имен, и образ поэта становится обобщенным, отчасти связывается с мировосприятием самого автора «Колымских рассказов». Барак в лагере вступает в смысловые параллели с различными произведениями, где свобода и несвобода, жизнь и смерть, мир внутренний и внешний вступают в духовное противодействие. Кроме «Записок из Мертвого дома» (1862) Ф.М. Достоевского, цикла «Острова Сахалин» (1893) А.П. Чехова, рассказа «Один день Ивана Денисовича» (1962) А.И. Солженицына, прозы самого Шаламова, здесь и «Шильонский узник» (1816) Джорджа Байрона, и «Баллада Редингской тюрьмы» (1896–1897) Оскара Уайльда, и даже «Мцыри» (1839) М.Ю. Лермонтова.

Показательно, что монастырь из поэмы Лермонтова пророческим образом сближается с тюрьмами и лагерями советской эпохи, когда монастырские здания становились местом лишения свободы заключенных. Послушник монастыря из поэмы Лермонтова говорит о себе: «Я мало жил, и жил в плену...» [9, с.470]. Одним из самых страшных миров ГУЛАГа стал знаменитый «СЛОН» – соловецкий лагерь особого назначения, основанный на месте православных святынь и келий монахов. Сравним совсем другую версию понимания монастыря, которую находим в стихотворении А.С. Пушкина «Монастырь на Казбеке» (май 1829), где монашеская келья – это место приближения к Небесам: «Далекий, возделенный брег! / Туда б, сказав прости ущелью, / Подняться к вольной вышине! / Туда б, в заоблачную келью, / В соседство Бога скрыться мне!..» [15, с.201].

Одним из источников такого трансфизического пространства является известная притча из диалога Платона «Государство»: «Представь, что люди как бы находятся в подземном жилище наподобие пещеры, где во всю ее длину тянется

широкий просвет. С малых лет у них на ногах и на шее оковы, так что людям не двинуться с места, и видят они только то, что у них прямо перед глазами, ибо повернуть голову они не могут из-за этих оков» [12]. Смысл аллегории в том, что у «пленников» подземного жилища формируется искаженное восприятие реальности, они видят лишь «тени» подлинного мира. Однако в системе гносеологической философии Платона этот образ объясняет наличие Высшей Реальности, небесной сферы Музыки и Идей, отбрасывающих «тени» в земной мир и сознание человека. Так и герой новеллы «Шерри-бренди» живет одновременно во мраке и холоде барака, и в возвышенной сфере искусства. Шаламов пишет об умирающем поэте: «Стихи были той животворящей силой, которой он жил. Именно так. Он не жил ради стихов, он жил стихами» [24]. Вдохновение осознается им как вечная жизнь. Поэзия переживается как форма бессмертия. Умирая от истощения, он радуется! Радуетя тому, что создал свое лучшее поэтическое произведение, которое никогда не будет опубликовано, и тому, что освобожден от плена земного мира, тому, что «обманул» палачей: «Подумайте, как ловко он их обманет, тех, что привезли его сюда, если сейчас умрет, – на целых десять лет» [24]. Больше он не позволит мучить себя!

Предсмертный транс Поэта отсылает читателя к описанию смерти Андрея Болконского. Для индивидуального сознания выясняется, наконец, что смерти нет. Автор романа «Война и мир» (1869) с его автобиографическим пониманием своей судьбы через смерть констатирует духовное знание о вечной жизни души: «Я умер – я проснулся. Да, смерть – пробуждение!» [20]. Христианские мученики поражали своих палачей тем же знанием о личном бессмертии во Христе. Таково жизнеутверждающее восклицание апостола Павла из 1-го Послания к Коринфянам: «Смерть! где твое жало? ад! где твоя победа?» (1-е Кор. 15: 55). Тот же жизнеутверждающий духовный опыт выражает и поэма В. Шаламова «Аввакум в Пустозерске» (1955). В статье, посвященной анализу сложного религиозного пути и евангельского текста поэзии Шаламова, И.С.Урюпин называет богочеловеческий контекст произведений прежнего вероотступника Шаламова новым обретением внеконфессионального «Евангелия Христа» [22, с.133].

Героический, жертвенный, по-человечески притягательный образ протоппа Аввакума не впервые привлекает внимание поэтов XX века. В 1918 году М.А. Волошин создал поэму «Протопоп Аввакум», идейно и стилистический связанную

с поэмой «Святой Серафим» (1919) и циклом «Возношения» (1918–1919) книги «Неопалимая Купина» (1924). Аввакум и Серафим изображаются Волошиным как Божьи Вестники. Их весть – о Божественном Огне Святого Духа, «горящем и не-сгорающем» в душе отдельного человека и всего русского народа «сквозь все века» его «мученической истории» [5, с.331].

В поэме Шаламова Аввакум – это также и узник. И его служение не в защите «древнего обряда», а в самой сущности веры – веры в Бога и веры в Человека. И это есть откровение о Духе Любви, которая возможна только при условии Свободы. По учению апостола Павла: «Господь есть Дух; а где Дух Господень, там свобода» (2-е Кор.3:17). Иисус говорил ученикам: «Бог есть дух, и поклоняющиеся Ему должны поклоняться в духе и истине» (Ин.4: 24). Герой поэмы Шаламова говорит о своем служении:

Наш спор – не духовный
О возрасте книг.
Наш спор – не церковный
О пользе вериг.

Наш спор – о свободе,
О праве дышать,
О воле Господней
Вязать и решать. [25, с.253]

В чем же заключается эта «воля Господня»? Это призыв к братской любви: «Как возлюбил Меня Отец, и Я возлюбил вас; пребудьте в любви Моей» (Ин.15: 9). И далее: «Сия есть заповедь Моя, да любите друг друга, как Я возлюбил вас» (Ин. 15: 12). Апостол Иоанн уточняет: «Бог есть любовь. И пребывающий в любви пребывает в Боге, и Бог в нем» (1-е Ин.4:16) Очевидно, что эта Заповедь Бога и Богочеловека в периоды исторических катастроф, причиной и следствием которых является борьба за земную власть конкретными людьми, народом и народами – не выполняется. Отсюда – возмездие народу и отдельному человеку. Так действует библейская эсхатология. В древнерусской письменности данный закон особенно остро осознавался в период междоусобицы и нашествия иноплеменников. В XX веке русская революция и гражданская война официально закрепили на государственном уровне закон апостасии – религиозного отступничества.

В духе суровой старообрядческой эсхатологии в поэме «Аввакум в Пустозерске» раскрывается апокалиптический гнев Божий: «Сурового Бога / Гремели слова: / Страдания много, / Но церковь – жива» [25, с.254]. За что же этот гнев? За отступничество от Веры в Любовь. Отвергаясь от Закона

Любви, народ выбирает Закон Ненависти. Однако и тогда Бог не оставляет человека, а напротив, являет Себя, так же, как об этом повествует Книга Иова: «Я слышал о Тебе слухом уха; теперь же мои глаза видят Тебя» (Иов.42:5). Древние иконы «Пантократор» и «Спас Ярое Око» воплотили пугающий Лик Грозного Судии, по-человечески выразили «страх Божий». В катастрофической, мученической судьбе узника герой поэмы Шаламова с особой остротой переживает Богоявление:

Но к Богу дорога
Извечно одна:
По дальним острогам
Проходит она.

И вытерпеть Бога
Пронзительный взор
Немногие могут
С Иисусовых пор. [25, с. 255]

В 129 псалме Псалмопевец восклицает: «Из глубины воззвах к Тебе, Господи, Господи, услыши глас мой» [Православный Молитвослов и Псалтирь]. Иов в стихотворении М.А. Волошина «Левиафан» 1915 года (14 главе поэмы «Путями Каина», 1926) узнает тайну своего страдания через осознание внутреннего Богоприсутствия. Господь говорит человеку: «Я сам сошел в тебя, как в недра гроба, / Я сам огнем томлюсь в твоей крови. / Как я – тебя, так ты взыскуешь землю. / Сгорая – жги. / Замкнутый в гроб – живи». [5, с.231] А в стихотворении 1921 года «Потомкам», созданном «во время террора», Волошин так говорит от лица поколения свидетелей и участников «Илиады войн и Апокалипсисов Революций»: «Ослушники законов естества – / В себе самих укрыли наше солнце, / На дне темниц мы выносили силу / Неодолимую любви, и в пытках / Мы научились верить и молиться / За палачей» [5, с.148]. К этому поколению свидетелей и летописцев русского апокалипсиса принадлежали также В.Шаламов и Д.Андреев.

Кроме искупления апостасии, Д. Андреев раскрывает еще один смысл земных страданий узников ГУЛАГа. Согласно его мифологии, богоотступническая власть открывает пространство для агрессивных демонических сущностей. По Андрееву, антихристианское Государство оказывается во власти Демона Великодержавия. Вспомним третье искушение Иисуса Христа. Сатана говорит Ему (возможно, обманывая, ибо он «лжец и отец лжи» (Ин.8:44), и самозвано присваивает себе то, что в действительности ему не принадлежит): «Опять берет Его диавол на весьма высокую гору, и показывает Ему все царства

мира и славу их, / И говорит Ему: все это дам Тебе, если падши поклонисься мне» (Мф.4:8–9). То есть земные «царства мира и слава их» находится во власти дьявола?

В стихотворении Д. Андреева «Третий уицраор» 1942 года (так в терминологии «Розы Мира» именуется «биологический» вид демона, совпадающего по размерам с географическими контурами страны и напоминающего гигантского осьминога [1, с. 389 и др.]) – возникает образ страны, напоминающей земной ад. Уицраор не «наказывает» за грехи; по Андрееву, он «внеэтичен» [Там же, с. с.390]. Страдания людей – это его трансфизическая пища. Чем больше страданий, а с другой стороны – рабских восторгов перед великодержавной мощью тиранического Государства, тем больше пищи у демона и тем он сильнее. Видение этого чудовища в произведении Андреева включает в себя и места лишения свободы, делающие людей пленниками и невольными донорами адских существ: «Как будто / неутоляемым голодом / Родимый ад его истомил, / Чтобы у всех, кто горяч и молод, / Он выпил теперь избыток сил. / Нездешней сыростью, склепным холодом / Веяло на пути упыря, / Пока замыкались чугунным болтом / Казармы, / тюрьмы, / трудового лагеря» [2, с.72]. Знаменательна дата создания стихотворения. Страна вела войну с германским фашизмом, который также создал свою демоническую мифологию и inferнальную символику. На воротах концлагеря Маутхаузен в Австрии значилась цитата из первой части «Божественной Комедии» Данте «Ад»: «Оставь надежду, всяк сюда входящий» (Песнь третья, 3-я строфа: «Lasciate ogne speranza, voi ch'entrate», буквально: «Оставьте всякую надежду, вы, входящие»). В переводе М.Л.Лозинского: «Входящие, оставьте упованья» [6, с.27]. По Андрееву, разные социальные тирании вдохновлялись общими антихристианскими демоническими силами. Битва между ними изображается в визионерской военной поэме «Ленинградский апокалипсис» (1949–1953) [2, с.169].

Культу тиранического Государства в трактате «Роза Мира» и книге «Русские боги» противопо-

ставлено видение Небесной Церкви как «Жены, облеченной в солнце» (Откр. 12:1), христианская вера во Всечеловеческое Братство. По аналогии с апокалиптическим видением Небесного Иерусалима (Откр.21:2) у Андреева противопоставлены Кремль Земной – и Кремль Небесный, но это уже другая мифология, выходящая за границы темы статьи.

Подводя итог, можно утверждать, что созданные В.Т. Шаламовым и Д.Л. Андреевым художественные миры есть осуществленное чудо веры в Бога и Человека, веры в творчество как явление мира иного и откровение Вечности. В стихотворении «Без заслуг» 1950 года Андреев пророчески спрашивает: «Если назначено встретить конец / Скоро, – теперь, – здесь – / Ради чего же этот прибой / Все возрастающих сил?» И духовно угадывает, исповедует свою веру: «Или тому, кто не довершит / Дело призвания – здесь, / Смерть – как распахнутые врата / К осуществлению там?» [2, с.139]. Оба писателя-узника осуществились и здесь, и там – в памяти и духе народа, прошедшего испытание на свою духовную свободу и верность христианскому богочеловеческому призванию.

Таким образом, общность в раскрытии inferнальной мифологии зоны и трагической христианской судьбы личности и народа в художественном пространстве В.Т. Шаламова и Д.Л. Андреева является самобытным идейно-художественным феноменом, питаемым близкими апокалиптическими интуициями, и личностным опытом художника-узника. Спасением из земного ада для обоих писателей становилась глубинная вера в Бога и Человека, соединенная в Богочеловеке, Воплощенном Логосе. Формой освобождения из адских сфер стало литературное творчество, вдохновленное христианской верой в личное спасение души, Спасителя и в духовное призвание русского народа. Созданные внутренне свободными авторами-узниками произведения формировали самобытный библейский, евангельский и апокалиптический метатекст художественного откровения о России и русском историческом пути в XX веке.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Андреев Д.Л. Роза Мира. М.: Эксмо, 2009. 800 с.
2. Андреев Д.Л. Собрание сочинений. В 3 т. Т. 1. Русские боги: Поэтический ансамбль. М.: Моск. рабочий; Фирма Алесь, 1993. 463 с.
3. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. Канонические. С параллельными местами. Издание Московской Патриархии. М., 1990. 1376 с.
4. Блок А.А. Полное собрание сочинений и писем: в 20 т. Т.5. Стихотворения и поэмы. 1917 – 1921. М.: Наука, 1999. 567 с.

5. Волошин М.А. Путник по вселенным. М.: Сов. Россия, 1990. 384 с.
6. Данте Алигьери. Божественная Комедия. М.: Эксмо, 2014. 864 с.
7. Есипов В.В. О Шаламове и не только. М.: Летний сад, 2020. 508 с.
8. Иванов Вяч. Лик и личины России: Эстетика и литературная теория. М.: Искусство, 1995. 669 с.
9. Лермонтов М.Л. Собрание сочинений в 4 т. Т.2. М.-Л.: Издательство Академии Наук СССР, 1961. 704 с.
10. Малыгина Н.М. Воспоминания А. С. Яроцкого о Колыме в литературном контексте // Яроцкий А. С. Золотая Колыма. Воспоминания А. С. Яроцкого о Колыме в литературном контексте. СПб.: Нестор-История, 2021. С. 7-94.
11. Молитвенник. Тегилат Гашем. М., Нью-Йорк, Иерусалим: Изд-во «Лехаим», 2011, 987 с.
12. Платон. Государство [Электронный ресурс]. URL: <https://classics.nsu.ru/bibliotheca/plato01/gos01.htm> (дата обращения: 16.08.2023).
13. Порус В.Н. Экзистенциальная антропология после Варлама Шаламова [Электронный ресурс]. URL: <https://www.phisci.info/jour/article/viewFile/2508/2347> (дата обращения: 16.08.2023).
14. Православный Молитвослов и Псалтирь. М.: Издание Свято-Данилова монастыря, 1995. 480 с.
15. Пушкин А.С. Собр. соч. В 10 т. Т.2. М.: Худож. лит., 1974. 688 с.
16. Роза Мира. Литература. Мифология. Музыка. Вопросы [Электронный ресурс]. URL: <http://mirosvet.narod.ru/> (дата обращения: 16.08.2023).
17. Сайт: В.Т.Шаламов [Электронный ресурс]. URL: <https://shalamov.ru/> (дата обращения: 16.08.2023).
18. Серафим Саровский. Духовные наставления и пророчества. М.: Эксмо, 2018. 640 с.
19. Тимашова Н.К. «Я имел право написать об Аввакуме...» Письма В.Т. Шаламова В.И.Малышеву. [Электронный ресурс]. URL: https://pushkinskiydom.ru/wp-content/uploads/2023/08/17_Timashova.pdf (дата обращения: 16.08.2023).
20. Толстой Л.Н. Война и мир. Т.4. Часть 1. Гл. XVI [Электронный ресурс]. URL: <https://ilibrary.ru/text/11/p.275/index.html> (дата обращения: 16.08.2023).
21. Тютчев Ф.И. Сочинения в двух томах. Т.1. М.: Правда, 1980. 384 с.
22. Урюпин И.С. «Евангелие Христа» в поэзии В.Т.Шаламова: библейский текст и контекст // Филологический класс. 2022. Том 27, №4, с.133-140.
23. Фонд имени Д. Андреева [Электронный ресурс]. URL: <http://rodon.org/> (дата обращения: 16.08.2023).
24. Шаламов В.Т. Колымские рассказы [Электронный ресурс]. URL: <https://shalamov.ru/library/2/14.html> (дата обращения: 16.08.2023).
25. Шаламов В. Т. Стихотворения и поэмы / Вступ. статья, сост., подг. текста и примеч. В. В. Есипова: В 2 т. Т. 1. СПб.: Издательство Пушкинского Дома; Вита Нова, 2019. 591 с.
26. Яковлев М.В. Апокалиптическое направление в русской поэзии первой половины XX века: монография. 2-е изд., перераб. и допол. Орехово-Зуево: ГГТУ. 2021. 392 с.
27. Яковлев М.В. Между Мадонной и Великой Блудницей: уроки символизма в поэтическом мире Д. Андреева // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. 2019. №6. С.70–82.
28. Яковлев М.В. Мифология Петербурга в поэмах Д. Андреева «Ленинградский апокалипсис» и «Изнанка мира» // Образ Петра I в русской литературе 18–21 веков: учебно-методическое пособие / К.В. Булавкин, Е.Б. Булавкина, С.Н. Роман, М.В. Яковлев. Орехово-Зуево: РИО ГГТУ, 2023. С. 92–112.
29. Яковлев М.В. О некоторых аспектах восприятия апокалиптического образа Жены, облеченной в солнце, в поэзии символизма и постсимволизма // Новозаветные образы и сюжеты в культуре русского модернизма. М.: Индрик, 2018. С.98–115.

References

1. Andreev D.L. Roza Mira. M.: Eksmo, 2009. 800 s.
2. Andreev D.L. Sbranie sochinenii. V 3 t. T. 1. Russkie bogi: Poeticheskii ansambli'. M.: Mosk. rabochii; Firma Alesya, 1993. 463 s.
3. Bibliya. Knigi Svyashchennogo Pisaniya Vetkhogo i Novogo Zaveta. Kanonicheskie. S parallel'nymi mestami. Izdanie Moskovskoi Patriarkhii. M., 1990. 1376 s.
4. Blok A.A. Polnoe sbranie sochinenii i pisem: v 20 t. T.5. Stikhotvoreniya i poemu. 1917 – 1921. M.: Nauka, 1999. 567 s.
5. Voloshin M.A. Putnik po vseleennyam. M.: Sov. Rossiya, 1990. 384 s.
6. Dante Alig'eri. Bozhestvennaya Komediya. M.: Eksmo, 2014. 864 s.
7. Esipov V.V. O Shalamove i ne tol'ko. M.: Letnii sad, 2020. 508 s.
8. Ivanov Vyach. Lik i lichiny Rossii: Estetika i literaturnaya teoriya. M.: Iskusstvo, 1995. 669 s.

9. Lermontov M.L. *Sobranie sochinenii v 4 t. T.2.* M.-L.: Izdatel'stvo Akademii Nauk SSSR, 1961. 704 s.
10. Malygina N.M. *Vospominaniya A.S. Yarotskogo o Kolyme v literaturnom kontekste* // Yarotskii A.S. *Zolotaya Kolyma. Vospominaniya A.S. Yarotskogo o Kolyme v literaturnom kontekste.* SPb.: Nestor-Istoriya, 2021. S. 7-94.
11. Molitvennik. Tegilat Gashem. M., N'yu-lork, Ierusalim: Izd-vo «Lekhaim», 2011, 987 s.
12. Platon. *Gosudarstvo* [Elektronnyi resurs].URL: <https://classics.nsu.ru/bibliotheca/plato01/gos01.htm> (data obrashcheniya: 16.08.2023).
13. Porus V.N. *Ekzistentsial'naya antropologiya posle Varlama Shalamova* [Elektronnyiresurs].URL: <https://www.phisci.info/jour/article/viewFile/2508/2347> (data obrashcheniya: 16.08.2023).
14. *Pravoslavnyi Molitvoslov i Psaltir'*. M.: Izdanie Svyato-Danilova monastyrya, 1995. 480 s.
15. Pushkin A.S. *Sobr. soch. V 10 t. T.2.* M.: Khudozh. lit., 1974. 688 s.
16. Roza Mira. *Literatura. Mifologiya. Muzyka. Voprosy* [Elektronnyi resurs].URL: <http://mirosvet.narod.ru/> (data obrashcheniya: 16.08.2023).
17. Sait: V.T. Shalamov [Elektronnyi resurs].URL: <https://shalamov.ru/> (data obrashcheniya: 16.08.2023).
18. Serafim Sarovskii. *Dukhovnye nastaveniya i prorochestva.* M.: Eksmo, 2018. 640 s.
19. Timashova N.K. «Ya imel pravo napisat' ob Avvakume...» Pis'ma V.T. Shalamova V.I. Malyshevu. [Elektronnyi resurs]. URL: https://pushkinskiydom.ru/wp-content/uploads/2023/08/17_Timashova.pdf (data obrashcheniya: 16.08.2023).
20. olstoi L.N. *Voina i mir. T.4. Chast' 1. Gl.XVI* [Elektronnyi resurs].URL: <https://ilibrary.ru/text/11/p.275/index.html> (data obrashcheniya: 16.08.2023).
21. Tyutchev F.I. *Sochineniya v dvukh tomakh. T.1.* M.: Pravda, 1980. 384 s.
22. Uryupin I.S. «Evangeliye Khrista» v poezii V.T. Shalamova: bibleiskii tekst i kontekst // *Filologicheskii klass.* 2022. Tom 27, №4, s.133-140.
23. Fond imeni D. Andreeva [Elektronnyi resurs].URL: <http://rodon.org/> (data obrashcheniya: 16.08.2023).
24. Shalamov V.T. *Kolymskie rasskazy* [Elektronnyi resurs].URL: <https://shalamov.ru/library/2/14.html> (data obrashcheniya: 16.08.2023).
25. Shalamov V.T. *Stikhotvoreniya i poemyy / Vstup. stat'ya, sost., podg. teksta i primech.* V.V. Esipova: V 2 t. T. 1. SPb.: Izdatel'stvo Pushkinskogo Doma; Vita Nova, 2019. 591 s.
26. Yakovlev M.V. *Apokalipticheskoe napravlenie v russkoi poezii pervoi poloviny KhKh veka: monografiya. 2-e izd., pererab. i dopol.* Orekhovo-Zuevo: GGTU. 2021. 392 s.
27. Yakovlev M.V. *Mezhdru Madonnoi i Velikoi Bludnitsei: uroki simvolizma v poeticheskom mire D. Andreeva* // *Filologicheskie nauki. Nauchnye doklady vysshei shkoly.* 2019.№6. S.70–82.
28. Yakovlev M.V. *Mifologiya Peterburga v poemakh D. Andreeva «Leningradskii apokalipsis» i «Iznanka mira»* // *Obraz Petra I v russkoi literature 18–21 vekov : uchebno-metodicheskoe posobie / K.V. Bulavkin, E.B. Bulavkina, S.N. Roman, M.V. Yakovlev.* Orekhovo-Zuevo: RIO GGTU, 2023. S.92–112.
29. Yakovlev M.V. *O nekotorykh aspektakh vospriyatiya apokalipticheskogo obraza Zheny, oblechennoi v solntse, v poezii simvolizma i postsimvolizma* // *Novozavetnye obrazy i syuzhety v kul'ture russkogo modernizma.* M.: Indrik, 2018. S. 98–115.

Информация об авторе

М.В. Яковлев – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

M.V. Yakovlev – Doctor of Philology, Professor of the Chair of the Russian Language and Literature, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 16.08.2023; одобрена после рецензирования 03.09.2023; принята к публикации 26.09.2023.

The article was submitted 16.08.2023; approved after reviewing 03.09.2023; accepted for publication 26.09.2023.



ВЕСТНИК

ГОСУДАРСТВЕННОГО ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

№ 3(2023)

Подписано в печать 29.09.2023.
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.