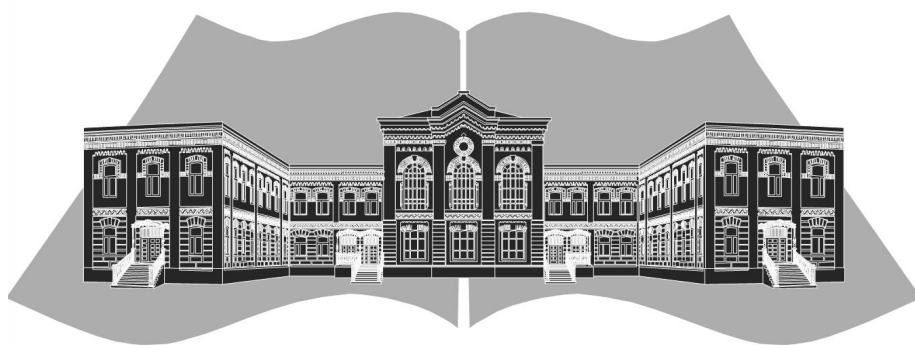


Министерство образования Московской области
Государственное образовательное учреждение
высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет»



ВЕСТНИК

ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-
ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

№ 1 (2024)

Орехово-Зуево
2024

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

ВЕСТНИК ГОСУДАРСТВЕННОГО ГУМАНИТАРНО-
ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

№ 1 (2024)

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 деятельности 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)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Мирошкина Марина Руслановна, доктор педагогических наук, профессор (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, доктор социологических наук (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.

Редакционно-издательский отдел ГОУ
ВО МО «Государственный гуманитарно-
технологический университет», 2024

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 (№ 433 в перечне рецензируемых научных изданий от 20.02.2024 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

Бао Луси, Донгаузер Е.В.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ
ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РОССИИ И
КИТАЯ8

Галканов А.Г., Солдатова Н.Г.

ОБ ИННОВАЦИОННОЙ МЕТОДИКЕ
ИНТЕГРИРОВАНИЯ УРАВНЕНИЙ В ПОЛНЫХ
ДИФФЕРЕНЦИАЛАХ С ПРИМЕНЕНИЕМ
ВЕКТОРНОГО МЕТОДА16

Галстян О.А.

ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ:
СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД25

Гошин М.Е., Шестакова О.А.

ТРАДИЦИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ:
ИСТОЧНИКИ НАСЛЕДОВАНИЯ, ЗНАЧИМОСТЬ
ПОДДЕРЖКИ, РИСКИ УТРАТЫ32

Замалетдинова З.И., Ахметшина Г.Х.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ
ПОНЯТИЙ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ
МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
ОБУЧЕНИЯ41

Измайлова Р.Г., Курицын В.Р.

ИНТЕГРАЦИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО И
ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ50

Краснов Д.А., Заварина С.Ю.

ПРОБЛЕМА НАРОДНО-КУЛЬТУРНОЙ
ИДЕНТИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ КРИЗИСА
СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В РОССИИ56

Леонова А.В.

ДИАГНОСТИКА МОДАЛЬНОСТИ РАЗВИВАЮЩЕЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ62

Микитюк И.В., Маслова Т.А.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ИГРОВЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ВНИМАНИЯ
УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ70

Муллер О.Ю.

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР
СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ77

Овечкин А.И., Селезнева Е.В.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА
ПО ПРЕДОСТЕРЕЖЕНИЮ ОТ НАПАДЕНИЙ
НА ШКОЛЫ УЧАЩИМИСЯ84

Овчинникова М.В., Линева Е.А.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ
ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОВЗ90

Павлова О.А., Карпеченко А.С.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ РАННЕГО
ВЫЯВЛЕНИЯ ТАЛАНТЛИВОЙ МОЛОДЕЖИ
ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ НАУЧНЫХ КРУЖКОВ
И СООБЩЕСТВ99

Попова Т.В., Зыкова С.И., Плужник О.М.

К ИЗУЧЕНИЮ ТЕМЫ «ХИМИЧЕСКАЯ СВЯЗЬ»
В КУРСЕ ХИМИИ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ
(СТАТЬЯ 1)106

Рубцова Е.Д., Меренкова Д.Е.

ДОСУГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЯХ КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ
НРАВСТВЕННЫХ УСТАНОВОК У СОВРЕМЕННЫХ
ПОДРОСТКОВ115

Силаева М.В.

О ПРОБЛЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ ПРОДУКТИВНОСТИ
РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЯЗЫКУ
СПЕЦИАЛЬНОСТИ121

Скударева Г.Н.

ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ127

Трохин И.С., Шейнова Т.Г.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ
ШКОЛЕ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ135

Урусмамбетова Л.А.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛАХ
КАБАРДИНО-БАЛКАРСКОЙ РЕСПУБЛИКИ141

РАЗДЕЛ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

Дюпина С.А.

КОГНИТИВНЫЙ СТИЛЬ ИМПУЛЬСИВНОСТЬ/
РЕФЛЕКСИВНОСТЬ ИСПЫТУЕМЫХ 35-40
И 45-50 ЛЕТ (ПО МАТЕРИАЛАМ ЛОНГИТЮДНОГО
ИССЛЕДОВАНИЯ)147



Тимохина Т.В., Ахметшина И.А.
ВЗАИМОСВЯЗЬ АГРЕССИВНОСТИ
И ОБЩИТЕЛЬНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ
ВОЗРАСТЕ.....155

РАЗДЕЛ 3.
ФИЛОЛОГИЯ

Бодров В.А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКОГО
ПРИЕМА МОНТАЖ В РОМАНЕ В.Е. МАКСИМОВА
«СЕМЬ ДНЕЙ ТВОРЕНИЯ»163

Булавкин К.В.
ИДЕИ ПАТРИОТИЗМА И НАЦИОНАЛЬНОГО
ВОСПИТАНИЯ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ
В.А. БАХРЕВСКОГО170

Иркагалиев Т.З.
ОБРАЗЫ ТРАНСЦЕНДЕНТНОГО
В ПОЭТИЧЕСКОМ СБОРНИКЕ А. Б. КУСИКОВА
«КОЕВАНГЕЛИЕРАН» 179

Каскина Ю.У., Герасимов Н.И.
СТАТЬЯ Ю. ШАМУРИНА ОБ УСАДЬБЕ
АРХАНГЕЛЬСКОЕ В РАССКАЗЕ И.С. ШМЕЛЕВА
«ПРОГУЛКА» (1927).....186

Роман С.Н.
ТЕМА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В РОМАНЕ
Э.Н. УСПЕНСКОГО «ЛЖЕДМИТРИЙ ВТОРОЙ,
НАСТОЯЩИЙ»193

Чевтаев А.А.
ПОЭТ И ЕГО «ЖЕНСТВЕННОЕ» ALTER EGO:
СТИХОТВОРЕНИЕ А. ЛАДИНСКОГО
«МУЗА»199

CONTENTS

SECTION 1. PEDAGOGICS

Bao Luxi, Dongauzer E.V. FEATURES OF FORMATION OF PROFESSIONAL- VALUES ORIENTATIONS OF FUTURE TEACHERS IN RUSSIA AND CHINA	8
Galkanov A.G., Soldatova N.G. SOLVING NUMERICAL EQUATIONS BY THE METHOD OF INVERSE FUNCTIONS	16
Galstyan O.A. GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN: A SYNERGIC APPROACH	25
Goshin M.E., Shestakova O.A. TRADITIONS OF FAMILY UPBRINGING: SOURCES OF INHERITANCE, IMPORTANCE OF SUPPORT, RISKS OF LOSING	32
Zamaletdinova Z.I., Akhmetshina G.K. FORMATION OF INTERDISCIPLINARY CONCEPTS AS A MEANS OF ACHIEVING METASUBJECT LEARNING OUTCOMES	41
Izmailova R.G., Kuritsyn V.R. INTEGRATION OF ENVIRONMENTAL AND PATRIOTIC EDUCATION IN MODERN EDUCATION	50
Krasnov D.A., Zavarina S.Yu. THE PROBLEM OF NATIONAL CULTURAL IDENTITY IN THE CONTEXT OF THE CRISIS OF FAMILY VALUES IN RUSSIA	56
Leonova A.V. DIAGNOSTICS OF THE MODALITY OF THE DEVELOPMENTAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION	62
Mikityuk I.V., Maslova T.A. THE PEDAGOGICAL IMPORTANCE OF GAMING TECHNOLOGIES IN SHAPING THE ATTENTION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS	70
Muller O.Yu. CIVIL EDUCATION AS THE FACTOR OF STUDENTS' SOCIALIZATION	77

Ovechkin A.I., Selezneva E.V. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL WORK TO PREVENT ATTACKS ON SCHOOLS BY STUDENTS	84
Ovchinnikova M.V., Lineva E.A. FEATURES OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING TO CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS	90
Pavlova O.A., Karpechenko A.S. DESIGNING A MODEL FOR EARLY IDENTIFICATION OF TALENTED STUDENTS THROUGH A SYSTEM OF SCIENTIFIC CIRCLES AND COMMUNITIES	99
Popova T.V., Zykova S.I., Pluzhnyk O.M. ON STUDYING THE TOPIC "CHEMICAL BONDING" IN A SECONDARY SCHOOL CHEMISTRY COURSE (ARTICLE 1)	106
Rubtsova E.D., Merenkova D.E. LEISURE ACTIVITIES IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AS A PROCESS OF FORMING MORAL ATTITUDES OF MODERN TEENAGERS	115
Silaeva M.V. ABOUT THE PROBLEM OF INCREASING WORK PRODUCTIVITY IN THE LANGUAGE CLASSES OF THE SPECIALTY	121
Skudareva G.N. PROBLEMS OF THEORY AND PRACTICE OF INCLUSIVE EDUCATION: SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECTS	127
Trokhin I.S., Sheinova T.G. PATRIOTIC EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL AS PART OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN THE RUSSIAN LANGUAGE	135
Urusmambetova L.A. PROBLEMS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF ETHNOCULTURAL EDUCATION IN SCHOOLS OF THE KABARDINO- BALKARIAN REPUBLIC	141

SECTION 2. PSYCHOLOGY

Dyupina S.A. COGNITIVE STYLE IMPULSIVITY/ REFLEXIVITY OF SUBJECTS 35-40 AND 45-50 YEARS OLD (BASED ON MATERIALS OF A LONGITUDINAL STUDY)	147
---	-----



Timokhina T.V., Akhmetshina I.A.

THE RELATIONSHIP OF AGGRESSIVENESS
AND SOCIABILITY IN ADOLESCENCE155

**SECTION 3.
PHILOLOGYS**

Bodrov V.A.

THE USE OF CINEMATOGRAPHIC TECHNIQUE
EDITING IN THE NOVEL BY V.E. MAKSIMOV
“SEVEN DAYS OF CREATION”163

Bulavkin K.V.

IDEAS OF PATRIOTISM AND NATIONAL
EDUCATION IN THE WORKS
BY V.A. BAKHREVSKY170

Irkagaliev T.Z.

IMAGES OF THE TRANSCENDENT
IN THE POETIC COLLECTION
“KOEVANGELIERAN” BY A. B. KUSIKOV179

Kaskina Y.U., Gerasimov N.I.

Y. SHAMURIN’S ARTICLE ABOUT
THE ARKHANGELSKOYE ESTATE
IN I.S. SHMELEV’S STORY “THE WALK” (1927)186

Roman S.N.

THEME OF TRAINING AND EDUCATION I
N THE NOVEL BY E.N. USPENSKY «FALSE DMITRY
THE SECOND, THE REAL»193

Chevtaev A.A.

THE POET AND HIS “FEMININE” ALTER EGO:
A. LADINSKY’S POEM “THE MUSE”199

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА

Научная статья
УДК 378

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РОССИИ И КИТАЯ

Бао Луси¹, Елена Викторовна Донгаузер²

¹Хэйлунцзянский Художественный институт, Харбин, провинция Хэйлунцзян, Китайская народная республика, liuxue2020@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-1146-2237>

²Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия, dong-elena@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0400-8360>

Аннотация. Статья посвящена значимому на сегодняшний день вопросу формирования профессионально-ценностных ориентаций в процессе подготовки современных педагогических кадров. Масштабные изменения во всех сферах жизни мирового общества вновь сделали реальной проблему ориентации будущих учителей на гуманистические ценности как первостепенные. Данная проблема предполагает постановку новых ориентиров образовательного процесса в педагогических вузах через акцентуализацию его аксиологического направления. В статье представлен обзор особенностей процесса формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов-будущих учителей в России и Китае, выявленных на основе сравнительного анализа систем подготовки педагогических кадров двух стран. Материалом исследования является обобщение опыта преподавания в Харбинском и Аньхойском педагогических университетах (Китай) и опыта преподавания в Уральском государственном педагогическом университете (Россия). В качестве методов исследования были использованы анализ и синтез научной и методической литературы, изучение педагогического опыта, сравнение, обобщение, конкретизация. Результаты исследования представляют как теоретический интерес, связанный с развитием аксиологической составляющей высшего педагогического образования, так и практическую значимость, так как могут быть использованы в системе подготовки педагогических кадров обеих стран на разных ступенях обучения.

Ключевые слова: высшее образование, педагогические вузы, формирование, профессионально-ценностные ориентации, студенты, Россия, Китай

Для цитирования: Бао Луси, Донгаузер Е.В. Особенности формирования профессионально-ценностных ориентаций будущих учителей России и Китая // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 8–15.

SECTION 1. PEDAGOGICS

Original article

FEATURES OF FORMATION OF PROFESSIONAL-VALUES ORIENTATIONS OF FUTURE TEACHERS IN RUSSIA AND CHINA

Bao Luxi¹, Elena V. Dongauzer²

¹Heilongjiang Art Institute, Harbin, Heilongjiang Province, China
liuxue2020@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0006-1146-2237>

²Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia,
dong-elena@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0400-8360>

Abstract. The article is devoted to the currently significant issue of the formation of professional and value orientations in the process of training modern teaching staff. Large-scale changes in all spheres of world society have made the problem of orienting future teachers to humanistic values as a priority a real one. This problem involves setting new guidelines for the educational process in pedagogical universities through the accentuation of its axiological direction. The article presents an overview of the features of the process of formation of professional and value orientations of students-future teachers in Russia and China, identified on the basis of a comparative analysis of the teacher training systems of the two countries. The research material is a generalization of teaching experience at Harbin and Anhui Pedagogical Universities (China) and teaching experience at the Ural State Pedagogical University (Russia). The research methods used were analysis and synthesis of scientific and methodological literature, study of teaching experience, comparison, generalization, and specification. The results of the study are of both theoretical interest related to the development of the axiological component of higher pedagogical education, and practical significance, since they can be used in the system of training teachers in both countries at different levels of education.

Keywords: higher education, pedagogical universities, formation, professional and value orientations, students, Russia, China

For citation: Bao Luxi, Dongauzer E.V. Features of formation of professional-values orientations of future teachers in Russia and China // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 8–15.

© Бао Луси, Донгаузер Е.В., 2024

В современном обществе, где профессионализм является важным фактором успеха, формирование профессиональных ценностей становится ключевым элементом образования. Особенно это актуально для будущих учителей, которые уже на этапе поступления в педагогический вуз имеют определенные ценностные представления о своей будущей профессии [1]. Абитуриенты имеют опыт взаимодействия с учителями разных профилей, что позволяет им сформировать определенное отношение к различным аспектам педагогической деятельности. Однако профессиональные ценности могут меняться в процессе обучения и профессиональной деятельности, трансформироваться в зависимости от общественного мнения и требований к профессионалам и т.п. И здесь очень важно, чтобы ценностная сфера будущего профессионала устойчиво сформировалась уже на этапе

обучения в высшем учебном заведении. Ведь избирательное, гуманистически ориентированное отношение будущего учителя к своей профессии, к субъектам образовательного процесса, определяет все аспекты его дальнейшей профессионально-педагогической деятельности.

Глобальные изменения во всех сферах жизни мирового сообщества вновь актуализировали проблему ориентации будущих учителей на общечеловеческие ценности. Данный факт является серьезной задачей для многих государств, в том числе для России и Китая. Сравнение процесса формирования профессионально-ценностной сферы китайских и российских студентов-будущих учителей обосновано успешным образовательным обменом между Китаем и Россией, а также прошлыми и настоящими двусторонними интересами. Поскольку Китай и Россия являются соседними дружественными странами и взаимно

переживают период модернизации образования, в том числе и педагогического, результаты данного исследования могут представлять научный и практический интерес для обеих стран.

К настоящему времени в России и Китае принят ряд нормативных документов, отражающих необходимость изменений и повышения качества подготовки будущих педагогических работников. В развитии системы образования и разработке образовательной политики Российская Федерация ориентируется на современные тенденции и факторы развития образования в мире и внутри страны [2]. Приняты новые вузовские стандарты по направлению подготовки «Педагогическое образование», профессиональный стандарт «Педагог» и другие документы, где обозначены требования к компетенциям учителей. В Китае утверждены «Мнения о реализации программы по подготовке превосходных учителей», «Стандарты профессиональной компетентности будущих учителей по направлению «Педагогическое образование» и другие документы, в которых представлены требования к реформе подготовки учителей [5]. Но развитие компетенций будущих учителей невозможно без формирования их профессионально-ценностных ориентаций. Целью данного исследования является выявление особенностей формирования профессиональных ценностных ориентаций студентов в условиях российского и китайского педагогического образования. Задачи исследования: сравнить содержательный компонент профессиональной подготовки студентов-будущих учителей в России и Китае; выявить специфику формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов России и Китая в условиях педагогического вуза.

Проанализировав различные позиции (С.А. Хмара [8], Л.Х. Магамадова [6], В.А. Слостенин [7]) в рассмотрении феномена профессиональных ценностных ориентаций, мы считаем, что трактовка В.А. Слостенина является наиболее полной, позволяющей создавать определенные условия для целенаправленного формирования профессионально-ценностных ориентаций у студентов-будущих учителей. Вслед за В.А. Слостениным, мы рассматриваем профессионально-ценностные ориентации как одно из стержневых образований личности студента. Эта категория определяет позитивную социальную позицию, верность гуманистическим идеалам, выступает как важный компонент профессиональной деятельности, избирательного отношения студента к своей учебной деятельности и профессии [7]. Таким образом, профессиональная ценностная

ориентация является одним из важнейших элементов структуры личности студента, интегрируя личностное и профессиональное «Я», регулируя его поведение в учебной и профессиональной деятельности.

Проблема формирования профессиональных ценностных ориентаций студентов актуальна для всех педагогических учебных заведений на этапе профессиональной подготовки обучающихся. Однако, система профессиональных ориентаций студентов, особенно начальных курсов, является весьма динамичной. В связи с этим одной из основных задач в работе педагогических вузов является определение условий обучения и воспитания, позволяющих студентам осознать и проанализировать собственные ценностные ориентации, понять и принять ценности педагогической профессии. При этом важно модифицировать ценностные ориентации одних студентов и закрепить профессионально значимые ценностные ориентации других. Для достижения этой задачи необходимо систематически проводить специальные мероприятия, помогающие студентам осознать ценности, имеющие отношение к их будущей профессии, и оценить свои личностные характеристики, которые помогут им в профессиональной деятельности.

Во многих исследованиях отечественных ученых по проблеме формирования ценностных ориентаций выделяются содержательные, процессуальные и инструментальные аспекты этого процесса (Н.А. Асташова, Г.П. Михеева, Г.П. Савкина и др.). Содержательный аспект реализуется через приобретение знаний о ценностях, переживание отношения к ценностям и готовность действовать в соответствии с ними. Процессуальный аспект характеризует этапы овладения ценностями. Инструментальный аспект связан с техническим обеспечением процесса формирования профессиональных ценностных ориентаций. Эти аспекты отражены в системе педагогического образования как в российских вузах, так и в Китае, хотя и в меньшей степени [6; 8].

В отношении студентов можно утверждать, что в процессе изучения ими дисциплин педагогического цикла содержательный аспект обогащается знаниями о ценности профессиональной педагогической деятельности. Содержание различных дисциплин педагогического цикла в определенной степени уже включает в себя ценностные вопросы [11; 12]. Рассмотрим этот аспект проблемы более подробно на примере анализа предметного цикла в области педагогики, отраженного в учебных планах направления подго-

товки «Педагогическое образование» Уральского государственного педагогического университета.

В курсе «Введение в профессию» студенты первого курса получают определенное позиционирование по темам, которые помогают им узнать о специфике ценностей их будущей профессии. Главный акцент дисциплины - ценностный статус профессии учителя, ее социальная значимость и престиж. Особое внимание уделяется специфике содержания педагогической деятельности и ее ценностям. Изучение требований к личности преподавателя и его профессиональной компетентности позволяет студентам знать приоритеты в области ценностей профессионального образования. В этом смысле очень важно рассмотреть такие вопросы, как профессиональная направленность личности учителя, общекультурное и общепрофессиональное развитие педагогического работника, педагогическая компетентность, творчество в работе учителя, педагогический идеал и др.

Дисциплина «Педагогика», предлагаемая для изучения на втором курсе, имеет теоретико-методологическую направленность и обладает значительным аксиологическим потенциалом. Дисциплина формирует у студентов понимание гуманистической природы педагогики, уточняет взаимосвязь педагогики с другими гуманитарными дисциплинами, представляет разные аксиологические основания научно-педагогической теории. В рамках дисциплины студенты получают детальное представление об основных категориях педагогики, на основе которых постепенно формируется их личный стиль профессиональной деятельности. Изучение тем «Ребенок как субъект педагогического процесса», «Образование как общественное явление и педагогический процесс» открывает перед студентами широкие возможности в плане формирования ценностных ориентаций на предстоящую профессиональную деятельность. Будущие учителя приходят к осознанию идеи образования как ценности, ребенка как самоценности образовательного процесса. С этой точки зрения интеллектуальное, физическое и духовное развитие ребенка, формирование его нравственного облика рассматриваются как смысл, ценность и цель всей профессиональной деятельности учителя.

Существенный вклад в процесс формирования профессионально-ценностных ориентаций второкурсников вносит также дисциплина «Методика воспитательной работы», содержание которой отражает ориентацию на личность ребенка как фундаментальную ценность и реализа-

цию ее потенциала в различных педагогических системах. В курсе рассматриваются приемы создания ситуации успеха, приемы планирования и реализации гуманистически ориентированного взаимодействия учителя и ученика. Курс ориентирован на признание ценности индивидуальности педагога и ребенка в образовательном процессе, и ценности освоения каждым студентом только ему присущего стиля профессиональной деятельности.

На третьем курсе будущие учителя изучают дисциплину «Практикум по проектированию образовательных программ». В ходе освоения данной дисциплины происходит формирование у студентов представления о важности педагогического проектирования как основы для осуществления образовательной деятельности. Курс отражает гуманистическую направленность образования, так как разработка программного обеспечения осуществляется с учетом возрастных, психолого-педагогических особенностей личности и направлена на создание комфортных образовательных условий.

Важное место в образовательном процессе педагогического университета уделяется также практической подготовке студентов. На втором курсе студенты выходят на учебную (ознакомительную) практику, ее продолжительность 14 дней. Начиная с летнего семестра второго года обучения и до окончания обучения в вузе, студенты проходят обязательную производственную педагогическую практику с выходом в образовательные организации. Данный вид деятельности оказывает значительное влияние на профессионально-ценностные ориентации студентов. В ходе практики аксиологический компонент включает оценку правильности выбора будущей профессии и реализацию приобретенных предметных знаний. Практика развивает познавательную самостоятельность студента в поиске новых знаний, необходимых для подготовки уроков и воспитательных мероприятий, чувство успеха и самореализацию в настоящей профессиональной реальности. В ходе практики у студентов также формируются ценностные представления о школе, учениках и своей будущей деятельности, основанные на осмыслении прожитого периода жизнедеятельности [10].

Помимо изучения дисциплин психолого-педагогической направленности, в педагогических вузах России большое внимание отводится реализации воспитательной деятельности со студентами, а также внеучебной работе. Воспитательная работа в вузе – это многогранный и сложный

процесс, существенно влияющий на личность, на ее ценности и интересы, осуществляемый как во время учебного процесса, так и во внеурочное время.

Воспитательная работа в педагогических вузах реализуется в тесной связи с нормативными документами страны и основными направлениями российской молодежной политики (Основы государственной молодежной политики Российской Федерации до 2025 года, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года, Стандарты организации воспитательной деятельности вузов и другие федеральные и региональные документы).

Воспитательная работа в педагогических вузах включает в себя следующие виды деятельности студентов, которые также влияют на профессионально-ценностные ориентации: участие в деятельности структур и молодежных организаций (студенческий совет, добровольческие отряды, поисковые отряды и др.), участие в конкурсном и олимпиадном движении, реализация научно-исследовательского потенциала студентов через участие в научно-практических конференциях, публикациях научных статей и др. Отдельным компонентом формирования профессионально-ценностной сферы личности студентов является их участие в деятельности студенческих клубов. С помощью таких клубов можно создавать подходящую организацию досуга, позволяющую молодым людям реализовать свой творческий потенциал, выявить таланты и способности, провести время в общественно полезной деятельности.

В Китае профессиональные ценности студентов педагогического вуза рассматриваются как явление, основанное на сложившихся у них профессиональных ценностях в процессе получения образования в области социальной и профессиональной этики, общественных и личностных ценностей, основных социалистических ценностей, идеалов и убеждений в школе и в период обучения в вузе. Университеты несут важную миссию по созданию нравственного воспитания, а воспитание профессиональных ценностей студентов является неотъемлемой частью укрепления идеологического и политического образования в университетах. Университеты должны ориентироваться на свои цели воспитания профессиональных ценностей и обеспечивать необходимое руководство для правильного формирования профессиональных ценностей студентов педагогических вузов [5; 12].

Формирование профессионально-ценностных ориентаций в педагогических вузах Китая начина-

ется со второго курса. На первом курсе образовательная деятельность направлена на то, чтобы помочь студентам адаптироваться к университетской среде [12].

Учебный план педагогических вузов Китая включает в себя блок обязательных дисциплин, блок дисциплин по выбору и практики. Изучение педагогических дисциплин, входящих в указанные блоки, начинается на втором году обучения [9].

В учебный план теоретической подготовки преподавателя в Китае входят следующие обязательные дисциплины: «Педагогика», «Развитие психологии и образования», «Теория предметного обучения», «Нравственное воспитание и образовательное право». Предметы по выбору: «Краткий курс истории зарубежной педагогики», «Технологии обучения», «Анализ трудов китайских и зарубежных деятелей образования», «Проблемы психологии учащихся и педагогика», «Учебные планы и учебно-методические материалы» и др.

Основополагающей дисциплиной является «Педагогика». В ходе изучения курса будущие учителя знакомятся с историческими основами развития образования, получают представление о воспитании, развивают твердые воспитательные убеждения и научные взгляды на воспитание, овладевают основными понятиями и принципами педагогики, принципами воспитания и обучения. У студентов формируются навыки воспитания и обучения школьников, навык применения законов в педагогической деятельности, а также решения проблемных ситуаций, возникающих в школе. Студенты изучают общие категории педагогики «воспитание» и «обучение», рассматривают методы обучения, построение учебного плана и др. Также данный курс включает в себя блок знаний о профессии учителя. Этому разделу уделяется большое внимание с точки зрения аксиологического значения профессии.

Во время обучения на втором и третьем курсах учебная программа построена таким образом, чтобы обеспечить систематическое формирование профессиональных навыков и всестороннее развитие способностей студентов, а также выстраивать их профессионально-ценностный маршрут. Это осуществляется через курс предметов «Педагогика», «Психология», «Теория предметного обучения».

В педагогических вузах Китая, как и в России, большое внимание уделяется практической подготовке будущих учителей. Содержание учебной практики в основном включает педагогическую

практику, практику работы классного руководителя и учебное исследование. В ходе практической подготовки студенты овладевают компетенциями, необходимыми для их будущей работы или научно-исследовательской деятельности. Реализация студентами процесса практической подготовки становится важнейшим условием их успешной профессиональной социализации, обеспечивая эффективную самореализацию в социальной и профессиональной деятельности [3].

В Китае и в России педагогическая практика – это не просто возможность провести учебные занятия в школе, но и настоящий шанс для будущих педагогов наблюдать за работой опытных учителей. Студенты получают возможность увидеть, какими методами и приемами пользуются преподаватели, как ведут занятия и взаимодействуют с учениками. Но педагогическая практика в Китае не ограничивается только учебными занятиями. Классный руководитель также проводит внеучебную работу, организует тематические классные мероприятия и осуществляет идейно-политическое воспитание.

Практика учебного исследования – это еще один вид практики, который проводится для студентов китайский университетов только с согласия школы. Здесь студенты изучают образовательную среду школы, ее материально-техническое оснащение, педагогические кадры и учебно-методическое обеспечение. Такой вид практики позволяет студентам получить ценный опыт и всесторонне подготовиться к будущей профессиональной деятельности.

В программе практической подготовки по педагогике студентов Аньхойского и Харбинского педагогических университетов указана цель: «позволить стажерам всесторонне применять основные теории, профессиональные знания и основные навыки, которые они изучили, в педагогической практике, чтобы развить у студентов способность самостоятельно заниматься образовательной и преподавательской работой, а также углубить свои знания и понимание работы учителя». Данная установка созвучна и российскому педагогическому образованию, где учебная практика также является важной частью учебно-деловой подготовки студентов [5; 12].

Еще одним из направлений формирования профессионально-ценностных ориентаций является систематическое взаимодействие будущих учителей с руководителями и педагогическими работниками школ Китая, а также студентами-магистрантами для передачи опыта студентам-бакалаврам. Данное сотрудничество осуществля-

ется на протяжении всего обучения в вузе, а не только в периоды прохождения учебных практик. Это могут быть деловые встречи, экскурсии, консультации и другие формы взаимодействия. Си Цзиньпин утверждает, что формирование профессиональных ценностей невозможно без коллектива: будучи важной частью будущего преподавательского состава, профессиональные ценности, которые формируются у студентов, оказывают важное влияние на их мотивацию, восприятие карьеры и карьерные устремления в преподавании в дальнейшем. В связи с чем возрастает значимость развития взаимодействия студентов в группе между собой, а также студентов и представителей педагогического сообщества [12].

В Китае профессионально-ценностные ориентации студентов педагогических вузов тесно связаны с идеологическими представлениями в государстве. Будущие учителя не могут выбирать карьеру только на основе своих личных предпочтений, но должны учитывать потребности общественного производства и сочетать свои карьерные устремления с развитием общества. Студентам важно помнить, что выбор карьеры также должен соответствовать договоренностям коллектива и общества, так что общественные ценности стоят выше личных. Они должны стремиться к постоянному повышению своих знаний и компетенций, чтобы реализовать свои карьерные устремления в борьбе за великое дело социализма [12]. Идеологические представления в Китае настолько важны, что молодые люди не могут игнорировать их при выборе своей профессии. Они должны понимать, что их карьера должна быть полезной для общества и соответствовать его потребностям. Таким образом, социально-ценностная ориентация является неотъемлемой частью профессионального развития студентов педагогических вузов в Китае [5].

Таким образом, анализ научно-методической литературы по вопросу формирования профессиональных ценностных ориентаций будущих учителей России и Китая позволил нам сделать следующие выводы.

В процессе формирования профессионально-ценностных ориентаций российских и китайских студентов в условиях педагогического вуза существуют сходства и различия, которые основаны на социокультурных особенностях двух стран. Так, формирование знаний о профессиональных ценностях будущих педагогов обеих стран осуществляется через изучение дисциплин педагогического цикла, содержательно имеющих богатейший аксиологический потенциал. Педагогические

дисциплины, которые изучаются в вузах Китая и России, имеют теоретико-методологическую направленность, что способствует формированию знаниевого (содержательного) компонента ценностных ориентаций. В этой связи научное педагогическое знание предстает как личностная ценность, приводит к пониманию сущности ценностей, а также правильной их трактовке. Поэтому формирование знаний студентов о профессиональных ценностях педагогов должно осуществляться в ходе лекционных и семинарских занятий, изучения педагогической литературы, подготовки студентов к зачетам и экзаменам.

Также большое внимание в образовательном процессе педагогических университетов России и Китая уделяется различным видам учебных практик, способствующих ценностному самоопределению студентов через непосредственную профессионально-педагогическую деятельность. Виды практик в учебных планах российских и китайских педагогических вузов схожи; это касается и основной целевой установки, связанной с организацией практической подготовки студентов-будущих учителей обеих стран.

В качестве объединяющего фактора следует также подчеркнуть, что одной из важнейших задач высшего педагогического образования в обеих странах является организация образователь-

ного процесса с целью формирования у студентов личностных и профессиональных ценностей, выбор гуманистических стратегий деятельности, поиск путей профессионального и личностного саморазвития [4].

Кроме общих установок и факторов, выявлены следующие отличия. В России профессионально-ценностные ориентации формируются у студентов как в ходе учебной деятельности (во время занятий и практической подготовки), так и во время воспитательной внеучебной деятельности. В Китае – помимо учебной деятельности и практики, существенное внимание уделяется систематическому взаимодействию студентов с педагогами и директорами школ и других образовательных учреждений, а также с магистрантами. Профессиональные ценностные ориентации студентов-будущих учителей КНР основываются и неразрывно связаны с идеологией страны.

Проведенный сравнительный анализ особенностей формирования профессионально-ценностной сферы будущих учителей России и Китая подчеркивает различные возможности для организации данного процесса, позволяет актуализировать изучаемую проблему и определить в качестве дальнейшего направления исследования разработку практических рекомендаций по решению данного вопроса.

Список источников

1. Бао Л., Донгаузер Е.В., Гаспарович Е.О. Актуальность формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов Китая и России в условиях вуза // Бизнес. Образование. Право. 2023. № 2 (63). С. 337-340.
2. Бородина Е.М. Нормативно-правовой аспект развития системы образования в Российской Федерации // Актуальные проблемы социогуманитарного образования: Сборник статей. Екатеринбург: [б.и.], 2022. С. 196-200.
3. Гаспарович Е.О. Корпоративная культура и социальная ответственность университета в вопросах профессиональной социализации магистрантов с ограниченными возможностями здоровья // Педагогическое образование в России. 2021. № 3. С. 195-203.
4. Донгаузер Е.В., Бао Л. Особенности мотивационно-ценностной сферы личности современного студента вуза // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. 2021. № 3. С. 24-32.
5. Ли Б., Игна О.Н. Этапы развития профессионального педагогического образования в Китае и России // Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 5 (27). С. 30-39.
6. Магамадова Л.Х. Управление процессом развития профессионально-ценностных ориентаций будущих учителей: дис. ... канд. пед. наук. М., 1993. 168 с.
7. Слостенин В.А. Ценностные ориентации и профессиональное самосознание учителя // Ценностные ориентации в сфере педагогического образования: история и современность. М., 1995. С. 3-15.
8. Хмара С.А. Особенности формирования профессиональных ценностных ориентаций молодого учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 1996. 25 с.
9. Чжун Цицюань, Ху Хуэйминь. Разработка стандартов учебной программы педагогического образования в нашей стране // Перспективы глобального образования. 2005. № 1. С. 36-39.
10. Шайденко Н.А., Орехова Е.Я. Модернизация российского педагогического образования: глобальный и национальный контексты: монография. Тула: Изд-во Тульского гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2013. 243 с.

11. Юрасова М.В. Специфика применения научных подходов в исследовании систем управления образованием // Вестник Московского университета. 2020. № 3. С. 190–204.

12. Яньхуэй Ли. Гуманистическая направленность модернизации высшего педагогического образования в России и Китае: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 2007. 21 с.

References

1. Bao L., Dongauzer E.V., Gasparovich E.O. Aktual'nost' formirovaniya professional'no-cennostnyh orientacij studentov Kitaya i Rossii v usloviyah vuza // Biznes. Obrazovanie. Pravo. 2023. № 2 (63). S. 337-340.

2. Borodina E.M. Normativno-pravovoj aspekt razvitiya sistemy obrazovaniya v Rossijskoj Federacii // Aktual'nye problemy sociogumanitarnogo obrazovaniya: Sbornik statej. Ekaterinburg: [b.i.], 2022. S. 196-200.

3. Gasparovich E.O. Korporativnaya kul'tura i social'naya otvetstvennost' universiteta v voprosah professional'noj socializacii magistrantov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2021. № 3. S. 195-203.

4. Dongauzer E.V., Bao L. Osobennosti motivacionno-cennostnoj sfery lichnosti sovremennogo studenta vuza // Vestnik psihologii i pedagogiki Altajskogo gosudarstvennogo universiteta. 2021. № 3. S. 24-32.

5. Li B., Igna O.N. Etapy razvitiya professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya v Kitae i Rossii // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. 2019. № 5 (27). S. 30-39.

6. Magamadova L.H. Upravlenie processom razvitiya professional'no-cennostnyh orientacij budushchih uchitelej: dis. ... kand. ped. nauk. M., 1993. 168 s.

7. Slastenin V.A. Cennostnye orientacii i professional'noe samosoznanie uchitelya // Cennostnye orientacii v sfere pedagogicheskogo obrazovaniya: istoriya i sovremennost'. M., 1995. S. 3-15.

8. Hmara S.A. Osobennosti formirovaniya professional'nyh cennostnyh orientacij mladogo uchitelya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Habarovsk, 1996. 25 s.

9. CHzhun Cicyuan', Hu Huejmin'. Razrabotka standartov uchebnoj programmy pedagogicheskogo obrazovaniya v nashej strane // Perspektivy global'nogo obrazovaniya. 2005. № 1. S. 36-39.

10. SHajdenko N.A., Orekhova E.YA. Modernizaciya rossijskogo pedagogicheskogo obrazovaniya: global'nyj i nacional'nyj konteksty: monografiya. Tula: Izd-vo Tul'skogo gos. ped. un-ta im. L.N. Tolstogo, 2013. 243 s.

11. YUrasova M.V. Specifika primeneniya nauchnyh podhodov v issledovanii sistem upravleniya obrazovaniem // Vestnik Moskovskogo universiteta. 2020. № 3. S. 190–204.

12. YAn'huej Li. Gumanisticheskaya napravlenost' modernizacii vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii i Kitae: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Irkutsk, 2007. 21 s.

Информация об авторах

Бао Луси – преподаватель Хэйлунцзянского Художественного института, г. Харбин.

Е.В. Донгаузер – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики Уральского государственного педагогического университета.

Information about the authors

Bao Luxi – a lecturer, Heilongjiang Art Institute, Harbin.

E.V. Dongauzer – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Ural State Pedagogical University.

Статья поступила в редакцию 25.11.2023; одобрена после рецензирования 17.01.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 25.11.2023; approved after reviewing 17.01.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК 37.016:517.95

ОБ ИННОВАЦИОННОЙ МЕТОДИКЕ ИНТЕГРИРОВАНИЯ УРАВНЕНИЙ В ПОЛНЫХ ДИФФЕРЕНЦИАЛАХ С ПРИМЕНЕНИЕМ ВЕКТОРНОГО МЕТОДА

Аллаберди Галканович Галканов¹, Наталья Геннадьевна Солдатова²

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

¹agalkanov@yandex.ru

²fio400@mail.ru

Аннотация. В данной статье представлен новый подход к решению уравнений в полных дифференциалах. Он заключается в применении векторного метода интегрирования.

По мнению авторов, статья может представлять интерес не только для преподавателей математики, но и для студентов высших учебных заведений в ходе изучения дисциплины «Дифференциальные уравнения». Это обусловлено тем, что в работе презентован тематический блок дисциплины предметно-содержательного модуля «Дифференциальные уравнения» для студентов направлений подготовки 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование, профиль «Математика», профили «Математика. Физика» и «Математика. Информатика».

Изложенный материал содержит как теоретические сведения, так и практические приемы решения задач, а также многочисленные примеры по теме «Уравнения в полных дифференциалах». Представлены различные подходы к решению поставленных задач, что способствует их наиболее глубокому анализу, а также определению взаимосвязей и критической оценке возможностей применения разнообразных путей решения. Также проведено сравнение инновационной методике с традиционной методикой интегрирования уравнений в полных дифференциалах. Кроме того, в статье приведены практические задания, которые могут быть использованы при организации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: уравнение в полных дифференциалах, векторный метод, теорема, доказательство, инновационная методика, алгоритм, пример

Для цитирования: Галканов А.Г., Солдатова Н.Г. Об инновационной методике интегрирования уравнений в полных дифференциалах с применением векторного метода // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 16–24.

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, Russia

¹agalkanov@yandex.ru

²fio400@mail.ru

Abstract. This article presents a new approach to solving total differential equations. It consists in using the vector integration method.

According to the authors, the article may be of interest not only for mathematics teachers, but also for students of higher educational institutions while studying the discipline “Differential Equations”. This is due to the fact that the work presents the thematic block of the discipline of the subject-content module “Differential

Equations” for students in the areas of training 44.03.01 and 44.03.05 Pedagogical Education, profile “Mathematics”, profiles “Mathematics. Physics” and “Mathematics. Computer Science”.

The presented material contains both theoretical information and practical methods for solving problems, as well as numerous examples on the topic “Equations in total differentials.” Various approaches to solving the problems which contributes to the most in-depth analysis of them, as well as the identification of relationships and a critical assessment of the possibilities of using various solutions are presented. A comparison of the innovative methodology with the traditional method of integrating equations in total differentials is carried out. In addition, the article provides practical tasks that can be used when organizing students’ independent work.

Keywords: method, 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. 2024. no 1. P. 16–24.

© Галканов А.Г., Солдатова Н.Г., 2024

Любое дифференциальное уравнение первого порядка записывается в одной из четырёх форм:

- $y' = f(x, y)$ – уравнение в нормальной форме (или уравнение, разрешённое относительно производной y');
- $dy = f(x, y)dx$ – уравнение, разрешённое относительно дифференциала dy ;
- $z(x, y, y') = 0$ – уравнение, не разрешённое относительно производной y' ;
- уравнение в дифференциалах

$$p(x, y) dx + q(x, y) dy = 0, \tag{1}$$

где $p(x, y)$, $q(x, y)$ – заданные непрерывные функции в некоторой односвязной области $G \subseteq Oxy$.

Данная работа посвящена изложению инновационной методики интегрирования уравнения (1) в полных дифференциалах на занятиях по дисциплине «Дифференциальные уравнения» для бакалавров, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование, профиль «Математика», профили «Математика. Физика» и «Математика. Информатика». Она основана на применении векторного метода. Векторный метод интегрирования уравнения (1) разработан в [1].

Далее приведём два определения.

Определение 1. Если в области G определена функция $u(x, y)$, такая, что

- 1) имеет непрерывные частные производные u_x , u_y в области G ;
- 2) $\forall M \in G [u_x = p(x, y), u_y = q(x, y)]$,

то (1) называется уравнением в полных дифференциалах в области G [1].

В дальнейшем будем считать, что (1) есть уравнение в полных дифференциалах.

Для уравнения (1) наиболее важным является неявное решение.

Определение 2. Непрерывно-дифференцируемая функция $y = f(x)$, заданная своим уравнением $u(x, y) = c$, где $c = const$, в неявном виде, называется неявным решением уравнения (1) в области G , если

$$\forall M \in G [u_x(x, y) dx + u_y(x, y) dy = 0].$$

Примечание 1. Название уравнение «в полных дифференциалах» отражает тот факт, что, левая часть уравнения (1) есть полный дифференциал некоторой (пока неизвестной) функции $u(x, y)$, так как, во-первых, по определению $du = u_x dx + u_y dy$ представляет собой полный дифференциал функции $u(x, y)$, а во-вторых, при условии 2) имеет место

$$p(x, y) dx + q(x, y) dy = u_x dx + u_y dy = du(x, y).$$

В ортонормированном базисе \vec{e}_1, \vec{e}_2 введём вектор-функции

$$\begin{aligned} \vec{f} &= p(x, y) \vec{e}_1 + q(x, y) \vec{e}_2 = p \vec{e}_1 + q \vec{e}_2, \\ \vec{g} &= p_1(x, y) \vec{e}_1 + q_1(x, y) \vec{e}_2 = p_1 \vec{e}_1 + q_1 \vec{e}_2, \\ \vec{h} &= \frac{\partial q_1}{\partial x} \vec{e}_1 + \frac{\partial p_1}{\partial y} \vec{e}_2, \end{aligned}$$

где $p_1 = \int p(x, y)dx$, $q_1 = \int q(x, y)dy$. Пусть $s(x, y)$ такая функция, что

$$ds = (\vec{h}, d\vec{r}) = \frac{\partial q_1}{\partial x} dx + \frac{\partial p_1}{\partial y} dy,$$

где $d\vec{r} = dx \cdot \vec{e}_1 + dy \cdot \vec{e}_2$.

Теорема 1 [1]. Если $(\vec{f}, d\vec{r}) = p(x, y) dx + q(x, y) dy = 0$ есть уравнение в полных дифференциалах, то его общее решение представимо в виде

$$p_1(x, y) + q_1(x, y) - s(x, y) = c. \quad (2)$$

Доказательство. Покажем, что для скалярного произведения векторов \vec{f} и $d\vec{r}$ справедливо равенство $(\vec{f}, d\vec{r}) = d(p_1 + q_1 - s)$.

Найдём разность двух дифференциалов $d(p_1 + q_1)$ и ds :

$$\begin{aligned} d(p_1 + q_1) - \left(\frac{\partial q_1}{\partial x} dx + \frac{\partial p_1}{\partial y} dy \right) &= \\ &= \frac{\partial}{\partial x} (p_1 + q_1) dx + \frac{\partial}{\partial y} (p_1 + q_1) dy - \left(\frac{\partial q_1}{\partial x} dx + \frac{\partial p_1}{\partial y} dy \right) = \\ &= \frac{\partial}{\partial x} (p_1 + q_1 - q_1) dx + \frac{\partial}{\partial y} (p_1 + q_1 - p_1) dy = \frac{\partial p_1}{\partial x} dx + \frac{\partial q_1}{\partial y} dy = \\ &= p(x, y) dx + q(x, y) dy = (\vec{f}, d\vec{r}). \end{aligned}$$

По условию $(\vec{f}, d\vec{r}) = 0$. Тогда $(\vec{f}, d\vec{r}) = d(p_1 + q_1 - s) = 0$, из чего следует (2). Теорема доказана.

Методику решения уравнения (1), основанную на применении теоремы 1, опишем в форме следующего алгоритма:

1. Определить $p(x, y)$, $q(x, y)$.
2. Найти $p_1(x, y)$, $q_1(x, y)$ и $p_1(x, y) + q_1(x, y)$.
3. Найти $ds = \frac{\partial q_1(x, y)}{\partial x} dx + \frac{\partial p_1(x, y)}{\partial y} dy$ и $s(x, y)$.
4. Оформить ответ.

Пример 1. Решить уравнение $(3x^2 + 6xy^2)dx + (6x^2y + 4y^3)dy = 0$, $G = \mathbf{R}^2$.

Решение.

$$\begin{aligned} p(x, y) &= 3x^2 + 6xy^2, \quad q(x, y) = 6x^2y + 4y^3; \quad p_1(x, y) = x^3 + 3x^2y^2, \quad q_1(x, y) = 3x^2y^2 + y^4; \\ p_1(x, y) + q_1(x, y) &= x^3 + 6x^2y^2 + y^4; \\ \left[ds = \frac{\partial q_1}{\partial x} dx + \frac{\partial p_1}{\partial y} dy = 6xy^2 dx + 6x^2y dy = d(3x^2y^2) \right] &\Rightarrow [s = 3x^2y^2]. \end{aligned}$$

По формуле (2) имеем $p_1(x, y) + q_1(x, y) - s(x, y) = x^3 + 3x^2y^2 + y^4 = c$.

Ответ: $x^3 + 3x^2y^2 + y^4 = c$.

Далее проведем сравнение описанной выше инновационной методики с традиционной методикой решения уравнений в полных дифференциалах.

Традиционная методика основана на решении системы дифференциальных уравнений в частных производных относительно неизвестной функции $u(x, y)$. Она состоит из шести шагов.

На первом шаге составляется система дифференциальных уравнений в частных производных

$$\begin{cases} u_x(x, y) = 3x^2 + 6xy^2, \\ u_y(x, y) = 6x^2y + 4y^3. \end{cases} \quad (3)$$

На втором шаге определяется неизвестная функция $u(x, y)$ с точностью до новой неизвестной функции от одного переменного $\varphi(y)$ или $\psi(x)$ после интегрирования первого или второго уравнения системы (3) соответственно по x или по y .

Пусть для определённости проинтегрировано первое уравнение:

$$u(x, y) = x^3 + 3x^2y^2 + \varphi(y). \quad (4)$$

На третьем шаге из (4) находится частная производная

$$u_y(x, y) = 6x^2y + \varphi'(y),$$

она подставляется во второе уравнение системы (3) и получается простейшее дифференциальное уравнение относительно неизвестной функции $\varphi(y)$:

$$\varphi'(y) = 4y^3. \quad (5)$$

На четвёртом шаге решается уравнение (5) и определяется функция $\varphi(y)$ с точностью до постоянной интегрирования: $\varphi(y) = y^4 + c_1$.

На пятом шаге функция $\varphi(y) = y^4 + c_1$ подставляется в (4) и находится функция

$$u(x, y) = x^3 + 3x^2y^2 + y^4 + c_1. \quad (6)$$

На шестом шаге функция $u(x, y)$ из равенства (6) подставляется в равенство $u(x, y) = c_2$, находится общее решение данного уравнения в неявном виде $u(x, y) = x^3 + 3x^2y^2 + y^4 = c$, где $c = c_2 - c_1$.

Таким образом, на конкретном примере показано явное преимущество инновационной методики относительно традиционной методики интегрирования уравнений в полных дифференциалах.

Многие авторы включают в свои работы материал, связанный с исследованием задач по теме «Уравнения в полных дифференциалах». Так, в работе [8] представлены теоретические сведения и примеры, в [3] изложение материала сопровождается решением типовых задач. Краткие сведения из теории и типовые примеры приведены также в [6]. В учебном пособии [7] даётся теоретический материал, на основе которого возможно интегрирование предлагаемых для самостоятельной работы уравнений.

Далее рассмотрим примеры решения задач по указанной теме, применяя и традиционную, и инновационную методику интегрирования (в частности, с целью ещё раз показать эффективность использования нового метода решения уравнений в полных дифференциалах).

Пример 2. Решить уравнение $(2y - 3) dx + (2x + 3y^2) dy = 0$.

Решение.

Решим уравнение традиционным методом.

Составим сначала систему дифференциальных уравнений в частных производных

$$\begin{cases} u_x(x, y) = 2y - 3, \\ u_y(x, y) = 2x + 3y^2. \end{cases}$$

Определим неизвестную функцию $u(x, y)$ с точностью до новой неизвестной функции от одного переменного $\varphi(y)$ после интегрирования первого уравнения системы по x :

$$u(x, y) = 2xy - 3x + \varphi(y).$$

Найдём частную производную

$$u_y(x, y) = 2x + \varphi'(y)$$

и подставим её во второе уравнение системы. Получим простейшее дифференциальное уравнение относительно неизвестной функции $\varphi(y)$:

$$\varphi'(y) = 3y^2,$$

решая которое определим функцию $\varphi(y)$ с точностью до постоянной интегрирования: $\varphi(y) = y^3 + c_1$.

Подставляя найденную функцию $\varphi(y)$ в выражение для $u(x, y)$, полученное выше, находим функцию

$$u(x, y) = 2xy - 3x + y^3 + c_1.$$

Из этого равенства подставляем функцию $u(x, y)$ в равенство $u(x, y) = c_2$ и находим общее решение исходного уравнения в неявном виде

$$u(x, y) = 2xy - 3x + y^3 = c,$$

где $c = c_2 - c_1$.

Рассмотрим теперь решение данного уравнения инновационным методом.

$$\begin{aligned} p(x, y) &= 2y - 3, \quad q(x, y) = 2x + 3y^2; \\ p_1(x, y) &= \int p(x, y) dx = 2xy - 3x, \quad q_1(x, y) = \int q(x, y) dy = 2xy + y^3; \\ p_1(x, y) + q_1(x, y) &= 4xy + y^3 - 3x; \end{aligned}$$

$$\left[ds = \frac{\partial q_1}{\partial x} dx + \frac{\partial p_1}{\partial y} dy = 2y dx + 2x dy = d(2xy) \right] \Rightarrow [s = 2xy].$$

По формуле (2) имеем $p_1(x, y) + q_1(x, y) - s(x, y) = 2xy + y^3 - 3x = c$.

Ответ: $2xy + y^3 - 3x = c$.

Пример 3. Найти общий интеграл уравнения

$$(x + \ln y)dx + \left(1 + \frac{x}{y} + \sin y\right)dy = 0.$$

Решение.

Рассмотрим сначала решение уравнения традиционным методом.

Составим систему дифференциальных уравнений в частных производных

$$\begin{cases} u_x(x, y) = x + \ln y, \\ u_y(x, y) = 1 + \frac{x}{y} + \sin y. \end{cases}$$

Проинтегрируем первое уравнение полученной системы по x :

$$u(x, y) = \frac{x^2}{2} + x \ln y + \varphi(y).$$

Найдём частную производную полученной функции $u(x, y)$ по y :

$$u_y(x, y) = \frac{x}{y} + \varphi'(y)$$

и подставим её во второе уравнение системы. Тогда простейшее дифференциальное уравнение относительно неизвестной функции $\varphi(y)$ имеет вид

$$\varphi'(y) = 1 + \sin y.$$

Решая это уравнение, определим функцию $\varphi(y)$ с точностью до постоянной интегрирования: $\varphi(y) = y - \cos y + c_1$.

Подставляя найденную функцию $\varphi(y)$ в выражение для $u(x, y)$, указанное выше, находим функцию

$$u(x, y) = \frac{x^2}{2} + x \ln y + y - \cos y + c_1.$$

Эту функцию подставляем в равенство $u(x, y) = c_2$ и находим общее решение данного уравнения в неявном виде $u(x, y) = \frac{x^2}{2} + x \ln y + y - \cos y = c$, где $c = c_2 - c_1$.

Далее решим исходное уравнение инновационным методом.

$$p(x, y) = x + \ln y, \quad q(x, y) = 1 + \frac{x}{y} + \sin y;$$

$$p_1(x, y) = \frac{x^2}{2} + x \ln y, \quad q_1(x, y) = y + x \ln y - \cos y;$$

$$p_1(x, y) + q_1(x, y) = \frac{x^2}{2} + y + 2x \ln y - \cos y;$$

$$\left[ds = \frac{\partial q_1}{\partial x} dx + \frac{\partial p_1}{\partial y} dy = \ln y dx + \frac{x}{y} dy = d(x \ln y) \right] \Rightarrow [s = x \ln y].$$

По формуле (2) имеем $p_1(x, y) + q_1(x, y) - s(x, y) = \frac{x^2}{2} + y + x \ln y - \cos y = c$.

Ответ: $\frac{x^2}{2} + y + x \ln y - \cos y = c$.

Пример 4. Решить уравнение $e^y dx + (\cos y + xe^y) dy = 0$.

Решение.

Решая данное уравнение традиционным методом, составим систему дифференциальных уравнений в частных производных

$$\begin{cases} u_x(x, y) = e^y, \\ u_y(x, y) = \cos y + xe^y. \end{cases}$$

Определим неизвестную функцию $u(x, y)$ с точностью до новой неизвестной функции от одного переменного $\psi(x)$ после интегрирования второго уравнения системы по y :

$$u(x, y) = \sin y + xe^y + \psi(x).$$

Найдём частную производную

$$u_x(x, y) = e^y + \psi'(x)$$

и подставим её в первое уравнение системы. Получим простейшее дифференциальное уравнение относительно неизвестной функции $\psi(x)$:

$$\psi'(x) = 0,$$

решая которое определяем функцию $\psi(x)$ с точностью до постоянной интегрирования: $\psi(x) = c_1$.

Подставляя найденную функцию $\psi(x)$ в выражение для $u(x, y)$, полученное выше, находим функцию

$$u(x, y) = \sin y + xe^y + c_1.$$

Эту функцию подставляем в равенство $u(x, y) = c_2$ и находим общее решение исходного уравнения в неявном виде

$$u(x, y) = \sin y + xe^y = c,$$

где $c = c_2 - c_1$.

Представим ниже решение данного уравнения новым методом.

$$\begin{aligned} p(x, y) &= e^y, \quad q(x, y) = \cos y + xe^y; \\ p_1(x, y) &= \int p(x, y) dx = xe^y, \quad q_1(x, y) = \int q(x, y) dy = \sin y + xe^y; \\ p_1(x, y) + q_1(x, y) &= \sin y + 2xe^y; \\ \left[ds = \frac{\partial q_1}{\partial x} dx + \frac{\partial p_1}{\partial y} dy = e^y dx + xe^y dy = d(xe^y) \right] &\Rightarrow [s = xe^y]. \end{aligned}$$

По формуле (2) имеем $p_1(x, y) + q_1(x, y) - s(x, y) = \sin y + xe^y = c$.

Ответ: $\sin y + xe^y = c$.

Пример 5. Решить уравнение $(1 + y^2 \sin 2x) dx - 2y \cos^2 x dy = 0$.

Решение.

Традиционный метод решения предполагает составление системы дифференциальных уравнений в частных производных

$$\begin{cases} u_x(x, y) = 1 + y^2 \sin 2x, \\ u_y(x, y) = -2y \cos^2 x. \end{cases}$$

Определим неизвестную функцию $u(x, y)$ с точностью до новой неизвестной функции от одного переменного $\varphi(y)$ после интегрирования первого уравнения системы по x :

$$u(x, y) = x - \frac{y^2}{2} \cos 2x + \varphi(y).$$

Найдём частную производную

$$u_y(x, y) = -y \cos 2x + \varphi'(y)$$

и подставим её во второе уравнение системы:

$$\begin{aligned} \varphi'(y) &= y \cos 2x - 2y \cos^2 x = y (\cos 2x - 2 \cos^2 x) = \\ &= y (\cos^2 x - \sin^2 x - 2 \cos^2 x) = y (-\cos^2 x - \sin^2 x). \end{aligned}$$

Получим простейшее дифференциальное уравнение относительно неизвестной функции $\varphi(y)$:

$$\varphi'(y) = -y,$$

решая которое определяем функцию $\varphi(y)$ с точностью до постоянной интегрирования: $\varphi(y) = -\frac{y^2}{2} + c_1$.

Подставляя найденную функцию $\varphi(y)$ в выражение для $u(x, y)$, полученное выше, находим функцию

$$u(x, y) = x - \frac{y^2}{2} \cos 2x - \frac{y^2}{2} + c_1 = x - y^2 \cos^2 x + c_1.$$

Функцию $u(x, y)$ из этого равенства подставляем в равенство $u(x, y) = c_2$ и находим общее решение данного уравнения в неявном виде

$$u(x, y) = x - y^2 \cos^2 x = c,$$

где $c = c_2 - c_1$.

Рассмотрим теперь решение данного уравнения инновационным методом.

$$\begin{aligned} p(x, y) &= 1 + y^2 \sin 2x, \quad q(x, y) = -2y \cos^2 x; \\ p_1(x, y) &= x - \frac{y^2}{2} \cos 2x, \quad q_1(x, y) = -y^2 \cos^2 x; \\ p_1(x, y) + q_1(x, y) &= x - \frac{y^2}{2} \cos 2x - y^2 \cos^2 x; \end{aligned}$$

$$\left[ds = \frac{\partial q_1}{\partial x} dx + \frac{\partial p_1}{\partial y} dy = y^2 \sin 2x dx - y \cos 2x dy = d\left(-\frac{y^2}{2} \cos 2x\right) \right] \Rightarrow$$

$$\Rightarrow \left[s = -\frac{y^2}{2} \cos 2x \right].$$

По формуле (2) имеем $p_1(x, y) + q_1(x, y) - s(x, y) = x - y^2 \cos^2 x = c$.

Ответ: $x - y^2 \cos^2 x = c$.

Для закрепления обоих методов студентам предлагается самостоятельно решить уравнения в полных дифференциалах.

Материалы для упражнений по исследуемой теме представлены, например, в сборнике задач [9] и задачнике [10]. Расчетные задания для студентов содержатся в [5]. Большое число задач для самостоятельного решения приведено в работе [2], а также в сборнике [4].

Ниже приведем задания для самостоятельной работы по теме «Уравнения в полных дифференциалах».

1. Найти

а) общее решение уравнения в полных дифференциалах

$$p(x, y) dx + q(x, y) dy = 0;$$

б) решение задачи Коши для данного уравнения при заданных начальных условиях.

№	$p(x, y)$	$q(x, y)$	x_0	y_0
1	$x + 2y$	$2x - y$	1	2
2	$2x - y$	$2y - x$	2	1
3	$2x + y$	$2y + x$	1	2
4	$x - 3y$	$y - 3x$	2	1
5	$x + 3y$	$y + 3x$	1	2
6	$3x - 2y$	$3y - 2x$	2	1
7	$3x + 2y$	$3y + 2x$	1	2
8	$2x - 3y$	$2y - 3x$	2	1
9	$3x - 5y$	$3y - 5x$	1	2
10	$3x + 5y$	$3y + 5x$	2	1
11	$2x + 3y$	$2y + 3x$	1	2
12	$x^2 - y$	$y^2 - x$	2	1
13	$x^2 + y$	$y^2 + x$	1	2
14	$x^2 - 3y$	$y^2 - 3x$	2	1
15	$x^2 + 3y$	$y^2 + 3x$	1	2
16	$x^2 - 5y$	$y^2 - 5x$	2	1
17	$x^2 + 5y$	$y^2 + 5x$	1	2
18	$x - 7y$	$y - 7x$	2	1
19	$x + 7y$	$y + 7x$	1	2
20	$2x - 7y$	$2y - 7x$	2	1
21	$2x + 7y$	$2y + 7x$	1	2
22	$3x - 7y$	$3y - 7x$	2	1
23	$3x + 7y$	$3y + 7x$	1	2
24	$4x - 7y$	$4y - 7x$	2	1
25	$4x + 7y$	$4y + 7x$	1	2
26	$5x - 3y$	$5y - 3x$	2	1
27	$5x + 3y$	$5y + 3x$	1	2
28	$9x - y$	$9y - x$	2	1
29	$9x + y$	$9y + x$	1	2
30	$9x - 5y$	$9y - 5x$	2	1

2. Найти общий интеграл уравнения:

- 1) $(2xy + 3y^2) dx + (x^2 + 6xy - 3y^2) dy = 0;$
- 2) $(3x^2y^2 + 7) dx + 2x^3ydy = 0;$
- 3) $(y^3 + \cos x) dx + (3xy^2 + e^y) dy = 0;$
- 4) $(5xy^2 - x^3) dx + (5x^2y - y) dy = 0;$
- 5) $\frac{y}{x^2}dx + \left(y - \frac{1}{x}\right)dy = 0;$
- 6) $(x^2 - 4xy - 2y^2)dx + (y^2x^2 - 2x^2)dy = 0;$
- 7) $\frac{dx}{y} - \left(\frac{x}{y^2} + 1\right)dy = 0;$
- 8) $(2x - 9x^2y^2)dx + (4y^3 - 6x^3y)dy = 0;$
- 9) $e^{-y}dx + (2y - xe^{-y})dy = 0;$
- 10) $(e^y + y e^x + 3)dx = (2 - x e^y - e^x)dy;$
- 11) $\frac{y}{x} dx + (y^3 + \ln x)dy = 0;$
- 12) $3x^2e^y dx + (x^3e^y - 1)dy = 0;$
- 13) $\left(x - \frac{1}{y}\right)dx + \frac{x}{y^2}dy = 0;$
- 14) $\frac{y^2}{x^3}dx - \left(\frac{y}{x^2} + 1\right)dy = 0;$
- 15) $(y - 3x^2)dx - (4y - x)dy = 0;$
- 16) $(ye^x - 1)dx + (e^x - y^2)dy = 0;$
- 17) $x \ln y dx + \left(\frac{x^2}{2y} - y\right)dy = 0;$
- 18) $(15x^2y^2 - 5)dx + (10x^3y + 12y^3 + 6)dy = 0;$
- 19) $(6xy + x^2 + 3)dy + (3y^2 + 2xy + 2x)dx = 0;$
- 20) $(\sin 2x - 2\cos(x+y)) dx - 2\cos(x+y) dy = 0;$
- 21) $(10xy^3 + 12x^3 + 6) dx + (15x^2y - 5) y dy = 0;$
- 22) $\cos y dx - (x + 2\cos y) \sin y dy = 0;$
- 23) $(\cos x \cos y + 6x + 3) dx + (18y^2 - \sin x \sin y) dy = 0;$
- 24) $4x^3 \cos y dx - (x^4 \sin y + 2) dy = 0;$
- 25) $(2x - 9x^2y^2) dx + (4y^3 - 6x^3y) dy = 0;$
- 26) $(x^2 + 2xy^3) dx + (y^2 + 3x^2y^2) dy = 0;$
- 27) $(3x^2y - y^3 + x) dx + (x^3 + 5y - 3xy^2) dy = 0;$
- 28) $(2x - y + 4) dy + (x + 2y + 5) dx = 0;$
- 29) $(1 + y^2 \sin 2x) dx - 2y \cos^2 x dy = 0;$
- 30) $(x^4 + 6x^2y^2 + y^4) dx + (4x^3y + 4xy^3) dy = 0.$

В заключение следует отметить, что представленные в данной работе материалы активно применяются студентами, обучающимися по направлению подготовки «Педагогическое образование» профиль «Математика», профили «Математика. Физика» и «Математика. Информатика». Сведения, изложенные в статье, позволят преподавателям высших учебных заведений расширить и обогатить изложение темы «Уравнения в полных дифференциалах» по курсу «Дифференциальные уравнения» за счет предложенной в ней инновационной методики интегрирования уравнений в полных дифференциалах. Применение приведенных примеров и заданий для самостоятельной работы поможет упростить подготовку к практическим занятиям по указанной теме данного курса.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Галканов А.Г. Дифференциальные уравнения: учебно-методическое пособие. М.: РУСАЙНС, 2022. 274 с.
2. Гредасова Н.В., Андреева И.Ю. Обыкновенные дифференциальные уравнения: учебное пособие. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2022. 88 с.
3. Гунько В.Д., Суховеева Л.Ю., Смоленцев В.М. Дифференциальные уравнения. Примеры и типовые задания: Учебное пособие. Краснодар: КубГАУ, 2005. 105с.

4. Киселев А.И., Краснов М.Л., Макаренко Г.И. Сборник задач по обыкновенным дифференциальным уравнениям. М.: Высшая школа, 1978. 278с.
5. Кузнецов Л.А. Сборник заданий по высшей математике. М.: Высшая школа, 1983. 175с.
6. Матвеев Н.М. Сборник задач и упражнений по обыкновенным дифференциальным уравнениям: Учебное пособие. СПб: Издательство «Лань», 2002. 432с.
7. Нежелская Л.А. Дифференциальные уравнения первого и высших порядков: учебное пособие. Томск: Издательство Томского государственного университета, 2022. 154 с.
8. Степанов В. В. Курс дифференциальных уравнений. Классический учебник МГУ. М.: URSS, 2022. 512 с.
9. Филиппов А. Ф. Сборник задач по дифференциальным уравнениям. 9-е изд. Классический учебник МГУ. М.: URSS, 2022. 240 с.
10. Шипачев В.С. Задачник по высшей математике. М.: Высшая школа, 2003. 304с.

References

1. Galkanov A.G. Differentsial'nye uravneniya: uchebno-metodicheskoe posobie. M.: RUSAINS, 2022. 274 s.
2. Gredasova N.V., Andreeva I.Yu. Obyknovennye differentsial'nye uravneniya: uchebnoe posobie. Ekaterinburg: Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta, 2022. 88 s.
3. Gun'ko V.D., Sukhoveeva L.Yu., Smolentsev V.M. Differentsial'nye uravneniya. Primery i tipovye zadaniya: Uchebnoe posobie. Krasnodar: KubGAU, 2005. 105s.
4. Kiselev A.I., Krasnov M.L., Makarenko G.I. Sbornik zadach po obyknovennym differentsial'nym uravneniyam. M.: Vysshaya shkola, 1978. 278s.
5. Kuznetsov L.A. Sbornik zadaniy po vysshei matematike. M.: Vysshaya shkola, 1983. 175s.
6. Matveev N.M. Sbornik zadach i uprazhneniy po obyknovennym differentsial'nym uravneniyam: Uchebnoe posobie. SPb: Izdatel'stvo «Lan'», 2002. 432s.
7. Nezhel'skaya L.A. Differentsial'nye uravneniya pervogo i vysshikh poryadkov: uchebnoe posobie. Tomsk: Izdatel'stvo Tomskogo gosudarstvennogo universiteta, 2022. 154 s.
8. Stepanov V. V. Kurs differentsial'nykh uravnenii. Klassicheskii uchebnik MGU. M.: URSS, 2022. 512 s.
9. Filippov A. F. Sbornik zadach po differentsial'nym uravneniyam. 9-e izd. Klassicheskii uchebnik MGU. M.: URSS, 2022. 240 s.
10. Shipachev V.S. Zadachnik po vysshei matematike. M.: Vysshaya shkola, 2003. 304s.

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 Technological Sciences, 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 05.01.2024; одобрена после рецензирования 15.02.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 05.01.2024; approved after reviewing 15.02.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК 373.2

ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ: СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Ольга Александровна Галстян

Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия,
konferens-ggtu@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3371-2181>

Аннотация. В статье рассматривается преимущество использования синергетического подхода в работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, в условиях дошкольных образовательных организаций. На основании приведенных данных обобщена речевая готовность детей к школьному обучению, которая предполагает развитие на определенном уровне звукопроизношения, грамматического строя речи, связной речи, фонематического слуха, речевого праксиса, мелкой моторики пальцев рук. Синергетический подход существенно упрощает и делает более эффективным образовательный процесс в детском саду. Спонтанное развитие речи у детей с ОНР происходит медленно и специфично, в результате чего различные части речевой системы длительное время остаются несформированными. Основы синергетического подхода исследованы в трудах видных психологов, нейрофизиологов, лингвистов, педагогов. Изучение научно-исторических источников позволяет говорить о том, что представления об ОНР исторически трансформировались, менялись, имели определенные периоды в своем историческом развитии. В результате исследования по использованию синергетического подхода удалось выявить основные противоречия и обобщить научные труды в данном аспекте, охарактеризовать проявления ОНР у дошкольников и ряд факторов, существенно влияющих на них, представить некоторые результаты опытно-экспериментальной работы, проведенной в Орехово-Зуевском городском округе Московской области. В практической экспериментальной деятельности участвовали дети подготовительных групп в количестве 122 человек. Сделан вывод о необходимости использования синергетического подхода в работе с детьми с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация, педагог, развитие речи, дошкольник, синергетический подход, исследование

Для цитирования: Галстян О.А. Общее недоразвитие речи у дошкольников: синергетический подход // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 25–31.

Original article

GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN: A SYNERGIC APPROACH

Olga A. Galstyan

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, konferens-ggtu@mail.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-3371-2181>

Abstract. The article considers the advantage of using a synergetic approach in working with children with general speech underdevelopment in preschool educational organizations. Based on the data presented, the speech readiness of children for school education is generalized, which involves the development at a certain level of sound pronunciation, grammatical structure of speech, coherent speech, phonemic hearing, speech praxis, and fine motor skills of the fingers. The synergetic approach significantly simplifies and makes the educational process in kindergarten more effective. Spontaneous speech development in children with

GSU occurs slowly and specifically, as a result of which various parts of the speech system remain unformed for a long time. The foundations of the synergetic approach have been studied in the works of prominent psychologists, neurophysiologists, linguists, and teachers. The study of scientific and historical sources allows us to say that ideas about GSU have historically transformed, changed, and had certain periods in their historical development. As a result of the study on the use of a synergetic approach, it was possible to identify the main contradictions and summarize scientific research in this aspect, characterize the manifestations of GSU in preschoolers and a number of factors that significantly influence them, present some results of experimental work carried out in Orekhovo-Zuevo urban district of Moscow region. Children from preparatory groups in the amount of 122 people took part in practical experimental activities. It is concluded that it is necessary to use a synergetic approach in working with children with general speech underdevelopment.

Keywords: preschool educational organization, teacher, speech development, preschooler, synergetic approach, research

For citation: Galstyan O.A. General speech underdevelopment in preschool children: a synergetic approach // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 25–31.

© Галстян О.А., 2024

Актуальность исследований, связанных с поиском новых подходов к работе с детьми, имеющими определенные нарушения в развитии, обусловлена необходимостью в достаточно короткие сроки подготовить детей к школьному обучению по различным направлениям. Речевая готовность предполагает развитие на определенном уровне звукопроизношения, грамматического строя речи, связной речи, фонематического слуха, речевого праксиса, мелкой моторики пальцев рук и пр.

С другой стороны, ряд ученых-исследователей детской речи, выделяя определенные трудности, с которыми сталкиваются дети с общим недоразвитием речи (далее - ОНР). Это недоразвитие ключевых компонентов языковой системы - речи, фонологии, лексики и грамматики – и недостаточным формированием как (звукового), так и (семантического) аспектов произношения и значения, неумение красочно оформить и донести до слушателя свои мысли. В данной связи важным компонентом работы с детьми с ОНР является использование эффективных и интересных для детей приемов, методов, средств на основе научных подходов.

Основы синергетического подхода исследованы в трудах видных психологов, нейрофизиологов, лингвистов, педагогов. Развитием синергетического подхода в работе с различными категориями обучающихся и по различным прикладным направлениям посвящены работы Е.В. Кораблевой - в области профессионального образования [1], О.А. Музыки - в направлении инклюзивных процессов [3], Р.Р. Науметовой – как фактора повышения функциональной грамотности [4], Н.В. Шульдешовой – в образовательной среде многоязычья [10].

Изучены системные нарушения речи, включая её общее недоразвитие. Учеными определены основные причины возникновения общего недоразвития речи, сроки проявления симптомов, возможности коррекции, охарактеризованы уровни недоразвития речи. Актуальные на сегодняшний момент методы и формы работы с детьми с ОНР раскрыты в исследованиях Л.Р. Симак – формирование речи [6], Р.Р. Науметовой – развитие словаря [7], Н.В. Тихоновой – формирование слоговой структуры слова [9] и др.

Предыдущие работы автора также касались изучаемой проблемы в направлении самооценки детей [2], использования игровых технологий в речевом развитии [8].

Целью данного исследования являются различные аспекты применения синергетического подхода в работе с детьми, имеющими ОНР в условиях дошкольных образовательных организаций.

Изучение научно-исторических источников позволяет говорить о том, что представления об ОНР исторически трансформировались, менялись, имели определенные периоды в своем историческом развитии. Поэтому целесообразно изучать данное понятие в современном контексте: современные представления об ОНР у дошкольников.

Особенности развития детей при ОНР диктуют поиск новых, более эффективных способов работы с ними. Научный поиск альтернативных путей привел к синергетическому подходу как многовариантному и наиболее эффективно в консолидации работы с детьми различных структур. Синергетический подход предполагает также отказ от диктата и авторитарности, соблюдение стратегии свободного выбора ребенка

с ОНР. В данной связи Н.В. Шульдешова отмечает: «Большое распространение получила синергетика как новое научное направление, связанное с объединением процессов» [10, с. 19].

Синергетический подход в научных исследованиях рассматривается в совокупности определенных принципов. Основой синергетики является рассмотрение отдельных объектов как самоорганизующихся систем. В тематическом словаре синергетический подход трактуется как «междисциплинарное научное направление, изучающее связи между элементами структуры, которые образуются в открытых системах благодаря интенсивному обмену вещества и энергии с окружающей средой в неравновесных условиях, где наблюдается согласованное поведение подсистем, в результате чего возрастает степень их упорядоченности» [5].

Синергетический подход в работе с детьми с ОНР эффективен по ряду причин, характеризующих его.

Во-первых, синергетический подход предполагает развитие системы, которая может самоорганизовываться. Это предполагает минимум затрат с позиций руководства и контроля педагога. Во-вторых, синергетика предполагает самостоятельное изменение системы в позитивном плане, что влечет использование инноваций в педагогической науке и практике.

О.А. Музыка видит синергетический подход как «адекватный метод для изучения системы как сложного комплекса составляющих ее элементов любой природы» [3, с. 37]. В его основе автор видит «конвергенцию, как приближение естественнонаучных и гуманитарных методов, их взаимопроникновение и обогащение категориального научного аппарата на основе междисциплинарных связей» [3, с. 37].

Как практик преимущества синергетического подхода в своем исследовании рассматривает Е.В. Кораблева, опираясь на методические основы профессионального образования [1]. Таким образом целесообразно рассматривать синергетический подход как ведущий в работе с детьми с ОНР по ряду обозначенных причин.

Диагноз «Общее недоразвитие речи» - ОНР, в научных работах, посвященных коррекционным исследованиям, характеризуется как «различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте» [7, с. 71].

Работа с данной категорией детей становится сложнее с каждым годом. Н.В. Тихонова, прово-

дя анализ статистических данных Федеральной службы государственной статистики, отмечает: «С каждым годом возрастает количество детей с общим недоразвитием речи. Это нарушенное формирование компонентов речевой системы» [9, с. 205].

Изучение научной литературы и многолетний педагогический опыт позволили выявить и охарактеризовать проявления ОНР у дошкольников и ряд факторов, существенно влияющих на них:

- несформированность компонентов звуковой системы обусловлена слабым развитием фонематического слуха у детей с ОНР;
- недоразвитие лексико-грамматического строя речи, обусловлено факторами, влияющими на позднее начало речевого развития, недостаточной работой с ребенком в условиях семьи;
- нарушением семантической стороны речи, обусловленной нарушением сложившегося полного представления о речи у дошкольника.

ОНР может варьироваться от полного отсутствия общеупотребительной речи до наличия связной речи с остаточными элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

М.В. Терехова, рассматривая особенности детей с ОНР, отмечает: «Для такой категории детей свойственна усталость, рассеянность, повышенная утомляемость, отставание в развитии визуально-образной сферы, нарушение познавательных процессов и самоорганизации» [7, с. 70]. В свете приведенного мнения, факторы, существенно влияющие на проявления ОНР влекут разнообразные ошибки, которые препятствуют их дальнейшему развитию и обучению.

По своему составу категория детей с ОНР неоднородна, в связи с чем ее традиционно делят на группы, характеризуются на трех уровнях. На первом этапе дети с ОНР не знают названия цветов, форм и размеров предметов и заменяют похожие слова. Имеются серьезные ошибки в употреблении падежных конструкций: смешанный падеж, существительные в родительном падеже, глаголы в инфинитиве или в формах настоящего времени третьего лица, отсутствие согласования между прилагательными и существительными, числами и существительными, неправильное употребление числа и рода у глаголов, неправильное изменение по числам существительных. Использование синергетического подхода в решении перечисленных комплексных проблем может существенно облегчить работу педагогов.

Этот факт замечен в ряде научных работ. Педагоги, стремясь к наибольшей эффективно-

сти своей деятельности, используют различные приемы, базирующиеся на синергетическом подходе. Так, Л.Р. Симак для проведения работы по «формированию темпо-ритмической организации речи у детей дошкольного возраста с ОНР использует средства танцевально-двигательной терапии» [6, с. 146].

Дети с ОНР испытывают также большие трудности с использованием предложных конструкций. Часто предлоги вообще опускаются, а существительные используются как есть. Предлоги также могут заменяться. Союзы и частицы используются редко.

Синергетический подход позволяет построить работу таким образом, что в речи начинают присутствовать развернутые фразовые глаголы с элементами лексического, грамматического и фонологического недоразвития. От недифференцированного произношения звуков, когда один звук заменяется двумя или более звуками данной или близкой фонологической группы, ребенок приходит на более высокие уровни.

На первый взгляд, ошибки могут показаться незначительными, но их накопление ставит ребенка в невыгодное положение при обучении письму и чтению. У них плохие навыки обучения, они учатся на очень низком уровне и не могут усвоить правила грамматики. Синергетический подход помог понять этиологию общего недоразвития речи ее изменения и структуры аномальных симптомов. Общее недоразвитие речи часто связано с недостатками в процессе акустической диагностики. Понимание структуры общих нарушений языкового развития, их глубинных причин и взаимосвязи между первичными и вторичными нарушениями важно для того, чтобы направить ребенка на специальное обучение, выбрать соответствующие коррекционные меры и предотвратить трудности, связанные с грамотностью.

В результате дефицита языковой активности нарушается память, внимание, когнитивная и мыслительная деятельность; у детей с ОНР плохо развита двигательная координация, общая моторика, мелкая моторика и вербальная моторика. Дети с ОНР в основном используют простые предложения в разговоре и испытывают трудности с построением сложных предложений. Их языковое восприятие близко к стандартному, но им трудно понять и освоить сложные грамматические формы (причастные предложения, изъяснительные предложения) и логические связи (пространство, время, причинность).

Практика показала, что словарный запас детей с ОНР при использовании синергетического

подхода значительно увеличивается. Они используют почти все части речи (больше существительных и глаголов, меньше прилагательных и наречий), но типичным является неправильное употребление названий предметов. Допускаются ошибки в употреблении предлогов, согласовании частей речи, использовании прописных и строчных букв и выражении ударения. Произношение звуков и слоговая структура слов вызывают трудности только в сложных случаях.

Постепенно дети приходят к словарному запасу, который отличается большим разнообразием, но дети не всегда знают и понимают значение необычных слов, антонимов и синонимов, пословиц и идиом. В самостоятельных беседах дети с ОНР могут испытывать трудности с логическим изложением, часто упускают суть.

Такие дети создают высказывания со смысловыми структурами:

- 1) субъект-предикат (Грач прилетел),
- 2) субъект-предикат-объект (Девочка собирает цветы) и
- 3) субъект-предикат-место действия (Кот залез на дерево).

Часто дети с ОНР используют рудиментарные типы предложений, иногда неправильно структурированные. Наиболее сложным аспектом является использование сложноподчиненных предложений. Функция словообразования у дошкольников с ОНР развита еще меньше, чем функция словосложения.

Исследование словаря старших дошкольников с недоразвитием речи позволяет педагогам своевременно организовать эффективную работу по коррекции и компенсации, детям и их родителям – осознать степень недоразвития, активно включиться в работу. В настоящее время проблема нарушений речевой деятельности у детей дошкольного возраста с ОНР является не просто полем деятельности для узких специалистов, а серьезной научной и методологической проблемой, привлекающей внимание многих ученых и практических деятелей.

В рамках коррекции ОНР у дошкольников с использованием синергетического подхода было проведено экспериментальное исследование на базе общеобразовательных школ Орехово-Зуевского городского округа Московской области. В практической экспериментальной деятельности участвовали дети подготовительных групп в количестве 122 человек. При проведении исследования были использованы приемы и методы, предложенные В.М. Акименко, В.П. Глуховым, Р.И. Лалаевой.

Исследование состояло из трех этапов:

- констатирующего (начального);
- формирующего (в ходе которого происходило непосредственное развитие речи старших дошкольников с использованием синергетического подхода);
- заключительного (контрольного).

Логопедическое обследование старших дошкольников с ОНР совместно с логопедами группы начали со сбора и анализа анамнестических сведений, после чего приступили к проведению исследования. Логопедическое обследование сопровождалось предъявлением ребенку ряда заданий, ответы на которые позволяют судить о речи с использованием синергетического подхода.

В подготовительной группе детского сада о состоянии словаря ребенка можно судить по следующим признакам:

- употребление в речи имен разнообразных прилагательных, позволяющих дать точную характеристику предмету, объекту или явлению;
- употребление глаголов, их точный подбор к речевой ситуации;
- умение подбирать точные синонимы и антонимы к заданному слову;
- употребление многозначных слов (ручка, лук, кран);
- дифференциация обобщающих понятий (овощи и фрукты; одежда, обувь и головные уборы).

По результатам изучения речевых карт и наблюдению за детьми нами были сделаны логопедические заключения, позволившие установить, что все дети контрольной и экспериментальной групп имеют системное ОНР определенной степени выраженности. Кроме логопедических нарушений, выявляются нарушения общей и мелкой моторики, различные недостатки развития психоэмоциональной сферы (гиперактивность, повышенная возбудимость и агрессивность, астенические проявления психики и т.д.), снижен познавательный интерес, наблюдается снижение коммуникативной потребности и активности.

Объем словаря был диагностирован посредством выявления количества слов в активном

словаре ребенка; количеством понимаемых слов. Детям предъявлялись картинки, значение изображений на которых дошкольник должен был передать своими словами. Затем ребенку предлагалось подобрать «похожие» (синонимичные) слова к словам «дотошный», «озадаченный», «активный». Объем словаря диагностировался также посредством исследования умения строить рассказы на основе личного опыта. Ребенку предлагалось построить рассказ на тему, близкую к повседневной жизни в детском саду («В нашем детском саду»), и давался ряд вопросов - план заданий. Например, им задаются такие вопросы, как «Что есть на площадке для прогулок?», «Какие игры есть в группе?» и «Какая твоя любимая игра или занятие?». Дети строили рассказ на основе каждого фрагмента.

Состав словаря диагностировался посредством соотношения разных частей речи и наличия у дошкольника литературной лексики. Исследовать способность детей строить связные рассказы на основе визуального содержания последовательных фрагментов (эпизодов). Перед построением рассказа анализировалось тематическое содержание каждой картинки серии и объяснялось значение отдельных деталей изображенной ситуации. Учитывалось смысловое содержание истории, изображенной на картинке, и прослеживались логические связи между картинкой и эпизодом.

Таким образом, на основании приведенных данных об использовании у детей-дошкольников с ОНР синергетического подхода можно сказать, что данный подход существенно упрощает и делает более эффективным образовательный процесс в детском саду. Спонтанное развитие речи у детей с ОНР происходит медленно и специфично, в результате чего различные части речевой системы длительное время остаются несформированными. В результате исследования по использованию синергетического подхода удалось выявить основные противоречия и обобщить научные исследования в данном аспекте, охарактеризовать проявления ОНР у дошкольников и ряд факторов, существенно влияющих на них, представить некоторые результаты опытно-экспериментальной работы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Кораблева Е.В. Методические преимущества синергетического подхода в профессиональном образовании // Методические вопросы преподавания инфокоммуникаций в высшей школе. 2023. Т. 12. № 1. С. 44–47.
2. Морозова Е.С., Галстян О.А. Взаимосвязь самооценки и статусного положения подростков в системе формальных отношений // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей III Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. Орехово-Зуево, 2022. С. 492–496.

3. Музыка О.А. Системно-синергетический подход к познанию инклюзивных процессов // *Colloquium-Journal*. 2020. № 11-4 (63). С. 37–40.
4. Науметова Р.Р. Синергетический подход в обучении как фактор повышения функциональной грамотности // *Современное образование: актуальные вопросы и инновации*. 2023. № 1. С. 45–47.
5. Некрасова Н.А., Некрасов С.И. *Философия науки и техники: тематический словарь-справочник*. М.: МИИТ, 2009. 424 с.
6. Симак Л.Р. Формирование темпо-ритмической организации речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // *Инновационная наука*. 2024. № 1-2. С. 146–147.
7. Терехова М.В. Логосказка как средство развития словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // *Рефлексия*. 2022. № 2. С. 70–72.
8. Тимохина Т.В., Галстян О.А. Использование интерактивных игровых технологий для развития речи детей дошкольного возраста // *Вестник ГГТУ*. 2022. № 1. С. 68-73. URL: <https://vestnik.ggtu.ru/%D0%B8%D1%81%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%8B%D1%85-%D0%B3%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%8B%D1%85/> (дата обращения: 05.02.2024).
9. Тихонова Н.В. Формирование слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи // *Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием*. Науч. редактор С.Г. Лещенко. Чебоксары, 2022. С. 204–206.
10. Шульдешова Н.В. Синергетический подход в образовательной среде многоязычия // *Многоязычие в образовательном пространстве*. 2023. Т. 15. С. 19–24.

References

1. Korableva E.V. Metodicheskie preimushchestva sinergeticheskogo podkhoda v professional'nom obrazovanii // *Metodicheskie voprosy prepodavaniya infokommunikatsii v vysshei shkole*. 2023. Т. 12. № 1. С. 44-47.
2. Morozova E.S., Galstyan O.A. Vzaimosvyaz' samoootsenki i statusnogo polozheniya podrostkov v sisteme formal'nykh otnoshenii // *Psikhologiya i pedagogika XXI veka: aktual'nye voprosy, dostizheniya i innovatsii*. Sbornik statei III Vserossiiskoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. Orekhovo-Zuevo, 2022. S. 492-496.
3. Музыка О.А. Системно-синергетический подход к познанию инклюзивных процессов // *Colloquium-Journal*. 2020. № 11-4 (63). С. 37-40.
4. Naumetova R.R. Sinergeticheskii podkhod v obuchenii kak faktor povysheniya funktsional'noi gramotnosti // *Sovremennoe obrazovanie: aktual'nye voprosy i innovatsii*. 2023. № 1. С. 45-47.
5. Nekrasova N. A., Nekrasov S.I. *Filosofiya nauki i tekhniki: tematicheskii slovar'-spravochnik*. М.: МИИТ, 2009. 424 с.
6. Simak L.R. Formirovanie tempo-ritmicheskoi organizatsii rechi u doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi // *Innovatsionnaya nauka*. 2024. № 1-2. С. 146-147.
7. Terekhova M.V. Logoskazka kak sredstvo razvitiya slovarya u starshikh doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi // *Refleksiya*. 2022. № 2. С. 70-72.
8. Timokhina T.V., Galstyan O.A. Ispol'zovanie interaktivnykh igrovykh tekhnologii dlya razvitiya rechi detei doshkol'nogo vozrasta // *Vestnik GGTU*. 2022. № 1. С. 68-73. URL: <https://vestnik.ggtu.ru/%D0%B8%D1%81%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%8B%D1%85-%D0%B3%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%8B%D1%85/> (data obrashcheniya:05.02.2024).
9. Tikhonova N.V. Formirovanie slogovoi struktury slova u doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi // *Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie obshchego, spetsial'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya detei i vzroslykh*. Sbornik materialov II Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. Nauch. redaktor S.G. Leshchenko. Cheboksary, 2022. С. 204-206.
10. Shul'deshova N.V. Sinergeticheskii podkhod v obrazovatel'noi srede mnogoyazychiya // *Mnogoyazychie v obrazovatel'nom prostranstve*. 2023. Т. 15. С. 19-24.

Информация об авторе

О.А. Галстян – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и дефектологии Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

O.A. Galstyan – Ph.D. of Psychology, Associate Professor, Head of the Chair of Psychology and Defectology, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 27.01.2024; одобрена после рецензирования 25.02.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 27.01.2024; approved after reviewing 25.02.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК 37.018.1

ТРАДИЦИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ: ИСТОЧНИКИ НАСЛЕДОВАНИЯ, ЗНАЧИМОСТЬ ПОДДЕРЖКИ, РИСКИ УТРАТЫ¹

Михаил Евгеньевич Гошин^{1,2}, Оксана Александровна Шестакова³

¹«Федеральный научный центр гигиены им. Ф.Ф. Эрисмана» Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека, Мытищи, Россия

²Институт изучения детства, семьи и воспитания, Москва, Россия, m.goshin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7251-3938>.

³Институт изучения детства, семьи и воспитания, Москва, Россия, shestakova@institutdetstva.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1036-3708>.

Аннотация. Статья основана на материалах исследования традиций, выделяемых в соответствии с ценностно-смысловыми ориентирами семейного воспитания. Фокус исследования направлен на анализ оценки значимости родителями различных видов традиций, выявление источников их передачи, наследования, а также поиск факторов, связанных с возможным угасанием, утратой традиций. Источником данных послужили результаты опроса 3301 родителей, воспитывающих детей в возрасте от 3 до 18 лет, проведенного в октябре 2022 года в 50 субъектах Российской Федерации. Установлено, что наиболее уязвимыми с точки зрения оценки значимости родителями, а также сохранения и устойчивости, являются трудовые и профессиональные традиции. При этом особенно значимую роль в передаче данной категории традиций играет старшее поколение (бабушки и дедушки), что также важно для наследования духовно-нравственных традиций. Основным фактором, объясняющим утрату традиций, являются социокультурные изменения в обществе. Соответственно важным направлением приложения усилий специалистов при осуществлении социально-педагогического сопровождения семейного воспитания является формирование крепкой, многопоколенной семьи, с акцентом на значимости прежде всего совместного труда и профессиональной деятельности, направленной на общественное благополучие.

Ключевые слова: традиции семейного воспитания, ценности семьи, источники наследования традиций, утрата традиций

Для цитирования: Гошин М.Е., Шестакова О.А. Традиции семейного воспитания: источники наследования, значимость поддержки, риски утраты // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 32–40.

Original article

TRADITIONS OF FAMILY UPBRINGING: SOURCES OF INHERITANCE, IMPORTANCE OF SUPPORT, RISKS OF LOSING

Mikhail E. Goshin^{1,2}, Oksana A. Shestakova³

¹Federal Scientific Center of Hygiene named after F.F. Erisman of the Federal Service for Supervision in Protection of the Rights of Consumer and Man Wellbeing, Mytishchi, Russia.

²Institute for the Study of Childhood, Family and Education, Moscow, Russia, m.goshin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7251-3938>

¹Результаты, 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).

³Institute for the Study of Childhood, Family and Education, Moscow, Russia, shestakova@institutdetstva.ru , <https://orcid.org/0000-0002-1036-3708>

Abstract. The article is based on the materials of the study of traditions allocated in accordance with the value-semantic guidelines of family education. The focus of the research is aimed at analyzing the assessment of the importance of various types of traditions by parents, identifying the sources of their transmission, inheritance, as well as searching for factors associated with the possible extinction, loss of traditions. The data source was the results of a survey of 3,301 parents raising children aged 3 to 18 years old, conducted in October 2022 in 50 subjects of the Russian Federation. It is established that the most vulnerable from the point of view of assessing the importance of parents, as well as preservation and sustainability, are labor and professional traditions. At the same time, the older generation (grandparents) plays a particularly significant role in the transmission of this category of traditions, which is also important for the inheritance of moral traditions. The main factor explaining the loss of traditions is socio-cultural changes in society. Accordingly, an important area of application of the efforts of specialists in the implementation of socio-pedagogical support of family education is the formation of a strong, multi-generational family, with an emphasis on the importance, first of all, of joint work and professional activity aimed at public well-being.

Keywords: family upbringing traditions, family values, values of education, educational potential of the family, forms of implementation of the family education traditions

For citation: Goshin M.E., Shestakova O.A. Traditions of family upbringing: sources of inheritance, importance of support, risks of losing // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 32–40.

© Гошин М.Е., Шестакова О.А., 2024

Наблюдающиеся в настоящее время динамичные изменения современного общества сопровождаются кризисом семьи как важнейшего социального института [10]. С одной стороны, интересы и потребности семьи становятся приоритетом реализуемой государственной политики, разрабатываются комплексные и целевые программы, предназначенные для укрепления семьи и подчеркивания важности воспитания детей. С другой стороны, имеют место процессы, способствующие обострению семейных трудностей. Это связано со снижением уровня жизни, ростом безработицы, увеличением числа неполных семей. Наибольший риск несёт утрата понимания значимости и смысла семейной жизни. Соответственно, во многих случаях функции семьи, необходимые для развития и социальной адаптации ребенка, перестают исполняться. Родители часто оказываются неспособными дать ребенку должное воспитание и образование. Семейные проблемы могут быть вызваны не только внешними социальными обстоятельствами, но также нередко и недостатком положительного эмоционального фона внутри семьи, неспособностью и нежеланием строить внутрисемейные взаимоотношения, что может нанести серьезный ущерб духовному и эмоциональному развитию ребенка.

На фоне отмеченных проблем, в отечественной психолого-педагогической науке существенное внимание уделяется вопросу воспитания де-

тей на базе семейных традиций [2] и ценностей [1]. Результаты проведенных исследований [8] подтверждают, что основой семейных традиций является система стабильных представлений и межличностных взаимоотношений, которые объединяют всех членов семьи и выполняют мировоззренческую задачу, передаваясь из поколения в поколение [5,6].

Большинство исследователей сходятся во мнении, что основная роль в развитии и передаче традиций принадлежит ценностям [3]. При этом под ценностью понимается степень важности чего-либо для индивидуума или социальной группы, включая семью, этнос или народ; ценность рассматривается в качестве “третьей” природы, которая дополняет психические и биологические процессы, своего рода культурной сущности, находящейся на пересечении желаемого и действительного, мыслей и действий. В социальном плане общепринятые ценности обозначают их культурный потенциал и реализуемые функции [7]. Российские исследователи определяют фундаментальные ценности как универсальные концепции, которые могут обеспечить функциональность общества и его единую идентичность – на уровне ценностей и единую субъектность – на уровне социальных действий (А.В. Рябов и Е.Ш. Курбангалеева). Семейные ценности рассматриваются как важнейший фактор устойчивости семьи и ее социальной стабильности [3].

Семейные ценности представляют собой систему моральных, этических, культурных, традиционных и национальных особенностей в малой социальной группе, основанной на браке, кровном родстве [4].

Таким образом, основные характеристики традиций семейного воспитания связаны и обусловлены их базовым ядром – ценностными основаниями отечественной культуры. Сотрудниками Института изучения детства, семьи и воспитания на основе анализа традиционных ценностей российской семьи [9] систематизированы различные параметры, положенные в основу классификации традиций семейного воспитания и предложен социально-педагогический классификатор, который позволяет типологизировать все многообразие традиций семейного воспитания в их изменчивости и трансформируемости. При этом параметр «Ценностно-смысловые ориентиры семейного воспитания», предполагающий выделение 8 групп традиций (витальные, экологические, образовательные и познавательные, трудовые и профессиональные, социально-коммуникативные, культурные (художественно-эстетические), гражданско-патриотические, духовно-нравственные) был избран в качестве матрицы для разработки вариативной модели социально-педагогического сопровождения родителей в воспитании детей на основе семейных традиций и ценностей. Соответственно, именно данный параметр положен в основу типологии семейных традиций при выполнении этой работы.

Целью данного исследования является изучение традиций семейного воспитания с точки зрения осмысления представителями семей их

значимости, источников наследования, и выявления возможных факторов, связанных с угасанием традиций в семьях.

Данные для исследования получены в результате опроса 3301 родителя (или лиц, их замещающих), которые воспитывают детей в возрасте от 3 до 18 лет. Исследование проводилось в октябре 2022 года в 50 субъектах Российской Федерации.

Подавляющее большинство респондентов (81,6%) проживает в полных семьях; 17,6% опрошенных – в семьях, где с детьми проживает мать, и 0,8% респондентов – в семьях, где из родителей присутствует лишь отец.

Распределение семей респондентов по количеству детей представлено на рис. 1.

Территориально почти две трети опрошенных семей проживают в мегаполисах и крупных городах (45,5%), либо средних (17,6 %) городах; около трети – в малых (21%) городах, посёлках (9,4%) и в населённых пунктах сельского типа (6,5%). Рассмотренные социально-демографические характеристики опрошенных семей позволяют сделать заключение, что охват основных признаков и свойств, определяющих социальный статус и педагогический потенциал современной семьи, является достаточно полным.

Взаимосвязи между параметрами, характеризующими различные группы респондентов, оценивалась с помощью корреляционного анализа по методу Пирсона, а также путём построения таблиц сопряжённости с использованием компьютерной программы IBM SPSS Statistics 20. Межгрупповые различия оценивались по критерию Хи-квадрат. Статистически значимыми считались различия при $p \leq 0,05$.

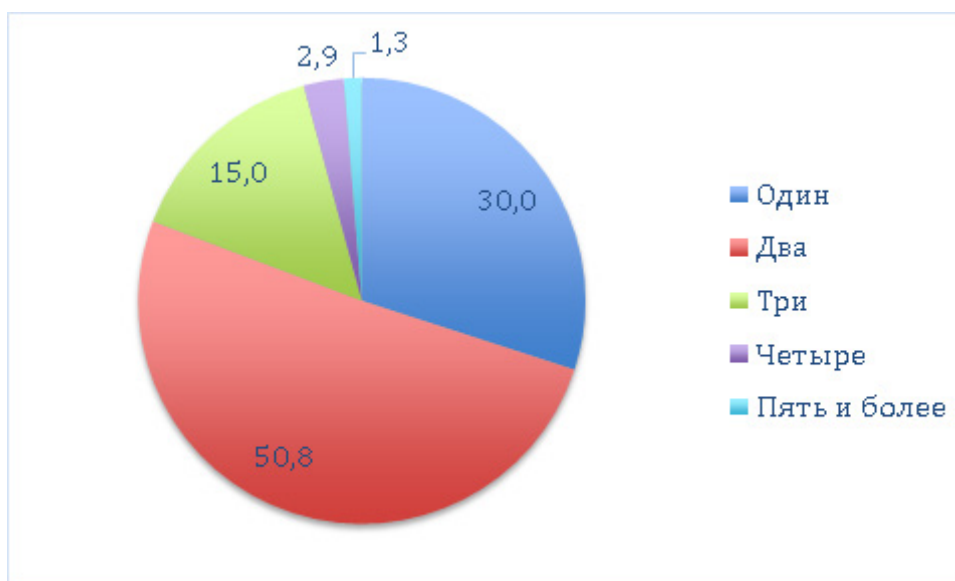


Рисунок 1 – Количество детей в семьях респондентов, %



Рисунок 2 – Осмысление родителями значимости семейных традиций: распределение ответов на вопрос «Как Вы думаете, должны ли быть в семье свои традиции, и для чего они необходимы?», %



Рисунок 3 – Доля респондентов, указавших максимальную оценку значимости различных групп традиций по шкале от 1 до 5 (где 1 – наименее значимая традиция, 5 – наиболее значимая), %

Большинство опрошенных родителей (три четверти от общего числа) полагают, что традиции в семье необходимы, поскольку они объединяют всех членов семьи и помогают передавать от поколения к поколению семейные ценности (Рис. 2). Немногим менее четверти родителей

также считают традиции важными, но только в том случае, если они сами собой сложились и помогают организовать семейную жизнь. Крайне небольшой процент родителей (1,5%) полностью отвергает значимость семейных традиций, считая их пережитками прошлого, и что каждое поколе-

ние должно жить по нормам и правилам своего времени. Таким образом, в целом в подавляющем большинстве семей присутствует осознание значимости традиций семейного воспитания.

При этом если говорить о различных группах традиций, выделяемых в соответствии с ценностно-смысловыми ориентирами семейного воспитания, то оценка их значимости варьирует довольно существенным образом. Подавляющее большинство родителей считают наиболее значимыми витальные традиции, связанные с поддержанием здорового образа жизни и обеспечением безопасности (Рис. 3). Это вполне объяснимо и согласуется с широко известной психологической иерархией потребностей А. Маслоу, где два базовых уровня составляют физиологические потребности, а также потребность в безопасности и защите. Три четверти опрошенных поставили максимальную оценку значимости также экологическим и образовательным традициям. К сожалению, реже всего родители считают значимыми трудовые и профессиональные традиции, а также художественно-эстетические. Соответственно фокус на сохранение и развитие прежде всего данных групп традиций представляется актуальной задачей социально-педагогического сопровождения семейного воспитания.

Гистограмма на рисунке 4 отображает представления респондентов о традициях семейного воспитания, разбитых на отдельные группы в соответствии с ценностно-смысловыми ориентирами

ми, во взаимосвязи с источниками их наследования. Как можно видеть, основным источником наследования традиций являются родители (семья ребёнка), при этом особую значимость родители имеют в наследовании образовательных и познавательных, социально-коммуникативных, а также культурных, художественно-эстетических традиций.

В целом на втором месте по частоте упоминания находится семья бабушек и дедушек, которая наиболее важна с точки зрения наследования таких групп традиций, как трудовые и профессиональные, экологические, гражданско-патриотические, национальные, а также духовно-нравственные. При этом, по мнению респондентов, в том, что касается наследования духовно-нравственных, морально-этических традиций, включая религиозные, значимость семьи бабушек и дедушек является не менее важной, чем семьи родителей. Роль прабабушек и прадедушек также представляется наиболее значимой в части наследования духовно-нравственных традиций. Роль семьи, где воспитывался супруг/супруга, максимальна в части наследования социально-коммуникативных, а также образовательных и познавательных традиций.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о том, что для наследования семейных традиций крайне важную роль играют старшие поколения. Соответственно, представляется значимым, чтобы семья была многопоколен-



Рисунок 4 – Ценностно-смысловые ориентиры семейного воспитания во взаимосвязи с источниками их наследования, %

ной, и включала общение, взаимодействие детей не только с родителями, но также с бабушками и дедушками, и, при возможности – прабабушками и прадедушками, что особенно значимо при наследовании духовно-нравственных традиций семейного воспитания.

Представленные выводы также подкрепляются фактами стабильного значения ценностей в семейном воспитании, независимо от возраста детей в семье, а также о взаимосвязи ценностей с воспитательным идеалом – качествами, которые служат ориентиром семейного воспитания. Однако оценка значимости определённых ценностей, таких как ценность природы, Родины, страны, народа, родного языка, правды, доброты, красоты и справедливости, по мнению респондентов, не зависит от возраста ребёнка. В то же время, наиболее зависимыми от возраста оказались оценки значимости ценности труда и профессии, ценности образования и познания, а также ценности культуры, искусства и творчества (Рисунок 5). Определенный рост значимости ценностей в зависимости от возраста ребёнка наблюдается также для ценностей здоровья и безопасности, а также человека, семьи, дружбы, сотрудничества.

Полученные результаты рельефно высвечивают имеющиеся дефициты в оценке значимости определённых ценностей в семьях, где имеются дети дошкольного возраста, а также учащиеся начальных классов. Это касается в первую очередь ценностей, связанных с профессионально-трудовой деятельностью, образованием и познанием, а также ценностями культуры, искусства и творчества. Формирование соответствующих ценност-

ных ориентаций представляется актуальной задачей социально-педагогического сопровождения семейного воспитания.

Гистограмма на рис. 6 представляет собой рейтинг наиболее устойчивых, по мнению респондентов, традиций семейного воспитания. Подавляющее большинство опрошенных родителей (более 85%) отмечают, что в их семьях не утратились и транслируются экологические традиции, связанные с любовью и бережным отношением к природе, окружающему миру в целом. На втором месте находятся образовательные и познавательные традиции, об их сохранении также сообщает почти 85% опрошенных. По мнению более 80% респондентов, в их семьях сохраняются также духовно-нравственные, в том числе морально-этические и религиозные традиции, а также культурные и художественно-эстетические традиции. Наиболее уязвимыми оказались трудовые и профессиональные традиции семейного воспитания, об их сохранении в семьях сообщает менее трёх четвертей опрошенных родителей. Выявление причин, факторов, обуславливающих такую закономерность, требует проведения специальных исследований, сфокусированных на данном вопросе, однако уже на данном этапе, принимая во внимание отмеченный выше дефицит значимости данной категории традиций, отмечаемый родителями, необходимо констатировать, что их формированию следует уделить пристальное внимание представителям образовательных организаций при разработке технологий социально-педагогического сопровождения семейного воспитания.

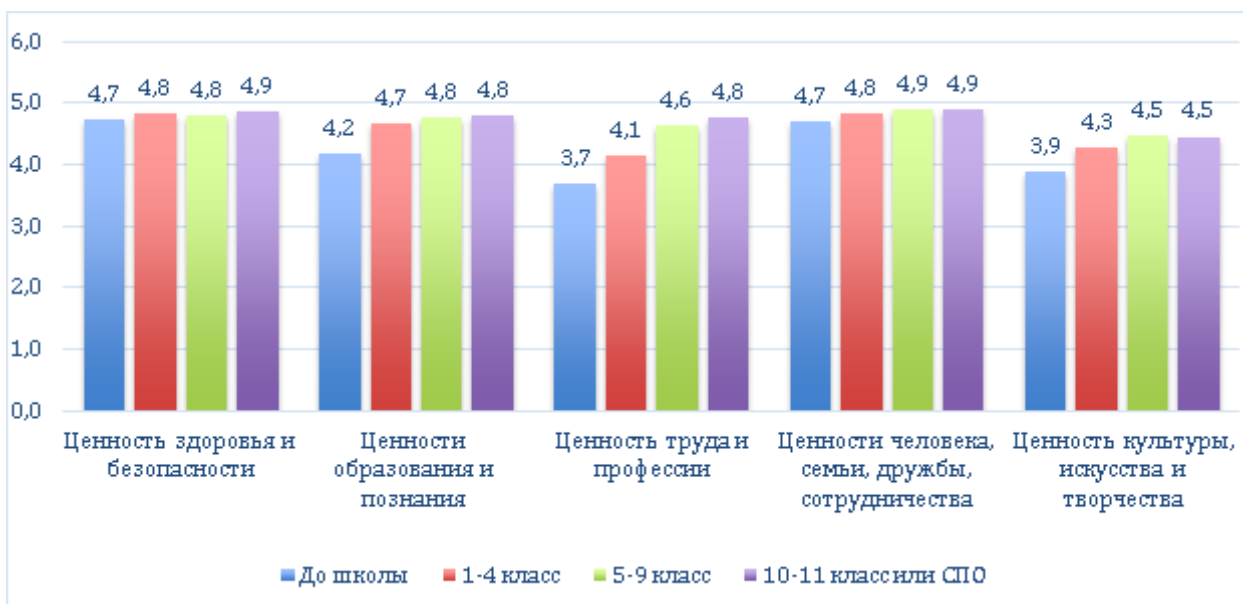


Рисунок 5 – Оценка значимости ценностей в зависимости от возраста ребёнка, средняя оценка в баллах от 1 до 5



Рисунок 6 – Доля респондентов, отметивших что в их семье не утратились и транслируются следующие виды традиций, %

Далее рассмотрим, с какими факторами связывают респонденты утрату традиций семейного воспитания. Наиболее часто упоминаемой причиной являются социокультурные изменения в обществе. Данный фактор видится основным для всех видов традиций, за исключением экологических – здесь на первое место выходит желание следовать примеру (опыту) соседей, друзей, коллег. По-видимому, в данном случае речь идёт о негативных примерах, связанных с безответственным отношением к природе, окружающему миру, отсутствию экологической грамотности.

На втором месте по частоте упоминания для большинства традиций находится фактор, связанный с переездом и сменой места жительства. Исключение составляют экологические традиции, где второе место занимают социокультурные изменения в обществе и витальные, для которых на втором месте находится причина утраты традиций, связанная с трагическими событиями, смертью близких и родственников. Вполне ожидаемо, что смена места жительства, связанная с переездом, наиболее часто связывается с риском утраты культурных и художественно-эстетических традиций, которые в значительной степени имеют привязку к конкретной территории.

Третье место, по частоте упоминаний, занимает фактор, связанный с трагическими событиями в семье, для образовательных, социально-коммуникативных, культурных, художественно-эстетических, и гражданско-патриотических групп традиций. Отказ детей соблюдать семейные традиции занимает третье место для трудовых, профессиональных и духовно-нравственных традиций. Среди отмечаемых факторов утраты витальных традиций, связанных с поддержанием здорового образа жизни, на третьем месте находится желание следовать примеру, опыту соседей, друзей, коллег, в данном случае также негативному, а для экологических традиций третье место занимает фактор, связанный с переездом и сменой места жительства.

Таким образом, результаты данного исследования, направленного на изучение традиций семейного воспитания с точки зрения осмысления представителями семей их значимости, источников наследования, и выявления возможных факторов, связанных с угасанием традиций в семьях, позволили установить, что основным фактором, связанным с утратой традиций семейного воспитания, прежде всего трудовых, профессиональных, являются социокультурные изменения

в обществе, ослабление внутрисемейных связей, взаимодействия со старшими поколениями. Стремительно меняющаяся среда, в которой находятся семьи, «социальная турбулентность» последнего времени значительно повышает риск утраты семейных традиций. Соответственно, деятельность по социально-педагогическому сопро-

вождению традиций семейного воспитания должна проводиться на различных уровнях, начиная от просвещения, направленного на осознание родителями значимости сохранения семейных традиций, их поддержание через формирование ценностных ориентаций, к поддержке действий в виде конкретной реализации традиций в жизни семей.

Список источников

1. Алиханова Р.А. Психолого-педагогическая характеристика ценностей семьи // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2021. №6. С. 12–15.
2. Голованов В.П. Взаимосвязь семейного воспитания и дополнительного образования детей // Педагогическое искусство. Научно-практический журнал. 2022. № 2. С. 20–40.
3. Дементьева И.Ф. Трансформация ценностных ориентаций в современной российской семье // Вестник РУДН. Сер. Социология. 2004. № 1 (6–7). С. 150–160.
4. Дюльдина Ж. Семейные ценности и традиции как основа основ российского общества и государства // Власть. 2013. № 11. С. 97–100.
5. Лыкова И.А., Борисова Д.А. Методы художественного воспитания в семье (диалогический подход к моделированию культурной среды) // Сетевой электронный научный журнал «Педагогика искусства». 2022. № 1. С. 12–23.
6. Лыкова И.А., Майер А.А. Систематизация традиций семейного воспитания: социально-педагогический классификатор // Science for Education Today. 2022. Т. 12. № 5. С. 200–224.
7. 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.
8. Семейное воспитание в современной России: состояние и стратегия развития: коллективная монография / отв. ред. И.Ф. Дементьева. М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2015. 194 с.
9. Семейное воспитание в условиях новой социальной реальности: отечественный и зарубежный опыт: [коллективная монография] / под редакцией И.А. Лыковой, А.А. Майера. М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2022. 214 с.
10. Шульга Т.И. Работа с неблагополучной семьей. М.: Издательство Юрайт, 2023. 213 с.

References

1. Alihanova R.A. Psihologo-pedagogicheskaia harakteristika cennostej sem'i // Jekonomicheskie i gumanitarnye issledovanija regionov. 2021. №6. S. 12–15.
2. Golovanov V.P. Vzaimosvjaz' semejnogo vospitanija i dopolnitel'nogo obrazovanija detej // Pedagogicheskoe iskusstvo. Nauchno-prakticheskij zhurnal. 2022. № 2. S. 20–40.
3. Dement'eva I.F. Transformacija cennostnyh orientacij v sovremennoj rossijskoj sem'e // Vestnik RUDN. Ser. Sociologija. 2004. № 1 (6–7). S. 150–160.
4. Djul'dina Zh. Semejnye cennosti i tradicii kak osnova osnov rossijskogo obshhestva i gosudarstva // Vlast'. 2013. № 11. S. 97–100.
5. Lykova I.A., Borisova D.A. Metody hudozhestvennogo vospitanija v sem'e (dialogicheskij podhod k modelirovaniju kul'turnoj sredy) // Setevoj jelektronnyj nauchnyj zhurnal «Pedagogika iskusstva». 2022. № 1. S. 12–23.
6. Lykova I.A., Majer A.A. Sistemativacija tradicii semejnogo vospitanija: social'no-pedagogicheskij klassifikator // Science for Education Today. 2022. T. 12. № 5. S. 200–224.
7. Potapovskaja O.M. Cennostnye prioritety semejnogo vospitanija v Rossii // Vestnik pravoslavnogo Svjato-Tihonovskogo universiteta. Serija IV: Pedagogika. Psihologija. 2011. Vyp. 1 (20). S. 110–138.
8. Semejnoe vospitanie v sovremennoj Rossii: sostojanie i strategija razvitija: kolektivnaja monografija / отв. red. I.F. Dement'eva. M.: FGBNU «IISV RAO», 2015. 194 s.
9. Semejnoe vospitanie v uslovijah novej social'noj real'nosti: otechestvennyj i zarubezhnyj opyt: [kollektivnaja monografija] / Pod redakciej I.A. Lykovej, A.A. Majera. M.: FGBNU «IISV RAO», 2022. 214 s.
10. Shul'ga T.I. Rabota s neblagopoluchnoj sem'ej. M.: Izdatel'stvo Jurajt, 2023. 213 s.

Информация об авторах

М.Е. Гошин – кандидат химических наук; старший научный сотрудник отдела анализа риска здоровью населения ФБУН «Федеральный научный центр гигиены имени Ф.Ф. Эрисмана» Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека; ведущий научный сотрудник

лаборатории фундаментальных и прикладных исследований Института изучения детства, семьи и воспитания.

О.А. Шестакова – кандидат технических наук, заместитель директора по научной работе Института изучения детства, семьи и воспитания.

Information about the authors

M.E. Goshin – Ph.D. of Chemistry, Senior Researcher, Department of Public Health Risk Analysis, Federal Scientific Center of Hygiene named after F.F. Erisman of the Federal Service for Supervision in Protection of the Rights of Consumer and Man Wellbeing; Leading Researcher, Laboratory of Fundamental and Applied Research, Institute for the Study of Childhood, Family and Education.

O.A. Shestakova – Ph.D. of Technology, Deputy Director for Research at the Institute for the Study of Childhood, Family and Education.

Статья поступила в редакцию 28.12.2023; одобрена после рецензирования 15.01.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 28.12.2023; approved after reviewing 15.01.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научно-практическая статья
УДК 371

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ ПОНЯТИЙ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Зальфира Исхаковна Замалетдинова¹, Гульсия Хабриевна Ахметшина²

^{1,2}Институт развития образования Республики Татарстан, Казань, Россия

¹z.zamaletdinova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6505-3870>

²gala121h@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6904-7144>

Аннотация. В статье акцентировано внимание на необходимости перехода на современном этапе развития образования от вопросов предметных знаний, умений, навыков, к вопросам о компетенциях, которые складываются в свою очередь из метапредметных умений и навыков. С позиций требований обновленных федеральных государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего образования и федеральных рабочих программ по учебным предметам рассмотрены вопросы, касающиеся детализации требований стандарта к метапредметным результатам освоения федеральной образовательной программы общего образования. Установлены и описаны методические аспекты овладения системой межпредметных понятий, которые наряду с сформированными универсальными учебными действиями претворяют в жизнь принцип метапредметности, благоприятствующий переходу от действующей практики разделения знаний на предметы к целостному восприятию мира, к метадеятельности, т.е. такой «надпредметной» универсальной деятельности, которое, как правило, определяется уровнем развития личности. Одновременно с этим гарантируется осуществимость сквозного применения знаний, умений, навыков, приобретенных на уроках по различным предметам. Определено предназначение межпредметности как нацеленности обучения на интеграцию знаний из нескольких предметов или из нескольких учебных дисциплин с целью научить школьников видеть мир целостным и по возможности свободно ориентироваться в нем.

Ключевые слова: федеральные государственные образовательные стандарты, универсальные учебные действия, метапредметные результаты, межпредметный подход, межпредметные понятия

Для цитирования: Замалетдинова З.И., Ахметшина Г.Х. Формирование межпредметных понятий как средство достижения метапредметных результатов обучения // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 41–49.

Original article

FORMATION OF INTERDISCIPLINARY CONCEPTS AS A MEANS OF ACHIEVING METASUBJECT LEARNING OUTCOMES

Zalfira I. Zamaletdinova¹, Gulsia K. Akhmetshina²

^{1,2}Institute of Education Development of the Republic of Tatarstan, Kazan, Russia

¹z.zamaletdinova@mail.ru orcid: 0000-0002-6505-3870

²gala121h@yandex.ru orcid: 0000-0002-6904-7144

Abstract. The article focuses on the need to transition at the present stage of development of education from issues of subject knowledge, abilities, skills, to questions about competencies, which in turn consist of meta-subject skills and abilities. From the standpoint of the requirements of the updated federal state educational standards for primary general, basic general education and federal work programs in academic subjects, issues related to the detailing of the standard requirements for meta-subject results of mastering

the federal educational program of general education are considered. Methodological aspects of mastering a system of interdisciplinary concepts have been established and described, which, along with the formed universal educational actions, implement the principle of meta-subjectivity, which favors the transition from the current practice of dividing knowledge into subjects to a holistic perception of the world, to meta-activity, i.e. such a “supra-subject” universal activity, which, as a rule, is determined by the level of personal development. At the same time, the feasibility of the end-to-end application of knowledge, skills and abilities acquired at lessons in various subjects is guaranteed. The purpose of intersubjectivity is defined as the focus of education on the integration of knowledge from several subjects or from several academic disciplines in order to teach schoolchildren to see the world as a whole and, if possible, to navigate it freely.

Keywords: federal state educational standards, universal educational actions, meta-subject results, interdisciplinary approach, interdisciplinary concepts

For citation: Zamaletdinova Z.I., Akhmetshina G.K. Formation of interdisciplinary concepts as a means of achieving metasubject learning outcomes // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 41–49.

© Замалетдинова З.И., Ахметшина Г.Х., 2024

Современное российское образование предоставляет возможности одновременно с предметными знаниями формировать у обучающихся универсальные способы деятельности и мышления. Метапредметные умения обеспечивают выпускникам школ возможность быть успешными в самореализации, определиться в профессиональной сфере и осознанно строить жизненные цели.

Сегодня важно, чтобы выпускники общеобразовательных школ были способны без труда адаптироваться в новой социальной среде, в новых условиях. В настоящее время это проблема каждой образовательной организации. В системе образования в приоритете сейчас способность обучающихся, вступающих в новую жизнь, быть готовыми решать возникающие проблемы. Выпускникам школ необходимо овладеть такими компетенциями, как умение самостоятельно находить правильный выбор решения поставленной задачи, умение прогнозировать будущее, работать в команде, корректировать свои действия, выявлять и приобретать недостающие знания и умения и др.

Учителя, методисты, психологи, другие специалисты в области образования содействуют формированию у обучающихся устойчивых практических навыков, действий, значимыми составляющими которых являются метапредметные результаты [5].

Требования обновленных федеральных государственных образовательных стандартов к результатам начального общего, основного общего образования подразумевают освоение обучающимися системы межпредметных понятий, которые в совокупности со сформированными универсальными учебными действиями осуществляют принцип метапредметности [6, 7].

Основной целью исследования формирования межпредметных понятий как средства достижения метапредметных результатов является обучение учащихся умениям самостоятельно применять знания из различных областей науки предметов при решении учебных и внеучебных задач.

Задачи исследования:

- раскрыть понятия «межпредметные понятия», «метапредметность», «метапредметный подход», «метапредметный уровень», «метадеятельность», «метазнания», «метаспособы», «метапредметные результаты»;
- определить значение межпредметных связей в достижении метапредметных результатов;
- разработать учебные задания, нацеленные на интеграцию знаний из нескольких предметов, для проектирования метапредметного урока.

Учеными исследователями, которые изучали данную проблему, было доказано, что основой для формирования метапредметных умений является овладение обучающимися межпредметными понятиями. Например, такого важного качества, как умения работать с самыми разными источниками учебной информации: учебником, излагающим основы научных знаний по учебному предмету; аудио- и видеоисточниками, мультимедийными носителями информации; работе в глобальной компьютерной сети; в общении с человеком как источником информации; с реальными объектами действительности и др.

Важным для повышения качества формирования метапредметных умений является умение образовательной организации конкретно обозначить для себя новую предстоящую цель. Например, такую как воспитание «осознающего себя, внутренне мотивированного, быстро мыс-

лящего, ориентированного на решение проблем и готового к риску человека, действующего совместно с другими людьми... в достаточной мере «вооруженного» знаниями, толерантного и социально ориентированного». Об этом много писал в своих трудах авторитетный английский педагог и ученый Питер Мортимор, который являлся основоположником движения «школьная активность» [4].

Опыт работы ряда зарубежных ученых, изучающих учет принципа метапредметности в содержании образования, показывает, что на сегодняшний день разработаны приемы работы по формированию межпредметных понятий и как один из главных параметров уровня достижения метапредметных результатов, охарактеризованы критерии сформированности межпредметных понятий [2].

В Чехии, например, школам предоставлена возможность самостоятельно разрабатывать образовательные программы. Образовательная программа школы, как правило, регулирует в содержании образования необходимый обязательный минимум и представляет собой перечень компетенций и ожидаемых результатов в освоении обучающимися знаниевых составляющих. Учитель или коллектив учителей, реализуя подход знаниевой составляющей, изучают взаимосвязи между предметами в учебном плане, устанавливают также связи между темами. На основании этого педагогические работники подбирают содержание учебного материала, соотносят темы, тематические области, интегрируя содержание учебного материала в межпредметных темах, при этом сохраняя логическую структуру образовательных областей и ориентируясь на контрольно-оценочный результат работы и на государственные экзаменационные тесты [10].

Появление в образовании метапредметного подхода, эффективных образовательных технологий дало возможность ликвидировать отдаленность, оторванность учебных предметов друг от друга и обеспечить единый подход к организации образовательной деятельности. Когда ученик уходит на другой урок, в другую аудиторию, как правило, учитель слабо представляет, что же будет ожидать школьника в плане его развития. Он также зачастую слабо представляет себе, как обучающийся будет согласовывать для себя систему понятий «моего» учебного предмета с системой понятий уже другого предмета.

На данном этапе развития общества одной из главных целей современного образования является развитие у школьников способности эффективно действовать в ситуации неопределенности,

неоднозначности и сложности на основе целостного восприятия мира.

Педагогам следует учитывать, что метапредметность означает выход за предмет, а не уход от него, обращенность к основам предмета, его первосмысла. Например, при изучении частей речи на уроках русского языка, учитель вместе с учениками раскрывают номинативную функцию, вопросы, грамматические категории, синтаксическую роль в предложении, выделяют все существенные признаки, так как необходимо работать с фундаментальными понятиями, формируемыми в рамках школьного курса.

В рамках обозначенной темы основными понятиями будут: *метазнания* – знания о знаниях, возможностях их получения; *метаспособы* – универсальные способы решения способствующих познанию учебных задач.

Аналогично, при решении любой задачи на уроках математики общий способ суждения обучающимися выглядит следующим образом:

- читают задачу;
- различают условие и вопрос;
- читают вопрос;
- выбирают решение;
- записывают ответ.

Основа данного способа сохраняется практически для всех задач. Однако есть специфические особенности при решении задач с пропорциональными величинами, а также при решении задач на движение, где необходимо учитывать направление движения объекта.

И первое теоретическое мышление – понятие (правило) учащиеся раскрывают самостоятельно, им не дается готовое правило или определение; выведенное определение (правило) затем сравнивают с тем, что дано в учебнике. Затем пошагово, до полного понимания, перерабатывают полученную информацию: предлагают свои варианты, что-то дополняют, избыточную информацию убирают, вносят коррективы и т.д.

Под метадеятельностью понимают умение осуществлять поиск необходимой информации, наблюдение, сравнение, сопоставление, выделение, определение, формулирование, обобщение и т.д.

Под руководством учителя школьники овладевают общими приемами работы, техникой, моделями и алгоритмом мыслительной деятельности, которые выходят за рамки учебного материала урока, но при необходимости применяются при изучении различных тем на всех учебных предметах. Метапредметные умения школьников важно формировать, так как именно они способствуют достижению высоких предметных резуль-

татов. Метапредметные результаты формируются на базе одного или же нескольких предметов, так же и применяются в разных предметах и жизненных ситуациях. В этом и заключается важность их формирования и универсальность.

Исходя из этого, учебные дисциплины воспринимаются уже не просто как предметы, а дополненные метапредметным содержанием. Метапредметы сочетают в себе идею предметности и надпредметности, и, самое главное, идею рефлексивности: обучающийся не просто запоминает, а постигает ключевые понятия. Несмотря на разные предметы, ученик выполняет одно и то же – производит формирование определённого набора способностей.

Метапредметный подход в образовании предполагает переход к целостному восприятию мира, к метадеятельности, т.е. такой «надпредметной» универсальной деятельности, которое, как правило, определяется уровнем развития личности (рисунок 1).

Метадеятельность как универсальный способ жизнедеятельности каждого человека определяется уровнем владения им метазнаниями и метаспособами, т.е. уровнем развития личности (таблица 1).

Сформированность метапредметных умений показывает достижение метапредметных результатов обучающихся, обозначенных в обновленном ФГОС как универсальные учебные действия: познавательные, коммуникативные, регулятивные. Согласно ФГОС:

универсальные учебные познавательные действия:

базовые логические действия (умение классифицировать; обобщать; выявлять закономерности и противоречия, отсутствие информации, необходимой для решения проблемы; способность самостоятельно выбирать способ решения проблемы; подводить итоги и др.);

базовые исследовательские действия (умение формулировать вопросы, показывающие разрыв между реальным и требующимся состоянием ситуации; строить гипотезу о справедливости предположений, обосновать свою позицию; проводить по самостоятельно разработанному плану опыт, небольшое исследование, несложный эксперимент; умение самостоятельно формулировать обобщения и выводы и др.);

работа с информацией (умение применять различные подходы, инструменты и запросы при поиске и отборе информации; находить, подвергать анализу, приводить в систему и истолковывать информацию различных видов и форм представления; умение самостоятельно представлять информацию в оптимальной форме и пояснять несложными диаграммами, схемами решаемые задачи; оценивать, насколько надежна представленная информация и др.).

Овладение системой универсальных учебных познавательных действий обеспечивает сформированность когнитивных навыков у обучающихся.

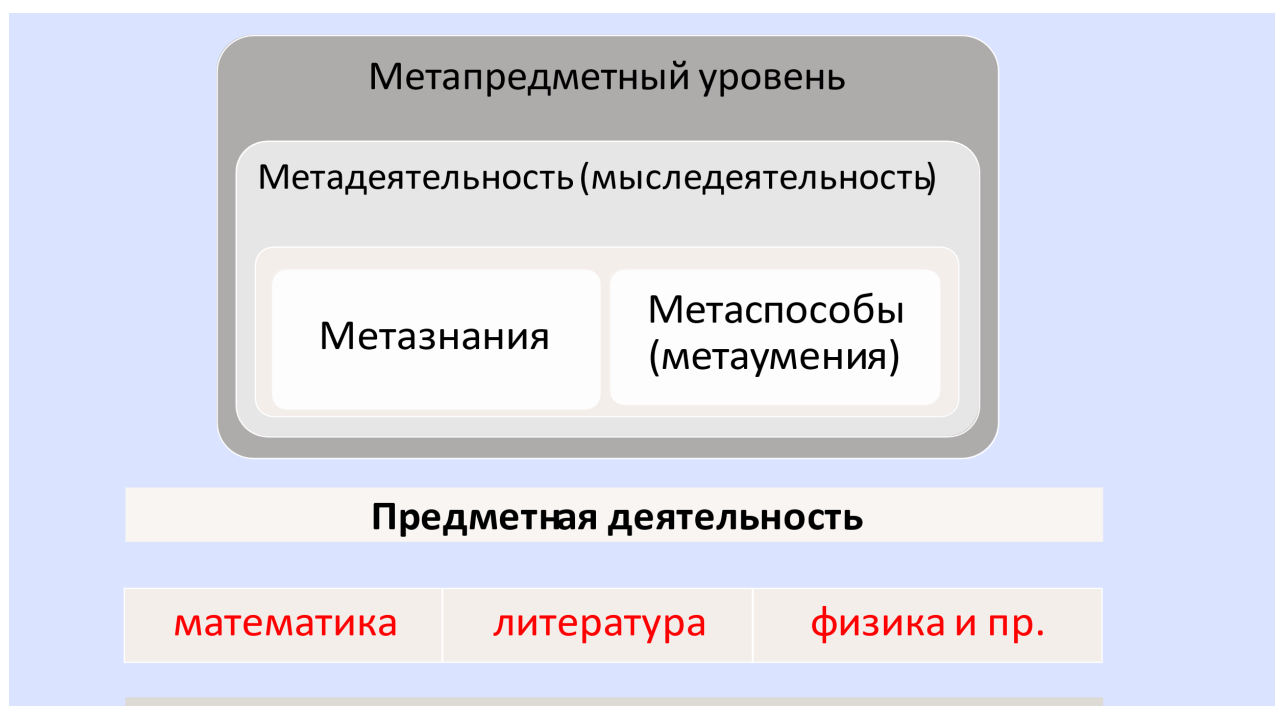


Рисунок 1 - Метапредметный уровень

Метапредметные результаты

Метазнания	Метаспособы (метаумения)
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Метазнания</i> - знания о том, как получить знания, как возможно работать с ними. • Элементы знаний: <ul style="list-style-type: none"> - Факты, - правила, законы, - понятия, - теории, - гипотезы - и т.д. 	<ul style="list-style-type: none"> • Метаумения <ul style="list-style-type: none"> - <i>теоретическое мышление</i> (определение понятий, умение их классифицировать, обобщать, систематизировать, доказывать и т.п.); - <i>навыки переработки информации</i> (умение информацию сворачивать, интерпретировать, анализировать, давать оценку, аргументировать и т.п.); - <i>критическое мышление</i> (умение отличать мнения от фактов, определять соответствие заявления фактам, видеть предвзятость утверждения, двусмысленность, логические несоответствия, достоверность источника и т.п.); - <i>творческое мышление</i> (умение видеть проблему в стандартной ситуации, предлагать альтернативное решение, комбинировать известные способы деятельности с новыми и т.п.)

универсальные учебные коммуникативные действия:

- общение (умение позиционировать свое суждение в текстах (устных и письменных); чувствовать намерения других людей, проявлять уважительность по отношению к собеседнику; соотносить свои рассуждения с суждениями других участников общения; способность публично представлять результаты проведенного опыта и др.);

- совместная деятельность (способность видеть и пользоваться преимуществами индивидуальной и командной работы при решении конкретной проблемы; принимать цель коллективной работы, совместно строить действия по достижению поставленной цели; наметить план организации совместной работы; выполнять свою часть работы и давать оценку качеству своего вклада в общий труд и др.);

Овладение системой универсальных учебных коммуникативных действий обеспечат сформированность социальных навыков и эмоционального интеллекта обучающихся.

универсальные учебные регулятивные действия:

- самоорганизация (умение видеть требующие разрешения проблемы в учебных и жизненных ситуациях; самостоятельно разрабатывать алгоритм разрешения проблемы (задачи), вы-

бирать способ решения учебной задачи, исходя имеющихся возможностей и ресурсов; планировать работу по реализации намеченного алгоритма и в случае необходимости уметь его корректировать; уметь выбирать и быть ответственным за решение и др.);

- самоконтроль (владение способами самодисциплины, самомобилизации и самоанализа; умение понять и объяснять причины полученных результатов деятельности / достижения или недостижения намеченной цели, способность оценивать полученный опыт, корректировать свою деятельность на основе изменившихся ситуаций, новых обстоятельств, адаптировать решение проблемы под меняющиеся обстоятельства и др.);

- эмоциональный интеллект (умение видеть, контролировать собственные эмоции и эмоции других людей; способность обнаруживать и осмысливать причины возникновения тех или иных эмоций; представлять себя на месте другого человека, представлять намерения и мотивы другого человека и др.);

- принятие себя и других (умение разумно относиться к другому человеку, его мнению; не осуждая, принимать себя и других людей; способность понимать, что невозможно все вокруг контролировать и др.)

Овладение системой универсальных учебных регулятивных действий обеспечат формирование смысловых установок и жиз-

ненных навыков личности (самодисциплины, внутренней позиции личности, устойчивого поведения и управления собой) [8, 9].

При планировании содержания урока учителю необходимо обращать внимание на методическую систему заданий. Учебный материал, способы его представления, методы обучения должны обеспечивать включение обучающихся в учебную деятельность и направленность под конкретный результат. У обучающегося необходимо сформировать чёткое представление, к какому результату он должен прийти. В качестве примера можно представить практическое задание, которое очень часто встречается в учебных пособиях по русскому языку.

Задание: составь из слов предложения, запиши его.

- 1) в, время, в, это, лесу, красиво.
- 2) ягоды, поляне, на, краснеют, рябины.
- 3) листву, лес, медленно, яркую, роняет.
- 4) вертится, на, белка, юлой, ветке.

Прочитав задание, школьник определяет для себя, к какому он должен прийти к результату и в соответствии с этим строит план своих действий.

1 шаг. Определяет количество, предложений.

2 шаг. Вспоминает особенности понятия «предложение».

2 шаг. Читает представленные слова по строкам.

3 шаг. Устанавливает связь слов по смыслу.

4 шаг. Озвучивает предложение, объясняет его смысл.

Таким образом, работая, шаг за шагом, он подходит к запланированному результату.

Учителю сегодня целесообразно использовать проектирование новых заданий, новых педагогических ситуаций, способствующих исполь-

зованию сформированных у обучающихся обобщенных способов деятельности, быть готовым решать задачи по достижению метапредметных результатов в обучении.

В этом и сложность проектирования метапредметных уроков. Здесь проявляется профессиональная компетентность, творческая активность учителя, знание содержание нормативных и методических документов, владение методикой преподавания в условиях реализации обновленных стандартов и федеральных образовательных программ, так как на их основе происходит обновление содержания урочной и внеурочной деятельности, т.е. образовательной деятельности. Учитель при этом демонстрирует и свое желание освоить, внедрить современные эффективные технологии, применение сетевого взаимодействия с другими образовательными организациями, педагогическими работниками, распространение своего передового педагогического опыта, которые эффективно влияют на повышение качества образования. Решение любой практической, реальной жизненной задачи очень часто требует от школьников комплексного подхода и привлечения знаний из нескольких предметных областей. В этом хорошо помогает такой подход в обучении как «межпредметный».

Межпредметность – это нацеленность обучения на интеграцию знаний из нескольких предметов или из нескольких учебных дисциплин с целью научить детей видеть мир целостным и по возможности свободно ориентироваться в нем [3].

Продемонстрируем это на примере игры, представленной ниже (рисунки 2, 3 и 4).

Несколько картинок объединяет одно общее понятие. Учащиеся должны получить одно слово

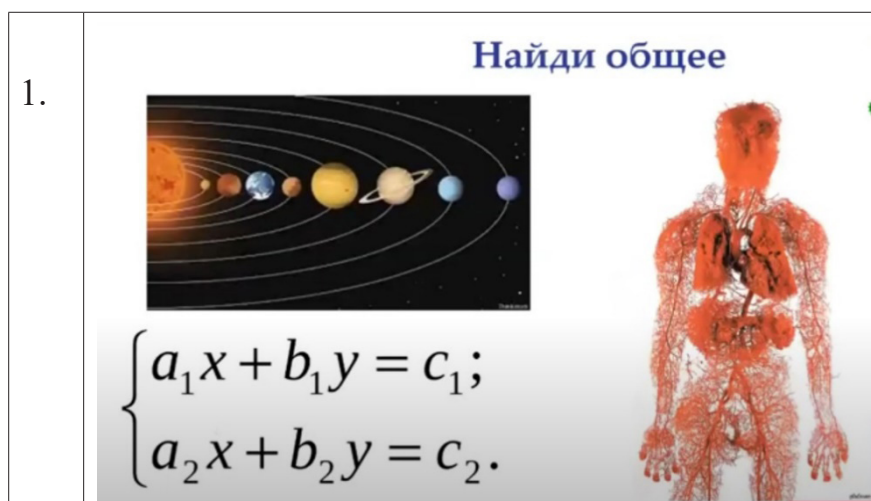


Рисунок 2 - Игра «Найди общее_1»



Рисунок 3 - Игра «Найди общее_2»



Рисунок 4 - Игра "Найди общее_3"

(понятие), которое будет обобщать все эти картинки. На картинках видны:

- планеты солнечной системы;
- кровеносная система человека;
- система уравнений с двумя переменными.

И объединяет все три картинки понятие «система». Целесообразно обсудить с учащимися, что «система» от греч. systema, соединение; целое, объединяющее части. Это объединенные элементы, которые находятся в тесных отношениях и связях между собой, образуя определенное единство, целостность. И данное понятие показать не на одном примере, а можно попросить ребят привести примеры понятия «система» из других научных сфер, какие они знают. И в дальнейшем они смогут апеллировать данным понятием уже в жизни.

Что же общего здесь?

- Апельсин, стал могучим и сильным.
- Преобразования координат и времени при переходе из неподвижной системы в подвижную систему (преобразование Лоренца, физика).
- Поворот треугольника (геометрия).

И объединяет все три картинки понятие «преобразование». Необходимо уточнить с обучающимися, что «преобразование» – это существенное изменение формы, свойств какого-либо объекта. Такое понятие как «преобразование» будет относиться не только к одной области знаний. И следует обсудить с учащимися, где еще они встречали это понятие?

Здесь все три картинки объединяет понятие «траектория». Траектория – это линия, вдоль которой движется тело, это общее определение.

Где еще в жизни учащиеся встречают понятие «траектория»?

Из примеров очевидно, что одно и то же понятие применяется на разных учебных предметах.

Итак, выявление межпредметности. К каким результатам может привести применение межпредметного подхода в обучении?

Применение межпредметного подхода в обучении способствует:

- повышению мотивации к обучению;
- формированию обобщенных представлений о межпредметных понятиях;
- умению применять знания одного предмета на другом;
- умению применять полученные знания в жизни, в быту;
- закладывается фундамент для профессионального самоопределения обучающихся;

- формированию целостной картины мира [1].

Реализация межпредметных связей содействует систематизации, а, значит, прочности и глубине знаний, способствует формированию у обучающихся единой картины мира. У школьников создается возможность непосредственно применять полученные знания, умения и навыки на любых уроках по различным предметам, что, конечно же, повышает эффективность обучения и воспитания.

Сегодня можно с уверенностью сказать, что неотъемлемой частью образовательного процесса является формирование у обучающихся метапредметных компетенций, способствующих овладению универсальными учебными действиями и усвоению способов действий, как в контексте образовательной деятельности, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Список источников

1. Ахметшина Г.Х., Замалетдинова З.И. Теоретические основы и методические аспекты проектирования современного учебного занятия в условиях реализации обновленного ФГОС // Вестник НЦБЖД. 2023. № 1 (55). С. 27–36.
2. Долгая О.И. Вопросы стандартизации содержания образования / О.И. Долгая // Повышение качества обучения в период школьных реформ: материалы международной научно-практической конференции. Ярославль, 2011. С. 107–114.
3. Метапредметный подход в обучении школьников: методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ / авт.-сост. С.В. Галян. Сургут: РИО СурГПУ, 2014. 64с.
4. Пинский А.А. Образование свободы и несвобода образования. М.: Изд-во УРАО, 2001. 294с.
5. Ушева Т.Ф. Формирование метапредметных умений учащихся: методическое пособие. Иркутск: ГОУ ВПО ИГЛУ, 2011. 92 с.
6. Федеральная образовательная программа начального общего образования (Утверждена приказом Минпросвещения России от 18.05.2023 под № 372) [Электронный ресурс]. URL: <https://fgosreestr.ru/poop/70> (дата обращения: 28.01.2024).
7. Федеральная образовательная программа основного общего образования (Утверждена приказом Минпросвещения России от 18.05.2023 под № 370) [Электронный ресурс]. URL: <https://fgosreestr.ru/poop/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia-utverzhdena-prikazom-minprosveshcheniia-rossii-ot-18-05-2023-pod-370?ysclid=ls3e9qfu27613961853> (дата обращения: 28.01.2024).
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден Приказом МП РФ от 31.05. 2021 г. № 286) [Электронный ресурс]. URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-nachalnogo-obshchego-obrazovaniia-2 (дата обращения: 28.01.2024).
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден Приказом МП РФ от 31.05. 2021 г. № 287) [Электронный ресурс]. URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard/10 (дата обращения: 28.01.2024).
10. Французова О. А. Отбор содержания образования в школе Чешской республики // Педагогика. 2016. № 4. С. 106–114.

References

1. Akhmetshina G.Kh., Zamaletdinova Z.I. Teoreticheskie osnovy i metodicheskie aspekty proektirovaniya sovremennogo uchebnogo zanyatiya v usloviyakh realizatsii obnoblennogo FGOS // Vestnik NTsBZhD. 2023. № 1 (55). S. 27–36.
2. Dolgaya O.I. Voprosy standartizatsii soderzhaniya obrazovaniya / O.I. Dolgaya // Povyshenie kachestva obucheniya v period shkol'nykh reform: materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Yaroslavl', 2011. S. 107 – 114.

3. Metapredmetnyi podkhod v obuchenii shkol'nikov: metodicheskie rekomendatsii dlya pedagog ovobshche obrazovatel'nykh shkol / avt.-sost. S.V. Galyan. Surgut: RIO SurGPU, 2014. 64s.
4. Pinskiy A.A. Obrazovanie svobody i nesvoboda obrazovaniya. M.: Izd-vo URAO, 2001. 294s.
5. Usheva T.F. Formirovanie metapredmetnykh umenii uchashchikhsya: metodicheskoe posobie. Irkutsk: GOU VPO IGLU, 2011. 92 s.
6. Federal'naya obrazovatel'naya programma nachal'nogo obshchego obrazovaniya (Utverzhdena prikazom Minprosveshcheniya Rossii ot 18.05.2023 pod № 372) [Elektronnyi resurs]. URL: <https://fgosreestr.ru/poop/70> (data obrashcheniya: 28.01.2024).
7. Federal'naya obrazovatel'naya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya (Utverzhdena prikazom Minprosveshcheniya Rossii ot 18.05.2023 pod № 370) [Elektronnyi resurs]. URL: <https://fgosreestr.ru/poop/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia-utverzhdena-prikazom-minprosveshcheniia-rossii-ot-18-05-2023-pod-370?ysclid=ls3e9qfu27613961853> (data obrashcheniya: 28.01.2024).
8. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya (utverzhdenu Prikazom MP RF ot 31.05. 2021 g. № 286) [Elektronnyi resurs]. URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-nachalnogo-obshchego-obrazovaniia-2 (data obrashcheniya: 28.01.2024).
9. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart osnovnogo obshchego obrazovaniya (utverzhdenu Prikazom MP RF ot 31.05. 2021 g. № 287) [Elektronnyi resurs]. URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard/10 (data obrashcheniya: 28.01.2024).
10. Frantsuzova O. A. Otbor sodержaniya obrazovaniya v shkole Cheshskoi respubliki // Pedagogika. 2016. № 4. S. 106–114.

Информация об авторах

З.И. Замалетдинова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования Института развития образования Республики Татарстан.

Г.Х. Ахметшина – кандидат педагогических наук, доцент кафедры современных образовательных технологий и проектирования содержания образования Института развития образования Республики Татарстан.

Information about the authors

Z.I. Zamaletdinova – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Preschool and Primary General Education, the Institute for Educational Development of the Republic of Tatarstan.

G.H. Akhmetshina – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of Chair of Modern Educational Technologies and Educational Content Design, the Institute for Educational Development of the Republic of Tatarstan.

Статья поступила в редакцию 28.01.2024; одобрена после рецензирования 26.02.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 28.01.2024; approved after reviewing 26.02.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья
УДК 37.033:37.035.6

ИНТЕГРАЦИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Рания Геннадьевна Измайлова¹, Владислав Романович Курицын²

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

¹kafedra.pedfak@mail.ru , <https://orcid.org/0000-0003-0713-0476>

²asdisc01@mail.ru

Аннотация. Данная статья представляет высокую актуальность в современном обществе, где вопросы патриотизма и экологической ответственности становятся все более значимыми. В условиях усиливающегося воздействия человечества на окружающую среду и угроз изменения климата, акцент на формирование патриотических чувств через призму заботы о природе приобретает особую важность. Помимо этого, актуальность данной статьи связана с возросшей необходимостью патриотического воспитания в образовательных учреждениях. Научная новизна статьи заключается в обобщении отдельных примеров практического опыта по внедрению патриотического воспитания в обучение предмета «Экология» и выявлению основных форм организации образовательного процесса в данном контексте. В статье, помимо этого, рассматриваются факторы патриотического воспитания и их связь с экологическим образованием; основные федеральные законы и указы президента Российской Федерации, обращающие внимание на актуальность интеграции этих понятий. Выводом служит акцентирование внимания на необходимость комплексного воздействия на личность учащихся для достижения положительных результатов в развитии патриотизма через обучение экологии; в использовании разносторонних форм организации обучения, среди которых лидирующие позиции закрепляются за внеурочной деятельностью. Изложенный в данной статье материал служит ориентиром для дальнейших исследований и основой для разработки программ, направленных на сочетание патриотического воспитания и экологической осведомленности в общеобразовательных учреждениях.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, экологическое обучение, патриотизм, внеурочная деятельность, гуманистическое образования

Для цитирования: Измайлова Р.Г., Курицын В.Р. Интеграция экологического и патриотического воспитания в современном образовании // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 50–55.

Original article

INTEGRATION OF ENVIRONMENTAL AND PATRIOTIC EDUCATION IN MODERN EDUCATION

Rania G. Izmailova¹, Vladislav R. Kuritsyn²

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

¹kafedra.pedfak@mail.ru , <https://orcid.org/0000-0003-0713-0476>

²asdisc01@mail.ru

Abstract. This article is highly relevant in society, where issues of patriotism and environmental responsibility are becoming increasingly significant. In the face of humanity's escalating impact on the environment and the threat of climate change, the emphasis on fostering patriotic sentiments through the lens of caring for nature takes on special importance. Additionally, the relevance of this article is linked to the growing need for

patriotic education in educational institutions. The scientific novelty of the article is in summarizing individual examples of practical experience in integrating patriotic education into the teaching of the subject "Ecology" and identifying the key forms of organizing the educational process in this context. The article also considers the factors of patriotic education and their connection with environmental education, as well as the main federal laws and decrees of the President of the Russian Federation that highlight the relevance of integrating these concepts. In conclusion, it is emphasized that in order to achieve positive results in the development of patriotism through environmental education, a comprehensive approach that uses various forms of educational organization, especially extracurricular activities, to influence students' personalities is needed. The material presented in this article will guide further research and serve as a basis for developing programs aimed at combining patriotism education and environmental awareness in general education institutions.

Keywords: patriotic education, ecology education, patriotism, extracurricular activities, humanization of education

For citation: Izmailova R.G., Kuritsyn V.R. Integration of environmental and patriotic education in modern education // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 50–55.

© Измайлова Р.Г., Курицын В.Р., 2024

В современном мире в эпоху постоянных перемен и глобализации, когда границы между странами и континентами становятся всё более размытыми, необходимость в патриотическом воспитании становится неотъемлемой частью формирования личности и её идентичности. При этом же современный мир требует от нас более широкого и глубокого взгляда на общее понятие патриотизма. В этом контексте, экологическое образование выделяется как дополнительный, но при этом незаменимый фактор, способствующий развитию патриотических ценностей общества.

Целью данной работы является теоретическое исследование различных аспектов интеграции экологического и патриотического воспитания в современном образовании.

Истоки патриотизма, как чувства любви и преданности родной стране, опускает свои корни в глубоком уважении к её природе, культуре и истории. Именно в этом контексте обучение экологии становится неотъемлемым инструментом формирования не только экологической грамотности, но и настоящего патриотизма [3]. В данной статье мы рассмотрим взаимосвязь между экологическим образованием и патриотическим воспитанием, проанализируем роль образования в этом процессе, рассмотрим примеры успешных практик и обозначим вызовы и перспективы данного направления.

Говоря о проблемах, описанных выше, нация, находящаяся под воздействием глобальных вызовов, должна понимать важность сохранения устойчивой окружающей среды, и что это проблема не столько государственная, сколько общей для каждой отдельно взятой нации. В данном контексте мы можем рассматривать экологию и патриотизм как связанные одной из задач со-

временного образования. Таким образом, развитие уважения и ответственного отношения к природе и её экосистемам может быть сформировано благодаря осознанному патриотическому отношению к родному краю и, следовательно, стране. Так, например, Д.А. Фицай в своей работе говорит об опыте применения данного суждения во время СССР, охрана природы в те годы являлась делом всенародным, а обязанность в области охраны окружающей среды являлась почетной для всех организаций с привлечением широких масс населения [9, с. 134].

Патриотизм влечет за собой не только гордость за свою страну, сколько заботу о её целостности и благосостоянии. Именно поэтому экологическая устойчивость становится одним из ключевых аспектов в наших исследованиях в контексте развития патриотизма, поскольку она оказывает прямое влияние на качество жизни будущих поколений. Помимо прочего, охрана природы и бережное использование природных ресурсов является способом сохранения культурного наследия народа. Многие традиции, обычаи и исторические события тесно связаны с окружающей средой. Понимание и сохранение этой связи через призму экологического образования способствует не только формированию экологической грамотности, но и культурного патриотизма, основанного на уважении к природе и традициям [4]. Так интеграция экологического образования в систему патриотического воспитания не только актуализирует проблемы сохранения окружающей среды, но и создает прочную основу для формирования глубокого и ответственного отношения к нашей, родной стране.

Приведенное выше в свою очередь отражают некоторые федеральные законы Российской

Федерации и указы президента В.В. Путина, так важность патриотического воспитания отражены в п. 5. ст. 15 федерального конституционного закона от 6 ноября 2020 г. № 4-ФКЗ «О Правительстве Российской Федерации», п. 1. ст. 3 федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», п. 1 ст. 6 федерального закона от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации», а необходимость экологического образования в Указе президента Российской Федерации №176 от 19.04.2017 «О Стратегии экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года» и «Экологической доктрине Российской Федерации».

На сегодняшний день разнообразие ценностей играет важную роль в становлении личности, роль образования в формировании патриотизма становится также одним из ключевых факторов. В это же время, экологическое образование выступает неотъемлемой частью этого процесса, внедряя принципы устойчивости и ответственности за окружающую среду в образовательные практики [6].

Анализ современных образовательных подходов подчеркивает переход от традиционной системы обучения к более целостному восприятию обучения, включающему широкий спектр компетенций. Экологическое воспитание в данном контексте может дополнить традиционные предметы обучения, обогащая учебный опыт и направляя внимание учащихся на важные аспекты взаимодействия с природой [1]. Включение экологии как отдельного предмета во внеурочное и урочное время может быть эффективным средством формирования патриотизма.

В данном случае, экологическое образования является не только источником знаний о природе и окружающем мире, но и способом развития критического мышления. Например, С.И. Баскакова подчеркивает, что «задача формирования экологической культуры населения может быть решена только путем создания в обществе и государстве обстановки востребованности носителей экологической культуры на основе творческого использования государством всех имеющихся в его распоряжении средств и методов, привлечения самих граждан и их общественных объединений к решению по сохранению природы» [2].

Рассмотрим сами факторы патриотического воспитания и в контексте вопросов экологии. За основу выделения факторов возьмем статью Осянина А.Н. и Рюмина А.М. [7], которые проанализировали опыт российских СМИ в данном вопросе.

Первым фактором является образование, которое играет ключевую роль в формировании патриотических ценностей. Таким образом программы общеобразовательных учреждений помимо обучения основным образовательным программам включают в себя воспитательную деятельность, которая содержит стандарты на воспитание граждан с активной гражданской позицией. В этом аспекте, обучение экологии в рамках образовательной системы предоставляет возможность обучающимся углубленно изучать вопросы взаимодействия человека и окружающего мира.

Второй фактор – осознание культурного наследия страны. В данный аспект включается национальный язык страны, наследие искусства граждан страны. Эти аспекты являются уникальным маркером черт культуры и патриотического самосознания граждан своей страны. В экологическом контексте данного фактора необходимо включение в программы изучение экологических традиций, обрядов и понимания природы в рамках родной культуры.

Третий фактор – массовая информация. СМИ – одна из сил современного мира, способная оказывать сильное воздействие на формирование патриотизма. В СМИ могут разбираться положительные или отрицательные стороны жизни в стране, может быть включен акцент на достижения и ценности своей страны. В данном случае, проекты и программы по обучению экологии могут использовать ресурсы СМИ для привлечения внимания к экологическим вопросам и подчеркивания важности патриотического отношения к природе.

Четвертый фактор – государственная политика. Официальная государственная политика, направленная на поддержание вышеперечисленных аспектов, оказывает существенное воздействие на формирование патриотизма. Государственные программы, мероприятия, символика укрепляют национальное единство. Как и было сказано ранее, государственные программы предусматривают экологически грамотную личность, а официальная поддержка и финансирование таких программ могут подчеркнуть важность экологического образования в контексте патриотизма.

Пятый фактор – экономическая стабильность. Результаты анализа СМИ доказывают, что экономическая стабильность и достаток влияют на чувство уверенности и гордости за свою страну, что безусловно способствует формированию патриотических настроений.

Таким образом, интеграция экологического образования в образовательные программы, под-

держка государства и создание среды, в которой учащиеся могут практически воплотить полученные знания, положительно влияют на развитие рассматриваемых нами компонентов обучения.

Проанализируем примеры практической реализации интеграции обучения экологии и патриотического воспитания.

Начнем с примера Хорпяковой Т.В. и Цыплухиной Ю.В., в своей работе они приводят следующий аргумент: «Для воспитания патриотичности и формирования экологических ценностей у курсантов военных вузов, а также у представителей различных социальных групп взрослого населения экологическая пропаганда должна задействовать все возможные методы: экологические передачи и статьи в средствах массовой информации, наглядные изобразительные средства (плакаты, стенды, рекламные щиты и т.п.), экологические акции.» [10, с. 272]. В данном примере мы так же можем наблюдать, что авторы рассматривают патриотическое воспитание через призму гуманизации и морального сознания человека, а его проявление в экологии служит доказательной базой о неразрывности этих понятий.

Рассматривая поднятую нами тему, стоит обратить внимание на опытных коллег практиков, например, Сторчилова В.В. в своей работе рассматривает воспитание патриотизма как приоритетную задачу деятельности всего учебного заведения. В этой работе так же, как и в предыдущей важной составляющей направления деятельности становится формирование особой формы отношения к окружающей его среде; гуманизация образования. Формирование патриотизма в работе автора происходит с развитием экологически оправданного поведения и любви к всему живому. Главной же мыслью и опытом данной работы можно судить следующее высказывание: «Формирование экологической культуры старших школьников возможно только при условии взаимосвязи различных типов и видов внеклассной деятельности. Разнообразная деятельность обучающихся реализуется во всех типах внеклассных занятий: индивидуальных, групповых, массовых» [8, с. 207]. Наиболее успешной при этом в школьном образовании оказывается групповая внеклассная работа в формате кружка и элективов. Деятельность обучающихся при этом во многом носит проектный характер, способствующих созданию новых идей в экологии, что в свою очередь положительно сказывается на развитии родного края и страны.

Еще один из обозреваемых нами ранее факторов рассмотрен в работе М.Т. Мингалеевой.

Автор говорит о том, что «вся деятельность воспитательной работы школы направлена на осознание необходимости изучить и сохранить историко-культурное, духовное, природное наследие Родины» [5, с. 20]. В основе программы автора заложены междисциплинарный и системный подход. В данном методе объединение экологии и патриотизма происходит не только на отдельных занятиях проектного метода обучения, но и включено в материалы уроков литературы и искусства. Результаты данного эксперимента показывают прирост уровня воспитанности по всем показателям и реализации учащимися многих личных и групповых проектов.

Из вышеописанных примеров практической реализации совместного воспитания патриотического и экологического направления, мы можем сделать выводы о правильности наших теоретических принципов данной системы. При этом стоит отметить, что данная концепция воспитания требует усилий со стороны образовательных учреждений и государственных структур управления образованием.

Организация учебного процесса в данной концепции может проходить в следующих формах.

Первая форма – кружковая форма деятельности. Экологические кружки способствуют объединению обучающихся с общим интересом к экологии, заботе о природе и сохранению привычного им окружающего мира. Данная форма организации учебного пространства является местом, где учащиеся могут выразить свое собственное мнение и поделиться результатами своей практической работы. Обмен опытом при этом может послужить отдельным источником прочных знаний и ценностей.

Вторая форма – проектная форма деятельности. Сама проектная форма деятельности является источником практических знаний и умений обучающихся. При этом объединение кружковой и проектной деятельности может обеспечить групповые формы проектной деятельности, что способствует развитию коммуникативных навыков. Сами же проекты, реализуемые учащимися, могут быть разнообразными и быть нацеленными на решения местных проблем.

Третья форма – проведение интерактивных мероприятий. В данный критерий мы включаем игры, выставки, конкурсы и мероприятия, которые могут быть посвящены отношению человека и окружающей среды. Патриотизм в данной форме может быть заложен в качестве одного из требований к выполнению работ или направлению мероприятия.

Анализируя существующие практики и эксперименты, лучшим из методов можно считать кружковую форму организации во внеурочное время. Во-первых, она позволяет ввести предмет «Экология» в программу общеобразовательных учреждений. Во-вторых, программа кружковой работы может быть адаптирована под экологические вопросы родного края. В-третьих, программа может быть построена так же на включении проектной формы деятельности. Все эти факторы могут быть направлены на свою родину, на решение её экологических проблем и расширения осознания места родного края в жизни человека.

Главной проблемой в реализации данного подхода может быть недостаток финансирования на обеспечение материальной базы и нехватка квалифицированных педагогов для проведения подобных уроков; отсутствие мотивации учащихся, при которой некоторые ученики могут не видеть прямой связи между патриотизмом и заботой о природе, что может привести к снижению мотивацию к участию в реализуемых программах. Среди главных перспектив находится формиро-

вание целостного и общего взгляда на мир, когда интеграция патриотического и экологического воспитания позволяет обучающимся видеть мир как взаимосвязанную систему, где забота о природе неразрывно связана с заботой о своей стране. Это формирует глубокое и комплексное понимание окружающего мира. Развитие критического мышления. Усиление гражданской идентичности, через участие в проектах направленных на решение местных проблем.

Таким образом, взаимосвязь патриотического и экологического воспитания представляет собой перспективный подход, направленный на формирование гражданственности, патриотизма учащихся, ценящих свою страну и активно заботящихся о окружающей среде. В процессе обсуждения вызовов и перспектив данного подхода, становится очевидным, что такая интеграция не только важна для обеспечения устойчивого развития общества, но и является необходимой для решения современных проблем, связанных с экологическим кризисом и формированием активной гражданской позиции.

Список источников

1. Алихаджиева А.С. Экология и патриотизм: современный взгляд, вызовы, пути решения // Вестник Прикамского социального института. 2023. № 1(94). С. 62–68.
2. Баскакова С.И. Экологическое просвещение граждан // Российская юстиция. 2011. № 12. С. 65–68.
3. Беломестная Л.А. Воспитание историей формирование патриотизма и гражданской ответственности на уроках истории // Вестник военного образования. 2022. № 6(39). С. 130–133.
4. Карнышев А. Д. Взаимосвязь вариантов идентификации человека с природными атрибутами и заботы об экологии территорий (на материалах Сибири и Байкала) // Сибирский психологический журнал. 2023. № 87. С. 36–50.
5. Мингалеева М.Т. Экспериментальная педагогическая деятельность школы по эколого-патриотическому воспитанию учащихся // Научно-педагогическое обозрение. 2021. № 1(35). С. 18–23.
6. Михеева С.В. Педагогика патриотизма в процессе дошкольного образования // Великий подвиг народа по защите Отечества: вехи истории: Сборник научных статей, Екатеринбург, 13 марта 2020 года / под общей редакцией С.А. Минюровой, Ю.И. Биктуганова, М.В. Богинского. Часть 3. Екатеринбург: [б.и.], 2020. С. 190–196.
7. Осянин А.Н., Рюмин А.М. Современные факторы формирования патриотического сознания: опыт анализа российских СМИ // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2017. № 3(47). С. 94–103.
8. Сторчилова В.В. Воспитания патриотизма через экологическое образование школьников // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей победителей VIII международной научно-практической конференции, Пенза, 20 июня 2017 года. Пенза: «Наука и Просвещение», 2017. С. 206–210.
9. Фицай Д.А. Роль общественных инспекторов по охране окружающей среды в обеспечении защиты экологических прав граждан России // Журнал российского права. 2020. № 9. С. 134–143.
10. Хорпякова Т.В., Цыплухина Ю.В. Патриотическое воспитание через формирование индивидуального экологического сознания // XVII Царскосельские чтения: Материалы международной научной конференции, Санкт-Петербург, 23–24 апреля 2013 года / под общей редакцией В.Н. Скворцова. Том 3. СПб: Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2013. С. 271–275.

References

1. Alikhadzhieva A.S. Ekologiya i patriotizm: sovremenniy vzglyad, vyzovy, puti resheniya // Vestnik Prikamskogo sotsial'nogo instituta. 2023. № 1(94). S. 62–68.
2. Baskakova S.I. Ekologicheskoe prosveshchenie grazhdan // Rossiiskaya yustitsiya. 2011. № 12. S. 65–68.
3. Belomestnaya L.A. Vospitanie istoriei formirovanie patriotizma i grazhdanskoj otvetstvennosti na urokakh istorii // Vestnik voennogo obrazovaniya. 2022. № 6(39). S. 130–133.
4. Karnyshev A.D. Vzaimosvyaz' variantov identifikatsii cheloveka s prirodnyimi atributami i zaboty ob ekologii territorii (na materialakh Sibiri i Baikala) // Sibirskii psikhologicheskii zhurnal. 2023. № 87. S. 36–50.
5. Mingaleeva M.T. Eksperimental'naya pedagogicheskaya deyatel'nost' shkoly po ekologo-patrioticheskomu vospitaniju uchashchikhsya // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. 2021. № 1(35). S. 18–23.
6. Mikheeva S.V. Pedagogika patriotizma v protsesse doskol'nogo obrazovaniya // Velikii podvig naroda po zashchite Otechestva: vekhi istorii: Sbornik nauchnykh statei, Ekaterinburg, 13 marta 2020 goda / pod obshchei redaktsiei S.A. Minyurovoi, Yu.I. Biktuganova, M.V. Boginskogo. Chast' 3. Ekaterinburg: [b.i.], 2020. S. 190–196.
7. Osyanin A.N., Ryumin A.M. Sovremennye faktory formirovaniya patrioticheskogo soznaniya: opyt analiza rossiiskikh SMI // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsial'nye nauki. 2017. № 3(47). S. 94–103.
8. Storchilova V.V. Vospitaniya patriotizma cherez ekologicheskoe obrazovanie shkol'nikov // Sovremennoe obrazovanie: aktual'nye voprosy, dostizheniya i innovatsii: sbornik statei pobeditelei VIII mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Penza, 20 iyunya 2017 goda. Penza: "Nauka i Prosveshchenie", 2017. S. 206–210.
9. Fitsai D.A. Rol' obshchestvennykh inspektorov po okhrane okruzhayushchei sredy v obespechenii zashchity ekologicheskikh prav grazhdan Rossii // Zhurnal rossiiskogo prava. 2020. № 9. S. 134–143.
10. Khorpyakova T.V., Tsyplukhina Yu.V. Patrioticheskoe vospitanie cherez formirovanie individual'nogo ekologicheskogo soznaniya // XVII Tsarskosel'skie chteniya: Materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, Sankt-Peterburg, 23–24 aprelya 2013 goda / pod obshchei redaktsiei V.N. Skvortsova. Tom 3. SPb: Leningradskii gosudarstvennyi universitet imeni A. S. Pushkina, 2013. S. 271–275.

Информация об авторах

Р.Г. Измайлова – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета.
В.Р. Курицын – учитель МОУ СОШ № 11 г.о. Орехово-Зуево Московской области, аспирант Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the authors

R.G. Izmailova – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor, Head of the Chair of Theory and Methods of Primary and Preschool Education, State University of Humanities and Technology.
V.R. Kuritsyn – teacher of Municipal Educational Institution Secondary School No. 22, Orekhovo-Zuevo, Moscow region, a post-graduate student at State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 05.02.2024; одобрена после рецензирования 29.02.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 05.02.2024; approved after reviewing 29.02.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК [37.017:37.035.6:37.018.1](470+571)

ПРОБЛЕМА НАРОДНО-КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ КРИЗИСА СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В РОССИИ

Дмитрий Александрович Краснов¹, Светлана Юрьевна Заварина²

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

¹dmitriy.krasnov.98@mail.ru

²szavarina@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальная проблема формирования и развития народно-культурной идентичности в контексте современного кризиса семейных ценностей в Российской Федерации. Производится ретроспективный анализ истории семейного воспитания в СССР и Российской Империи. Приводятся данные, которые помогут педагогу при формировании положительного образа семьи среди учащихся школы.

Целью работы ставится рассмотрение теоретических основ проблемы народно-культурной идентичности.

Обновленные представления о кризисе семейных ценностей на данном этапе развития России позволяют представить сравнительные данные для педагогов, позволяющие осуществлять деятельность с учетом необходимости создания положительного образа семьи.

Потеря гражданами своей принадлежности к определенной национальной общности представляет серьезную угрозу для государственного суверенитета. Сохранение и осознание каждым народом своей уникальной истории, культуры и традиций стоит в основе развития идентичности любой страны. Семья рассматривается как малая культурная единица, способная формировать у ребенка культурную идентичность. Семейное воспитание оказывает сильное воздействие на формирование национально-культурной идентичности жителей, населяющих территорию государства. В исследовании приводятся аргументы и статистические данные, которые позволяют доказать критичность нынешней ситуации, происходящей в России на данном историческом этапе.

Ключевые слова: семья, народно-культурная идентичность, нормы и устои, семейные ценности, Россия, Российская Империя, педагог

Для цитирования: Краснов Д.А., Заварина С.Ю. Проблема народно-культурной идентичности в контексте кризиса семейных ценностей в России // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 56–61.

Original article

THE PROBLEM OF NATIONAL CULTURAL IDENTITY IN THE CONTEXT OF THE CRISIS OF FAMILY VALUES IN RUSSIA

Dmitry A. Krasnov¹, Svetlana Yu. Zavarina²

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

¹dmitriy.krasnov.98@mail.ru

²szavarina@mail.ru

Abstract. This article considers the current problem of the formation and development of folk cultural identity in the context of the modern crisis of family values in the Russian Federation. A retrospective analysis of the history of family education in the USSR and the Russian Empire is carried out. Data that will help the teacher in forming a positive image of the family among school students is provided.

The purpose of the work is to consider the theoretical foundations of the problem of folk cultural identity.

Updated ideas about the crisis of family values at this stage of Russia's development make it possible to present comparative data for teachers, allowing them to carry out activities taking into account the need to create a positive image of the family.

The loss by citizens of their belonging to a particular national community poses a serious threat to state sovereignty. The preservation and awareness of each nation of its unique history, culture and traditions is the basis for the development of the identity of any country. The family is considered as a small cultural unit capable of forming a child's cultural identity. Family upbringing has a strong impact on the formation of the national and cultural identity of residents inhabiting the territory of the state. The study provides arguments and statistical data that allow us to prove the criticality of the current situation occurring in Russia at this historical stage.

Keywords: family, folk cultural identity, norms and foundations, family values, Russia, Russian Empire, teacher

For citation: Krasnov D.A., Zavarina S.Yu. The problem of national cultural identity in the context of the crisis of family values in Russia // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 56–61.

© Краснов Д.А., Заварина С.Ю., 2024

Проблема народно-культурной идентичности имеет огромное значение для любого государства. В рамках данной проблемы речь идет о сохранении и осознании каждым народом своей уникальной истории, культуры и традиций. Потеря гражданами своей принадлежности к определенной национальной общности представляет серьезную угрозу и может в конечном итоге подорвать государственный суверенитет.

Целью данной работы является рассмотрение теоретических основ проблемы народно-культурной идентичности в различных аспектах.

В современных условиях глобализации важность работы по проблеме национально-культурной идентичности становится очевидной. Глобализация обуславливает не только экономическое и политическое взаимодействие между странами, но и культурный обмен. В результате этого обмена культурные элементы переносятся из одной национально-культурной среды в другую. Такое взаимодействие может оказать как положительное, так и отрицательное влияние на индивидуальные и коллективные формы самосознания народов и государств.

Система ценностей, правовые нормы, политические и экономические институты, разнообразные формы социального устройства оказывают существенное влияние на восприятие и самоидентификацию членов общества. Образ жизни, включая традиции, обычаи, ритуалы и праздники складывается из внутрисемейных устоев, нравов и порядков. Семья – это малая культурная единица. Семьи в большой совокупности формируют народ, который, в свою очередь, оказывают сильное воздействие на формирование национально-

культурной идентичности нации [14]. Несложно сделать вывод, что любой кризис семейных ценностей рушит любое дальнейшее развитие и поддержание культурной идентичности страны в целом.

Актуальность данной работы состоит также в необходимости рассмотрения и обновления представлений о кризисе семейных ценностей на данном этапе развития России. Сегодняшняя ситуация в российском обществе и культуре таковой была не всегда. Для её стабилизации необходимо дать рекомендации для педагогов, которые преследуют цели формирования положительного образа семьи. Помимо прочего достаточно остро стоит задача выявления и трансляции передовых педагогических практик.

На сегодняшний день, согласно статистике Росстата на 1000 семей – распадается 734 [3]. В 1996 году в Москве было распущено около 600 браков из 1000, в то время как в 1896 году этот показатель составлял лишь 8 разводов на 1000 браков. Если в 1996 году примерно 45% москвичек и 22% москвичей задумывались о разводе, то в 1896 году эта мысль возникала лишь у нескольких десятков людей [7].

В конце советской эпохи, в период с 1970-х до начала 1980-х годов, среди 1000 браков распалось примерно 269. Опросы социологов показали, что доля россиян, которые считали свои отношения с супругом очень хорошими, варьировалась в разных регионах от 30% до 50%. Отношения, которые были скорее хорошими, составляли примерно от 31% до 45%, удовлетворительными - от 11% до 20%, а скорее неудовлетворительными - от 1% до 7%. Также оказалось, что браки, ос-

нованные на расчете, были более прочными и счастливыми, чем браки, основанные на любви. В 44% случаев браки, основанные на любви, заканчивались неудачей, в то время как для браков, основанных на расчете, эта цифра составляла 35%, а для браков, основанных на стереотипе - 21%. То есть, при выборе партнера для брака, рациональный подход и обдуманность имели большее значение для качества брака, чем просто эмоциональная привязанность или страсть [7].

Исходя из статистических данных, можно увидеть, что общество в Российской империи имело самый крепкий институт семьи. Для понимания причин подобного положения вещей, необходимо понимать специфику и устройство данной общности.

В 1965 году британский историк Джон Хайнал проводил исследования семей как главного фактора развития цивилизаций. Он пришел к выводам, что западная и восточная Европа сильно различались друг с другом по моделям возрастного поведения. Западная Европа стремилась к обособлению друг от друга внутри семьи, что способствовало индивидуализму и капитализму. Восточно-европейцы, наоборот, сохраняли культуру совместного проживания на одной земле, что способствовало к коллективизму, конформизму, способностью уживаться друг с другом, подчиняться авторитету старшего, поддержанию традиций [1]. Динамика изменения в нынешние годы стала такова, что жители России все больше выбирают путь индивидуализма и обособления от родственных связей [13], следовательно, педагогу необходимо объяснять учащимся важность формирования и сохранения семьи в нынешнюю эпоху возможности к самостоятельному существованию.

Российское общество делилось на сословия, причем каждое из них чтит семейные традиции и право взрослого. До Великих реформ 1860-х гг. преобладал патриархально-авторитарный характер семейных отношений во всех сословиях, что способствовало мощной поддержке крепостничества и политического абсолютизма в обществе. Семьи строились на основе господства мужчин над женщинами, главы семьи - над всеми домочадцами, строгим разделении ролей по полу и возрасту, а также приоритете общих семейных интересов перед индивидуальными.

Поэт, публицист и историк П.А. Вяземский утверждал: «Семейное начало есть почва, есть основа, на которой зиждется и общественное» [4 с. 374]. Автор отмечал патриархальные нравы российской семейственности: преимущество

мужчин над женщинами, главенство в семьях, доминирование общесемейных ценностей над индивидуальными. Рассуждая о роли семьи в развитии социума, ученый ставил во главу семейный авторитет, который должны были признавать все домочадцы. Автор сопоставлял умение служить своей семье с умением уважать общество и действовать ему во благо.

Подавляющая часть населения Российской империи в конце XX века было малообразованной, но при этом не разительно отличалась от европейских соседей по числу грамотного населения. Население России того времени было сильно верующим, придерживалось мнения церкви и беспрекословно следовало ему. Сами русские крестьяне полагали, что миром правит Бог, государством - царь, семьей - отец: «Царь-государь - наш земной Бог, как, примерно, отец в семье» [8].

Для понимания семейных ценностей Российской империи, будем придерживаться «Свода законов гражданских» [15].

Семейная жизнь подчинялась церкви и организовывалась в соответствии с христианскими ценностями. Граждане при заключении брака формально несли ответственность перед «Богом». Именно церковь вела статистику смертности, семейных взаимоотношений, количества заключенных браков и т.д. [9].

В Священном писании регламентировались взаимные права супружеского долга, взаимной супружеской верности, поддержки и взаимопомощи в трудных жизненных ситуациях [16]. Главой семьи считался муж, который имел право принятия ответственных решений, требований к остальным её членам. Согласно «Своду», развод допускался в случаях доказанного прелюбодеяния, лишения состояния и ссылки, отсутствия одного из супругов дольше 5 лет.

В начале XX века в обществе начали трансформироваться взгляды по отношению к жизни. Брачные союзы стали более публичными, суды стали выносить больше оправдательных приговоров при несоблюдении законов. Постепенно идеи коммунизма стали разрушать устои, сформированные на религиозной почве. Подобного рода изменения привели к ухудшению статистики по всем показателям, касаемых брака. С течением времени институты семьи стали становиться более гибкими, продолжая разрушаться. В России начала XX века семья считалась основой общества, и ее сохранение и развитие были признаны важными задачами. В то время семейная политика основывалась на религиозных и культурных

ценностях, которые в значительной степени определяли отношения внутри семьи [11].

Брак считался священным событием, а семья - местом, где передавались традиции, ценности и культура. Церковь поощряла брак и семейное благополучие, проводила церемонии бракосочетания и развода, а также осуществляла нравственный контроль в сфере семейных отношений. Однако, в то время государственное вмешательство в личную жизнь семьи было ограничено, в целом семейная автономия была признана и защищена [2].

В России начала XX века семейная политика базировалась на сотрудничестве Церкви и государства, а также на поддержке традиционных семейных ценностей. Религия и культура играли важную роль в формировании семейных отношений, а государство законодательно регулировало имущественные аспекты семейной жизни [15].

Педагогическая деятельность, следуя социальному заказу общества, была направлена на реализацию задачи «сформировать положительный опыт создания семьи». В данном направлении учитывался весь колоссальный опыт Российской Империи, основные законы, привлекались священнослужители.

Современность ставит перед обществом новые задачи. В эпоху настоящего времени педагог может столкнуться с вызовами, которые навязываются обществу извне, а именно: идеи чайлдфри, феминизма третьей волны и т.д. [5; 13].

Помимо прочего, ученики современного общества не всегда могут сформировать свое отношение к браку и дальнейшему взаимодействию в семье в едином русле. Согласно опросам 2022 года, верующих на территории России насчитывается порядка 71 % [6], против около 100 % в Российской Империи. При этом количество практикующих верующих, находящихся в группе возрастов до 18 лет, которые ходят в церковь хоть

раз в неделю, находится в пределах 6 % [12], когда в Российской империи этот показатель был на уровне более 70 % [10]. Следовательно, педагогу необходимо преследовать задачу - формировать положительное отношение через рациональное восприятие, а не чувственное, через понимание положительных сторон сохранения семьи и семейных ценностей, опираясь на положительные практики прошлого.

Семья в Российской империи играла важную роль и считалась одним из основных элементов общественной структуры. Было заметно, что семейные узы обладали особой прочностью и долговечностью на протяжении многих поколений. Семейные ценности традиционно выдвигались на первый план в России. Семья рассматривалась не только как источник удовлетворения физических и эмоциональных потребностей, но и как важный институт формирования народно-культурного единства в обществе. Исторические примеры семейных традиций и образцового семейного поведения, которые были особенно прочными и продолжались на протяжении времени, могли быть широко использованы педагогом в своей работе.

Ретроспективный анализ традиций семейных ценностей в Российской империи может предоставить полезную информацию о том, как формировать уважение к семейным узам и сохранять их целостность в современном обществе, опираясь на законы и практики, озвученные в настоящей статье. Для каждого учителя, воспитателя, наставника, стремящегося сформировать положительное отношение к семейным ценностям у своих учеников, полезно обращение к положительным практикам прошлого, особенно в контексте исторической роли семьи в России. Решение проблемы народно-культурного единства позволит не только укрепить семейные ценности, но и способствовать разрешению их кризиса в глобальном общественном плане.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Александров В.А., Власова И.В., Полищук Н.С. Русские. М.: Наука, 1999. 828 с.
2. Бессонова Н.Н., Кукуляр А.М., Редянинская Е.Н. Психологические аспекты возникновения кризиса взаимоотношений у супругов со стажем семейной жизни от 5 – 8 лет // Мир науки. 2022. № 1. С. 1–12.
3. Винниченко Д.М. Проблема разводов в России // Будущее науки: взгляд молодых ученых на инновационное развитие общества, 30 мая 2023 г. Курск / под ред. А.В. Овчинникова. Курск: Изд-во «Университетская книга», 2023. С. 39–41.
4. Вяземский П.А. Эстетика и литературная критика. М.: Искусство, 1984. 463 с.
5. Званцова И.О., Бичарова М.М. «Чайлдфри и Чайлдхейт» среди российской молодежи: к вопросу о причинах // Инновации в науке: сб. ст. по материалам LXIV междунар. науч.-практ. конф., 28 дек. 2016 г. Новосибирск. Новосибирск: «СибАК», 2016. С. 37–41.
6. Идиатуллов А.К. «Православные», «мусульмане» Президента Российской Федерации // Российский гуманитарный журнал. 2021. № 5. С. 342–357.

7. Карташѳв А. В. Очерки по истории русской церкви. М.: Терра, 1993. 689 с.
8. Кон И. Кризис отцовства и вертикаль власти // Русский глобус, международный интернет журнал. 2009. [Электронный ресурс]. URL: <https://m.polit.ru/articles/kultura/krizis-ottsovstva-i-vertikal-vlasti-2009-12-18/> (дата обращения: 16.01.2024).
9. Кравцова М.В. Предикторы исторического типа семьи на примере Российской империи // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. № 2. С. 95–120.
10. Кузнецов В.Д. О религии и вере в Российской Империи // Исторический путь России: Из прошлого в будущее: материалы международной научной конференции, посвященной 800-летию со дня рождения Великого князя Александра Невского, 02 апреля 2021 г. Санкт-Петербург / под ред. С.И. Бугашева, А.С. Минина. СПб.: Изд-во «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна», 2021. С. 207–215.
11. Миронов Б.Н. Социальная история России периода империи (XVIII - начало XX в.). СПб.: Буланин, 2003. 587 с.
12. Павлютник И.В. Динамика религиозных убеждений молодежи в России // Социология религии. 2020. № 3. С. 153–160.
13. Резник Ю.М. Ценностные основания цивилизационного бытия человека в современной России // Вопросы социальной теории. 2021. № 1. С. 73–103.
14. Розенберг В.Н. Семья как культурная единица, способ сохранения и трансляции культурных традиций // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2008. № 4. С. 45–53.
15. Свод законов Российской империи. Том десятый. Часть I. Законы гражданские. СПб.: Тип. Второго Отделения Собственной Е.И.В.Канцелярии, 1857. 604 с.
16. Филонов В.И., Федотов С.П., Глушков М.В. История взаимоотношений государства и христианских церквей в Российской империи в XIX веке // Исторические факты и символы. 2021. № 1. С. 99–106.

References

1. Aleksandrov V.A., Vlasova I.V., Polishchuk N.S. Russkie. M.: Nauka, 1999. 828 s.
2. Bessonova N.N., Kukulyar A. M., Redyaninskaya E.N. Psikhologicheskie aspekty vozniknoveniya krizisa vzaimootnoshenii u suprugov so stazhem semeinoi zhizni ot 5 – 8 let // Mir nauki 2022. № 1 S. 1–12.
3. Vinnichenko D.M. Problema razvodov v Rossii // Budushchee nauki: vzglyad molodykh uchenykh na innovatsionnoe razvitie obshchestva, 30 maya 2023 g. Kursk / pod red. A.V. Ovchinnikova. Kursk: Izd-vo «Universitetskaya kniga», 2023. S. 39–41.
4. Vyazemskii P.A. Estetika i literaturnaya kritika. M.: Iskusstvo, 1984. 463 s.
5. Zvantsova I.O., Bicharova M.M. «Chaildfri i Chaildkheit» sredi rossiiskoi molodezhi: k voprosu o prichinakh // Innovatsii v nauke : sb. st. po materialam LXIV mezhdunar. nauch.-prakt. konf., 28 dek. 2016 g. Novosibirsk. Novosibirsk: «SibAK», 2016. S. 37–41.
6. Idiatullov A.K. “Pravoslavnye”, “musul’mane” Prezidenta Rossiiskoi Federatsii. // Rossiiskii gumanitarnyi zhurnal. 2021. № 5. S. 342–357.
7. Kartashev A.V. Ocherki po istorii russkoi tserkvi. M.: Terra, 1993. 689 с.
8. Kon I. Krizis ottsovstva i vertikal' vlasti // Russkii globus, mezhdunarodnyi interenet zhurnal. 2009. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://m.polit.ru/articles/kultura/krizis-ottsovstva-i-vertikal-vlasti-2009-12-18/> (data obrashcheniya: 16.01.2024)
9. Kravtsova M.V. Prediktory istoricheskogo tipa sem'i na primere Rossiiskoi imperii // Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny. 2021. № 2. С. 95–120.
10. Kuznetsov V.D. O religii i vere v Rossiiskoi Imperii // Istoricheskii put' Rossii: Iz proshlogo v budushchee: materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, posvyashchennoi 800-letiyu so dnya rozhdeniya Velikogo knyazya Aleksandra Nevskogo, 02 aprelya 2021 g. Sankt-Peterburg / pod red. S.I. Bugasheva, A.S. Minina. SPb.: Izd-vo «Sankt-Peterburgskii gosudarstvennyi universitet promyshlennykh tekhnologii i dizaina», 2021. С. 207–215.
11. Mironov B.N. Sotsial'naya istoriya Rossii perioda imperii (XVIII — nachalo XX v.). SPb.: Bulanin, 2003. 587 с.
12. Pavlyutnik I.V. Dinamika religioznykh ubezhdenii molodezhi v Rossii // Sotsiologiya religii. 2020. № 3. С. 153–160.
13. Reznik Yu.M. Tsennostnye osnovaniya tsivilizatsionnogo bytiya cheloveka v sovremennoi Rossii // Voprosy sotsial'noi teorii. 2021. № 1. С. 73–103.
14. Rozenberg V.N. Sem'ya kak kul'turnaya edinitsa, sposob sokhraneniya i translyatsii kul'turnykh traditsii // Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenii. Povolzhskii region. Gumanitarnye nauki. 2008. № 4. С. 45–53.
15. Svod zakonov Rossiiskoi imperii. Tom desyatyi. Chast' I. Zakony grazhdanskie. SPb.: Tip. Vtorogo Otdeleniya Sobstvennoi E.I.V.Kantselyarii, 1857. 604 s.

16. Filonov V.I., Fedotov S.P., Glushkov M.V. Istoriya vzaimootnoshenii gosudarstva i khristianskikh tserkvei v Rossiiskoi imperii v XIX veke // Istoricheskie fakty i simvoly. 2021. № 1. С. 99–106.

Информация об авторах

С.Ю. Заварина – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета.

Д.А. Краснов – магистр математических наук, аспирант кафедры теории и методики начального и дошкольного образования Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the authors

S.Y. Zavarzina – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor, the Chair of Pedagogy of Primary and Preschool Education, State University of Humanities and Technology.

D.A. Krasnov – Master of Mathematics, a postgraduate student of the Chair of Theory and Methodology of Primary and Pre-School Education, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 25.01.2024; одобрена после рецензирования 12.03.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 25.01.2024; approved after reviewing 12.03.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК 373.2

ДИАГНОСТИКА МОДАЛЬНОСТИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Алла Викторовна Леонова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, leonova0806@mail.ru

Аннотация. В педагогике дошкольного образования особую актуальность приобретают вопросы организации развивающей образовательной среды с целью поддержки активности, самостоятельности и инициативы каждого ребенка. В статье проведен анализ модальности образовательной среды дошкольного образовательного учреждения с точки зрения ее качественных и содержательных параметров для развития детей дошкольного возраста.

Проведен анализ основных компонентов образовательной среды конкретного дошкольного учреждения, уточнены ее характеристики с позиций целевых установок обучения и воспитания детей. Посредством представленного диагностического инструментария, включающего систему параметров, можно провести системное описание и мониторинг образовательной среды. Суммарное заключение по текущим показателям укажет на текущее состояние развивающей среды по каждому типу деятельности, а также на проблемные точки для ее комплектации.

Автор проводит концептуальное осмысление моделей образовательной среды и анализ ее структуры, который позволяет определить потенциальные возможности и «слабые места» дошкольного учреждения в проектировании оптимальной среды развития ребенка. Сделан акцент на том, что образовательная среда - это открытая система, которая может корректироваться и развиваться, дает возможность не только совершенствоваться, но и предупреждать возможные затруднения в организации индивидуального развития ребенка.

Ключевые слова: модальность развивающей образовательной среды, система педагогических условий, личностно-ориентированное взаимодействие, пространство развития ребенка

Для цитирования: Леонова А.В. Диагностика модальности развивающей образовательной среды дошкольной образовательной организации // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 62–69.

Original article

DIAGNOSTICS OF THE MODALITY OF THE DEVELOPMENTAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Alla V. Leonova

Altai State Pedagogical University, Barnaul city, leonova0806@mail.ru

Abstract. In the pedagogy of preschool education, the issues of organizing a developing educational environment in order to support the activity, independence and initiative of each child are of particular relevance. The article considers the issue of analyzing the modality of the educational environment of a preschool educational institution in terms of its qualitative and meaningful parameters of the conditions for the development of preschool children.

The analysis of the main components of the educational environment of a particular preschool institution is carried out, its characteristics are clarified from the standpoint of the target settings of teaching and upbringing children. By means of diagnostic tools, the system of studied parameters will allow to carry out its systematic

description, to monitor the development of the educational environment. The summary conclusion on current indicators will indicate the current state of the developing environment for each type of activity, as well as indicate problem points for its configuration.

The author carries out a conceptual understanding of the models of the educational environment and analyzes its structure, which allows us to identify the potential and “weaknesses” of a preschool institution in designing an optimal environment for the development of a child. It is emphasized that the educational environment is an open system that can be adjusted and developed, it makes possible not only to improve, but also to prevent possible difficulties in organizing the individual development of a child, child development as a goal of education.

Keywords: the modality of the developing educational environment, the system of pedagogical conditions, personality-oriented interaction, the space of child development, the vector of personality

For citation: Leonova A.V. Diagnostics of the modality of the developmental educational environment of a preschool educational organization // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 62–69.

© Леонова А.В., 2024

Дошкольный возраст - фундаментальный период целенаправленного формирования и развития основных качеств личности ребенка. Современные изменения в дошкольном образовании связаны с реализацией требований к организации развивающей образовательной среды, которая определяется как совокупность условий, направленных на развитие детей.

В различные исторические периоды педагогики организация образовательной среды рассматривалась такими исследователями, как Ф. Дистервег, И.Г. Песталоцци, Я.А. Коменский, М. Монтессори, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, Л.А. Венгер, П.И. Пидкасистый, В.А. Сластенин, Ю.К. Бабанский. В современных условиях необходима актуализация подходов к проектированию развивающей среды с учетом федеральных требований [8].

В основу исследования модальности образовательной среды положена модель В.А. Ясвина. Автор определил развивающую образовательную среду как среду, способную предоставить большой спектр возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса для удовлетворения и развития их потребностей, для усвоения человеком социальных ценностей и их органичного преобразования во внутренние ценности [4].

Окружающая среда становится для ребенка развивающей в том случае, если она стимулирует его к решению возрастных задач. Развивающая среда - это единство социальных и природных факторов, которые могут прямо или косвенно постоянно влиять на жизнь ребенка, рассматривается как система материальных объектов деятельности, которая, в свою очередь, моделирует содержание его духовного, нравственного и физического развития [6].

Внешние изменения развивающей среды стимулируют эмоциональный отклик ребенка. Среда, окружающая дошкольника, непосредственно влияет на его поведение и формирует его личное отношение к окружающим предметам. Взаимосвязь между социальной и развивающей структурой формирует итог образовательного процесса: наиболее эффективное использование имеющихся образовательных ресурсов, направленность на раскрытие и развитие личностного потенциала дошкольника [7].

Целью статьи является систематизация характеристик образовательной среды, влияющих на развитие ребенка, на основе диагностики модальности образовательной среды.

Педагогическо-управленческий анализ образовательной среды - это экспертиза, которую можно рассматривать не только как источник информации о текущем состоянии образовательной среды, но и как важную составляющую процесса управления в образовании. Модальность развивающей образовательной среды - это качественная и содержательная характеристика, описывающая образовательную среду с типологической точки зрения, направлена на учет возможностей детей и организацию деятельности, способствующей разрешению основных возрастных противоречий.

На основе анализа основных концепций исследования можно сформулировать следующее определение: анализ и дальнейшее проектирование образовательной среды в дошкольных образовательных учреждениях - это комплекс мероприятий по получению информации об отдельных ее компонентах с целью создания модели, позволяющей обеспечить систему возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса.

Педагогическими основами проектирования образовательной среды являются: опора на «зону ближайшего развития», взаимодополняемость сред, согласно которой образовательная среда детского сада - это локальная образовательная среда, состоящая из встроенных и взаимопроникающих микросред, соответствие современным требованиям, изложенным в нормативных документах [1].

В рамках исследования личностно-ориентированной образовательной среды на базе МБДОУ ЦРР – «Детский сад №239» г. Барнаула (далее – ДОУ) было принято решение о вхождении в состав федеральной практики инновационного проекта «Программа по развитию личностного потенциала» (в период с 2020 по 2023 гг.), совместно с Благотворительным фондом Сбербанка «Вклад в будущее». По методике В.А. Ясвина была проведена педагогическая экспертиза образовательной среды ДОУ для определения условий развития активности дошкольника, его свободы личности в образовательной среде [3].

Соотношение четырех различных типов сред в системе дошкольного образования было определено экспертным путем на заседании Педагогического совета на основе оценки и анализа данных, полученных в ходе исследования. Эксперты (в нашем случае администрация и преподаватели), основываясь на значимой информации, оценили представленность каждого типа среды. Для оценки полученных результатов проведена статистическая обработка данных.

Метод векторного моделирования образовательной среды позволяет оценить доступность потенциала образовательных возможностей для обучающихся и сформировать стратегию преобразования среды для достижения образовательных целей. Данная методика позволяет оценить такой параметр, как модальность, то есть ее качественные и содержательные характеристики. Можно диагностировать при анализе конкретный тип образовательной среды, построив векторную систему [9].

При анализе методики выстраивается вектор в системе координат двух осей: «свобода – зависимость» и «активность – пассивность», в соответствии с типом образовательной среды. В процессе педагогического анализа участнику образовательных отношений необходимо ответить на 6 диагностических вопросов, где 3 вопроса отражают возможность личностного развития ребенка в образовательной среде и 3 вопроса диагностируют возможности развития активности ребенка. Ответ на каждый вопрос позволяет от-

метить один балл по соответствующему вектору на шкале (активность, пассивность, свобода или зависимость).

Активность рассматривается как настойчивость, инициатива в своих проявлениях, а пассивность - как отсутствие активности, вектор пассивности предусматривает нулевую активность; свобода означает право выбора самостоятельность, личностное развитие, инициативность [2].

Значение выбора оси «свобода — зависимость».

Интересы в образовательной среде являются приоритетными для:

- а) личности;
- б) группы.

Образовательный процесс выстраивается на основании взаимодействия?

- а) педагога с ребенком;
- б) ребенка с педагогом.

Приоритетная форма воспитания в образовательной среде?

- а) личностная;
- б) групповая.

Направления вектора оси «активность — пассивность».

Существуют ли наказания для ребенка?

- а) да;
- б) нет.

Возможно ли стимулирование инициативы ребенка?

- а) да;
- б) нет.

Имеются ли положительные проявления творчества ребенка?

- а) да;
- б) нет.

Далее представим для наглядности анализ параметров образовательной среды (рис. 1, 2).

По итогам обработки результатов диагностики образовательной среды было выявлено следующее: исходя из полученных данных, образовательная среда обладает признаками всех четырех типов: идеальная, творческая среда, позволяющая развивать активного ребенка; безмятежная формирует одновременно и свободу, и пассивность ребенка; догматическая содержит в себе лишь пассивность ребенка; карьерная располагает к зависимости и активности ребенка.

Наибольший процент доли образовательной среды ДОУ относится к «догматическому» (34%) и «карьерному» типу (32%). Такие показатели характеризуют образовательную среду со стороны уважения к традициям и авторитетам, обладающей признаками строгой дисциплины и благораз-



Рисунок 1 - Графическая модель соотношения типов образовательной среды



Рисунок 2 - Спектр типов образовательных сред ДОУ

умия. К карьерной среде относят такие черты личности, как стремление к росту, карьере, движение и т.п. На более мягкие среды - творческую и безмятежную среду приходится 19 и 15 %.

Для более наглядного представления ответов на диагностические вопросы в системе координат выстроена модель соотношения образовательной среды для определения ее типа в ДОУ (рис. 3).

В ходе педагогической экспертизы и анализа применим в качестве основного инструмента коэффициент модальности, который отразит уровень использования возможностей среды. Чем выше мы получим коэффициент возможностей личностной свободы ребенка, тем показатель мо-

дальности будет больше.

Если для догматической и безмятежной типов среды характерна низкая степень применения образовательных возможностей (коэффициент модальности ниже 100%), то творческая среда отражает высокую степень свободы и активности воспитанников, но наблюдается обратная ситуация - модальность в творческой среде превышает 100% (больше единицы). Доля коэффициента модальности выше в карьерной среде, чем в догматической и безмятежной, но ниже, чем в творческой [5].

Соответствующий вектор после проведенных расчетов смоделировал доминирующий тип образовательной среды - «догматичный», т. е. карьерный тип среды, означающий активную зави-

симось, способствующий формированию в образовательной среде высокой степени зависимости участников образовательных отношений и низкую активность воспитанников.

В этой связи вектор проектирования развивающей среды должен стремиться к творческой образовательной среде. Это возможно, если перевести текущую образовательную среду в творческую, обеспечивающую взаимодействие в детско-взрослой общности и активность детей.

С целью определения коэффициента модальности используется такой показатель как «вектор личности», формируется в конкретном типе обра-

зовательной среды ДООУ. Проводится педагогический анализ уровня активности, выбирается средний показатель. За условную единицу принимаются внутренние параметры карьерной среды как показатели активной зависимости. Моделирование на векторной оси реальных образовательных сред при помощи методики не только диагностирует, но и наглядно иллюстрирует административно-педагогическую стратегию ДООУ. Векторное моделирование является наглядным показателем диагностики модальности образовательной среды [10].

Учитывая тот факт, что существует взаимосвязь между сформированным типом личностного

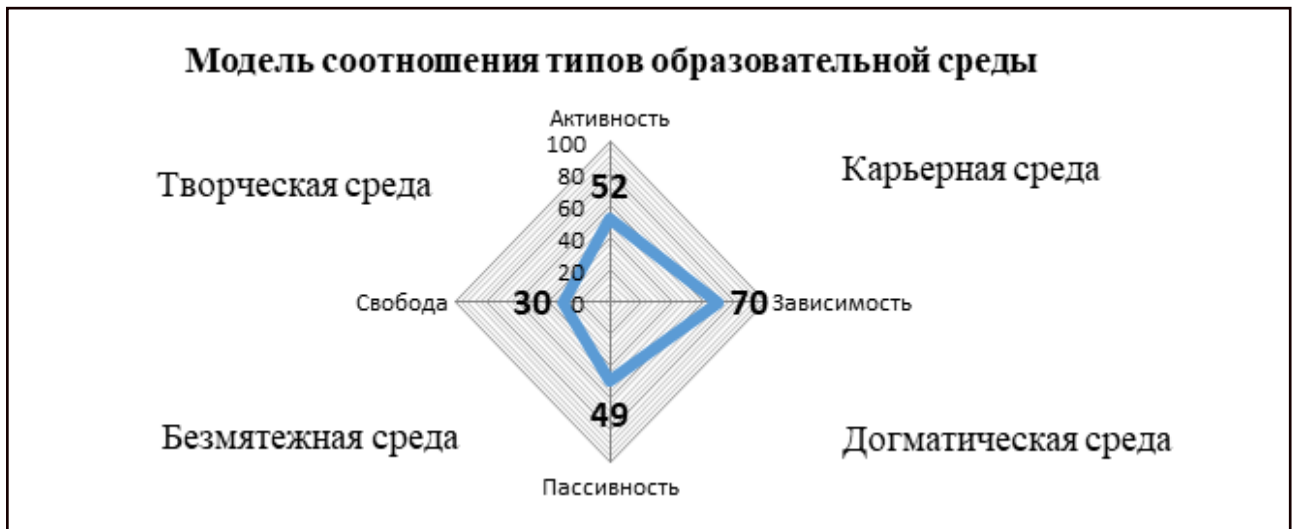


Рисунок 3 - Модель соотношения типов образовательной среды



Рисунок 4 - Уровень использования участниками образовательных отношений возможностями в различных типах образовательной среды ДООУ

развития ребенка и наличным типом педагогической среды, участник образовательных отношений находящийся в такой среде, в нашем случае карьерной и догматической, будет обладать средней активностью личности и высокой степенью зависимости, так как относится к карьерному типу (рис.4).

В любой образовательной среде ребенок в своем поведении копирует то, что видит вокруг себя и старается любым способом с наименьшими затратами получить личную выгоду, избежать деятельности, связанной с вложением трудов и усердий. Ребенок легче усваивает те позиции, которые наиболее могут повлиять не только на его поведение, формирование личности, но и на особенности поведения окружающих его участников образовательных отношений.

Проектирование образовательной среды основано на экспертизе отдельных ее элементов, в основе которой оценка двенадцати количественных параметров [9] (таблица 1).

Проведя глубокий и полный анализ дошкольной среды, мы сделали следующие выводы: показатели стабильности и безопасности выражают состояние среды со стороны защищенности психологической для участников образовательных отношений; показатель когерентности описывает в высокой степени воздействие на личность в данной локальной среде после влияния на нее

факторов окружающей среды; фактор доминирования показывает в системе ценностей на значительность окружающей среды субъектов образовательного процесса (рис.5).

На основе анализа набора количественных параметров, отражающих потенциальные возможности развивающие среды, была выявлена нехватка таких характеристик, как активность, широта и эмоциональность. Результаты педагогического анализа среды указывают на ее смешанный характер, где превосходит карьерная и догматическая среда, не обеспечивающий достаточного уровня условий, развития потенциала независимости и новаторства воспитанников, что препятствует их личностному развитию.

Управленческая команда и педагогический коллектив провели анализ и корректирующие мероприятия для комплексного обновления всех компонентов образовательной среды. Анализ образовательной среды позволил определить следующие задачи по проектированию развивающей среды в дошкольном учреждении:

- 1) направление ресурсов дошкольного учреждения с целью изменения модальности среды при помощи увеличения личной свободы субъектов образовательного процесса, т. е. увеличение доли творческой и безмятежной типов среды;
- 2) создание необходимых условий для повышения первостепенных показателей, из них

Таблица 1 –

Итоги мониторинга количественные параметры образовательной среды ДОУ

Исследуемый параметр среды	Администрация	Педагоги	Родители	Среднее значение среды
Преобладающий тип среды	Типичная догматическая среда	Типичная карьерная среда	Типичная карьерная среда	Карьерная среда активной зависимости
Коэффициент модальности	0.8	1.11	1.10	1.0
Широта	3.2	4.52	3.64	3.77
Интенсивность	3.65	4.96	4.96	4.53
Осознаваемость	3.16	6.17	5.07	4.8
Обобщенность	2.53	5.6	4.96	4.33
Эмоциональность	0.99	5.18	5.18	3.78
Доминантность	6.4	7.38	7.16	6.95
Когерентность	3.6	10.9	8.26	7.56
Активность	1.77	3.42	2.65	2.61
Мобильность	4.3	5.84	6.06	5.37
Структурированность	4.56	7.5	5.73	5.92
Безопасность	7.74	7.51	7.52	7.59
Устойчивость	6.41	6.31	6.22	6.32

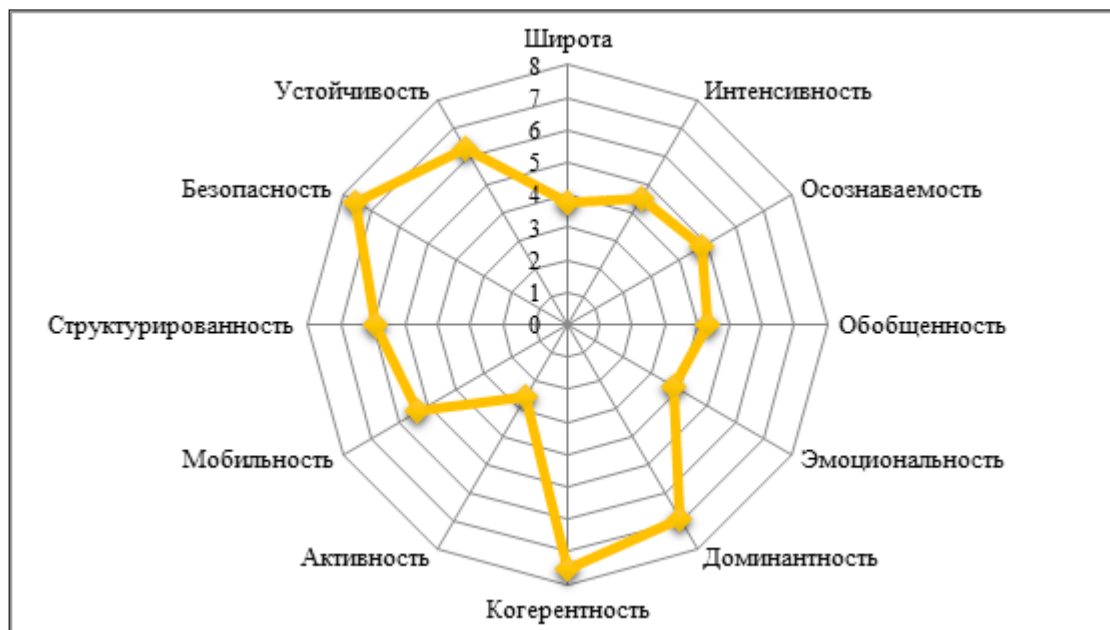


Рисунок 5 - Результаты мониторинга образовательной среды ДОУ

- осведомленность и социальная активность дошкольной образовательной организации, а также систематическое увеличение всех показателей параметров образовательной среды;

3) дальнейшее моделирование всех компонентов среды путем сосредоточения образовательных ресурсов на социальной платформе развивающей среды;

4) определение новых показателей для более эффективного личностного саморазвития всех субъектов образовательного процесса.

Упорядочивающим фактором систематизации среды, где присутствует динамизм и гибкость, является целевая установка на обеспечение комплекса условий, которые должны одновременно реализовать не только разностороннее, но и целостное раз-

витие воспитанника. Итогом такого подхода является успешность социализации личности ребенка.

Моделирование и проектирование образовательной среды - это объемное направление управленческой деятельности руководителя дошкольного образовательного учреждения, интегрирующее воедино материальные, культурные и дидактические ресурсы в систему, что позволяет решать поставленные педагогические задачи.

Отметим, что при этом педагог проявляет свою педагогическую индивидуальность, моделирует и расставляет акценты на ресурсах системы образовательной среды, где его собственный проект группы должен быть согласован с общей моделью образовательной среды всего дошкольного учреждения.

Список источников

1. Бардышевская М.К. Диагностика психического развития ребенка: учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2021. 153 с.
2. Гонина О.О. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2021. 425 с.
3. Демидова Е.Н. Организация развивающей среды в дошкольном учреждении // Инновации в современной науке Материалы VII Международного зимнего симпозиума. Центр научной мысли. М., 2020. С. 83–86.
4. Изотова Е.И. Психология дошкольного возраста в 2 ч. Часть 1: учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2021. 222 с.
5. Кисляков П.А. Компоненты психологической культуры педагога как критерия качества здоровьесберегающего образования // Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций. 2020. С. 66–71.
6. Левитан М.П. Проектный подход к управлению качеством дошкольного образования в дошкольной образовательной организации // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. № 2. С. 86–88.
7. Мартыанова И.Е., Севенюк С.А. Образовательная среда ДОУ как фактор детского развития: методическое пособие. Самара: СГСПУ, 2019. 71 с.

8. Пастернак Н.А., Асмолов А.Г. Психология образования: учебник и практикум для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2020. 213 с.
9. Савенков А.И. Психология обучения: учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2020. 251 с.
10. Семенова Е.В. Образовательная среда, как целостная система для развития личности // Инклюзивное образование: региональный опыт и векторы развития. 2019. №2. С. 221–224.

References

1. Bardyshevskaya M.K. Diagnostika psikhicheskogo razvitiya rebenka: uchebnoe posobie dlya vuzov. 2-e izd., ispr. i dop. M.: Yurait, 2021. 153 s.
2. Gonina O.O. Psikhologiya doshkol'nogo vozrasta: uchebnik i praktikum dlya vuzov 2-e izd., ispr. i dop. M.: Yurait, 2021. 425 s.
3. Demidova E.N. Organizatsiya razvivayushchei sredy v doshkol'nom uchrezhdenii // Innovatsii v sovremennoi nauke Materialy VII Mezhdunarodnogo zimnego simpoziuma. Tsentr nauchnoi mysli. M., 2020. S. 83–86.
4. Izotova E. I. Psikhologiya doshkol'nogo vozrasta v 2 ch. Chast' 1: uchebnik i praktikum dlya vuzov M.: Yurait, 2021. 222 s.
5. Kislyakov P.A. Komponenty psikhologicheskoi kul'tury pedagoga kak kriteriya kachestva zdorov'esberegayushchego obrazovaniya // Problemy kachestva fizkul'turno-ozdorovitel'noi i zdorov'esberegayushchei deyatel'nosti obrazovatel'nykh organizatsii. 2020. S. 66–71.
6. Levitan M.P. Proektnyi podkhod k upravleniyu kachestvom doshkol'nogo obrazovaniya v doshkol'noi obrazovatel'noi organizatsii // Baltiiskii gumanitarnyi zhurnal. 2020. № 2. S. 86–88.
7. Mart'yanova I.E., Sevenyuk S.A. Obrazovatel'naya sreda DOU kak faktor detskogo razvitiya: metodicheskoe posobie. Samara: SGSPU, 2019. 71 s.
8. Pasternak N.A., Asmolov A.G. Psikhologiya obrazovaniya: uchebnik i praktikum dlya vuzov. 2-e izd., pererab. i dop. M.: Yurait, 2020. 213 s.
9. Savenkov A.I. Psikhologiya obucheniya: uchebnoe posobie dlya vuzov. M.: Izdatel'stvo Yurait, 2020. 251 s.
10. Semenova E.V. Obrazovatel'naya sreda, kak tselostnaya sistema dlya razvitiya lichnosti // Inklyuzivnoe obrazovanie: regional'nyi opyt i vektory razvitiya. 2019. №2. S. 221–224.

Информация об авторе

А.В. Леонова – аспирант Алтайского государственного педагогического университета, заведующий МБДОУ ЦРР – «Детский сад №239».

Information about the author

A.V. Leonova – a post-graduate student of Altai State Pedagogical University, Head of MBDOU CRR – “Kindergarten No. 239”.

Статья поступила в редакцию 22.01.2024; одобрена после рецензирования 17.02.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 22.01.2024; approved after reviewing 17.02.2024; accepted for publication 20.03.2024.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Ирина Валентиновна Микитюк¹, Татьяна Александровна Маслова²

¹Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево Россия, mikitjuk-ira@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7927-049X>

²Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга, Россия, tat010206@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0007-7509-7299>

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования внимания учащихся начальной школы. Анализируется наличие большого количества образовательных технологий, таких как: игровые, модульные, проектные, проблемного обучения, информационно-коммуникативные, развития критического мышления, здоровьесберегающие, интегрированного обучения, уровневой дифференциации и другие. Актуализируется важное значение игровых технологий, которые занимают особое место в современном учебно-воспитательном процессе начальной школы – это не только приятное времяпрепровождение, но и эффективный метод формирования компетенций, а также способов деятельности для решения теоретических и практических задач. Внедрение игровых технологий в учебно-воспитательный процесс позволяет создать комфортную и интересную образовательную среду для учеников, способствует формированию внимания, характеризующееся в младшем школьном возрасте произвольностью, низкой устойчивостью, малым объемом, слабым распределением и концентрацией. Подробно представлено педагогическое значение игровых технологий в формировании внимания учащихся начальной школы, как систематическая логически и последовательно продуманная деятельность современного педагога, включающая: структурирование игровой технологии; включение детей начального звена школы в игровую деятельность; реализацию игровой технологии; рефлекссию, анализ технологического процесса. Раскрываются структурные компоненты игровых технологий (игровые задания) ориентированные на целостное формирование внимания учащихся начального звена школы: устойчивость, концентрацию, объем, распределение, переключение.

Ключевые слова: образовательный процесс, игровые технологии, наставничество, внимание, младший возраст, начальная школа

Для цитирования: Микитюк И.В., Маслова Т.А. Педагогическое значение игровых технологий в формировании внимания учащихся начальной школы // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 70–76.

Original article

THE PEDAGOGICAL IMPORTANCE OF GAMING TECHNOLOGIES IN SHAPING THE ATTENTION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Irina V. Mikityuk¹, Tatyana A. Maslova²

¹State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, mikitjuk-ira@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7927-049X>

²Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia, tat010206@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0007-7509-7299>

Abstract. The article is devoted to the problem of forming the attention of primary school students. The presence of a large number of educational technologies is analyzed, such as: gaming, modular, project-

based, problem-based learning, information and communication, development of critical thinking, health-saving, integrated learning, level differentiation and others. The importance of gaming technologies, which occupy a special place in the modern educational process of primary school, is actualized – it is not only a pleasant pastime, but also an effective method of forming competencies, as well as ways of activity for solving theoretical and practical problems. The introduction of gaming technologies into the educational process makes it possible to create a comfortable and interesting educational environment for students, contributes to the formation of attention, characterized in primary school age by involuntariness, low stability, small volume, weak distribution and concentration. The pedagogical significance of game technologies in the formation of primary school students' attention is presented in detail, as a systematic, logically and consistently thought-out activity of a modern teacher, including: structuring game technology; the inclusion of primary school children in play activities; the implementation of game technology; reflection, analysis of the technological process. The structural components of game technologies (game tasks) focused on the holistic formation of the attention of primary school students are revealed: stability, concentration, volume, distribution, switching.

Keywords: educational process, gaming technologies, mentoring, attention, younger age, primary school

For citation: Mikityuk I.V., Maslova T.A. The pedagogical importance of gaming technologies in shaping the attention of primary school students // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 70–76.

© Микитюк И.В., Маслова Т.А., 2024

Формирование внимания у детей начального звена школы - проблема, которая стремительно привлекает внимание педагогов достаточно продолжительное время. Сегодня абсолютно не ново, что структурированная образовательная программа согласно требованиям ФГОС НОО объемна и сложна, и как часто младшие школьники сталкиваются с трудностями, когда не способны сосредоточить и удержать внимание. Анализ проблематики формирования внимания современными педагогами позволил констатировать, что 60% младших школьников характеризуются неумением удержать внимание на деталях, сконцентрировать внимание на познании, систематизировать объем подаваемой учебной информации, распределить информацию и по надобности переключиться с учебной деятельности на другие виды. Следовательно, формирование внимания является важнейшим условием эффективности всех видов деятельности на уроке в начальной школе. Однако, выявленное противоречие между проблемой организации внимания младшими школьниками и отсутствием в психолого-педагогической литературе педагогического значения игровых технологий в формировании внимания учащихся начальной школы позволило определить цель исследования – изучить педагогическое значение игровых технологий в формировании внимания учащихся начальной школы.

Задачи исследования:

- Изучить теоретические аспекты формирования внимания учащихся начальной школы.

- Раскрыть педагогическое значение игровых технологий в формировании внимания младших школьников.

- Описать компоненты игровых технологий для целостного формирования внимания (устойчивость, концентрацию, объем, распределение, переключение) младших школьников.

Заслуженный учитель России Е.П. Ким дает следующее определение вниманию, это - «процесс сознательного и бессознательного (полусознательного) отбора одной информации, поступающей через органы чувств, и игнорирования другой» [4, с. 109-111]. Внимание – широкий и многомерный психолого-педагогический процесс, который характеризуется такими параметрами, как концентрированность, объем, устойчивость, распределяемость и переключаемость. Концентрированность внимания – свойство внимания, которое характеризуется способностью человека удерживать в кратковременной памяти некий объем информации. Объем внимания – количество объектов, которые человек способен одновременно охватить вниманием. У младших школьников данное количество находится в промежутке 2-5 объектов одновременного охвата. Устойчивость внимания – способность человека на протяжении длительного периода времени поддерживать необходимую концентрацию внимания, противодействуя отвлекающим и прочим неблагоприятным факторам. Распределяемость внимания – свойство внимания, заключающееся в способности человека выполнять сразу несколько видов деятельности, которые отличаются своим характером (разные действия). Переключаемость

внимания – способность перехода от одного вида деятельности к другому, а также способность перехода внимания на другой объект, при выполнении однородной деятельности. Данная характеристика служит мерой оценки работоспособности человека в целом [5].

Обеспечение качественной организации образовательного процесса невозможно без эффективного использования современных образовательных технологий (игровых, модульных, проектных, проблемного обучения, информационно-коммуникативных, развития критического мышления, здоровьесберегающих, интегрированного обучения, уровневой дифференциации и т.д.), что обусловлено интеграционными и информационными процессами, происходящими в обществе, и формированием новой образовательной системы, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Однако В.Г. Ежкова в своих научных исследованиях отмечает, что «хотя учебная деятельность становится основной, игра продолжает занимать огромное место в формировании личности младших школьников. Игра отличается естественностью и гуманностью, относительно нового рода деятельности – учения. Понятие игровых технологий является обширным, так как включает в себя множество видов игровой деятельности разносторонней направленности» [2].

Л.Е. Толстопятых пишет, что игровые технологии имеют большое педагогическое значение в становлении личности. Из чего можно заключить, что педагогическое значение игровых технологий, в частности целостного формирования внимания учащихся начальной школы представляющаяся как систематически логически и последовательно продуманная деятельность современного педагога, включающая: структурирование игровой технологии; включение детей начального звена школы в игровую деятельность; реализацию игровой технологии; рефлексию, анализ технологического процесса [7].

Структурирование игровой технологии характеризуется:

- Выраженной целью обучения.
- Конкретными результатами освоения программы.
- Учебно-познавательной направленностью.

Включение младших школьников в игровую деятельность заключается в следующем:

- Дидактическая цель формулируется в виде конкретной игровой задачи.
- Процесс формирования подчиняется правилам данной игры.

- В качестве средств игры выступает учебный материал.

- Соревновательный аспект большинства игр переводит необходимую дидактическую задачу в задачу игровой деятельности.

- Успешное выполнение игровой задачи приравнивается к освоению учебного материала и выполнению дидактической цели [7].

Исходя из ранее перечисленных характеристик формирования внимания, реализация игровой технологии на уроках в начальной школе решает следующие задачи:

1. Формирование концентрации внимания, путем включения в педагогические игры корректурных заданий, которые позволят развивать состояние внутреннего сосредоточения. Сущность заданий заключается в поиске ошибок и их исправлении, данная работа имеет важную роль и может выполняться ежедневно на различных уроках. Имеется смысл включение в задания элементы соревновательной деятельности, командной деятельности.

2. Формирование объема внимания, путем выполнения заданий, основанных на удержании в кратковременной памяти различных объектов в виде чисел, букв, слов, предложений, наглядных материалов. По мере развития данной способности, целесообразно увеличение числа объектов в игровом процессе.

3. Формирование переключаемости внимания, путем включения в игровой процесс заданий, требующих одновременное выполнение нескольких задач, например, осмысленное чтение текста с выделением его сути с одновременной записью слов с включенной аудиозаписи. По истечении времени, данного на выполнение задания оценивается эффективность его выполнения.

4. Формирование навыка переключения внимания, путем организации игровой деятельности, включающую в себя задания как на осмысление текста, так и на прослушивание аудиозаписей, установление последовательностей, поиск ошибок в различном темпе, который регулируется в зависимости от этапа обучения.

5. Формирование устойчивости внимания, путем долговременного выполнения заданий на внимание, а также включение в процесс отвлекающих факторов [1].

Этапность реализации игровой технологии предполагает учет общепедагогических принципов обучения:

1. Деятельностный принцип. Формирование внимания будет происходить только при выполне-

нии деятельности, которая в данном случае будет носить игровой характер, вместо учебного.

2. Психологической комфортности. Так как игра является, как было сказано, основным видом деятельности детей дошкольного возраста, то включение в младшем школьном возрасте игры в учебный процесс способствует сглаживанию перехода к новому виду деятельности – учебному. Это поможет снизить фактор стресса во время учебы.

3. Индивидуализации. Необходимо брать в учет индивидуально-психологические особенности каждого обучающегося, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями, которые позволяют тренировать внимание в определенных пределах.

4. Последовательности. Включение педагогических игр изначально требует выбора простых заданий, которые соответствуют общему уровню развития способности обучающихся в данном возрасте. Усложнение заданий приемлемо только в случае успешного выполнения заданий текущего уровня.

5. Этапности. Необходимо изначально включать педагогические игры на развитие объема и концентрации внимания. На втором этапе следует включать задания для развития устойчивости и распределения внимания. Заключительный этап позволяет включить задания для развития переключаемости внимания, а также интенсивности.

6. Цикличности. При построении учебного процесса и включении в него педагогических игр следует учитывать циклы, длительностью 1-2 месяца. В данных циклах следует использовать задания, которые соответствуют всем вышеперечисленным принципам. Целесообразно в течение года включать 2-4 таких цикла [3].

Таким образом, игровые технологии способны разнообразить учебный процесс обучающихся, внести в него соревновательную деятельность, стимулирующую обучающихся к активной познавательной и развивающей деятельности. Существует множество заданий, которые входят в круг игровых технологий и способны развить каждый параметр такого явления, как внимание. В работе представлены примеры игровых заданий, которые позволяют формировать внимание обучающихся, воздействуя на каждый признак, характеризующий внимание [6].

Задания на концентрацию внимания [10].

Школьникам предлагается подчеркнуть слоги «ЧА», а слоги «ЧУ» обведите, слоги «ЩА» зачеркните (рисунок 1).

Р Ч А В А Л Ы В Щ А Л Ы Д Ы В С Ч У М Ч С Л
 О В А Щ У Л Ы Ш Г Ы В Д Щ У Ф Ж Л Ф Ы В А
 Ч У Е Н Ц У Т Ч А О Ф П А В Щ А Ф Ы Р Ц У Ш
 О Л Щ А Д Ы В В А Ч А И П Г Р Щ У А Ы С Ь О
 Л П Ч У Р Ф Ц Щ О Ц У Р Ш Ч У Г Ш Ш З В Ж Ч
 А Л О В Л Р Щ Ф Щ А Л Д В А Л О П Ч А О А Н
 Щ Щ Ц Ч А О В П А Р О Щ А В Р П В Р А П В Р
 А Ч У Щ У П А О Р Р В Л В А Ч А Щ А Р М Р В
 А Р Ч У Ф Д Л О Л П Г Ы Ф Л О Щ У Ж Р А О Р
 А В Д О Щ У О Ы П Р О Р Ч А А В Р У К Г Щ А
 Н П Е Р Ф Ч А О П Ы Р О В О А Р П Ч А Щ А Ч
 У Щ У Л О Л Д О Ц А Ы Ц О В П А Р О

Рисунок 1 – Подчеркни слоги

Далее найти названия персонажей сказки, работа выполняется в парах, на время, побеждает пара, нашедшая больше персонажей (рисунок 2).

Найди персонажей сказки

Н	А	П	Р	Ш	Л	С	Т	А	Р	У	Х	А
В	К	Н	Г	Л	Ж	У	А	О	Я	Ы	Ч	Л
Ф	С	Н	Е	Г	У	Р	О	Ч	К	А	Л	Д
Й	Й	Ц	У	К	Ч	Е	Н	Г	Ш	Щ	З	Л
Я	Ч	С	М	И	К	Т	Ь	В	Б	Б	Ю	И
Ф	В	Ы	Ф	П	А	П	Р	О	Ш	Щ	З	С
С	Т	А	Р	И	К	В	К	Л	Ь	Б	Н	А
В	К	Е	Н	Г	О	Ь	Б	К	Я	Ч	С	М
Й	Ф	Я	Ц	Ы	Ч	У	В	К	А	Е	Н	Г
Д	Ж	М	Е	Д	В	Е	Д	Ь	Е	Т	О	Г

Рисунок 2 – Персонажи сказок

Задания на развитие объема внимания.

Младшим школьникам выдается карточка с квадратами, учитель быстро показывает одну из картинок, обучающиеся должны запомнить и изобразить увиденную картинку на карточках (рисунок 3).

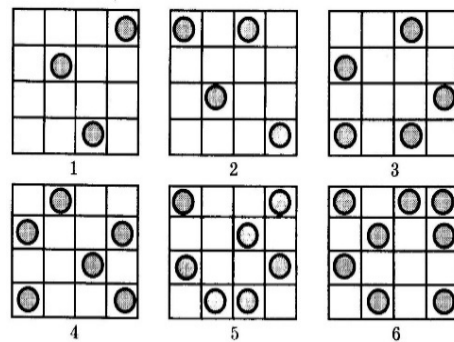


Рисунок 3 – Квадраты

Затем расставить необходимые математические знаки, а также скобки, чтобы получился необходимый ответ. Выполняется на скорость (см. рисунок 4).

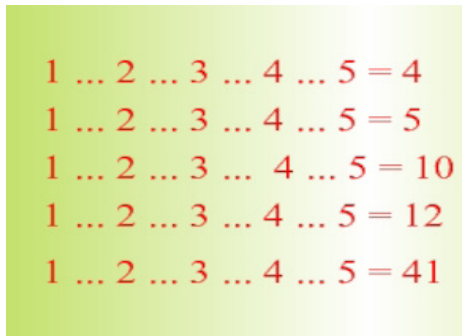


Рисунок 4 – Математические знаки

Задания на переключаемость внимания [8].

Предлагается найти пропущенное число (рисунок 5).

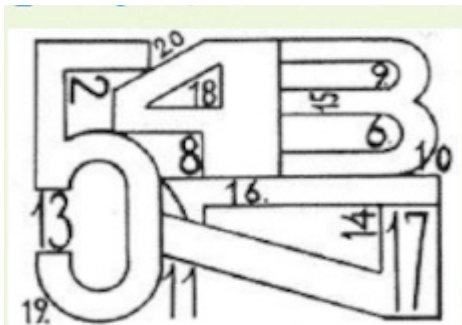


Рисунок 5 – Пропущенное число

Посчитайте количество слогов «БА» и «БО». Укажите количество каждого их них. Выполнение 3 минуты (рисунок 6).

ГА БА БО КА ПА КА РА КЕ ТА ЦУ НА МИ
ВЕ ТО РИ ТА ЛЕ НА ВЕ ТА КУ ПА ВЫ СЫ
ЛЕ РО СЕ ЛО ЛУ ЖА БА ПА МА ТА РА КА
НО ДИ ВА РИ ЧЕ ТЫ РЕ ПЯ ШЕ СЕ ВО
СЕ ДЕ ВЯ ДЕ СЯ ТА СИ КО МЕ РИ КА КИ
РИ МЕ РА ЦУ КО ГО ЛО БА ТЕ РА ТА СИ
НО ЛЮ КО БЕ СО НО КА ЧЕ ВЕ РЕ СИ
ВА ВИ СА ША МА ША КА ТЯ ЛЯ ЛЮ РА
РА ДУ ГА БА БО КА ПА КА РА КЕ ТА ЦУ
НА МИ ВЕ ТО РИ ТА ЛЕ НА ВЕ ТА КУ ПА
ВЫ СЫ ЛЕ РО СЕ ЛО ЛУ ЖА БА ПА МА
ТА РА КА НО ДИ ВА РИ ЧЕ ТЫ ДЕ СЯ ТА
СИ КО МЕ РИ КА КИ РИ МЕ РА

Рисунок 6 – Слова

Задания на распределяемость внимания [9].

«Ладонь-кулак». Учащемуся необходимо держать руки на столе и поочередно сжимать-разжимать руку раз в секунду, параллельно отвечая таблицу умножения при повторении.

Подчеркни числа в 1 ряду кратные 9, во 2 кратные 4, в 3 кратные 3 (рисунок 7).

42 15 45 24 78 36 54 73 32 18

44 65 74 16 52 44 21 24 12 14

43 36 32 54 10 48 17 21 33 62

Рисунок 7 – Числа

Рефлексия, анализ технологического процесса, выстроенный учителем, должен соответствовать критериям рефлексивного дидактического подхода в формировании внимания младших школьников включая цели, способы реализации и характер взаимодействия участников.

Таким образом, исследование позволило констатировать:

1. Формирование внимания учащихся младшего школьного возраста особенно заметно происходит в процессе систематического обучения. Благоприятным фактором в этом процессе являются структурированные учителем и своевременно реализованные игровые технологии.

2. Эффективность формирования внимания младших школьников всецело имеет педагогическое значение, проявляющееся в системности, логически и последовательно продуманной деятельности современного учителя включающей: структурирование игровой технологии; включение детей в игровую деятельность; реализацию игровой технологии; рефлексия, анализ технологического процесса. Структурирование игровой технологии учителем характеризуется постановкой цели, результатом освоения программы, направленностью образовательной программы. Включение обучающихся в игровую деятельность заключается в подчинении правилам игровой деятельности, соревновании, успешном выполнении игровой задачи. Реализация игровой технологии ориентирована на учет задач, общепедагогических принципов обучения и компонентов игровых технологий (игровые задания). Рефлексия, анализ технологического процесса способствует самоконтролю, саморегуляции внимания.

3. Предлагаемые компоненты игровых технологий (игровые задания), ориентированные на целостное формирование внимания учащихся начального звена школы: устойчивость, концентрацию, объем, распределение, переключение. Особенно эффективны данные компоненты технологии при закреплении, либо повторении

изученного материала, помогая сформировать навык выполнения определенных действий. Однако, устойчивость внимания формируется при выполнении каждого из выбранных заданий. Представлены компоненты технологии как относящиеся к определенным предметам начальной школы, таких как математика, русский язык,

а также компоненты, которые целесообразно применять, как и при включении в учебную деятельность, как разминку, так и в завершении основного этапа урока в качестве заминки. Некоторые компоненты можно выполнять в парах/группах, что формирует также параллельно и навыки совместной работы, и учебного сотрудничества на уроках.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Гаврилова Л.В. Подготовка будущего учителя к организации внимания на уроке и его развитию у младших школьников // Журнал педагогических исследований. 2022. Т.7 № 6. С. 86-89.
2. Ежкова В.Г. Опыт применения игровых технологий в образовательной среде: геймифицированный образовательный квест «ИП: инвестиционный проект школьника» // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 4. С. 42-48.
3. Ефремова Е.С. Применение игровых технологий в образовательном процессе // Актуальные проблемы общества, экономики и права в контексте глобальных вызовов: сборник материалов XIII Международной научно-практической конференции, Москва, 07 сентября 2022 года. Санкт-Петербург: Печатный цех, 2022. С. 106–109.
4. Ким Е.П. Методические приемы развития внимания младших школьников в процессе обучения // Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы: Материалы Четырнадцатой международной научно-практической конференции, Самара, 09–10 октября 2019 года. Самара: Самарский государственный социально-педагогический университет, 2019. С. 108-112.
5. Ким Е.П. Педагогические условия развития внимания младших школьников // Наука России: Цели и задачи: сборник научных трудов по материалам XIII международной научной конференции, Екатеринбург, 10 февраля 2019 года / Международная Объединенная Академия Наук. Том Часть 2. Екатеринбург: НИЦ «Л-Журнал», 2019. 65–69 с.
6. Нимулатов О.И. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании // Наука, Образование, Инновации: Материалы Первого международного научного симпозиума студентов, аспирантов и молодых ученых, Грозный, 19 мая 2023 года. Грозный: Комплексный научно-исследовательский институт им. Х.И. Ибрагимова РАН, 2023. С. 102-106.
7. Толстопятых Л.Е. Место и роль игровых технологий в образовательном процессе начального общего образования // Современные тенденции в науке, технике, образовании: сборник научных трудов по материалам X Международной научно-практической конференции, Смоленск, 18 мая 2020 года. Смоленск: Международный научно-информационный центр «Наукосфера», 2020. С. 49-51.
8. Томина В.А. Приемы развития внимания младших школьников в процессе обучения // Обучение и воспитание в период детства: познавательное развитие ребенка дошкольного и младшего школьного возраста: актуальные проблемы теории и практики: сборник статей по материалам научного семинара Института дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», Оренбург, 18 ноября 2021 года. Том Часть 5. Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет, 2021. С. 425–428.
9. Харабаджах М.Н. Игровые технологии в учебно-воспитательном процессе начального образования // Педагогический вестник. 2020. №12. С. 52-53.
10. Шейхова М.Г. Развитие произвольного внимания младших школьников посредством игровых технологий // Перспектива 2022: Материалы международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Нальчик, 22–30 апреля 2022 года. Том 2. Нальчик: Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, 2022. С. 135-38.

References

1. Gavrilova L.V. Podgotovka budushchego uchitelya k organizatsii vnimaniya na uroke i ego razvitiyu u mladshikh shkol'nikov // Zhurnal pedagogicheskikh issledovaniy. 2022. T.7 № 6. S. 86-89.
2. Ezhkova V.G. Opyt primeneniya igrovykh tekhnologii v obrazovatel'noi srede: geimifitsirovanniy obrazovatel'nyi kvest «IP: investitsionnyi proekt shkol'nika» // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta. 2023. № 4. S. 42-48.
3. Efremova E.S. Primenenie igrovykh tekhnologii v obrazovatel'nom protsesse // Aktual'nye problemy obshchestva, ekonomiki i prava v kontekste global'nykh vyzovov: Sbornik materialov XIII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Moskva, 07 sentyabrya 2022 goda. Sankt-Peterburg: Pechatnyi tsekh, 2022. S. 106-109.

4. Kim E.P. Metodicheskie priemy razvitiya vnimaniya mladshikh shkol'nikov v protsesse obucheniya // Vyshee gumanitarnoe obrazovanie XXI veka: problemy i perspektivy: Materialy Chetyrnadtsatoi mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Samara, 09–10 oktyabrya 2019 goda. Samara: Samarskii gosudarstvennyi sotsial'no-pedagogicheskii universitet, 2019. S. 108-112.

5. Kim E.P. Pedagogicheskie usloviya razvitiya vnimaniya mladshikh shkol'nikov // Nauka Rossii: Tseli i zadachi: Sbornik nauchnykh trudov po materialam XIII mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, Ekaterinburg, 10 fevralya 2019 goda / Mezhdunarodnaya Ob»edinennaya Akademiya Nauk. Tom Chast' 2. Ekaterinburg: NITs «L-Zhurnal», 2019. 65-69 s.

6. Nimul'tov O.I. Ispol'zovanie informatsionnykh i kommunikatsionnykh tekhnologii v obrazovanii // Nauka, Obrazovanie, Innovatsii: Materialy Pervogo mezhdunarodnogo nauchnogo simpoziuma studentov, aspirantov i molodykh uchenykh, Groznyi, 19 maya 2023 goda. Groznyi: Kompleksnyi nauchno-issledovatel'skii institut im. Kh.I. Ibragimova RAN, 2023. S. 102-106.

7. Tolstopyatykh L.E. Mesto i rol' igrovykh tekhnologii v obrazovatel'nom protsesse nachal'nogo obshchego obrazovaniya // Sovremennye tendentsii v nauke, tekhnike, obrazovanii: sbornik nauchnykh trudov po materialam X Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Smolensk, 18 maya 2020 goda. Smolensk: Mezhdunarodnyi nauchno-informatsionnyi tsentr "Naukosfera", 2020. S. 49-51.

8. Tomina V.A. Priemy razvitiya vnimaniya mladshikh shkol'nikov v protsesse obucheniya // Obuchenie i vospitanie v period detstva: poznatel'noe razvitie rebenka doshkol'nogo i mladshogo shkol'nogo vozrasta: aktual'nye problemy teorii i praktiki: sbornik statei po materialam nauchnogo seminara Instituta doshkol'nogo i nachal'nogo obrazovaniya FGBOU VO «Orenburgskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet», Orenburg, 18 noyabrya 2021 goda. Tom Chast' 5. Orenburg: Orenburgskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet, 2021. S. 425-428.

9. Kharabadzakh M.N. Igrovye tekhnologii v uchebno-vospitatel'nom protsesse nachal'nogo obrazovaniya // Pedagogicheskii vestnik. 2020. №12. S. 52-53.

10. Sheikhova M.G. Razvitie proizvol'nogo vnimaniya mladshikh shkol'nikov posredstvom igrovykh tekhnologii // Perspektiva 2022: Materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii studentov, aspirantov i molodykh uchenykh, Nal'chik, 22–30 aprelya 2022 goda. Tom 2. Nal'chik: Kabardino-Balkarskii gosudarstvennyi universitet im. Kh.M. Berbekova, 2022. S. 135-138.

Информация об авторах

И.В. Микитюк – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Государственного гуманитарно-технологического университета.

Т.А. Маслова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Калужского государственного университета им К.Э. Циолковского.

Information about the authors

I.V. Mikityuk – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Pedagogy, State University of Humanities and Technology.

T.A. Maslova – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Pedagogy, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky.

Статья поступила в редакцию 20.02.2024; одобрена после рецензирования 12.03.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 20.02.2024; approved after reviewing 12.03.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 77–83. ISSN 2500-350X (online)

Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 77–83. ISSN 2500-350X (online)

Научная статья

УДК 37.017.4+37.035.6

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ

Ольга Юрьевна Муллер

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

Аннотация. В статье представлено исследование по проблеме гражданского воспитания молодежи. Цель данного исследования — рассмотреть сущность понятия «гражданское воспитание» как одного из основных факторов социализации студентов. Использование теоретических методов (анализ, синтез, сравнение, обобщение) указывает на проблему формирования гражданственности молодого поколения как одной из социально значимых государственных задач; эмпирический метод исследования (тестирование) позволил выявить проблемы в данном направлении с целью определения дальнейших мероприятий в вузе. Автор проанализировал сущность гражданского воспитания и ее роль в процессе социализации, сформулировал задачи, выявил механизмы социализации в аспекте гражданского воспитания с учетом возрастных этапов. В процессе проведения практических занятий в рамках дисциплины «Психология» студенты экспериментальной группы на практических занятиях выполняли задания, в основном предполагавшие решение социально-психологических ситуаций по теме гражданского воспитания, где они получали опыт гражданского действия. Полученные результаты свидетельствуют об эффективной роли гражданского воспитания в процессе социализации, заключающейся в повышении интереса к самообразованию (проявление познавательной активности), в приобщении к ценностям коллектива и различным аспектам межкультурного взаимодействия (социально-психологические аспекты гражданского воспитания).

Ключевые слова: гражданское воспитание, социализация, социально-психологические аспекты, студенты

Для цитирования: Муллер О.Ю. Гражданское воспитание как фактор социализации студентов // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 77–83.

Original article

CIVIL EDUCATION AS THE FACTOR OF STUDENTS' SOCIALIZATION

Olga Yu. Muller

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

Abstract. The article presents a study on the problem of civic education of youth. The purpose of this study is to consider the essence of the concept of «civic education» as one of the main factors in the socialization of students. The use of theoretical methods (analysis, synthesis, comparison, generalization) points to the problem of developing citizenship in the younger generation as one of the socially significant government tasks. The empirical research method (testing) made it possible to identify problems in this area in order to determine further activities at the university. The author analyzed the essence of civic education and its role in the process of socialization, formulated tasks, identified the mechanisms of socialization in the aspect of civic education, taking into account age stages. In the process of conducting practical classes within the framework of the discipline «Psychology», students of the experimental group performed tasks during practical classes, which mainly involved solving socio-psychological situations on the topic of civic education, where they gained experience in civic action. The results obtained indicate the effective role of civic education in the process

of socialization, which consists in increasing interest in self-education (manifestation of cognitive activity), in introducing the values of the team and various aspects of intercultural interaction (socio-psychological aspects of civic education).

Keywords: civic education, socialization, psychological and pedagogical aspects, students

For citation: Muller O.Yu. Civic education as the factor of students' socialization // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 77–83.

© Муллер О.Ю., 2024

В современных условиях актуальность проблемы гражданского воспитания обусловлена кардинальными социально-экономическими преобразованиями, которые происходят в обществе. С 1 января 2021 года в России реализуется федеральный проект «Патриотическое воспитание» в рамках национального проекта «Образование», одной из задач которого является обеспечение функционирования системы гражданско-патриотического воспитания граждан [18]. В рамках проекта проводится деятельность по развитию воспитательной работы в образовательных организациях общего и профессионального образования и проведению мероприятий гражданско-патриотической направленности [10]. О создании условий для воспитания гармонично развитой личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации обозначено в целевых показателях Указа Президента РФ В. В. Путина «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [17]. Такие условия обусловлены рядом факторов, несущих угрозу духовному развитию личности. Духовные ценности сформированы многовековой историей нашей страны и представляют морально-нравственные основы. Владимир Владимирович Путин отметил, что с каждым годом все больше граждан воспринимают патриотизм не просто как любовь к Родине, а как непосредственные действия на благо своей страны. Они собираются в команды, создают новые проекты и вносят реальный вклад в развитие патриотизма. Ведь любовь к Родине, ее культуре и самобытности, деятельное участие в судьбе страны, сохранение исторической правды – это все то, что необходимо возвращать в умы и сердца молодежи, чтобы потом они строили великое будущее России [12].

Но противоречие между необходимостью совершенствования процесса формирования гражданственности обучающихся в аспекте социализации и потребностью современного общества в воспитании высоконравственной личности с активной гражданской осложняет решение данной проблемы [5].

Цель данного исследования — рассмотреть сущность понятия «гражданское воспитание» как одного из основных факторов социализации студентов.

В соответствии с поставленной целью мы определили следующие задачи:

- проанализировать сущность понятий «гражданское воспитание» и «социализация»;
- выявить механизмы социализации в аспекте гражданского воспитания с учетом возрастных этапов;
- провести экспериментальную работу по оценке эффективности организации гражданского воспитания как неотъемлемой части социализации личности в вузе.

Теоретическое обоснование исследования представлено в трудах отечественных и зарубежных исследователей, в которых анализируются психолого-педагогические аспекты процесса гражданского воспитания (Е.Н. Карпанина, Е.Н. Титова, А.В. Мудрик, R.C. Álvarez, P. Baisotti, A. Mayordomo и др.).

Эксперимент проводился в рамках дисциплины «Психология» – студенты экспериментальной группы на практических занятиях выполняли задания, в основном предполагавшие решение социально-психологических ситуаций по теме гражданского воспитания, где они получали опыт гражданского действия.

Гражданское воспитание студентов — это процесс и результат самоосознания студентами системы политических, правовых, духовно-нравственных, социо- и этнокультурных ценностей, существующих в гражданском обществе и служащих смысловым ориентиром поведения, влияющим на социализацию [11]. На этапе первичной социализации происходит знакомство и усвоение ценностных ориентиров современной культуры [1]. Поэтому гражданское воспитание студентов тесно связано с процессом социализации студентов [16].

Социализация как термин впервые появилась в контексте развития социологической науки в конце XIX столетия под влиянием таких ученых, как Э. Дюркгейм, Ф. Гидденс, Г. Тард и др., в понимании которых сущность данного понятия

определялась как процесс интеграции личности в общество. На наш взгляд, социализацию следует рассматривать как один из основных психолого-педагогических аспектов гражданского воспитания студентов. Психолого-педагогическая направленность в данном контексте означает, что социализация в процессе гражданского воспитания тесно связана с социологическим и деятельностным компонентами. Социологический компонент определяется условиями, в которых реализуется гражданское воспитание студентов. Деятельностный компонент в социализации определяется результатами практического применения знаний, умений и навыков, обуславливающих сущность гражданского воспитания (патриотизм, межкультурная интеграция, совестливость, терпимость и т. д.) [4].

Важно отметить, что социализация также рассматривается как универсальная категория, которая позволяет описать процесс личностного развития и становления личности [13]. Следовательно, социализация — это процесс и результат усвоения воспитанником социальных норм, ценностей и форм поведения, существующих в гражданском обществе.

Автор А. В. Мудрик рассматривает пять универсальных механизмов социализации, которые, на наш взгляд, возможно рассмотреть в контексте изучаемой проблемы (рис. 1) [9]. Следует отметить, что известным ученым в области педагогики на основе многолетних теоретических и эмпирических исследований созданы актуальные инновационные концепции личности и социального воспитания, даны оригинальные характеристики воспитательных функций, в том числе с учетом возрастных особенностей.

На основании вышеизложенного выявим механизмы социализации в аспекте гражданского воспитания с учетом возрастных этапов (рисунок 2).

Смысловое содержание данной схемы предполагает, что гражданское воспитание обучающихся является достаточно многоаспектным процессом. Например, в юношеском возрасте на гражданское воспитание по-прежнему определенное влияние оказывают семья и учебные учреждения, однако, усиливается роль неформальной среды и собственных взглядов на вопросы, касающиеся гражданского воспитания и гражданской ответственности. Поэтому развитие гражданской идентичности является одним из основных направлений воспитательной работы со студентами вуза, эффективность которой возможна при условии ее научной обоснованности [3]. Наиболее важен тот фактор, что в студенческом возрасте развитие гражданской идентичности определяется «преимущественно по социальным и культурным ориентирам» [6, с. 39]. Следует отметить, что в процессе самообразования студентов одним из важных условий является достаточная самоорганизация личности, в том числе умение четко формулировать цель, проблему и задачи самообразования в каждом конкретном случае в зависимости от условий гражданского воспитания. Следовательно, гражданское воспитание является одним из важных факторов социализации в студенческом возрасте [7; 15].

Рассматривая воспитательные задачи в исследованиях А. В. Мудрика с учетом возрастных этапов, классифицируем их по уровням: естественно-культурные; социально-культурные; социально-психологические. В студенческом воз-

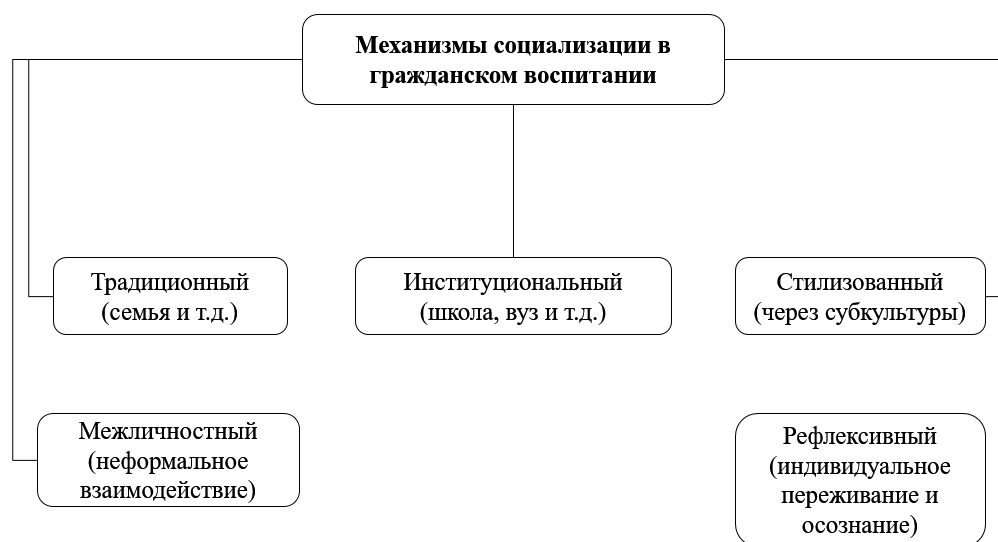


Рисунок 1 – Механизмы социализации в аспекте гражданского воспитания

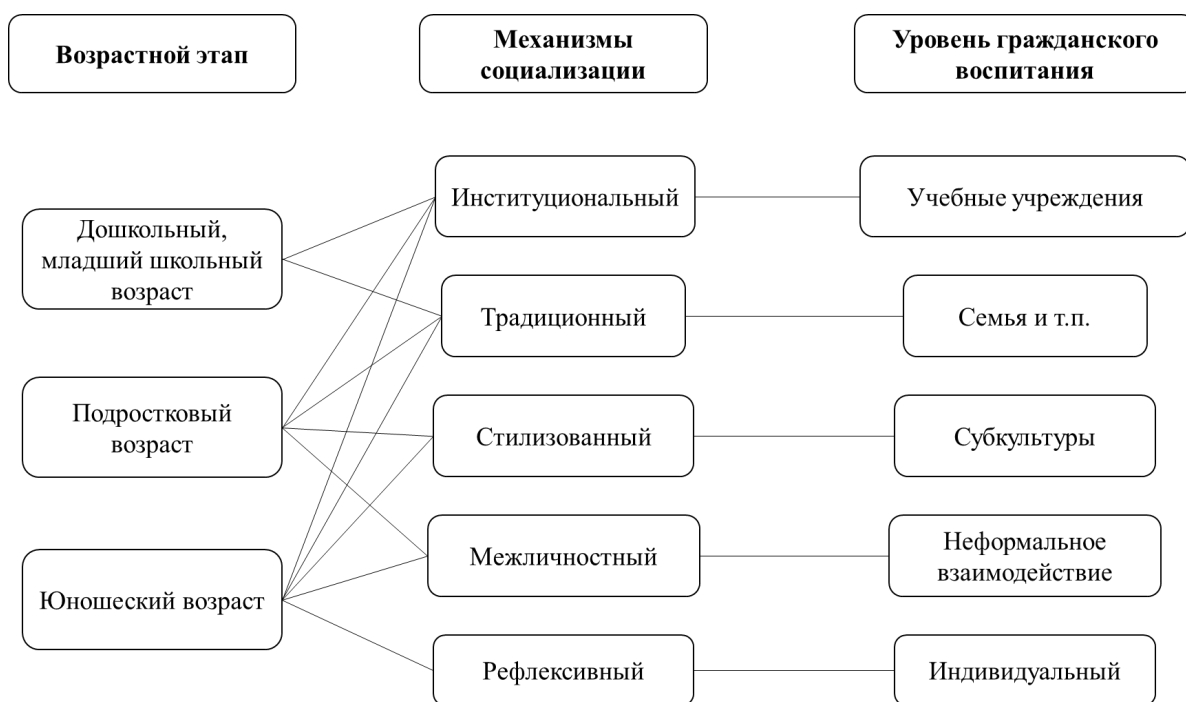


Рисунок 2 – Механизмы социализации в аспекте гражданского воспитания с учетом возрастных этапов

расте именно социально-психологический уровень служит основным «испытанием» личности, поскольку позволяет оценить сформированность представлений о собственном «Я» [8]. Следует отметить, что на современном этапе развития российского общества предоставляются широкие возможности для удовлетворения потребности в самореализации в своей деятельности молодых граждан [2].

Рассмотрим задачи гражданского воспитания, предлагаемые Е. Н. Титовой, которые, на наш взгляд, следует сопоставить с задачами социально-психологического уровня: формирование гражданского мышления и гражданской позиции; формирование уважения к законам государства, нормам и стандартам жизни общества; привитие чувства связи с государством; развитие потребности в гражданской активности и гражданской ответственности; воспитание уважения и принятия прав и обязанностей гражданина; формирование патриотизма [14].

Поскольку, как было выявлено выше, в студенческом возрасте наибольший интерес в контексте данного исследования представляют задачи социально-психологического уровня, следовательно, их решение может быть направлено на оценку эффективности организации гражданского воспитания как неотъемлемой части социализации личности в вузе.

В университете мы провели эксперимент, в котором в рамках изучения дисциплины

«Психология» участвовали две группы – контрольная и экспериментальная: первая группа студентов готовилась к тестированию в рамках традиционного подхода – лекции, самостоятельное изучение материала и т. п. Студенты второй группы на практических занятиях выполняли задания, в основном предполагавшие решение социально-психологических ситуаций по темам в направлении гражданского воспитания, где они получали опыт гражданского действия: эволюция гражданского воспитания в России; специфика гражданского воспитания в современных условиях; психолого-педагогические условия эффективного гражданского воспитания личности. Решение ситуаций включало в себя следующие этапы: знакомство с ситуацией, выделение основной проблемы, работа в группе, где студенты обмениваются мнениями, идеями, устраивают «мозговой штурм» для нахождения общего решения, также работа индивидуально, анализ, предложение одного или нескольких вариантов решения ситуации.

По окончании семестра студентам обеих групп предлагалось пройти тестирование с одинаковыми заданиями, вопросы которого делились на следующие блоки:

1. Система гражданско-патриотического воспитания в дореволюционной России и в Советской России.

2. Гражданское воспитание в современной системе образования.

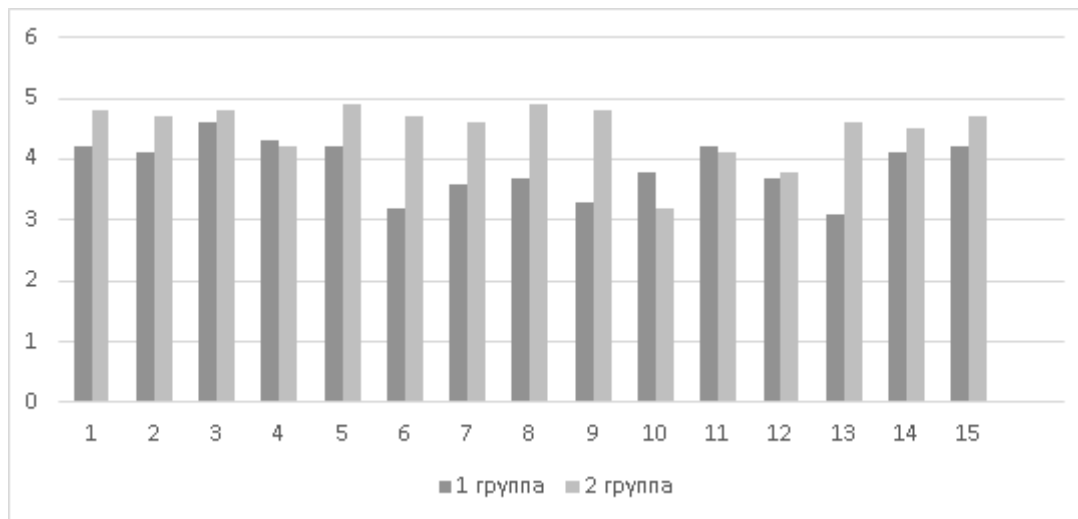


Рисунок 3 – Результаты тестирования (средний балл)

3. Современные формы и методы гражданского воспитания молодежи.

При оценке ответов учитывалась аргументация, объем ответа, наличие ссылок на нормативно-правовые акты, социально важные события по исследуемой тематике. Тестирование включало в себя 15 вопросов, ответы которых оценивались по стандартной 5-балльной шкале. Средний балл в первой группе составил 3,88, во второй – 4,48 (рисунок 3).

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности организации гражданского воспитания как неотъемлемой части социализации личности в вузе, направленной на решение реальных социальных проблем, повышающих интерес к самообразованию (проявление познавательной активности), к приобщению к ценностям коллектива и различным аспектам межкультурного взаи-

модействия (социально-психологические аспекты гражданского воспитания).

Таким образом, мы проанализировали сущность понятий «гражданское воспитание» и «социализация», выявили механизмы социализации в аспекте гражданского воспитания с учетом возрастных этапов, а также провели экспериментальную работу по оценке эффективности организации гражданского воспитания как неотъемлемой части социализации личности в вузе. Учитывая представленные выше данные, важно повышать значимость гражданского воспитания, требующего глубокого осмысления сущности понятия «гражданин» как уникальной личности, готовой осуществить свой вклад в построение гражданского-правового государства на основании межкультурного общения, принятие ценностей коллектива, самообразования и т. д.

Список источников

1. Антонова Н.В. Проблема гражданского воспитания современной молодежи // Актуальные научные исследования: сборник статей III Международной научно-практической конференции. Пенза, 2021. С. 198–203.
2. Белов А.Н. Сущностно-содержательная характеристика понятия «социально-правовая компетентность» в контексте психолого-педагогических исследований // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 4-3 (118). С. 27–34.
3. Браун О.А., Аркузин М.Г., Билан М.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития гражданской идентичности студентов вузов как основы просоциальной активности // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 1 (41). С. 48–56.
4. Гревцева Г.Я. Гражданско-патриотическое воспитание учащейся молодежи как социокультурный процесс // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2019. № 3 (45). С. 18–26.
5. Казаева Е.А. Проблемы гражданского воспитания в вузовской системе // Известия УрГУ. 2008. № 60. С. 151–155.
6. Карпанина Е.Н. Психолого-педагогические аспекты гражданского воспитания студентов в условиях высшего профессионального образования // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. № 12. С. 39–44.
7. Киданова Н.Л. Гражданское воспитание подростков как институт социализации личности // Четвертые путилинские чтения. материалы Всероссийского «круглого стола». Белгород, 2018. С. 20–23.

8. Кучегашева П.П. Самопознание образа «я» путь к профессиональному самоопределению // Научные исследования в образовании, 2007. № 3. С. 101–106.
9. Мудрик А.В. Воспитание как составная часть процесса социализации // Вестник ПСГТУ. Серия Психология. Педагогика. 2008. № 3. С. 7–24.
10. Муллер О.Ю. Сущность и структура гражданско-патриотического воспитания // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2022. № 4. С. 85–93.
11. Никовская Л.И. Гражданское общество и гражданское сознание (ценностно-мотивационный аспект) // Вестник Института социологии. 2015. № 12. С. 140–155.
12. Патриотическое воспитание молодежи. URL: [https:// www.rospatriotcentr .ru/rospatriot/patriotic/](https://www.rospatriotcentr.ru/rospatriot/patriotic/).
13. Ревенко Н.Л. Гражданско-патриотическое воспитание, патриотическое воспитание молодежи: содержание и роль, методика // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». 2022. № 5. С. 57–68.
14. Титова Е.Н. Формирование гражданственности студентов высших учебных заведений в учебном процессе технического вуза: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Тульский гос. пед. ун-т им. Л.Н. Толстого. Тула, 2000. 21 с.
15. Торежанова Р.У. Значение гражданского воспитания в процессе социализации учащихся // Общественные и гуманитарные науки. Материалы 84-й науч.-техн. конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов (с международным участием). Минск, 2020. С. 152–154.
16. Тюляева Т.И. Социализация как фактор гражданского становления школьника // Основы государства и права. 2014. № 3. С. 71–74.
17. Указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». URL: <https://base.garant.ru/74404210/>.
18. Федеральный проект «Патриотическое воспитание» в рамках национального проекта «Образование». URL: [https:// национальныепроекты. рф/projects/obrazovanie/patrioticheskoe-vozpitanie](https://национальныепроекты.рф/projects/obrazovanie/patrioticheskoe-vozpitanie).

References

1. Antonova N.V. Problema grazhdanskogo vospitaniya sovremennoj molodezhi // Actual scientific research. collection of articles of the III International Scientific and Practical Conference. Penza, 2021. S. 198–203.
2. Belov A.N. Sushchnostno-soderzhatel'naya harakteristika ponyatiya «social'no-pravovaya kompetentnost'» v kontekste psihologo-pedagogicheskikh issledovaniy // International Scientific Research Journal. 2022. № 4-3 (118). S. 27–34.
3. Brown O.A., Arkuzin M.G., Bilan M.A. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie razvitiya grazhdanskoj identichnosti studentov vuzov kak osnovy prosocial'noj aktivnosti // Vocational education in Russia and abroad. 2021. №. 1 (41). S. 48–56.
4. Grevtseva G.Ya. Grazhdansko-patrioticheskoe vospitanie uchashchejsya molodezhi kak sociokul'turnyj process // Modern Higher School: Innovative Aspect, 2019. № 3 (45). S. 18–26.
5. Kazaeva E. A. Problemy grazhdanskogo vospitaniya v vuzovskoj sisteme // Izvestiya UrGU. 2008. № 60. S. 151–155.
6. Karpanina E. N. Psihologo-pedagogicheskie aspekty grazhdanskogo vospitaniya studentov v usloviyah vysshego professional'nogo obrazovaniya // Problems and prospects for the development of education in Russia. 2011. № 12. S. 39–44.
7. Kidanova N.L. Grazhdanskoe vospitanie podrostkov kak institut socializacii lichnosti // Fourth Putilin Readings. materials of the All-Russian “round table”. Belgorod, 2018. S. 20–23.
8. Kuchegasheva P.P. Samopoznanie obraza “ya” put' k professional'nomu samoopredeleniyu // Scientific research in education. 2007. № 3. S. 101–106.
9. Mudrik A.V. Vospitanie kak sostavnaya chast' processa socializacii // Vestnik PSGTU, Series Psychology, Pedagogy. 2008. № 3. S. 7–24.
10. Muller O.YU. Sushchnost' i struktura grazhdansko-patrioticheskogo vospitaniya // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta. 2022. № 4. S. 85–93.
11. Nikovskaya L.I. Grazhdanskoe obshchestvo i grazhdanskoe soznanie (cennostno-motivacionnyj aspekt) // Bulletin of the Institute of Sociology. 2015. № 12. S. 140–155.
12. Patriotic education of youth. URL: [https:// www.rospatriotcentr. ru / rospatriot/patriotic/](https://www.rospatriotcentr.ru/rospatriot/patriotic/).
13. Revenko N.L. Grazhdansko-patrioticheskoe vospitanie, patrioticheskoe vospitanie molodezhi: sodержanie i rol', metodika // Supplement to the journal «Secondary vocational education». 2022. № 5. S. 57–68.

14. Titova E.N. Formirovanie grazhdanstvennosti studentov vysshih uchebnyh zavedenij v uchebnom processe tekhnicheskogo vuza: Abstract of the thesis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.01, Tula state. ped. un-t im. L. N. Tolstoy. Tula, 2000. 21 s.

15. Torezhanova R.U. Znachenie grazhdanskogo vospitaniya v processe socializacii uchashchihsya // Public and humanitarian sciences. Materials of the 84th scientific and technical conferences of faculty, researchers and graduate students (with international participation). Minsk, 2020. S. 152–154.

16. Tyulyaeva T.I. Socializaciya kak faktor grazhdanskogo stanovleniya shkol'nika // Fundamentals of State and Law. 2014. № 3. S. 71–74.

17. Decree of the President of the Russian Federation No. 474 dated July 21, 2020 “On the National Development Goals of the Russian Federation for the period up to 2030”. URL: <https://base.garant.ru/74404210>

18. The federal project “Patriotic education” within the framework of the national project “Education”. URL: <https://национальныепроекты .RF/projects/obrazovanie/patrioticheskoe-hospitanie>.

Информация об авторе

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

Information about the author

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

Статья поступила в редакцию 16.12.2023; одобрена после рецензирования 15.01.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 16.12.2023; approved after reviewing 15.01.2024; accepted for publication 20.03.2024.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕДОСТЕРЕЖЕНИЮ ОТ НАПАДЕНИЙ НА ШКОЛЫ УЧАЩИМИСЯ

Арте́м Игоре́вич Овечкин¹, Елена Владимировна Селезнева²

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

¹ArtyomOve4kin@yandex.ru

²evselez@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0661-3348>

Аннотация. В данной научной статье авторы рассматривают такой общественный феномен как «скулшутинг», дается определение ключевых положений данного термина, обзревается его специфика. Скулшутинг рассматривается как вооруженное нападение на образовательную организацию учащимися или выпускниками с целью массового убийства. Такого рода преступления представляют опасность для всех участников образовательных отношений, являются проблемой для всего российского общества. Актуальность темы обусловлена увеличением подобных инцидентов в России за последние десять лет и недостаточное создание методической базы по профилактике и предостережению подобных случаев, психолого-педагогических разработок по выявлению потенциальных несовершеннолетних преступников, составления их психологического портрета. Научная новизна исследования заключается в собрании краткого очерка по мерам противодействия вооруженным нападениям на школы, причем уже повсеместные антитеррористические мероприятия рассматриваются с их подведением под специфику скулшутингов. Выявлены проблемы проведения мероприятий по предотвращению нападений учащихся на школы: недостаточно психолого-педагогической информированности, материалов для обоснования работы педагогов и психологов школ, возможных дополнительных мероприятий. Сделаны выводы о том, что современные образовательные организации имеют недостаточную методическую базу по предостережению подобного явления.

Ключевые слова: школа, учащиеся, педагог, психолого-педагогическая работа, скулшутинг, нападения, предостережение

Для цитирования: Овечкин А.И., Селезнева Е.В. Психолого-педагогическая работа по предостережению от нападений на школы учащимися // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 84–89.

Original article

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL WORK TO PREVENT ATTACKS ON SCHOOLS BY STUDENTS

Artem I. Ovechkin¹, Elena V. Selezneva²

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

¹ArtyomOve4kin@yandex.ru

²evselez@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0661-3348>

Abstract. In this scientific article, the authors consider such a social phenomenon as “school shooting”, define the key provisions of this term, and review its specifics. School shooting is considered an armed attack on an educational organization by pupils or graduates with the aim of mass murder. This kind of crime

poses a danger to all participants in educational relations and is a problem for the entire Russian society. The relevance of the topic is due to the increase in such incidents in Russia over the past ten years and the insufficient creation of a methodological base for the prevention and prevention of such cases, psychological and pedagogical developments to identify potential juvenile offenders, and compilation of their psychological portrait. The scientific novelty of the study lies in the collection of a short essay on measures to counter armed attacks on schools, and already widespread antiterrorist measures with their subsuming under the specifics of school shootings are considered. Problems of carrying out measures to prevent attacks on schools by pupils have been identified: insufficient psychological and pedagogical awareness, materials to justify the work of teachers and school psychologists, and possible additional activities. It is concluded that modern educational organizations have an insufficient methodological basis for preventing such a phenomenon.

Keywords: school, pupils, teacher, psychological and pedagogical work, school shooting, attacks, warning

For citation: Ovechkin A.I., Selezneva E.V. Psychological and pedagogical work to prevent attacks on schools by students // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 84–89.

© Овечкин А.И., Селезнева Е.В., 2024

Актуальность рассмотрения данной темы обуславливается тем, что в настоящее время проявления подростковой жестокости случаются повсеместно, особую форму они приобретают в современном обществе, где у подростков есть доступ к сети Интернет и они могут ознакомиться с различным контентом экстремистского содержания, вступить в различного рода деструктивные сообщества, и даже приобрести нелегальное оружие. Мировые тенденции показывают, что количество несовершеннолетних преступников увеличивается с каждым годом. При обращении к данным уголовной статистики по преступлениям, совершенным подростками, можно заметить тенденцию увеличения числа особо тяжких преступлений в период с января по сентябрь 2022 года по сравнению с тем же периодом в 2021 году [3].

Существует множество теорий и гипотез по причинности подростковой преступности, данная тема исследуется не одно десятилетие. Несмотря на это, в современной отечественной науке появляются новые понятия, по типу «кибер-буллинг» и «скулшутинг», данные термины не получили ещё достаточно правового и теоретического обоснования, можно с уверенностью сказать, что такие понятия являются новыми в современном обществе. Актуальность изучения данной темы заключена в самой новизне этих терминов, а также специфическом их характере, актуальном только по отношению к современному обществу [7]. Помимо очевидной значимости этих явлений для криминалистики как науки, стоит отметить не меньшую важность в работе с ними для учителей, научной педагогики. Распространение подобного рода явлений создают волнения в обществе, недостаточное их обоснование и предостережение являются проблемой для всех участников образо-

вательных отношений, особенно потенциальных жертв таких преступлений – школьников, учителей и родителей [9].

Целью рассмотрения данной темы является изучения специфики нападений на школы учащимися (скулшутингов) их анализ и сбор актуальной информации по предостережению со стороны участников образовательных отношений подобных преступлений.

Исходя из поставленных целей можно выделить следующие задачи: определить понятие и специфику явления «скулшутинг», выявить его отличительные черты от преступлений подобного рода, изучить теоретический материал о причинности нападений учащимися на образовательные учреждения, собрать информацию по мерам предостережения «скулшутингов», проанализировать имеющийся опыт и сделать выводы.

Что стоит за термином скулшутинг? Это явление пришло в нашу страну из-за рубежа, где оно стало синонимом субкультурного движения «Колумбайн». В 1999 году двое американских школьников совершили массовое убийство на территории образовательного учреждения, воспитанниками которого являлись. В результате их нападения на школу было убито 13 человек, 23 человека получили серьезные ранения, а сами несовершеннолетние преступники покончили жизнь самоубийством во время приезда полиции. Это событие массово тиражировалось в американских средствах массовой информации, создавая панику в американском обществе, а многие деструктивные подростки начали подражать преступникам, создав субкультуру «Колумбайн», некоторые её участники повторили нападения на свои образовательные учреждения. В России же данное событие не произвело подобного эффекта до недавнего времени, после уже случив-

шихся отечественных преступлений подобного рода, в российском обществе начали серьёзно обсуждать явление нападений на школы, «скулшутинг» в России стали связывать с трагедией в школе Колумбайн. Несмотря на поднятую дискуссию в средствах массовой информации, большая часть населения остается неосведомленной о явлениях нападений на школы, особенно такое невежество опасно для участников педагогического процесса, потенциальных жертв таких нападений [1].

Скулшутинг – совершение массовых убийств участников педагогического процесса и персонала образовательных учреждений, которые проводятся воспитанниками этой организации или посторонними лицами, проникшими в учреждение с оружием. При обращении к переводу с английского языка «скулшутинг» можно дословно перевести как «стрельба в школе», то есть преступлению в образовательном учреждении с использованием огнестрельного оружия. В США при доступности такого оружия, оно выбиралось для достаточного массового характера, холодное оружие же потенциальные преступники не использовали из-за его малой эффективности на большое количество людей. Несмотря на более строгий оборот стрелкового оружия, в России зафиксировано 6 подобных преступлений с применением огнестрельного оружия: Школа номер 263 в Москве в 2014 году; Школа № 1 в Ивантеевке (2017 год); Колледж транспортных технологий имени Н.А. Лунина в городе Барабинск (2018 год) и другие [2].

Также существует большое количество подобных нападений с применением холодного оружия, а также взрывчатых веществ. Подобные преступления не все характеризуются как скулшутинги, многие авторы и эксперты отличают их массовостью жертв или же преднамеренностью преступников на массовый характер убийств.

Научных работ по безопасному поведению учащихся, педагогов и персонала при вооруженном нападении недостаточное количество. Большая часть работ относится описывает порядок действий человека в случае нападения террористической группы, основное различие скулшутингов в угрозе исходящей изнутри школы. При таком существенном их различии необходимой литературы с рекомендациями по действиям в случае нападения изнутри крайне мало. Не созданы также методические рекомендации по профилактике скулшутингов участниками образовательных отношений и правила поведения в таких ситуациях.

Скулшутинг является разновидностью массшутинга, при котором преступники используют

особенно людные места, к которым конечно же относится и общеобразовательная организация, но нападения на школы имеют свою специфику, зачастую совершаются несовершеннолетними. Исходя из данных, приведенных выше, можно выделить некоторые специфические особенности именно скулшутингов:

- субъектом совершения данного преступления является воспитанник данной образовательной организации или же её выпускник;
- жертвами являются учащиеся школы, учителя, персонал и охрана образовательной организации [4].

В своей работе «Скулшутинг – новая криминальная угроза обществу» Н.Ф. Борисова выводит дополнительный признак – мотив совершения данного деяния состоит в обиде на общество, мести ему, а также на самоутверждении преступника [3]. В своей работе Питер Лангман делает больший упор на психической характеристике преступников, определяя их склонность к психопатии, их психическими травмами [8].

Как особую причину нападений учащимися на школы зачастую выделяют их травлю другими учащимися, а то и педагогическим коллективом. Однако криминалисты опровергают подобные причины, школьные стрелки сами часто проявляли жестокость по отношению к другим, участвовали в травле. Зарубежные же криминалисты разделили в процентном соотношении мотивацию школьных стрелков и получили обратную картину: 75% преступлений подобного рода мотивированы буллингом и травлей, по отношению к преступнику, 27% преступлений мотивированы мыслями о самоубийстве, 24% преступников исходили из цели привлечения внимания к себе [10].

Выделяют и большее количество причин подобных нападений. Например, расхождение в обществе по социальному, национальному признаку; неблагополучие семьи в плане доходов, отсутствие одного из родителей; ряд проблем в современной системе воспитания, проблемы качества оказываемых образовательных услуг; ухудшение качества общественной жизни подростков, их разобщенность; отсутствие контроля в средствах массовой информации и сети Интернет, распространение экстремистских сообществ в социальных сетях [6].

В научных публикациях становятся популярными темы по определению портрета обучающегося, собирающегося совершить нападение, потенциального школьного стрелка, однако, профиль такой личности может быть более многогранным, что делает необходимым построение

профиля личности преступника, предостережения от нападений, психологической работе с ним [5].

От различного рода методической, научной работы перейдем к конкретным действиям, мерам, которые должно предпринимать общеобразовательное учреждение по профилактике подобных нападений:

- создание пропускного режима на объекте, обязательное создание поста охраны с необходимой системой металлодетекторов, системой постоянного видеонаблюдения, соблюдения режима охраняемого объекта помимо времени проведения занятий, во избежание подготовки теракта заранее;

- частая проверка помещений школы, её территории;

- создание ответственных должностей, которые обязаны следить за проведением анти-террористических мероприятий на территории общеобразовательного учреждения, создание необходимых планов и моделей по эвакуации, назначения порядка действий в случае экстремальных ситуаций;

- проведение практических занятий по темам той или возможной опасности (в том числе скулшутинга), взаимодействие образовательной организации с органами, местной администрацией по обеспечению необходимым мерам противодействия нападений.

Как видим, ряд мер по противодействию скулшутингам весьма схожи с мерами по предотвращению терактов в школах, в соблюдении подобных мер участвуют все участники образовательного процесса, а также персонал школы, местные органы власти, администрации населенных объектов. Также всем перечисленным стоит иметь ввиду различного рода социально-психологические факторы:

- положение ребенка в семье, отношение к нему внутри семьи. Так как семья - главный социальный институт для ребенка, педагогическому коллективу необходимо взаимодействовать с ней;

- поведение ребенка в школе, особенное внимание за деструктивными признаками в его поведении, особенно проявления агрессии к другим участникам образовательных отношений. При формах такого поведения школьник может быть включен в зону риска, агрессия также может быть свидетельством незащищенного положения школьника в семье, в учебном коллективе;

- отклоняющееся поведение как следствие психологических травм. Ребенок, подвергающийся систематической травле в коллективе, может

также накапливать внутреннюю агрессию к окружающим. Поведение такого ребенка может быть зачастую скрыто и не выражаться в ярких всплесках агрессии до совершения самого преступления;

- наличие у подростка психических заболеваний. В программах инклюзивного обучения, подростки с такого рода особенностями включаются в общую среду, однако, без должного внимания поведение такого ребенка может быть непредсказуемым для людей без профильной психологической подготовки. При необходимости целесообразно организовывать общение такого ребенка с психологами или психиатрами, беседы могут выявить нарастающие признаки агрессии как следствия утраты контроля за его психическим здоровьем.

Создание безопасной среды в общеобразовательном учреждении – одна из базовых задач для всех участников педагогического процесса. Зачастую на совершение противоправных действий подростки решаются по целому комплексу причин, одна из которых - сама возможность совершения нападения на школу. Работа над безопасностью в школе связана с работой в области различных психологических, педагогических, социальных и нормативно-правовых проблем. Без подобной работы по предостережению, выявлению и пресечению такого рода преступлений, количество самих инцидентов, а также их жертв в России может вырасти. Скулшутинг является общей проблемой всего российского общества, угрожает жизни множества людей, приносит дискомфорт ощущения небезопасности всем участникам образовательных отношений, разрушает устоявшиеся моральные, нравственные ценности в обществе.

В настоящее время учащиеся имеют недостаточное количество информации в сфере вооруженных нападений на школы их сверстниками. Следует повышать уровень осведомленности детей, мероприятия по информированию можно проводить в рамках общешкольных мероприятий, классных часов, уроков курса обеспечения безопасности жизнедеятельности, в следующих форматах.

1. Уроки, беседы с учениками на тему скулшутингов с информированием о мерах защиты в общеобразовательном учреждении. На подобных уроках учитель может предоставить информацию о возникновении подобного явления, обсудить с учениками план действий в случае нападения на школу учащимся.

2. Беседы и работа с педагогическим коллективом. В формат такого мероприятия также

включается ознакомление педагогов с проблемой, обсуждение безопасного поведения учителей по защите себя и учащихся.

3. Встречи с родителями, родительские собрания. Провести беседу с родителями учащихся об отношении их к оружию, дополнительное информирование их о его правильном хранении, обсудить с ними последствия доступа ребенка к оружию.

4. Проведение дискуссий с учащимися о необходимости имения личного оружия, узнать мнение учащихся об их отношении к оружию.

5. Составление памяток, планов действий для всех участников образовательного процесса.

6. Приглашение в школу специалистов, психологов, криминалистов. Психолог может дополнительно рассказать о психической специфике школьных стрелков. Сотрудник внутренних органов может рассказать о последствиях подобного рода преступлений, мерах наказания.

Подводя итог, можно сказать – создание безопасной среды является одной из приоритетных задач школ и других учреждений образования. Причина совершения подростками противоправ-

ных действий состоит из нескольких совокупностей. Необходимо дальше проводить работу в этом направлении во всем комплексе социальных, психологических и педагогических аспектов этой проблемы. Без данной работы, включающей в себя предостережение, профилактику и выявление подобных инцидентов, количество самих случаев, а также их жертв будет продолжать расти, чего не в коем случае нельзя допускать.

Явление нападений на школы учащимися (скулшутинг) представляет собой реальную угрозу для всех участников образовательного процесса, причем данное явление грозит их жизни, а также состоянию ментального здоровья, при нахождении в среде, где они не чувствуют себя защищенными. Рост масштаба и глубины данного явления подчеркивает важность и актуальность исследования данного феномена, разработки необходимого методического материала и применения комплекса мер по его пресечению. Ряд исследователей сходится на том, что наиболее эффективным подходом в данном случае является гибридный, сочетающий в себе многоаспектный комплекс профилактических мер.

Список источников

1. Амелина Я. Трансформация деструктивных практик после разгрома т.н. «Исламского государства»: последние тенденции // Противодействие идеологии терроризма: концепции и адресная профилактика: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 6 июня 2019 г. Уфа. М.: Изд-во «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», 2019. С. 34–36.
2. Борисова Н.Ф. Скулшутинг – новая криминальная угроза обществу // Российской правовой журнал. 2021. № 1 (6). С. 125–129.
3. Генеральная прокуратура РФ: Портал правовой статистики. [Электронный ресурс]. URL: http://crimestat.ru/regions_chart_total (дата обращения: 18.01.2024).
4. Гончарова Л.А. «Колумбайн» и скулшутинг в структуре молодежного экстремизма и терроризма // Вестник ВИАСУ. 2019. № 2. С. 29–31.
5. Давыдов Д.Г. Массовые убийства в образовательных учреждениях: механизмы, причины, профилактика // Национальный психологический журнал. 2018. № 4. С. 62–76.
6. Домаскин О.В., Красинкий В.В. О предотвращении «колумбайна» (скулшутинга) в образовательных организациях // Государство и право. 2020. № 11. С. 84–96.
7. Касперская Н. Проблема деструктивных движений в Рунете. Выступление на форуме «Цифровая гигиена. Молодежь в Сети» [Электронный ресурс]. URL: https://tagileparhiya.ru/wp-content/uploads/2019/12/forum_tsg_kasperskaya_destruktivnye_techenia_28_03_2019.pdf (дата обращения: 18.01.2024).
8. Лангман П. Почему дети убивают. Что происходит в голове у школьного стрелка. М.: Эксмо, 2022. 304 с.
9. Рынзина А.Г. Профилактика скулшутинга в рамках мероприятий по противодействию экстремистской деятельности // Научный редактор. 2021. № 1. С. 120–127.
10. Суходольская Ю.В. Скулшутинг как самостоятельный криминологический феномен // Вестник Университета прокуратуры Российской Федерации. 2020. № 3 (77). С. 117–120.

References

1. Amelina Ya. Transformatsiya destruktivnykh praktik posle razgroma t.n. «Islamskogo gosudarstva»: poslednie tendentsii // Protivodeistvie ideologii terrorizma: kontseptsii i adresnaya profilaktika: materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, 6 iyunya 2019 g. Ufa. M.: Izd-vo «Bashkirskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet im. M. Akmully», 2019. S. 34–36.

2. Borisova N.F. Skulshuting – novaya kriminal'naya ugroza obshchestvu // Rossiiskoi pravovoi zhurnal. 2021. № 1 (6). S. 125–129.
3. General'naya prokuratura RF: Portal pravovoi statistiki. [Elektronnyi resurs]. URL: http://crimestat.ru/regions_chart_total (data obrashcheniya: 18.01.2024).
4. Goncharova L.A. Kolumbain» i skulshuting v strukture molodezhnogo ekstremizma i terrorizma // Vestnik VIESU. 2019. № 2. S. 29–31.
5. Davydov D.G. Massovye ubiistva v obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh: mekhanizmy, prichiny, profilaktika // Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal. 2018. № 4. S. 62–76.
6. Domaskin O.V., Krasinkii V.V. O predotvrashchenii «kolumbaina» (skulshutinga) v obrazovatel'nykh organizatsiyakh // Gosudarstvo i pravo. 2020. № 11. S. 84–96.
7. Kasperskaya N. Problema destruktivnykh dvizhenii v Runete. Vystuplenie na forume «Tsifrovaya gigiena. Molodezh' v Seti» [Elektronnyi resurs]. URL: https://tagileparhiya.ru/wpcontent/uploads/2019/12/forum_tsg_kasperskaya_destruktivnye_techenia_28_03_2019.pdf (data obrashcheniya: 18.01.2024).
8. Langman P. Pochemu deti ubivayut. Chto proiskhodit v golove u shkol'nogo strelka. M.: Eksmo, 2022. 304 s.
9. Rynzina A.G. Profilaktika skulshutinga v ramkakh meropriyatii po protivodeistviyu ekstremistskoi deyatelnosti // Nauchnyi redaktor. 2021. № 1. S. 120–127.
10. Sukhodol'skaya Yu.V. Skulshuting kak samostoyatel'nyi kriminologicheskii fenomen // Vestnik Universiteta prokuratury Rossiiskoi Federatsii. 2020. № 3 (77). S. 117–120.

Информация об авторах

А.И. Овечкин – магистр педагогических наук, аспирант кафедры общей и социальной педагогики Государственного гуманитарно-технологического университета.

Е.В. Селезнева – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about authors

A.I. Ovechkin – master of Pedagogy, postgraduate student of the Chair of General and Social Pedagogy, State University of Humanities and Technology.

E.V. Selezneva – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of General and Social Pedagogy, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 20.01.2024; одобрена после рецензирования 25.02.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 20.01.2024; approved after reviewing 25.02.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК [37.016:811.111]:376

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОВЗ

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>

²ealinea@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1928-4026>

Аннотация. В статье исследуются вопросы, связанные с особенностями обучения английскому языку детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Осмысливается неочевидность важности поиска различных путей и подходов к организации процесса обучения детей с ОВЗ. Устанавливается противоречие между возможностью выбора детьми с ОВЗ для изучения предмета «Иностранный (английский) язык» согласно ФГОС и отсутствием специализированных УМК по английскому языку для детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях. В условиях ограниченного количества времени, наполняемости класса не все школьные учителя готовы тратить дополнительное время на подготовку к занятиям с детьми ОВЗ, особенно, если ребенок учится в общем классе, а не находится на домашнем обучении. Цель статьи состоит в том, чтобы показать один из возможных способов организации обучения ребенка с ОВЗ на основе методики Дж. Хармера. Конкретные задачи заключаются в определении роли современных компьютерных технологий в обучении детей с ОВЗ. Главное внимание уделяется проблеме организации обучения детей с особенностями здоровья, вопросам мотивации и благоприятного климата при изучении неродного языка, обучающего потенциала современных УМК, который, несмотря на многостороннее рассмотрение учёными-практиками, остаётся недооценённым с точки зрения важности внедрения в процесс обучения детей с ОВЗ. Согласно нашей гипотезе, применение методики Дж. Хармера может повысить эффективность организации уроков английского языка для детей с ОВЗ.

Ключевые слова: обучение, урок английского языка, дети с ОВЗ, методика Дж. Хармера

Для цитирования: Овчинникова М.В., Линева Е.А. Особенности обучения английскому языку детей с ОВЗ // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 90–98.

Original article

FEATURES OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING TO CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

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>

²ealinea@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1928-4026>

Abstract. The article examines issues related to the peculiarities of English language teaching to children with disabilities. The undervalued importance of finding different ways and approaches to organizing the learning process for children with special needs is comprehended. A contradiction is established between the ability of children with disabilities to choose to study the English language subject according to the Federal State Educational Standard and the lack of specialized teaching materials in English for children with disabilities in general education organizations. Not all school teachers are willing to spend additional time preparing for classes with children with disabilities, especially if the child is studying in a general class and is

not homeschooled. The purpose of the article is to show one of the possible ways to organize the education for a child with disabilities based on J. Harmer's methodology. Specific tasks are to determine the role of modern computer technologies in the education of children with special needs. The main attention is paid to the problem of organizing education for children with special needs, issues of motivation and a favorable climate when learning a non-native language, and the teaching potential of modern educational complexes, which, despite multilateral consideration by scientists and practitioners, remains underestimated from the point of view of the importance of introducing children with disabilities into the learning process. According to our hypothesis, the use of J. Harmer's methodology can increase the effectiveness of organizing English lessons for children with special needs.

Keywords: training, English lesson, children with special needs, J. Harmer's technique

For citation: Ovchinnikova M.V., Lineva E.A. Features of english language teaching to children with special needs // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 90–98.

© Овчинникова М.В., Линева Е.А., 2024

Вопросы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) всегда вызывают множество дебатов и споров. Это связано с тем, что до недавнего времени не существовало единого документа, регламентирующего процессуальную сторону организации обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее – ФГОС ООО) был утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 [8]. Этот стандарт обеспечивает преемственность с ФГОС НОО ОВЗ (федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья) [7]. Благодаря федеральному закону от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статье 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации» понятием «единые образовательные программы» в Российской Федерации унифицируется процесс обучения и воспитания, в том числе обучающихся с ОВЗ [9].

Согласно данному документу, образовательные организации самостоятельно разрабатывают адаптированные основные общеобразовательные программы основного общего образования (далее – АООП) с учётом требований ФГОС ООО [5].

Указанная программа разрабатывается для обучающегося с ОВЗ, получающего общее образование безотносительно формата его организации – в отдельном классе, отдельной общеобразовательной организации (коррекционной школе), инклюзивно или на дому с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей конкретного обучающегося/ группы обучающихся [4].

Анализ содержательного раздела ФАОП НОО (федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования) выявил, что обязательными для усвоения являются следующие образовательные дисциплины: «Русский язык», «Литературное чтение», «Окружающий мир», соответственно образовательные организации в обязательном порядке должны обеспечить реализацию учебных программ по данным дисциплинам для достижения предметных, метапредметных и личностных результатов [4].

Для сравнения, содержательный раздел ФАОП ООО в обязательном порядке предусматривает реализацию федеральных рабочих программ по учебным предметам «Русский язык», «Литература», «История», «Обществознание», «География», «Основы безопасности жизнедеятельности» [4].

Как видно из вышеуказанных документов, учебный предмет «Иностранный язык» не входит в перечень предметов для обязательного изучения. Однако, современная школа и современный учитель могут столкнуться с ситуацией, когда ребенок с ОВЗ может посещать уроки английского языка, демонстрируя неподдельный интерес к предмету и желание его изучать. В такой ситуации при разработке учебного плана на уровне основного общего образования образовательная организация вправе предусмотреть перераспределение времени, предусмотренного в федеральном учебном плане на изучение учебных предметов, по которым не проводится государственная итоговая аттестация, в пользу изучения иных учебных предметов, в том числе на изучение родных и (или) государственных языков народов Российской Федерации [4].

Изучение иностранного языка осуществляется при наличии возможностей образовательной

организации и по заявлению обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся. В таком случае учителя должны опираться на адаптированные основные общеобразовательные программы основного общего образования, в которых прописываются требования к овладению предметной областью «Иностранные языки». Примером такой программы может служить Примерная адаптированная основная образовательная программа основного общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, в которой программа дисциплины «Иностранный (английский) язык» направлена на формирование ценностных ориентиров, связанных с культурой непрерывного самообразования и саморазвития, а также на развитие личностных качеств, необходимых для участия в совместной деятельности, в частности, уважительного отношения к окружающим. В процессе освоения данной учебной дисциплины у обучающихся формируется готовность к участию в диалоге в рамках межкультурного общения [6].

Таким образом, мы можем предположить, что ситуация, когда в классе оказывается ребенок с ОВЗ, желающий изучать иностранный язык (например, английский), вполне реальна для современных условий. При этом встает острый вопрос готовности школы и учителя к новым реалиям. Важно, чтобы педагог и психолог вместе своевременно оказывали ребенку дополнительную индивидуальную помощь по преодолению возможных трудностей [2]. Проблема трудностей, с которыми сталкивается ребенок с ОВЗ при обучении в школе, очевидна. Как правило, дети с ОВЗ часто болеют и пропускают много уроков, если же речь заходит об изучении иностранного языка, то ситуация усугубляется тем, что ребенку приходится постоянно выходить из зоны комфорта, погружаясь в атмосферу неродного для него языка.

Помимо этого, на процесс обучения влияет фактор противоречия между медицинскими ограничениями, требующими уменьшения нагрузки, и высокими требованиями качества образования, в том числе для детей с ОВЗ. Процесс овладения предметом превращается в сложный длительный путь. Перед учителем встает вопрос: как развить необходимые компетенции у ребенка с ОВЗ при двух часах занятий иностранным языком в неделю. Воспитание активной вторичной языковой личности становится весьма трудной задачей. Важно также помнить про уровень мотивации ребенка с ОВЗ. Дети с ОВЗ – это настоящие бойцы, которым приходится каждый день преодолевать множество трудностей, связанных с каждоднев-

ной рутинной. Зачастую агрессивная школьная среда может резко негативно повлиять на общий настрой ребенка к учению. Ситуация несколько выравнивается, когда ребенка переводят на домашнее обучение, но и в этих условиях вопросы мотивации остаются очень актуальными. Ведь ее снижение или резкое повышение заинтересованности может зависеть от абсолютно любых факторов.

Снижение мотивации у обучаемых с ОВЗ обусловлено состоянием здоровья и настроением, поэтому ожидаемой отдачи педагог может ждать очень долго, как и получить положительную динамику результатов. Однако, это не означает, что работа учителя с детьми с ОВЗ становится менее кропотливой и значимой, чем работа педагогов, которые обучают здоровых детей.

В качестве одного из приемов повышения внимания к занятиям учитель может использовать информационные компьютерные технологии, поскольку известно, что они способствуют повышению интереса к предмету со стороны учеников, а также активации познавательной деятельности и познавательного интереса [3]. Конечно, мы можем говорить об использовании ИКТ, если у ребенка с ОВЗ нет ограничений здоровья по слуху и зрению. Использование компьютера в процессе обучения даёт детям возможность творчески подходить к решению задач занятий, повышает уровень их интереса, является средством активизации речемыслительной деятельности. Также ИКТ обеспечивают высокий уровень индивидуализации. Такой подход даёт возможность каждому ученику реализовать свой потенциал на уровне собственных возможностей. Зачастую именно ИКТ являются единственно возможным способом подачи материала для детей с ОВЗ, т.к. компьютер оказывается связующим звеном между учащимся, педагогом и остальным миром. Всё это обуславливает значимую актуальность использования компьютерных технологий в процессе организации обучения иностранному языку детей с ОВЗ.

Другой важный вопрос, встающий при обучении детей с ОВЗ иностранному языку, как и любому предмету, – это вопрос компетентности педагога. Педагог должен быть компетентен в использовании ИКТ. Он должен быть в курсе всех нововведений и технологий обучения детей с ОВЗ, как с точки зрения общих правил, так и с точки зрения учета специфики заболевания того или иного ребенка.

Для учителя полезным начинанием может быть создание собственного сайта, поскольку это предоставляет уникальную возможность вы-

страивания грамотного и сообразного учебной программе образовательного процесса для детей с ОВЗ. На сайте может находиться любая дополнительная информация, способная помочь в изучении и закреплении материала. Таким образом можно учесть особенности возраста, уровня подготовки, специфику заболевания каждого конкретного ребёнка.

Особое внимание при обучении детей с ОВЗ следует уделять планированию отдыха. Задача учителя следить за тем, чтобы у обучаемых не возникало перегрузки. Подходить к организации процесса обучения следует, принимая во внимание возможности каждого конкретного ребёнка. Необходимым условием является использование максимально здоровьесберегающих технологий обучения. Важен дифференцированный и индивидуализированный подход к каждому обучающемуся. Может оказаться так, что одному ребенку требуется больше уделять внимания написанию, чтобы разработать мелкую моторику руки, другому больше подходит устная форма занятия, способная развивать навыки устной речи, третьему необходимо больше тактильного контакта, таким детям необходимо трогать, щупать и гладить предметы, которые учитель может использовать в процессе обучения. Если допустима и возможна работа на компьютере или планшете, то важно чередовать такую работу с проведением гимнастики, способной помочь сбросить напряжение, накопленное в мышцах спины, рук, глаз. Небольшой отдых и гимнастика помогут избежать перенапряжения, и после этого ученики с большей охотой вернутся к выполнению учебных задач.

В основе таких занятий должна лежать главная цель, состоящая в том, чтобы научить учеников учиться. Поэтому необходимо помнить, что компьютерные технологии являются лишь инструментом, который способствует достижению этой цели. Можно также утверждать, что сам предмет «Иностранный язык» также может в большей степени служить не целью, а средством социализации и адаптации детей с ОВЗ в социуме.

Независимо от того, какую роль иностранный язык будет играть в дальнейшей жизни ученика, те навыки, которые он получит при его изучении, работе с информационными источниками, сетью интернет, компьютером, без сомнения, помогут ему в продолжении обучения. Полученные в процессе обучения умения, навыки и знания дадут возможность для самореализации школьника с ОВЗ в современном ему окружающем мире.

Создание ситуации успеха является одним из важнейших элементов, способствующих эф-

фективному обучению иностранному языку детей с ОВЗ. Это становится возможным в ситуации, где ребёнок имеет возможность исправления допущенной ошибки и реализует это право в ситуации успешности, созданной и предложенной ему педагогом. Является желательным, чтобы ребёнок мог исправить ошибку, оставляя её незамеченной для окружающих. К примеру, такое возможно при заполнении кроссворда карандашом. Обнаружив ошибку, ребёнок легко может исправить её самостоятельно, стерев надпись и заменив её правильным вариантом. Такой «карандашный» способ выполнения заданий видится нам наиболее эффективным, поскольку подразумевает, что методом проб и ошибок, ребёнок в итоге приходит к верному желаемому результату.

Также продуктивным может быть задание, в котором обучаемым предлагается выполнить схематичный рисунок. К примеру, это может быть задание нарисовать фантастическое животное и рассказать о его жизни с использованием изученной лексики. Поскольку задание кажется детям увлекательным, даже вызывает некоторый азарт, активизирует внимание, оно может не восприниматься ими как сложное, поскольку кажется им похожим на игру. Такой способ особенно эффективен в ситуациях, когда детям трудно оформить ответ устно или письменно. При выполнении задания учащимся могут быть предложены карточки с готовыми шаблонами, которые ребёнок может использовать при выстраивании ответа.

В нашей статье мы предлагаем опираться на методику преподавания иностранного языка «Engage – Study – Activate» (ESA), разработанную Дж. Хармером в 1998 году. Данная методика состоит из трёх обязательных фаз занятия. Рассмотрим их.

1. Вовлечение (engage): вызывает интерес к теме, вовлекает учащегося в занятие.

2. Изучение (study): фокусирует внимание учащегося на той или иной языковой конструкции. В течение этой фазы преподаватель может использовать разные виды деятельности: объяснение, самостоятельное изучение обучающимися текста, упражнения, диалоги и т. п.

3. Активизация (activate): поощряет использование всех полученных знаний [10].

Положения данной методики универсальны. Мы же предлагаем опираться на данную методику при обучении детей с ОВЗ английскому языку. Мы считаем, что положения данной методики как нельзя лучше вписываются в особенности и специфику обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Поскольку специализированных универсальных УМК по английскому языку для детей с ОВЗ не существует в связи с тем, что процесс разработки УМК под каждое конкретное нарушение здоровья неоправданно трудоемок, а с каждым годом количество детей с нарушениями здоровья в классах общеобразовательной школы только растет, мы предлагаем вписать задания альтернативного УМК в алгоритм проведения занятий по методике Дж. Хармера. При этом следует отметить несомненные достоинства отечественных УМК, которые, на наш взгляд, идеально подходят для проведения уроков в традиционном классе. Однако, если учителю необходимо подготовиться к занятию с ребенком с нарушением здоровья, то эффективнее использовать УМК, имеющие не просто электронную версию, но и цифровой аналог.

Для основы возьмем УМК Английский в фокусе – 6 (Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс, изд. Просвещение) [1]. Преимущества данного УМК несомненны. Данный УМК имеют цифровую версию учебника и рабочей тетради, адаптированную как для работы просто в электронном формате, так и с использованием цифровых ресурсов, уже встроенных в цифровую версию учебника. Учителю не нужно подбирать дополнительный материал, а интерактивные задания предусматривают как самостоятельную проверку, так и работу вместе с учителем. Возможно, одного данного УМК для детей, занимающихся традиционным образом, будет и недостаточно для успешного усвоения программы, но

для детей с ОВЗ данный УМК мы считаем просто находкой. Итак, начнем с реализации первого положения методики Хармера.

Engage – вовлеченность. Д. Хармер говорил: «Если ученик увлечен, если ему искренне интересно то, что происходит на уроке, шансы на лучшее усвоение материала возрастают в разы, потому что он выполняет то или иное задание не как повинность, а потому что он – ученик – является частью того, что происходит на уроке». Вовлечение детей важно не только для лучшего усвоения материала. Увлеченный работой ребенок реже нарушает дисциплину во время урока.

Предположим, нам необходимо заинтересовать ребенка и настроить его на изучение новой темы. Предполагаемая тема урока – изучение времени Present continuous. Как увлечь ребенка и замотивировать на изучение темы?

Предлагаем использовать интерактивную картинку из учебника, представленную на рисунке 1. На картинке изображены различные виды досуга. Для того, чтобы создать положительную мотивацию, мы предлагаем сначала дать возможность ребенку раскрасить данную картинку самостоятельно, для этого предлагаем изображение в черно-белом формате. Раскрашивать ребенок может как при помощи карандашей, так и мышкой на компьютере или планшете. Такого рода задание хорошо подойдет детям с нарушением слуха. Развитие мелкой моторики является для них неотъемлемой частью обучения. И в данном случае английский язык будет не целью, а сред-



Рисунок 1 – Пример задания для формирования благоприятной и доверительной атмосферы занятия

ством формирования навыков учения. Давая такое задание ребенку с ОВЗ, важно учитывать моральный аспект. Если у ребенка есть проблемы с двигательной активностью, на первых порах обучения следует избегать картинок, изображающих активные виды спорта или деятельность, реализация которой может быть проблематичной для обучающегося. Это не значит, что мы полностью ограждаем ребенка от тематики, которая может каким-то образом повлиять на чувства обучающегося с ОВЗ. Когда доверительный контакт установлен, эмоциональная составляющая стабильна и ребенок адаптирован к обучающей среде, безусловно, возможно изучение всех необходимых тем в целях социализации и адаптации ребенка к окружающим условиям.

Переходим ко второму этапу методики.

Study - изучение. На каждом уроке ученику необходимо что-то изучать. В обучении иностранному языку важно постоянно изучать различные языковые аспекты. Ученики должны учиться понимать функционирование языка. Изучение, как один из элементов урока, может быть сфокусировано на любом языковом аспекте, будь то грамматика, словообразование или произношение. Необязательно изучать только вновь вводимый материал, можно провести «научную ревизию» пройденного ранее. Так, например, продолжая работать с выбранной картинкой, можно предложить ребенку назвать активности, которые он наблюдает. При этом важно предложить ребенку перечень ранее изученных глаголов, чтобы ребенок мог выбирать нужный для образования грамматической структуры Present continuous.

Третий этап может быть реализован следующим образом.

Activate – применение. Простое изучение языка недостаточно для того, чтобы научиться владеть им. Детям нужно давать задания на чтение и говорение не только по новой теме, но и пройденного материала. Подобные задания также помогают поддерживать мотивацию, так как школьник начинает понимать для чего он учит иностранный язык.

На данном этапе можно предложить ребенку составить предложения про себя (если это не противоречит состоянию здоровья), про свою семью, перечислить или описать активности своей семьи и т.д.

Любой учитель, работающий с детьми с ОВЗ, должен понимать, что на реализацию трех этапов методики может уйти огромное количество времени. Один только этап вовлеченности может занять несколько уроков. Терпение и выдержка – основ-

ные качества учителя в работе с детьми с ОВЗ. Не нужно ждать, что ребенок сможет разукрасить всю картинку сразу. Важно помнить, что быстро и легко дается обычным детям, может занимать несколько уроков у детей с ОВЗ.

Анализ эмпирического наблюдения работы с детьми с ОВЗ на базе МОУ СОШ 12 г.о. Орехово-Зуево показал, что использование красочного дидактического материала является необходимым условием эффективной работы. Материалы, наглядные пособия и натуральные объекты должны быть не только яркими, но и легко запоминающимися.

Важно, чтобы учебный материал, предлагаемый ученикам, имел направленность на практическое использование. Желательно, чтобы предлагаемый для изучения материал соответствовал уже имеющемуся у ребенка социальному опыту.

Для наилучшего овладения материалом и его запоминания детям с ОВЗ требуется частое повторение уже пройденного материала. Возвращение к уже изученным темам, поэтапное повторение их с целью улучшения усвоения – вот залог успеха работы педагога. План каждого урока должен быть выстроен с учетом времени на повторение пройденного. Итоговое повторение материала необходимо проводить в конце каждого занятия. Повторение проводится в виде кроссвордов, мозаик и т.п. Пример такого задания представлен на рисунке 2.

После выполнения итогового задания необходимо учитывать эмоциональную составляющую ребенка. Для этого можно использовать так называемые карточки настроения.

Обучающийся получает карточку настроения, которой он пользуется индивидуально. На такой карточке присутствуют выражения лиц с различной мимикой, каждое из лиц окрашено в свой цвет. Рекомендуются использовать такие карточки как в начале, так и в конце урока. Пример карточки приведен на рисунке 3.

Важным условием для учеников с ОВЗ является настрой на эффективную работу на занятии. Для оценки отношения к уроку применяются специальные карточки, определяющие отношение ученика к занятию; определение уровня лёгкости или затруднений во время занятия. Возможный вариант карточки представлен на рисунке 4.

Ребёнок с ОВЗ обязательно почувствует радость от хорошо выполненного задания в организованной педагогом ситуации успеха в психологически благоприятном климате. Можно смело утверждать, что использование программы обучения, адаптированной с учётом психофизиче-

Напишите названия животных



Рисунок 2 – Пример задания на повторение



Рисунок 3 – Образец шкалы настроения

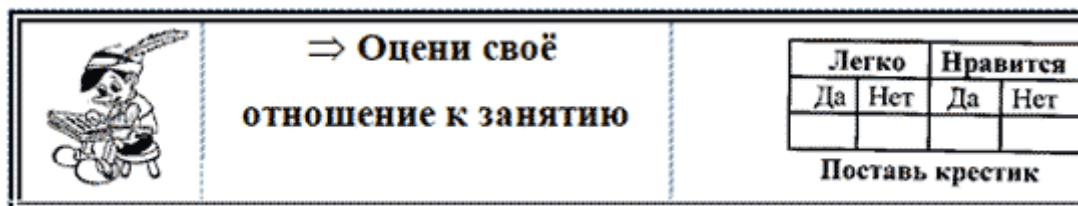


Рисунок 4 – Пример карточки оценки отношения к занятию

ских особенностей детей, и применение информационно-компьютерных технологий в процессе обучения повысят интерес ребенка к английскому языку, что положительным образом отразится на эффективности обучения в целом.

Учебный процесс, отвечающий этим требованиям, будет для ребёнка увлекательным, ощу-

щение значимости выполняемых заданий будет способствовать повышению мотивации ученика к освоению нового языка. Обучение детей с ОВЗ совместно с остальными детьми в стенах школьного общеобразовательного учреждения позволит решить проблему социализации для детей с особыми потребностями.

Список источников

1. Английский язык. 6 класс: учеб. для общеобразовательных учреждений / Ваулина Ю.Е., Дули Д, Подоляко О.Е., Эванс В. М.: Express Publishing: Просвещение, 2024. 144 с.
2. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие / под ред. М.С. Старовой. М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014. 167 с.

3. Линева Е.А., Овчинникова М.В. Применение интернет-технологий для развития познавательного интереса при обучении иностранному языку // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 4. С. 81–86
4. Методические рекомендации по введению федеральных адаптированных основных общеобразовательных программ. Москва, 2023. [Электронный ресурс]. URL: <https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2023/08/Prilozhenie-rekomendacii.pdf> (дата обращения: 02.03.2024).
5. Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1026 «Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/39ACTD> (дата обращения: 02.03.2024).
6. Примерная адаптированная основная образовательная программа основного общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. Москва, 2022. [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/39AFBQ> (дата обращения: 02.03.2024).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья от 19 декабря 2014 г. N 1598 (ред. от 08.11. 2022) [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/39AFQ6> (дата обращения: 02.03.2024).
8. 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: 02.03.2024).
9. Федеральный закон от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/39ACBu> (дата обращения: 02.03.2024).
10. Harmer Jeremy The Practice of English Language Teaching. England, UK: Pearson education Limited, 2007. 448 p.

References

1. Anglijskij jazyk. 6 klass: ucheb. dlja obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenij / Ju.E. Vaulina, D. Duli, O.E. Podoljako, V. Jevans M.: Express Publishing: Prosveshhenie, 2024. 144 s.
2. Inklyuzivnoe obrazovanie. Nastol'naya kniga pedagoga, rabotayushchego s det'mi s OVZ: Metodicheskoe posobie / pod red. M.S. Staroverovoi. M. Gumanitarnyi izd. tsentr VLADOS, 2014. 167 s.
3. Lineva E.A., Ovchinnikova M.V. Primenenie internet-tehnologii dlya razvitiya poznavatel'nogo interesa pri obuchenii inostrannomu yazyku // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tehnologicheskogo universiteta. 2023. № 4. S. 81–86.
4. Metodicheskie rekomendatsii po vvedeniyu federal'nykh adaptirovannykh osnovnykh obshheobrazovatel'nykh programm. Moskva, 2023. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2023/08/Prilozhenie-rekomendacii.pdf> (data obrashcheniya: 02.03.2024).
5. Priказ Ministerstva prosveshcheniya RF ot 24 noyabrya 2022 g. № 1026 «Ob utverzhdenii federal'noi adaptirovannoi osnovnoi obshheobrazovatel'noi programmy obuchayushchikhsya s umstvennoi otstalost'yu (intellektual'nymi narusheniyami)» [Elektronnyi resurs]. URL: <https://clck.ru/39ACTD> (data obrashcheniya: 02.03.2024).
6. Primernaya adaptirovannaya osnovnaya obrazovatel'naya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s tyazhelymi narusheniyami rechi. Moskva, 2022. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://clck.ru/39AFBQ> (data obrashcheniya: 02.03.2024).
7. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart Nachal'nogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya ot 19 dekabrya 2014 g. N 1598 (red. ot 08.11. 2022) [Elektronnyi resurs]. URL: <https://clck.ru/39AFQ6> (data obrashcheniya: 02.03.2024).
8. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart osnovnogo obshchego obrazovaniya ot 17.12.2010 № 1897 (red. ot 31.05.2021 № 287) [Elektronnyi resurs]. URL: <https://clck.ru/YF9JC> (data obrashcheniya: 02.03.2024).
9. Federal'nyi zakon ot 24 sentyabrya 2022 g. № 371-FZ «O vnesenii izmenenii v Federal'nyi zakon «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» i stat'yu 1 Federal'nogo zakona «Ob obyazatel'nykh trebovaniyakh v Rossiiskoi Federatsii» [Elektronnyi resurs]. URL: <https://clck.ru/39ACBu> (data obrashcheniya: 02.03.2024).
10. Harmer Jeremy. The Practice of English Language Teaching. England, UK: Pearson education Limited, 2007. 448 p.

Информация об авторах

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 25.02.2024; одобрена после рецензирования 12.03.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 25.02.2024; approved after reviewing 12.03.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК 378

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ РАННЕГО ВЫЯВЛЕНИЯ ТАЛАНТЛИВОЙ МОЛОДЕЖИ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ НАУЧНЫХ КРУЖКОВ И СООБЩЕСТВ

Оксана Алексеевна Павлова¹, Александра Сергеевна Карпеченко²,

^{1,2}Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия

¹pavlovaoo@tksu.ru

²karpechenkoas@tksu.ru

Аннотация. В статье актуализирована проблема выявления скрытой одаренности студентов в условиях их загруженности академической деятельностью и избыточного предложения разнообразных форм внеаудиторной работы, направленных скорее на выявление мотивированной талантливой молодежи, чем на раскрытие имеющихся у студентов талантов и способностей.

Авторами описан опыт построения модели раннего выявления талантливых студентов через систему научных кружков и обществ, включающей в себя 4 основных блока (целевой, мотивационно-ориентационный, содержательно-деятельностный, результативный), а также два основных вектора ее реализации (информирование и выявление). В работе подчеркивается, что в основе модели лежит связь между учебными и внеучебными видами деятельности, способствующими в совокупности профессиональному развитию личности студента и позволяющая вести пропедевтическую работу в рассмотренной сфере уже с первого курса.

В решении задачи выявления и закрепления проявленных талантов авторами описаны такие механизмы как: встраивание в рабочие программы дисциплин модулей творческой проектной и исследовательской деятельности с учётом запросов талантливых студентов, организация и проведение воспитательных мероприятий научно-образовательной направленности в рамках основных образовательных программ, организация деятельности проектных групп с целью максимального удовлетворения запросов студентов, организация и проведение научных и научно-образовательных событий, деятельность студенческих научных кружков Института педагогики.

Ключевые слова: талантливая молодежь, одаренность, студенческие научные кружки, студенческое научное общество, модель раннего выявления талантливых студентов

Для цитирования: Павлова О.А., Карпеченко А.С. Проектирование модели раннего выявления талантливой молодежи через систему научных кружков и сообществ // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 99–105.

Original article

DESIGNING A MODEL FOR EARLY IDENTIFICATION OF TALENTED STUDENTS THROUGH A SYSTEM OF SCIENTIFIC CIRCLES AND COMMUNITIES

Oksana A. Pavlova¹, Alexandra S. Karpechenko²

^{1,2}Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia

¹pavlovaoo@tksu.ru

²karpechenkoas@tksu.ru

Abstract. The article actualizes the problem of identifying the latent giftedness of students in conditions of their workload in academic activities and an oversupply of various forms of extracurricular work aimed rather at identifying motivated talented youth than at revealing the talents and abilities available to students.

The authors describe the experience of building a model of early identification of talented students through a system of scientific circles and communities, which includes 4 main blocks (target, motivational-orientation, content-activity, effective), as well as two main vectors of its implementation (information and identification). The paper emphasizes that the model is based on the relationship between academic and extracurricular activities that contribute to the overall professional development of the student's personality, and allows to conduct propaedeutic work in the field already since the first year.

In solving the problem of identifying and consolidating the talents shown, the authors describe such mechanisms as: embedding modules of creative project and research activities into the work programs of disciplines, taking into account the requests of talented students, organizing and conducting educational events of a scientific and educational orientation within the framework of basic educational programs, organizing the activities of project groups in order to maximize student satisfaction, organizing and conducting scientific and scientific-educational events, the activities of student scientific circles of the Institute of Pedagogy.

Keywords: talented youth, giftedness, student scientific circles, student scientific community, model of early identification of talented students

For citation: Pavlova O.A., Karpechenko A.S. Designing a model for early identification of talented students through a system of scientific circles and communities // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 99–105.

© Павлова О.А., Карпеченко А.С., 2024

Под молодежью принято понимать социально-демографический слой населения, находящийся в определённой стадии своего развития, обусловленной периодом становления социальной зрелости, заключающейся в принятии ответственности за свою жизнь и построении траектории своего развития в выбранном направлении. Талантливая студенческая молодежь обладает специфическими особенностями и составляет опору государства в решении стратегически важных задач.

Актуальность работы с талантливой молодежью осознается государством, что подтверждается обширной системой мероприятий, направленных на поддержку талантливой молодежи в их самореализации в выбранной сфере деятельности среди которых: возможность получения грантов обучающимися, проявившим выдающиеся способности [8]; наличие денежных выплат победителям олимпиад и льгот при поступлении в организации высшего образования; возможность участия в бесплатных стажировках; получение вузовских, региональных или президентских стипендий. Указанные мероприятия способствуют выявлению высокомотивированных и целеустремленных студентов.

Вместе с тем, опыт работы со студентами в Институте педагогики КГУ им. К.Э. Циолковского показывает их замешательство перед обилием всевозможных внеучебных форм работы в вузе и инфосфере их окружающей (различные фести-

вали и форумы; творческие конкурсы и научные конференции; проекты, конкурсы и олимпиады различного уровня о которых их информируют через внутривузовские почтовые сервисы и социальные сети).

Мы полагаем, это обусловлено тем, что имеющийся в настоящее время избыток предложений на данном «рынке» оказывает негативное влияние на «покупательский спрос», то есть снижается желание участвовать в предлагаемых формах работы, что ни в коей мере не свидетельствует об отсутствии способностей и талантов у молодежи.

Также необходимо отметить, что даже целеустремленные студенты, ориентированные на свое самосовершенствование в профессиональной сфере, не стремятся проявить себя через данные формы работы, так как хотят иметь высокие результаты по изучаемым дисциплинам и по большей мере не осознают потенциал иницируемых в рамках работы с талантливой молодежью мероприятий в качестве средства своего личного и профессионального развития.

Кроме того, разнообразие подобных мероприятий, не отвечающих в полной мере индивидуальным запросам и особенностям молодого поколения, их талантам, не позволяет преподавательскому составу вуза проявить и обнаружить внутренний потенциал личности студента.

Мы полагаем, что разрешение возникших противоречий возможно, если:

1. Удастся установить связь между учебными и внеучебными видами деятельности, способствующими в совокупности профессиональному развитию личности студента;

2. Будет организована пропедевтическая работа в данной области уже с первого курса.

Таким образом, цель настоящей работы заключается в актуализации проблемы раннего выявления талантливых студентов через сотрудничество в решении данных задач администрации вуза, преподавательского состава и студентов и построении модели раннего выявления талантливых студентов через систему научных кружков и сообществ.

Научное сообщество продолжает активно обсуждать различные аспекты работы с талантливой молодежью [4]. Выявляется потенциал формального, неформального и информального образования в этой сфере. Аккумулируется накопленный опыт внедрения разнообразных традиционных и инновационных форм работы (научных стендапов [2], предметных олимпиад [7], конкурсов студенческих работ и конференций [1]), а их содержание подвергается анализу.

В рамках деятельности по выявлению и поддержке талантливой молодежи, инициированной в том числе государственными структурами, реализуются разнообразные сетевые и Интернет-проекты (например, «Россия — страна возможностей», «Твой ход», «Студент года» и пр.), объединяя усилия всех заинтересованных сторон — работодателей, преподавательский и административный состав вузов, общественных организаций и собственно молодежи. Каждый из проектов уникален и решает широкий спектр задач.

Вопросы моделирования национальных [5] и региональных [9] систем поддержки и развития одаренной молодежи рассматриваются в исследованиях разных авторов, отмечается необходимость учета психологических особенностей нового поколения. При этом глобальные процессы, происходящие в мире в целом и образовательном пространстве, формирующем среду становления и развития молодой личности в частности, инициируют новые вызовы, которые способствуют обнаружению проблемных зон в сфере выявления и поддержки талантливой молодежи.

В КГУ им. К.Э. Циолковского накоплен собственный опыт подготовки кадров [10], не остается в стороне и работа с талантливой молодежью, вопросы организации научно-исследовательской деятельности студентов в рамках работы студенческих научных кружков и студенческих научных обществ, специфика мотивационно-просветительской работы со студентами [6].

Опыт КГУ им. К.Э. Циолковского свидетельствует о наличии специфики проявленности студентов в организации деятельности студенческих научных кружков и студенческих научных обществ на разных направлениях подготовки. Необходимо отметить, что студенты не всегда готовы проявлять самостоятельность и инициативу. Исследователи отмечают, что наиболее проблемной зоной остается компонент, связанный с установлением горизонтальных связей и внедрением системы наставничества [3].

В 2023 году в Институте педагогики велась работа по построению модели раннего выявления талантливых студентов через систему научных кружков и сообществ.

Предполагалось, что модель будет иметь традиционную структуру, включающую 4 основных блока (компонента).

Целевой компонент направлен на выявление и привлечение талантливых студентов к научно-исследовательской деятельности в ходе построения сквозной траектории обучения в бакалавриате, магистратуре, аспирантуре.

Мотивационно-ориентационный компонент предполагает создание условий для осознания студентами текущей ситуации своего развития, понимания возможных направлений профессионального и личностного развития, знакомство с многообразием форм достижения поставленных целей.

Содержательно-деятельностный компонент описывает создание условий для включения в разнообразные виды деятельности с учетом индивидуально-дифференцированного подхода, то есть исходя из индивидуальных и групповых предпочтений студентов, и постепенного погружения в новые формы работы по принципу от простого к сложному.

Результативный компонент предполагает наличие системы поощрений за вклад студентов в создание эмоционально и творчески насыщенной образовательной среды Института педагогики.

В качестве основополагающего принципа построенной модели выявления талантливых студентов был взят принцип «выявлять и развивать», который предполагает, что процессы выявления и поддержки таких студентов тесно связаны между собой.

Модель раннего выявления талантливых студентов в Институте педагогики реализуется посредством двух основных векторов: информирование и выявление.

Информирование студентов осуществляется посредством реализации следующих направлений.

1. Объявления о предстоящих и реализованных научно-образовательных событиях через группу студенческого научного общества Института педагогики ВКонтакте <https://vk.com/club218742589>.

2. Проведения Ивент-семинаров для первичного самостоятельного погружения в мир науки силами самих студентов-первокурсников, исходя из их собственных интересов.

3. Презентации действующих в Институте педагогики научных кружков в разных формах: Фестиваль-презентация студенческих научных кружков, Ассамблея СНО Института педагогики, Конкурс визиток студенческих научных кружков с открытым голосованием через страницу института ВКонтакте, Конкурс материализованных эмблем студенческих научных кружков «Символ науки».

Необходимо отметить, что в организации и проведении указанных мероприятий самое активное участие принимают студенты-амбассадоры, являющиеся членами научных кружков. Основная задача амбассадоров – популяризация науки в молодежной среде, формирование положительного имиджа молодых ученых.

Выявление талантливых студентов осуществляется на основе комплекса мероприятий, включающих в себя анкетирование студентов, наблюдение за ними в ходе учебных занятий, а также степени их проявленности и эффективности в ходе воспитательных, научных и научно-образовательных событий. Очевидно, что потенциал данных инструментов ограничен личными особенностями студентов. Это обусловлено тем, что часть студентов стесняется проявлять себя на публике или включается в деятельность только тогда, когда заявленная к исследованию задача им действительно интересна.

Понимая эту проблему, профессорско-преподавательский состав Института педагогики активно работает над ее решением. Для выявления и закрепления проявленных талантов в институте педагогики созданы и успешно функционируют следующие механизмы.

Во-первых, это встраивание в рабочие программы дисциплин модулей творческой проектной и исследовательской деятельности с учётом запросов талантливых студентов. Например, задания для тех, кто проявляет интерес к дисциплине, содержат творческие практико-ориентированные задания (практико-ориентированные кейсы), которые могут стимулировать интерес студента к научному поиску. Задания выполняются добровольно, но поощряются баллами в рамках балльно-рейтинговой системы.

Во-вторых, организация и проведение воспитательных мероприятий научно-образовательной направленности в рамках основных образовательных программ. В ряде случаев мероприятие предваряет опрос, проводимый с целью выявления интереса студентов к нему. Содержательное наполнение и форма проведения мероприятия также может зависеть от личных предпочтений студентов.

К числу таких мероприятий можно отнести: научный квест «Растения в нашей жизни»; кейс-соревнования по логопедии среди студентов Института педагогики и Института искусств и социокультурного проектирования; Литературный марафон «Помним. Любим. Читаем» (к юбилейным датам русских и зарубежных писателей); открытый микрофон «Бесценный урок!»; научно-образовательный марафон «Логопедия в фокусе студенческих исследований»; Конкурс презентаций и видеороликов, посвященный 105-летию со дня рождения В.А. Сухомлинского и др.

В настоящий момент ведется работа над тем, чтобы выстраивать систему мероприятий сообразно модели концентрического погружения по принципу тематических дней или предметных недель: Дни культурного наследия народов России и мира «В мире прекрасного» (1 семестр 2023-2024 уч. года), Неделя родного языка «Говорим красиво, правильно!» (февраль 2024), Неделя математики и методики ее преподавания в начальной школе (март 2022, 2023, 2024).

В-третьих, организация деятельности проектных групп с целью максимального удовлетворения запросов студентов. Создание проектных групп по решению различных практико-ориентированных задач началось в Институте в 2021-2022 учебном году. Необходимо отметить, что они объединяют единомышленников в лице преподавателей и студентов, обладающих общим интересом, причем не обязательно научной направленности.

Группы формируются ежегодно, а в ряде случаев и 2 раза в год. Тематика проектов, над которыми работают студенты, весьма обширна. Реализованные продукты (книги, сборники задач, методические копилки, видеофильмы и пр.) по большей мере востребованы в работе специалистов в сфере дошкольного, начального и специального образования. Наиболее интересными ресурсами являются: Энциклопедический словарь-справочник «Информационно-коммуникационные технологии в ДОО», Банк станций математических активностей для игротки, Сборник кейсов с нравственным содержанием, который можно использовать в практике духовно-нравственного воспи-

тания школьника, Банк авторских воспитательных мероприятий эколого-краеведческой направленности, Сайт научно-популярных видеороликов «Явления природы для детей, а также их родителей, воспитателей и учителей», Методические рекомендации «Техники моделирования в логопедической работе с детьми-билингвами и инофонами», Фильмы об античном периоде развития логопедии и о деятельности ученых-логопедов, работавших в период Великой Отечественной войны.

В-четвертых, организация и проведение научных и научно-образовательных событий. В основе таких мероприятий лежат два основных проявления - это зрелищность и интерактивность, а яркость и увлекательность используются в качестве инструмента привлечения. Такие проекты являются, как правило, синтезом выставки, конференции, фестиваля, форума и соревнования. Указанный формат мероприятий вместе с тем «мирно» сосуществует с традиционными.

В-пятых, деятельность студенческих научных кружков Института педагогики. Традиционно работа студенческого научного кружка представляет собой совокупность трех этапов: знакомство с методами исследовательской работы и направлениями исследований в выбранной сфере; выступление с докладами на заседаниях кружка, участие в семинарах и конкурсах; практическая реализация

собственных мини-исследований и апробация их результатов.

Одной из первоочередных задач, стоящих перед руководителем студенческого научного кружка — это привлечение первокурсников. Важную роль в построении рекламной кампании играет доступность информации о работе кружка, сфере интересов, которые студенты смогут реализовать; проведение мастер классов и открытых заседаний кружка. Также важным является решение задач преемственности, когда студенты старших курсов передают свой опыт студентам младших курсов.

Именно поэтому деятельность студенческих научных кружков в форме постов о планах и отчетах, информация об участии в конференциях и конкурсах отражается на страницах студенческого научного общества Института педагогики ВКонтакте.

Информация о функционирующих научных кружках и результаты их работы представлены в таблице 1.

Таким образом, выявление и всесторонняя поддержка студентов, склонных к научной деятельности, активное вовлечение их в научно-исследовательскую работу является повседневной задачей профессорско-преподавательского состава Института педагогики, в том числе, в рамках работы студенческих научных кружков.

Таблица 1 –

Информация о функционирующих в Институте педагогики научных кружках и результаты их работы

Название кружка, руководитель	Учебный год	Кол-во конкурсов/ участников конкурсов/ победителей конкурсов	Кол-во конференций/ участников конференций /докладчиков	Кол-во публикаций РИНЦ / ВАК /прочее
Аксиологический подход в модернизации общего, дополнительного и профессионального образования (Маслова Т.А.)	2021-2022	5/23/8	3/6	10
	2022-2023	4/26/1	1/4	19/2
Инновации в системе начального общего образования (Чиркова Н.И.)	2021-2022	3/6/6	4/16/6	15/2/-
	2022-2023	9/46/8	6/32/10	14/1/-
Современные логопедические технологии диагностики и коррекции нарушений речи у детей (Зиновьева В.Н.)	2021-2022	1/3	5/12/12	8/2/-
	2022-2023	2/7/-	5/15/10	-/4/1
Социализация и индивидуализация растущего человека (Гущина Н.А.)	2021-2022	4/22/1	2/2/2	
	2022-2023	3/9/3	3/7/7	
Технологии и актуальные практики современного образования (Левченко Н.В.)	2021-2022	3/5/3	1/2/2	6/1
	2022-2023	2/9/5	2/6/2	6/1

Отдельно следует отметить работу со студентами, которые не демонстрируют академической и интеллектуальной одаренности, но готовы проявить себя в других сферах. Так, например, в институте ведется работа по выявлению студентов, готовых заниматься социально-ориентированной деятельностью и уже сейчас посвятить свое свободное время мероприятиям и проектам в этой сфере.

Такие студенты могут проявить себя в сообществе единомышленников при организации и проведении таких мероприятий как: Игра для детей с ОВЗ «Прощание с осенью»; День защиты детей для воспитанников дошкольных образовательных организаций; Литературно-музыкальная композиция Дорогами памяти; Конкурс социальной рекламы «За здоровый образ жизни». Такая деятельность не менее важна для профессионального

становления студентов педагогических направлений подготовки в современных условиях.

Результативный компонент реализуемой модели потребовал дополнения в форме реестра талантливых студентов, реализованного с помощью документа совместного доступа, который удобно использовать для планирования участия студентов в разнообразных мероприятиях вышестоящего уровня и реализации кадровой политики Института.

Построенная модель не является совершенной, однако отражает специфику профессиональной подготовки будущих специалистов в области дошкольного, начального и специального образования. Мы полагаем, что проводимая профессорско-преподавательским составом работа в указанном направлении очень важна и требует постоянного внимания и совершенствования.

Список источников

1. Александров А.Ю. Система управления талантами: опыт Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 12. С. 105-115.
2. Иванова И.В. Научно-исследовательская деятельность молодежи - вклад в человеческий капитал // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. 2021. Т. 4, № 2(11). С. 43-47.
3. Иванова И.В. Роль деятельности студенческих научных обществ в саморазвитии студенческой молодежи // Новые технологии в учебном процессе и производстве: материалы XXI Международной научно-технической конференции, посвященной 35-летию полета орбитального корабля-ракетоплана многоразовой транспортной космической системы «Буран», 12–14 апреля 2023 г. Рязань / под редакцией А.Н. Паршина. Рязанский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский политехнический университет», 2023. С. 808-810.
4. Кальченко Е.В. О студенческих научных обществах в ВУЗах // Вестник научных конференций. 2023. № 2-2(90). С. 36-38.
5. Мягких А.А. Оптимизация общенациональной системы выявления и поддержки одаренной и талантливой молодежи в России // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. 2020. № 1(121). С. 156-162.
6. Павлова О.А. К вопросу об организации работы студенческого научного общества в Институте педагогики // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского: материалы докладов психолого-педагогических секций, 12–14 апреля 2022 г. Калуга: ФБГОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», 2022. С. 50-55.
7. Павлова О.А., Лыфенко А.В. Образовательный потенциал предметных олимпиад: на примере олимпиад по математике // Начальная школа. 2016. № 4. С. 53-58.
8. Указ Президента РФ от 18 ноября 2019 г. N 565 «О дополнительных мерах государственной поддержки лиц, проявивших выдающиеся способности» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44839> (дата обращения: 01.02.2024).
9. Фадзаева С.Т. Современные технологии воспитания талантливой молодежи (на примере РСО - Алания) // Экономика. Образование. Право. Научные исследования состояния и развития современного общества: сборник научных трудов по материалам II Ежегодной международной научно-практической конференции, 31 октября 2017 г. Волгоград / под ред. А.А. Ващенко. Волгоград: Индивидуальный предприниматель Ващенко Александр Николаевич, 2017. С. 536–539.
10. Штрекер Н.Ю. Актуальные аспекты реализации ФГОС по направлению «Педагогическое образование» в региональном классическом университете // Современный ученый. 2021. № 1. С. 91-95.

References

1. Aleksandrov A.Yu. Sistema upravleniya talantami: opyt Chuvashskogo gosudarstvennogo universiteta im. I.N. Ul'yanova // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2018. T. 27, № 12. S. 105-115.
2. Ivanova I.V. Nauchno-issledovatel'skaya deyatel'nost' molodezhi - vklad v chelovecheskii kapital // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seriya 1. Psikhologicheskie nauki. Pedagogicheskie nauki. 2021. T. 4, № 2(11). S. 43-47.
3. Ivanova I.V. Rol' deyatel'nosti studencheskikh nauchnykh obshchestv v samorazvitii studencheskoi molodezhi // Novye tekhnologii v uchebnom protsesse i proizvodstve: Materialy XXI Mezhdunarodnoi nauchno-tekhnicheskoi konferentsii, posvyashchennoi 35-letiyu poleta orbital'nogo korablya-raketoplana mnogorazovoi transportnoi kosmicheskoi sistemy "Buran", 12–14 aprelya 2023 g. Ryazan'/ pod redaktsiei A.N. Parshina. Ryazanskii institut (filial) federal'nogo gosudarstvennogo avtonomnogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya vysshego obrazovaniya "Moskovskii politekhnicheskii universitet", 2023. S. 808-810.
4. Kal'chenko E.V. O studencheskikh nauchnykh obshchestvakh v VUZakh // Vestnik nauchnykh konferentsii. 2023. № 2-2(90). S. 36-38.
5. Myagkikh A.A. Optimizatsiya obshchenatsional'noi sistemy vyyavleniya i podderzhki odarennoi i talantivoi molodezhi v Rossii // Izvestiya Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo ekonomicheskogo universiteta. 2020. № 1(121). S. 156-162.
6. Pavlova O.A. K voprosu ob organizatsii raboty studencheskogo nauchnogo obshchestva v Institute pedagogiki // Nauchnye trudy Kaluzhskogo gosudarstvennogo universiteta imeni K.E. Tsiolkovskogo: materialy dokladov psikhologo-pedagogicheskikh seksii, 12–14 aprelya 2022 g. Kaluga: FBGOU VPO "Kaluzhskii gosudarstvennyi universitet im. K.E. Tsiolkovskogo", 2022. S. 50-55.
7. Pavlova O.A., Lyfenko A.V. Obrazovatel'nyi potentsial predmetnykh olimpiad: na primere olimpiad po matematike // Nachal'naya shkola. 2016. № 4. S. 53-58.
8. Ukaz Prezidenta RF ot 18 noyabrya 2019 g. N 565 "O dopolnitel'nykh merakh gosudarstvennoi podderzhki lits, proyavivshikh vydayushchiesya sposobnosti" [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44839> (data obrashcheniya: 01.02.2024).
9. Fadzaeva S.T. Sovremennye tekhnologii vospitaniya talantivoi molodezhi (na primere RSO - Alaniya) // Ekonomika. Obrazovanie. Pravo. Nauchnye issledovaniya sostoyaniya i razvitiya sovremennoho obshchestva: sbornik nauchnykh trudov po materialam II Ezhegodnoi mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, 31 oktyabrya 2017 g. Volgograd/ pod red. A. A. Vashchenko. Volgograd: Individual'nyi predprinimatel' Vashchenko Aleksandr Nikolaevich, 2017. S. 536-539.
10. Shtreker N. Yu. Aktual'nye aspekty realizatsii FGOS po napravleniyu "Pedagogicheskoe obrazovanie" v regional'nom klassicheskom universitete // Sovremennyye uchenyye. 2021. № 1. S. 91-95.

Информация об авторах

О.А. Павлова – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики дошкольного, начального и специального образования Калужского государственного университета К.Э. Циолковского.
А.С. Карпеченко – кандидат педагогических наук, директор Института педагогики Калужского государственного университета К.Э. Циолковского.

Information about the authors

O.A. Pavlova - Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Chair of Theory and Methodology of Preschool, Primary and Special Education, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky.
A.S. Karpechenko – Ph.D. of Pedagogy, Director of the Institute of Pedagogy, Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky.

Статья поступила в редакцию 26.02.2024; одобрена после рецензирования 07.03.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 26.02.2024; approved after reviewing 07.03.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК 37.016:54

К ИЗУЧЕНИЮ ТЕМЫ «ХИМИЧЕСКАЯ СВЯЗЬ» В КУРСЕ ХИМИИ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ (СТАТЬЯ 1)¹

Татьяна Владимировна Попова¹, Светлана Ивановна Зыкова², Ольга Михайловна Плужник³

^{1,2,3}Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия

¹tvpopova45@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0426-3126>

²svetlana-zykova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5031-6092>

³olmi64@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-4456-0851>

Аннотация. Химия – это фундаментальная естественнонаучная дисциплина, важнейшими функциями которой являются создание теоретической базы для овладения смежными дисциплинами и формирование творческого мышления обучающихся. Одним из узловых моментов курса химии является учение о химической связи. Феномен химической связи сложен и многогранен, и поэтому до настоящего времени не существует единого подхода в преподавании этой темы, что является основной причиной трудностей, возникающих как у начинающих, так и у опытных преподавателей. Разработка новых методических приёмов в преподавании учения о химической связи, которые должны быть основаны на корректном анализе современных теорий химической связи, имеющих квантово-механическое обоснование, становится весьма актуальной. Мы предлагаем вариант изучения темы «Химическая связь» в разделе «Строение вещества» курса химии средней школы, который отвечает современному уровню состояния химической науки и развивает у учащихся способность мыслить системно.

Структура и содержание темы «Химическая связь», в предлагаемом варианте, представляет собой последовательное раскрытие самого процесса образования химической связи и отмену традиционного выделения двух типов химической связи «ковалентная» и «ионная». Для идентификации молекул разных веществ рекомендуется использование количественных характеристик химической связи, а сам термин «химическая связь» применять только для характеристики молекул веществ, выделяя особо все виды взаимодействия молекул между собой, определяющие реальное состояние вещества.

Ключевые слова: химическая связь, валентность, количественные характеристики химической связи, строение молекул

Для цитирования: Попова Т.В., Зыкова С.И., Плужник О.М. К изучению темы «Химическая связь» в курсе химии средней школы (статья 1) // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 106–114.

Original article

ON STUDYING THE TOPIC “CHEMICAL BONDING” IN A SECONDARY SCHOOL CHEMISTRY COURSE (ARTICLE 1)

Tatyana V. Popova¹, Svetlana I. Zykova², Olga M. Pluzhnyk³

^{1,2,3}State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia

¹tvpopova45@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0426-3126>

²svetlana-zykova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5031-6092>

³olmi64@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-4456-0851>

¹Работа выполнена в рамках проекта «Методические основы формирования системных знаний в общеобразовательной школе»

Abstract. Chemistry is a fundamental natural science discipline, the most important functions of which are the creation of a theoretical basis for mastering related disciplines and the formation of creative thinking in students. One of the key points of a chemistry course is the doctrine of chemical bonds. The phenomenon of chemical bonding is complex and multifaceted, and therefore, until now there is no single approach to teaching this topic, which is the main reason for the difficulties encountered by both beginners and experienced teachers. The development of new methodological techniques in teaching the doctrine of chemical bonding, which should be based on a correct analysis of modern theories of chemical bonding that have a quantum mechanical basis, is becoming very relevant. We offer an option for studying the topic “Chemical Bonding” in the “Structure of Matter” section of the secondary school chemistry course, which meets the current level of chemical science and develops pupils’ ability to think systematically.

The structure and content of the topic “Chemical bonding” in the proposed version represents a consistent disclosure of the very process of formation of a chemical bond and the abolition of the traditional separation of two types of chemical bonds “covalent” and “ionic”. To identify molecules of different substances it is recommended to use quantitative characteristics of a chemical bond, and the term “chemical bond” itself is used only to characterize the molecules of substances, highlighting especially all types of interactions between molecules that determine the real state of the substance.

Keywords: chemical bond, valency, quantitative characteristics of a chemical bond, molecular structure

For citation: Popova T.V., Zykova S.I., Pluzhnyk O.M. On studying the topic “Chemical bonding” in a secondary school chemistry course (article 1) // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 106–114.

© Попова Т.В., Зыкова С.И., Плужник О.М., 2024

Основной темой раздела «Строение вещества» является учение о химической связи. Ранее нами было показано, что разработка системного подхода к изучению раздела «Строение вещества» в курсе химии средней школы базируется на современных представлениях о химической связи [6]. До сих пор не существует единого подхода в преподавании темы «Химическая связь», что является основной причиной трудностей, возникающих как у начинающих, так и у опытных преподавателей.

В связи с этим целесообразно создание новых методических приёмов и рекомендаций в преподавании учения о химической связи, которые, прежде всего, должны быть основаны на корректном анализе истории формирования современных представлений о химической связи. Современные теории химической связи (квантовая химия) имеют строгое математическое обоснование с позиций квантовой механики, обладают большой предсказательной силой и поэтому не могут быть изложены поверхностно.

Выборочный анализ источников отечественной и переводной учебной и учебно-методической литературы по вопросам химической связи показал, что, несмотря на некоторое отличие содержания наполнения темы «Химическая связь», основной материал этой темы представлен однотипно и имеет ряд недостатков. Например, авторы нескольких учебных изданий, придерживаясь исторически сложившейся с 1916 года традиции,

выделяют два типа химической связи (ковалентная связь и ионная связь) без анализа и учёта их сходства [1], понятие «химическая связь» и разные виды межмолекулярных взаимодействий отождествляются [7]. Отождествляются и взаимозаменяются понятия «графическая формула» (последовательность соединения атомов в молекулах) и «структурная формула» (пространственное строение молекулы) [10], считается невозможным говорить о степени окисления атомов элементов в составе молекул органических веществ, нет чёткого разграничения понятий «валентность» и «степень окисления» [12].

Однако необходимо отметить, что есть учебные издания, в которых тема «Химическая связь» рассматривается отдельно от темы «Межмолекулярные взаимодействия» [4], авторы не используют строго традиционную классификацию химических связей на ковалентные и ионные [11], для сравнения химических связей применяют основные количественные характеристики [5], материал неорганической и органической химии рассматривается с привлечением некоторых понятий современной квантовой химии [2].

Исходя из всего сказанного, а также применяя творческий системный подход к обучению, мы поставили перед собой задачу разработать некоторые практические рекомендации изложения темы «Химическая связь» для учащихся средних школ с углублённым изучением химии, что должно соответствовать современному состоянию хи-

мической науки и инициировать творческий подход к обучению. Структура и содержание темы «Химическая связь» в предлагаемом варианте представляется как последовательное раскрытие самого процесса образования химической связи с использованием общепринятой схемы (модели), введение нескольких количественных характеристик химической связи, что позволяет идентифицировать отдельные молекулы и чётко разграничивать понятия «валентность», «степень окисления», «графическая формула», «структурная формула». Содержание материала темы «Химическая связь», позволит ввести универсальное определение понятия «химическая связь» без традиционного выделения двух типов химической связи «ковалентная» и «ионная». Понятие «химическая связь» в предлагаемом варианте, как результат взаимодействия атомов при образовании молекул, должно использоваться только для характеристики отдельных молекул веществ, как это исторически и предполагалось, выделяя особо все виды межмолекулярного взаимодействия, обеспечивающие реальное состояние вещества.

Изложение материала темы «Химическая связь» предлагается проводить в следующей последовательности:

1. Из истории формирования представлений о химической связи и валентности. Классические доквантовые теории химической связи.

2. Химическая связь и валентность на современном этапе. Валентность и степень окисления.

3. Количественные характеристики химической связи. Химическая связь и строение молекул.

4. Общая характеристика современных квантово-химических теорий химической связи.

В данной статье мы остановимся на рассмотрении первых двух позиций предложенной последовательности.

Из истории формирования представлений о химической связи и валентности. Классические (доквантовые) теории химической связи.

В этом разделе учения о химической связи в хронологическом порядке и предельно лаконично рассматриваются отдельные попытки и первые научные теории, которые сыграли свою положительную роль и способствовали формированию современных представлений о химической связи. Особое внимание уделяется работам английского физика Э. Франкланда, который, собственно, и определил содержание понятия «валентность», являющегося синонимом понятия «химическая связь».

Классический период развития представлений о химической связи можно условно разбить на два этапа. Первый этап предшествовал открытию сложного строения атома, второй этап начался после установления строения атома Э. Резерфордом (1911 г.) и Н. Бором (1913 г.) [6]. Основным вопросом на первом этапе развития теории химической связи был вопрос о её физической сущности. В 1803 году (начало XIX в.) появилась гравитационная теория Т. Бергмана (Швеция) и К. Бертолле (Франция), которая объясняла стремление частиц к взаимодействию действующими между ними силами всемирного тяготения. Это была первая попытка создания теории химической связи [9].

Гравитационную теорию сменила, появившаяся в 1810 году, электрохимическая теория шведского ученого Й. Берцелиуса. Согласно этой теории, химическая связь возникает, благодаря взаимному притяжению разноимённых зарядов. Несмотря на то, что электрохимическая теория подтверждалась экспериментально процессом электролиза, она была не в состоянии объяснить существование прочных двухатомных молекул простых веществ, например, H_2 , N_2 , O_2 , образованных атомами одинаковой полярности.

Электрохимическую теорию Берцелиуса сменила теория типов, которую предложили французские химики Ж. Дюма и Ш. Жерар в 40-х годах XIX столетия [9]. Эта теория была попыткой построения теории химии, исходя только из данных о составе веществ. Согласно этой теории, химические свойства веществ почти не зависят от природы атомов, а определяются аналогией в составе молекул.

Фундаментальным прорывом в поисках причины образования молекул явилась работа, из результатов которой следовало, что молекулы имеют определённый состав и определённое строение. В 1852 году английский исследователь Э. Франкланд, на основании данных об образовании некоторых металлоорганических соединений, ввёл в науку понятие о способности атома химического элемента вступать в соединение с определённым числом других атомов. Впоследствии эта способность атомов химических элементов и получила название «валентность».

Валентность самого простого атома, атома водорода, была принята за единицу. Валентность атомов других элементов стали определять числом, показывающим, со сколькими атомами водорода может соединиться или сколько атомов водорода может заместить атом данного химического элемента. Стало ясно, что именно валентность,

как свойство атомов химического элемента, лимитирует состав молекул, а численное значение валентности зависит от того, в молекуле какого соединения находится данный атом и с атомами каких химических элементов он связан.

В 1861 году появляется фундаментальная теория органических соединений русского химика А.М. Бутлерова. Эта теория окончательно показала несостоятельность теории типов, а многообразие органических соединений объясняла определённой последовательностью соединения атомов при образовании молекул, что происходит строго в соответствии с их валентностью. Теория А.М. Бутлерова объявила внутреннюю структуру молекул познаваемой, доступной для сознательного воспроизведения. Подтверждением правильности основных положений теории А.М. Бутлерова было экспериментальное установление последовательности соединения атомов в молекулах проведением и изучением химических реакций с участием данного вещества. А, разработанные уже в XX в., физические методы исследования блестяще подтвердили последовательность расположения атомов в молекулах, установленную с помощью теории А.М. Бутлерова. Именно теория А.М. Бутлерова заложила основы современного учения о строении молекул и сыграла важную роль в создании общей теории химического строения [9].

В 1869 году был открыт один из фундаментальных законов природы – периодический закон, автором которого стал великий русский учёный-химик, гениальный педагог Д.И. Менделеев. В феврале 2024 года вся мировая научная общественность отмечает 190 лет со дня рождения Д.И. Менделеева (*этой дате и 300-летию со дня основания Российской Академии наук будет посвящён XXII Международный Менделеевский съезд по общей и прикладной химии, который пройдёт в октябре 2024 г. в Сочи*). Периодическая система химических элементов стала наглядной графической иллюстрацией периодического закона.

Впервые появилась возможность сопоставления валентных возможностей атома химического элемента с расположением химического элемента в Периодической системе. Появилось представление о переменной валентности атомов химических элементов, что впервые ввёл в науку именно Д.И. Менделеев, который показал, что численное значение валентности зависит от того, в каком состоянии находится атом рассматриваемого химического элемента (электронная конфигурация), с атомами каких других химических элементов он соединяется и при каких условиях они

взаимодействуют. Были выделены химические элементы, атомы которых имеют постоянную валентность, независимо от состава молекул, в которых он находится и, химические элементы, атомы которых проявляют переменную валентность в зависимости от состава молекулы.

В 1874 году к теории А.М. Бутлерова было сделано одно существенное дополнение о пространственном строении молекул, которое позже оформилось в самостоятельный раздел химической науки, названный стереохимией. Основателем стереохимии считается голландский учёный Я. Вант-Гофф, который дополнил теорию А.М. Бутлерова представлениями о том, что четыре валентности атома углерода определённым образом расположены в пространстве относительно друг друга [9]. Так появились структурные (пространственные) формулы молекул. Открытием стереохимии и заканчивается первый этап классического периода развития представлений о химической связи.

После появления планетной модели строения атома Э. Резерфорда и теории Н. Бора, после установления правил заполнения электронных оболочек электронами в многоэлектронных атомах, после физического обоснования Периодического закона Д.И. Менделеева вопросы химической связи перешли на новый, второй этап своего развития. В этой части особый акцент делается на 1916 год, когда в науке появились две гипотезы химической связи. Немецкому физика В. Косселю принадлежит гипотеза ионной связи, явившаяся логическим заключением всех предшествующих предположений о природе электростатических сил, а американскому химику Г.Н. Льюису принадлежит гипотеза ковалентной связи.

Согласно В. Косселю, химическая связь является результатом притяжения разноимённых ионов, которые, в свою очередь, образуются при переходе электронов с атома, имеющего меньший потенциал ионизации (с менее электроотрицательного атома), к атому с большим потенциалом ионизации (к более электроотрицательному) [9]. Несостоятельность гипотезы Косселя сегодня очевидна. Полного перехода электрона от одного атома к другому в молекуле быть не может по причине волновой природы электрона (французский физик Луи де Бройль, 1924 г.) [3]. А, если переход электрона происходит и атомы превращаются в противоположно заряженные ионы, происходит распад (диссоциация) молекулы. Однако на то время, гипотеза В. Косселя о гетерополярных связях имела большое значение для понимания механизма химической связи и тем самым для разработки общей теории химической связи.

В. Коссель пришёл к выводу, что электронные оболочки содержат определённое число электронов и что существует тенденция к их полному и, следовательно, более устойчивому заселению. Теория В. Косселя удовлетворительно объяснила образование молекул многих неорганических соединений, но была не в состоянии объяснить образование химической связи в простых молекулах типа H_2 , N_2 , то есть в молекулах, которые состоят из атомов одного химического элемента, не объясняла гипотеза Косселя и образование молекул органических веществ.

В этом же 1916 г. Г. Льюис высказал гипотезу о том, что химическая связь между одинаковыми или близкими по свойствам атомами осуществляется с помощью одной или нескольких пар электронов, принадлежащих после образования химической связи в равной степени каждому из соединяющихся атомов. Такая связь стала называться ковалентной. «Обобществление» электронных пар позволяет атомам окружить себя устойчивой электронной оболочкой атома инертного газа, что и приводит к выигрышу в энергии.

Согласно гипотезе Льюиса, наибольшая устойчивость молекул обеспечивается формированием группы из восьми электронов, так называемые восьмиэлектронные оболочки (правило октета). Было установлено, что только молекулы простых веществ, состоящие из одинаковых атомов, являются неполярными, а все остальные ковалентные молекулы характеризуются некоторым смещением электронных пар химических связей к более электроотрицательному из соединяющихся атомов. Это приводит к появлению небольших величин зарядов (+) и (-) на атомах в молекулах. Такую химическую связь Г. Льюис предложил называть полярной ковалентной химической связью.

Уже на этапе появления этих двух гипотез было ясно, что ионную связь можно рассматривать как предельный случай полярной ковалентной связи, когда электронная пара (электронные пары) практически полностью смещена к одному из атомов, т.е. становится составной частью электронной оболочки одного из атомов. Теория Льюиса смогла объяснить образование молекул многих органических и неорганических соединений. Однако она не отвечала на принципиально важный вопрос: почему электронная пара обладает такой особенностью? Кроме того, вскоре обнаружилось множество отклонений от «правила октета» [8].

После этого последовало установление двойственной корпускулярно-волновой природы электрона (французский физик Луи де Бройль,

1924 г.), введение принципа неопределённости с вероятностной интерпретацией состояния электрона в электронной оболочке атома (немецкий физик-теоретик В. Гейзенберг, 1925 г.), рождение квантовой или волновой механики, механики микромира (австрийский физик-теоретик Э. Шредингер, 1926 г.), на базе которой в 1927 г. и появляется первая квантово-химическая теория химической связи – метод валентных схем или метод валентных связей (МВС), а затем – метод молекулярных орбиталей (ММО), оперирующие такими понятиями как «атомная орбиталь» (АО) и «молекулярная орбиталь» (МО). Само слово «орбиталь» в переводе означает «состояние», в отличие от слова «орбита», что подразумевает точную траекторию движения. Из-за волновой природы электрона никакой абсолютной информации об электроне в атомах и молекулах (точное местонахождение и скорость электрона в данный момент времени) мы знать не можем, а можем говорить только о наиболее вероятном месте нахождения электрона в электронных оболочках атомов (АО) и молекул (МО) и о наиболее вероятной скорости электрона в данный момент времени.

Химическая связь и валентность, валентность и степень окисления. Сегодня, рассматривая химическую связь как связь между атомами в молекулах, можно сформулировать следующие утверждения, демонстрирующие сущность химической связи:

- связь между атомами в молекулах и называется химической связью;
- электронная природа химической связи;
- химическую связь обеспечивают внешние (валентные) электроны взаимодействующих атомов;
- образование химической связи схематически можно представить перекрыванием внешних атомных орбиталей (АО) взаимодействующих атомов с образованием молекулярных орбиталей (МО);
- по характеру перекрывания внешних АО, что определяется расположением внешних АО взаимодействующих атомов в пространстве в момент перекрывания, различают σ -, π -, δ - и другие типы химических связей;
- классическая химическая связь (двухэлектронная, двухцентровая, строго локализованная между каждой парой взаимодействующих атомов в молекуле) принимается за единицу валентности;
- возможны два механизма образования классической химической связи: *обычный* или *обменный* (каждый из взаимодействующих атомов

предоставляет по одному неспаренному электрону внешних АО) и *донорно-акцепторный* (один из атомов предоставляет электронную пару АО внешнего энергетического уровня и является донором электронов, а второй атом предоставляет внешнюю вакантную АО и является акцептором электронов);

- молекулы устойчивы, а, следовательно, при образовании химических связей происходит понижение энергии системы (энергия молекулы всегда меньше суммы энергий атомов, из которых состоит молекула).

На основании сформулированных положений вводится корректное определение понятию «химическая связь». **Химическая связь – это результат взаимодействия атомов при образовании молекул.** Состав вещества, а, следовательно, состав одной молекулы вещества, передаётся молекулярной формулой, а **состояние атомов в молекулах веществ передаётся двумя численными характеристиками – валентность и степень окисления.** Становится очевидным, что в предлагаемом варианте термин «химическая связь» нельзя применять для объяснения реального состояния вещества (жидкости и твёрдые кристаллы).

Понятие «валентность» стало основным понятием теории строения химических соединений. И самое интересное, что определение этого понятия, которое ещё в середине XIX века дал английский исследователь Э. Франкланд, фактически и в наши дни не изменилось, ни по сути, ни по форме определения. Занимаясь изучением металлорганической химии, Франкланд установил, что атомы металлов в таких соединениях проявляют определённую «ёмкость насыщения», образуя молекулы вполне определённого состава.

В начале XX в., после появления электронных гипотез химической связи Льюиса и Косселя (1916 г.), валентность атомов химических элементов стали связывать с электронами. Первоначально валентность определяли числом неспаренных электронов в основном или возбуждённом состоянии атомов, которые участвуют в образовании общих электронных пар с электронами других атомов при образовании молекул. Затем появилось утверждение, что валентность, как свойство атомов, всегда выражается целым числом. Количественно валентность определяют числом химических связей, которыми атом данного химического элемента связан с другими атомами в молекуле, а за единицу валентности принимают одну двухэлектронную, двухцентровую, строго локализованную химическую связь, символиче-

ски обозначая её в графических формулах чёрточкой, называя её «валентным штрихом» или единицей валентности.

В настоящее время численное значение валентности для каждого атома в молекуле вещества принято обозначать римской цифрой (I, II, III, IV и т.д.). Для характеристики атомов в молекулах используется и понятие переменной валентности. Тот факт, что валентные возможности атомов ограничены, очевиден, но как их определять сначала было не ясно. Почему, например, известна устойчивая молекула пентафторида фосфора состава PF_5 , а молекула подобного состава для атома азота не существует. Очевиден и тот факт, что валентные возможности атомов связаны с внешней электронной конфигурацией атома и можно говорить о «реальной валентности» атома химического элемента и о «максимально возможной валентности» для атома каждого химического элемента.

Максимально возможную валентность или потенциально-возможную валентность атома химического элемента определяют по расположению химического элемента в Периодической системе химических элементов Д.И. Менделеева. С учётом общепринятой схемы образования химических связей, максимально возможная валентность атома данного химического элемента определяется ёмкостью внешнего энергетического уровня электронной оболочки атома, то есть числом внешних АО, потенциально способных к образованию химических связей по любому из двух возможных механизмов.

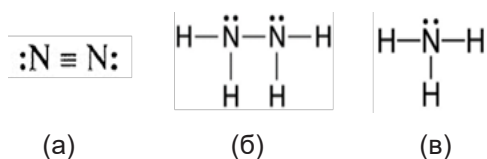
Например, для атома азота, как элемента II периода, с внешним энергетическим уровнем ($n=2$), ёмкость которого определяется набором четырёх АО ($2s, 2p_x, 2p_y, 2p_z$), максимальная валентность равна IV. Каждая отдельная АО, независимо от электронной заселённости, способна к образованию только одной химической связи по обычному механизму или по донорно-акцепторному механизму. **Не заселённость электронами внешнего энергетического уровня электронной оболочки атома, а именно число АО внешнего энергетического уровня, определяет максимальную валентность атомов данного химического элемента.** Можно заключить, что атомы всех химических элементов II периода имеют одинаковые потенциальные валентные возможности, их максимальная валентность равна IV, а вот реализуются эти валентные возможности по-разному. Конкретная реализация валентных возможностей атома в молекуле зависит и от электронной заселённости (распределение электронов) внешних

атомных орбиталей данного атома, и от атомов-партнёров, с которыми соединяется атом данного химического элемента при образовании молекулы.

У атомов элементов III периода потенциальные валентные возможности гораздо шире, так как внешним у них является третий энергетический уровень ($n=3$), а его ёмкость определяется набором девяти АО ($3s, 3p_x, 3p_y, 3p_z, 3d_{xy}, 3d_{xz}, 3d_{yz}, 3d_{x^2-y^2}$). Поэтому легко объяснить, почему существует молекула PF_5 с пятивалентным атомом фосфора и не существует подобного состава молекула для атома азота.

Реальная валентность может проявляться по-разному и определяется для атомов химических элементов составом конкретных молекул, в которые они входят. Состав молекулы конкретного соединения, а именно, число двухэлектронных двухцентровых связей, которыми атом данного химического элемента связан со всеми остальными атомами в молекуле этого химического соединения, и есть его **реальная валентность**. Необходимо помнить, что реальная валентность определяется числом классических химических связей и не может быть ни отрицательной, ни положительной, ни нулевой, хотя в истории формирования представлений о химической связи был период, когда говорили о положительной (+) и отрицательной (-) валентности. Реальная валентность может быть равна, а может быть меньше максимально возможной, что определяется составом конкретной молекулы, в которую входит атом данного химического элемента.

Если посмотреть, например, молекулы и ионы, в состав которых входят атомы азота, такие как, $N_2, N_2H_4, NH_3, NH_4^+, N_2O_5, HNO_3$, то можно заключить, что в NH_4^+, N_2O_5 и HNO_3 реализуется высшая возможная валентность атома азота, равная IV, а в молекулах N_2, N_2H_4, NH_3 каждый атом азота характеризуется реальной валентностью равной III. Последовательность соединения атомов в молекулу передаётся с помощью графических формул. Графические формулы для молекул азота (а), гидразина (б) и аммиака (в) с трёхвалентными атомами азота можно представить так:



В молекулах этих соединений каждый атом азота трёхвалентен, а вот вторая численная характеристика атома азота в этих молекулах,

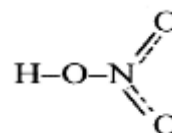
степень окисления, различна и равна 0, -2, -3, соответственно.

В ионе аммония NH_4^+ валентность атома азота равна IV, а степень окисления равна -3. При присоединении протона H^+ к молекуле аммиака с образованием иона NH_4^+ валентность атома азота, за счёт образования ещё одной химической связи по донорно-акцепторному механизму, увеличивается с III до IV и достигает своей максимальной величины, а степень окисления атома азота не изменяется: $\square H^+ + :NH_3 \rightarrow NH_4^+$.

Образование химических связей в молекуле HNO_3 можно представить двумя равновероятными графическими формулами с локализованной π -связью:



Набор σ -связей молекулы, как строго локализованных между каждой парой атомов в молекуле, составляет её основу (остов, скелет, каркас), а электроны π -связей свободно перераспределяются по всей молекуле. Реальное и самое энергетически устойчивое состояние молекулы HNO_3 соответствует графической формуле (валентной схеме) с делокализованной π -связью. Такую графическую формулу или валентную схему называют **резонансная валентная схема**, в которой пунктиром показывают делокализацию π -связи на две σ -связи:



Образование четвёртой двухэлектронной двухцентровой связи одним атомом азота возможно только по донорно-акцепторному механизму, когда атом азота предоставляет АО с неподелённой электронной парой (донор электронов, нуклеофил), а один из периферийных атомов кислорода – вакантную АО (акцептор электронов, электрофил), переходя в возбуждённое состояние за счёт спаривания двух неспаренных электронов на одной $2p$ -АО.

Понятия «валентность» и «степень окисления», как характеристики атомов в молекулах нельзя путать, тем более отождествлять [3]. Номер группы, в которой находится химический элемент в Периодической системе, показывает высшую положительную степень окисления,

которую может иметь атом данного химического элемента в молекулах химических соединений. Для определения понятия «степень окисления» используется следующая очень правильная формулировка. **Степень окисления – это условный электрический заряд, который был бы на атоме, если бы электронные пары химических связей этого атома в молекуле с другими атомами были бы отнесены к более электроотрицательному из атомов, а, в случае одинаковых атомов, были бы поделены между ними пополам.** Численное значение степени окисления показывают арабской цифрой со знаком (+) или (-). В молекулах простых веществ степень окисления атомов химического элемента всегда равна нулю. Атомы s- и p-химических элементов I, II и III групп Периодической системы в молекулах любых соединений проявляют постоянную и единственно возможную положительную степень окисления, равную номеру группы – это +1, +2 и +3, соответственно. Начиная с четвертой группы Периодической системы, для атомов химических элементов можно легко определить диапазон возможных значений степеней окисления. Высшая возможная степень окисления определяется номером группы, а низшая возможная степень окисления вычисляется по формуле (№ группы - 8).

Например, атом серы в своих соединениях может иметь полный набор численных значений степеней окисления от +6 (высшая) и до -2 (низшая). Следует помнить, что многозарядных атомов в молекулах нет и быть не может по причине волновой природы электрона. Как правило, численные значения реальных (эффективных) зарядов на атомах в молекулах меньше единицы. Например, на атоме серы в молекуле серной кислоты реальный (эффективный) заряд +0,64, а численное значение степени окисления +6. Несмотря на то, что степень окисления – это условное понятие, но использование его облегчает, например, рассмотрение сложных окислительно-восстановительных реакций и составление схемы электронного баланса при подборе стехиометрических коэффициентов. Использовать это понятие можно и нужно, только не забывать, что численное значение степени окисления всегда является условным зарядом.

Следующая наша статья будет посвящена рассмотрению ещё двух позиций последовательности изучения темы «Химическая связь» в курсе химии средней школы. Будут рассмотрены основные количественные характеристики химической связи, химическая связь и строение молекул, а также общая характеристика современных квантово-химических теорий химической связи.

Список источников

1. Габриелян О.С., Остроумов И.Г. Химия. Пособие для школьников старших классов и поступающих в вузы. М.: Дрофа, 2005. 704 с.
2. Гузей Л.С., Суровцева Р.П., Лысова Г.Г. Химия. 11 класс: учебник для общеобразовательных учреждений. М.: Дрофа, 2008. 223 с.
3. Дей Клайд М., Селбин Дж. Теоретическая неорганическая химия. М.: Химия, 1969. 432 с.
4. Кузьменко Н.Е., Еремин В.В., Попков В.А. Начала химии: для поступающих в вузы. М.: Лаборатория знаний, 2022. 704 с.
5. Оганесян Э.Т., Попков В.А. Химия. ЕГЭ+. Учебное пособие. М.: Феникс, 2019. 589 с.
6. Попова Т.В., Зыкова С.И., Щеглова Н.В. Изучение раздела «Строение вещества» в курсе химии средней школы // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 4. С. 87–95.
7. Рудзитис Г.Е., Фельдман Ф.Г. Химия. 11 класс. Базовый уровень. Учебник. М.: Просвещение, 2022. 223 с.
8. Соловьев Ю.И., Трифонов Д.Н., Шамин А.Н. История химии. Развитие основных направлений современной химии. Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1978. 352 с.
9. Фигуровский Н.А. История химии: учеб. пособие для студентов. М.: Просвещение, 1979. 311 с.
10. Фримантл М. Химия в действии. В 2-х ч. Ч.1: пер. с англ. М.: Мир, 1991. 528 с.
11. Химия. 11 класс. Учебник. Углублённый уровень / В.В. Еремин, Н.Е. Кузьменко, А.А. Дроздов, В.В. Лунин. М.: Дрофа, 2022. 480 с.
12. Хомченко Г.П. Пособие по химии для поступающих в вузы. М.: Новая волна, 2023. 480 с.

References

1. Gabrielyan O.S., Ostroumov I.G. Khimiya. Posobie dlya shkol'nikov starshikh klassov i postupyushchikh v vuzu. M.: Drofa, 2005. 704 s.
2. Guzei L.S., Surovtseva R.P., Lysova G.G. Khimiya. 11 klass: uchebnik dlya obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdenii. M.: Drofa, 2008. 223 s.
3. Dei Klaid M., Selbin Dzh. Teoreticheskaya neorganicheskaya khimiya. M.: Khimiya, 1969. 432 s.

4. Kuz'menko N.E., Eremin V.V., Popkov V.A. Nachala khimii: dlya postupayushchikh v vuzy. M.: Laboratoriya znaniy, 2022. 704 s.
5. Oganesyanyan E.T., Popkov V.A. Khimiya. EGE+. Uchebnoye posobie. M.: Feniks, 2019. 589 s.
6. Popova T.V., Zykova S.I., Shcheglova N.V. Izucheniye razdela «Stroeniye veshchestva» v kurse khimii srednei shkoly // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta. 2023. №4. S.87-95.
7. Rudzitis G.E., Fel'dman F.G. Khimiya. 11 klass. Bazovyy uroven'. Uchebnyk. M.: Prosveshcheniye, 2022. 223 s.
8. Solov'ev Yu.I., Trifonov D.N., Shamin A.N. Istoriya khimii. Razvitiye osnovnykh napravlenii sovremennoi khimii. Posobie dlya uchitelei. M.: Prosveshcheniye, 1978. 352 s.
9. Figurovskii N.A. Istoriya khimii: ucheb. posobie dlya studentov. M.: Prosveshcheniye, 1979. 311 s.
10. Frimantl M. Khimiya v deistvii. V 2-kh ch. Ch.1: Per. s angl. M.: Mir, 1991. 528 s.
11. Khimiya. 11 klass. Uchebnyk. Uglublennyy uroven' / V.V. Eremin, N.E. Kuz'menko, A.A. Drozdov, V.V. Lunin. M.: Drofa, 2022. 480 s.
12. Khomchenko G.P. Posobie po khimii dlya postupayushchikh v vuzy. M.: Novaya volna, 2023. 480 s.

Информация об авторах

Т.В. Попова – кандидат химических наук, профессор, заведующая кафедрой фармакологии и фармацевтических дисциплин Государственного гуманитарно-технологического университета.

С.И. Зыкова – кандидат химических наук, доцент кафедры фармацевтической химии и фармакогнозии Государственного гуманитарно-технологического университета.

О.М. Плужник – кандидат педагогических наук, доцент кафедры химии и методики преподавания химии Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the authors

T.V. Popova – Ph.D. of Chemistry, Professor, Head of the Chair of Pharmacology and Pharmaceutical Disciplines, State University of Humanities and Technology.

S.I. Zykova – Ph.D. of Chemistry, Associate Professor of the Chair of Pharmaceutical Chemistry and Pharmacognosy, State University of Humanities and Technology.

O.M. Pluzhnik – Ph.D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Chemistry and Methods of Teaching Chemistry, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 19.02.2024; одобрена после рецензирования 15.03.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 19.02.2024; approved after reviewing 15.03.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья
УДК 379.8:37.034

ДОСУГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ УСТАНОВОК У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Евгения Джемаловна Рубцова¹, Диана Евгеньевна Меренкова²

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

¹matitashvill.eva@mail.ru

²Dianamerenkova1979@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается формирование нравственных установок современных подростков через организацию досуговой деятельности в образовательных организациях. Подчеркивается важность досуговой деятельности в оказании содействия формированию нравственных установок, направленных на принятие моральных норм, принципов, представлений о добре и зле, об ответственности, справедливости и совести.

Актуальность статьи обусловлена необходимостью изучения сформированности нравственных установок у современных подростков, посредством приобщения их к той деятельности, которая в соответствии с личными склонностями и интересами, будет являться добровольной. Для более точной разработки программы с учетом интересов обучающихся на базе образовательного учреждения было проведено диагностическое исследование, направленное на выявление уровня развития нравственной самооценки и этики поведения, результаты которого указали на то, что необходимо продолжать содействовать развитию личности.

По итогам диагностического исследования разработана программа, которая находится в стадии реализации в образовательном учреждении, следствием внедрения данной программы в образовательный процесс будет являться развитие личностных свойств и характеристик подростков, создание представлений о чувствах, которые относятся к социальным, а также положительные изменения межличностных взаимоотношений в детском коллективе.

Ключевые слова: досуг, подросток, нравственные установки, досуговая деятельность, образовательная организация

Для цитирования: Рубцова Е.Д., Меренкова Д.Е. Досуговая деятельность в образовательных организациях как процесс формирования нравственных установок у современных подростков // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 115–120.

Original article

LEISURE ACTIVITIES IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AS A PROCESS OF FORMING MORAL ATTITUDES OF MODERN TEENAGERS

Evgenia D. Rubtsova ¹, Diana E. Merenkova²

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

¹matitashvill.eva@mail.ru

²Dianamerenkova1979@mail.ru

Abstract. The article considers the formation of moral attitudes of modern teenagers through the organization of leisure activities in educational organizations. The authors emphasize the importance of leisure

activities in facilitating the formation of moral attitudes aimed at accepting moral norms, principles, ideas about good and evil, responsibility, justice and conscience.

The relevance of the article is due to the need to study the formation of moral attitudes in modern adolescents, by means of introducing them to activities that will not be out of obligation, not out of duty, but in accordance with personal inclinations and interests, voluntary. For a more accurate development of the program, taking into account the interests of students, a diagnostic study was conducted at the educational institution, aimed at identifying the level of development of moral self-esteem and ethical behavior, the results of which indicated that it is necessary to continue promoting personal development.

Based on the results of the diagnostic study, a program has been developed which is currently under implementation in an educational institution. The consequence of the implementation of this program in the educational process will be the development of personal properties and characteristics of adolescents, the creation of ideas about feelings that relate to social ones, as well as positive changes in interpersonal relationships in children's collective.

Keywords: leisure, teenager, moral guidelines, leisure activities, educational organization

For citation: Rubtsova E.D., Merenkova D.E. Leisure activities in educational organizations as a process of forming moral attitudes of modern teenagers // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 115–120.

© Рубцова Е.Д., Меренкова Д.Е., 2024

На этапе высокого уровня социально-экономического развития общества свое начало берут исследования в области содержания и организации свободного времени, ориентируясь не на досуговую деятельность, как отдельный вид деятельности, а в контексте вне рабочего времени. В толковом словаре русского языка, определение «досуг», звучит следующим образом – это время, свободное от работы [3]. Опровержением данного определения является то, что под досугом мы понимаем не столько свободное от работы время, а сколько само время отдыха, ориентированное на ту деятельность, которая интересна личности.

Довольно часто два этих определения рассматривают как близкие по значению, но данное суждение является неверным, так как досуг - это только лишь элемент свободного времени и именно им человек управляет, исходя из собственных желаний. В таком случае мы можем говорить о том, что досуг в условиях современного мира включает в себе два аспекта: это непосредственно сам отдых в физической его составляющей, а также та часть досуга, которая направлена на развитие и приобретение человеком личностных особенностей [1].

Основные подходы в изучении определения понятий «досуг» и «свободное время», а также их первоначальные сравнительные характеристики дали следующие исследователи: М. Каплан, Т. Кэндо, Б.А. Грушин, А.А. Гордон, В.Г. Давыдович, С.Н. Лебедева, В.Т. Лисовский, Г.Е. Зборовский, Г.П. Орлов, Ж.Р. Дюмазедье.

Французский исследователь Ж.Р. Дюмазедье дает следующее определение досуга как «сово-

купность занятий, которым личность может предаваться по доброй воле, чтобы отдыхать, развлекаться, развивать свою информированность или образование» [4]. В исследовании данного социолога звучит мысль о том, что досуг в жизни современного человека занимает практически такое же место, как и трудовая деятельность и имеет тенденции к возрастанию.

В жизнедеятельности общества сфера досуга занимает весомую позицию и является самодостаточной. Ученые, работая над данной темой, часто подразумевают взрослого, уже работающего человека, где разделение свободного времени от досуга зависит только лишь от наличия работы. Рассматривая данный вопрос с подростковым поколением, мы заменяем трудовую деятельность, на учебную. Как показывает практика, досуг детей имеет стихийный характер. В силу того, что дети еще не имеют навыков разумного использования свободного времени, содержанием досуга является совокупностью увлечений и хобби ребенка. В рамках образовательного процесса мы зачастую сталкиваемся с тем, что обучение проводится не только сидя за партой и изучая правила, а в формате досуговой деятельности, где подростки ходят в музеи, на экскурсии, проявляют свои творческие и спортивные навыки, что для подростка является не навязанным обязательством, а следствием собственного выбора деятельности в соответствии с личными интересами [5].

В связи с этим досуговая деятельность в образовательных организациях может выступать как целенаправленная активность, позволяющая

не только удовлетворить собственные потребности и интересы подростка, но и оказать содействие в формировании нравственных установок, направленных на принятие моральных норм, принципов, представлений о добре и зле, об ответственности, справедливости и совести [7].

Актуальность темы связана еще и с тем, что вопрос нравственного воспитания детей является ключевой проблемой современного общества, важную составляющую характеристики качества жизни человека определяет его организованный досуг, именно он помогает удовлетворять разнообразные потребности и интересы согласно духовным ценностям [2]. Исследуя вопрос формирования нравственных установок подрастающего поколения, мы обращаемся к сфере досуга в образовательных организациях, которая обладает развивающим и воспитательным потенциалом, реализуется в неограниченном пространстве, а также раскрывает личностные ресурсы [10].

Под установкой в данном контексте понимается формирование неосознанного, но осознаваемого внутреннего состояния и мышления подрастающего поколения, которое направлено на развитие духовно-нравственного содержания. Данные установки будут являться для ребенка шаблонами поведения, которые оказывают влияние на его действия. В условиях формирования нравственных установок личности, главной задачей является создание цельной личности, в которой отображаются все уровни его морального сознания. Формирование нравственных установок и ценностей в современном мире осуществляется при помощи разнообразных приемов и средств [8]. В рамках развития нравственных установок у подростка в образовательной организации необходимо проведение целенаправленной досуговой деятельности, ориентированной на этические и нравственные начала, решение данного вопроса заключается в создании программы деятельности, которая будет наполнена разнообразными средствами, формами и методами, влияющими на решение поставленных задач.

Цель исследования: сформировать нравственные установки современных подростков во время осуществления досуговой деятельности на базе образовательной организации, разработать программу, направленную на организацию досуговой деятельности обучающихся на основании проведенных диагностик.

Данная цель обусловлена решением ряда задач:

- рассмотреть и раскрыть содержание досуговой деятельности в общеобразовательном

учреждении, направленной на формирование нравственных установок;

- провести исследование и проанализировать потребности детей для организации досуговой деятельности в школе.

Экспериментальной базой исследования послужила МБОУ Наро-Фоминская СОШ №5 СУИОП, 28 учеников 7 «В» класса. В работе над выявлением сформированности нравственных установок у подростков использовались следующие методы: наблюдение, опрос, беседа. Для выявления сформированности нравственных установок учащихся в данный момент были применены диагностики, определяющие отдельные качества личности, а также систему ценностей. Это было необходимо для разработки эффективной программы, которая поможет скорректировать недочеты и исправить допущенные ошибки в предыдущей работе.

В работе были использованы следующие методики.

1. Диагностика нравственной самооценки (Л.Н. Колмогорцева). Данная методика является опросником, в котором выявляется уровень нравственной самооценки, распределяющейся на три ступени. Результат данной методики указывает на то, что: 18% имеют высокий уровень нравственной самооценки, 73% - средний уровень и 9% обладают уровнем нравственной самооценки ниже среднего.

2. Диагностика этики поведения (Л.Н. Колмогорцева). Проведя анализ полученных результатов опросника, можно сделать вывод, что у 78% учащихся прослеживается соблюдение этических норм поведения в общении со сверстниками, у 61% подростков достаточно развиты навыки общения, взаимопонимания.

Проанализировав результаты проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что необходимо продолжать способствовать развитию личности, в том числе реальной самооценки, развивать способность установления дружеских связей, создавать ситуации успеха с целью формирования у детей неосознанного внутреннего мышления.

Для выявления досуговых интересов детей была применена анкета досуговых интересов обучающихся, результаты которой представлены в таблице 1.

На основании полученных данных был проведен анализ и разработана программа, ориентированная на наиболее приоритетные виды мероприятий для обучающихся. На выбор форм влияют возрастные особенности подростков, так как

Таблица 1 -

Результаты анкеты досуговых интересов обучающихся

1. В свободное время я обычно:		2. Я предпочитаю читать:		3. В коллективных делах:	
Играю в компьютерные игры	21 %	Сказки	0%	Внимательно слежу за ходом событий	25%
Общаюсь с друзьями	43%	Приключенческие истории	46%	Обсуждаю идеи с товарищами	61%
Занимаюсь рукоделием	4 %	Научную литературу	8%	Являюсь инициатором	11%
Гуляю	32 %	Я не люблю читать	46%	Не общаюсь	3 %
4. К одноклассникам я отношусь:		5. Я предпочитаю активно участвовать в мероприятиях:		6. Больше всего я люблю:	
Дружу со всеми	50%	Спортивных	36 %	Заниматься рукоделием	14%
Стараюсь быть лидером среди них	0%	Музыкальных	11%	Петь и танцевать	32%
Равнодушно	43 %	Творческих	40 %	Заниматься спортом	39%
Враждебно	7%	Интеллектуальных	13%	Читать книги	14%

в данный период важным фактором становления является общение со сверстниками, стремление к взрослости, а также развитие самосознания и самооценки. Поэтому здесь будут преобладать групповые методы работы, игры, мероприятия в которых подросток сможет проявить свой потенциал. Досуговая деятельность является достаточно действенной в образовательном учреждении, особенно в моменте формирования личностных качеств ребенка, расширения кругозора, развития художественного вкуса, а также раскрепощения ребенка [9]. Целью разработки является обеспечение системного подхода к организации досуговой деятельности в образовательной организации, развитие нравственного, творческого и ответственного гражданина.

В задачи программы входит: организация общественно-полезной досуговой деятельности, воспитание нравственных качеств личности учащихся, приобщение детей к культурным традициям своего народа и общечеловеческим ценностям.

Программа по формированию нравственных установок у старших подростков в ходе досуговой деятельности состоит из следующих направлений.

1. Патриотическое воспитание – содействует формированию и укреплению любви к своей родине и отечеству, развитию интереса к изучению истории, чувства патриотизма, также уважительного отношения к родному языку. Мероприятия, проводимые в рамках реализации данного направления:

- квест-приключение «Что я называю Родиной?»;

- концертная программа «Нас много, и мы разные»;

- мастер-класс по изготовлению народных игрушек;

- конкурс творческих работ «Дом, в котором мы живем»;

- тематические театральные представления, посвященные календарным праздникам;

- ярмарка «Широкая масленица».

2. Гражданско-правовое – развитие уважения к правам и свободам человека, любви к семье и окружающей природе, воспитание коллективизма и политической культуры. Мероприятия, проводимые в рамках реализации данного направления:

- квиз «Конституция Российской Федерации»;

- своя игра «Символы России»;

- смотр строя и песни военных лет, приуроченный к Дню Защитника Отечества;

- игровая программа «Великие даты нашей страны».

3. Нравственное воспитание – формирование у детей нравственных и этических чувств, норм и качеств, морального сознания личности, а также устойчивого нравственного поведения, соответствующего идеалам общества. Мероприятия, проводимые в рамках реализации данного направления:

- организация мероприятий в рамках работы волонтерского движения, помощь пожилым людям, создание развлекательных мероприятий для детей беженцев, детей, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях, многодетных семей, на основании сотрудничества с социальными организациями города;

- акции по сбору игрушек, вещей для детей, а также кормов для животных в приюты;
- концертные программы, приуроченные календарным праздникам.

Во время реализации программы должны быть достигнуты следующие результаты в формировании нравственных установок, развитие личностных свойств и характеристик подростков, таких как доброта, дружелюбие и честность, создание представлений о чувствах, которые относятся к социальным: патриотизм, толерантность, гуманизм, также прослеживание изменения атмосферы в детском объединении [6].

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что досуговая деятельность для подростков представляет собой целенаправленный процесс, предполагающий своеобразное содержание в соответствии с возрастными особенностями детей, где характерной чертой проведения ме-

роприятия является коллективизм. К основным формам досуговой деятельности можем отнести творческие мероприятия (концерты, театрализованные представления, календарные праздники), а также игровые формы деятельности. Во время проведения досуговой деятельности в образовательной организации может происходить неосознанное приобщение подрастающего поколения к нравственным установкам общества. Для создания условий по формированию нравственных установок в образовательных организациях необходимо использовать потенциал досуговой деятельности. В рамках данной работы была разработана программа. Главной задачей реализации программы является не просто проведение досуговых мероприятий, а ориентированность их на развитие у подростков общей культуры личности, моральных принципов и нравственных норм.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Бенин В.Л. Основы духовно-нравственной культуры народов России: третье пришествие культурологии в современное российское образование // Культурный код. 2020. № 1. С. 7–16.
2. Носкова Н.В. Патриотическое воспитание как приоритетное направление развития личности: исторический аспект // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. №3. 2023. С. 95–100.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений. М.: Азъ, 1994. 907 с.
4. Организация досуговых мероприятий: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / под ред. Б.В. Куприянова. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 288 с.
5. Погорелова Н.В. Полифункциональное досуговое объединение как фактор развития творческой активности старших школьников: автореф. дис. канд. пед. н. Оренбург, 2000. 34 с.
6. Попова. А.С. Сфера досуга молодежи в современном мире // Молодой ученый. 2014. № 11 (70). С. 220–223. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/70/12057/> (дата обращения: 13.01.2024).
7. Сидоренко С.В. Совершенствование законодательства о культуре: духовно-нравственные ценности и модель культуры умеренного консерватизма // Журнал института наследия. 2021. № 4 (27) [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_47295985_98677194.pdf (дата обращения: 13.01.2023).
8. Суртаев В.Я. Молодежь как объект и субъект культурной политики // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2009. № 2. С. 320–323.
9. Черкасская Л.О. Культурно-досуговая деятельность как средство профилактики интернет-зависимости и формирования гражданской ответственности школьников // Государственная молодежная политика: вызовы и современные технологии работы с молодежью: материалы Международной молодежной научно-исследовательской конференции, 1 апреля 2022 г. Екатеринбург / под ред. А.В. Пономарёва. Екатеринбург: Изд-во Уральский университет, 2022. С. 233–238.
10. Яркова Е.Н. Формы культуры: религиозная культура, политико-правовая культура, экономическая культура, научная культура, художественная культура, цифровая культура, медиакультура, нравственная культура. 2-е изд., исправленное. М: ФЛИНТА, 2023. 248 с.

References

1. Benin V.L. Osnovy dukhovno-nravstvennoi kul'tury narodov Rossii: tret'e prishestvie kul'turologii v sovremennoe rossiiskoe obrazovanie // Kul'turnyi kod. 2020. № 1. S. 7–16.
2. Noskova N.V. Patrioticheskoe vospitanie kak prioritetnoe napravlenie razvitiya lichnosti: istoricheskii aspekt // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta. №3. 2023. S. 95–100.
3. Ozhegov S.I., Shvedova N.Yu. Tolkovyi slovar' russkogo yazyka: 72500 slov i 7500 frazeologicheskikh vyrazhenii. M.: Az», 1994. 907 s.

4. Organizatsiya dosugovykh meropriyatii // uchebnik dlya stud. uchrezhdenii sred. prof. obrazovaniya // pod red. B.V. Kupriyanova. M.: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2014. 288 s.
5. Pogorelova N.V. Polifunktional'noe dosugovoe ob»edinenie kak faktor razvitiya tvorcheskoi aktivnosti starshikh shkol'nikov: avtoref. dis. ... kand. ped.n. Orenburg, 2000. 34 s.
6. Popova. A.S. Sfera dosuga molodezhi v sovremennom mire // Molodoi uchenyi. 2014. № 11 (70). S. 220–223. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://moluch.ru/archive/70/12057/> (data obrashcheniya: 13.01.2024).
7. Sidorenko S.V. Sovershenstvovanie zakonodatel'stva o kul'ture: dukhovno-nravstvennye tsennosti i model' kul'tury umerennogo konservatizma // Zhurnal instituta naslediya. 2021. № 4 (27) [Elektronnyi resurs]. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_47295985_98677194.pdf (data obrashcheniya: 13.01.2023).
8. Surtaev V.Ya. Molodezh' kak ob"ekt i sub"ekt kul'turnoi politiki // Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenii. Severo-Kavkazskii region. Obshchestvennye nauki. 2009. № 2. S. 320–323.
9. Cherkasskaya L.O. Kul'turno-dosugovaya deyatel'nost' kak sredstvo profilaktiki internet-zavisimosti i formirovaniya grazhdanstvennosti shkol'nikov // Gosudarstvennaya molodezhnaya politika: vyzovy i sovremennye tekhnologii raboty s molodezh'yu: materialy Mezhdunarodnoi molodezhnoi nauchno-issledovatel'skoi konferentsii, 1 aprelya 2022 g. Ekaterinburg / pod red. A.V. Ponomareva: Izd-vo Ural'skii universitet, 2022. S. 233–238
10. Yarkova E.N. Formy kul'tury: religioznaya kul'tura, politiko-pravovaya kul'tura, ekonomicheskaya kul'tura, nauchnaya kul'tura, khudozhestvennaya kul'tura, tsifrovaya kul'tura, mediakul'tura, нравstvennaya kul'tura. 2-e izd., ispravlennoe. M: FLINTA, 2023. 248 s.

Информация об авторах

Е.Д. Рубцова – преподаватель кафедры общей и социальной педагогики Государственного гуманитарно-технологического университета.

Д.Е. Меренкова – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии и переводоведения, декан факультета начального образования Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the authors

E.D. Rubtsova – lecturer at the Chair of General and Social Pedagogy, State University Humanities and Technology.

D.E. Merenkova – Ph.D. of Philology, Associate Professor of the Chair of the English Philology and Translation Studies, Dean of the Faculty of Primary Education, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 12.01.2024; одобрена после рецензирования 15.02.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 12.01.2024; approved after reviewing 15.02.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК [37.016:811.161.1'243]:81.006.3

О ПРОБЛЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ ПРОДУКТИВНОСТИ РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Марина Валерьевна Силаева

Университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне, Китай, sofyaberyozkina@yandex.ru

Аннотация. Совместные образовательные проекты России и Китая поднимают уровень международных культурных связей на значительную высоту. Однако новые связи раскрывают и новые проблемы, связанные, прежде всего, с культурной интеграцией. Это явление обусловило актуальность статьи. Главная задача на занятиях РКИ – это установление психологически комфортной обстановки и устойчивого эмоционального контакта с преподавателем. Решение этой задачи обеспечит высокий уровень владения русским языком китайскими студентами-магистрантами. Научная новизна работы состоит в комплексном подходе к изучению проблемы культурной и психологической адаптации студентов-магистрантов на занятиях по иностранному (русскому) языку. Во внимание принимается устойчивая система ценностей и притяжение к определённым философским основам мировосприятия (Лао Цзы) китайских обучающихся. Особую сложность представляет работа на занятиях по языку специальности, где студентам необходимо осваивать язык своей будущей профессии. От уровня продуктивности работы на этих занятиях зависит выполнение главной образовательной задачи вуза. Поэтому автор предлагает ряд решений по повышению КПД на занятиях по языку специальности. Анализируя практический и теоретический опыт преподавателей РКИ и опираясь на собственные наблюдения и разработки, автор доказывает, что творческие задания на занятиях по языку специальности дают отличный результат как в мотивации студента-магистранта к дальнейшей работе, к развитию собственного потенциала, так и к установлению психологически комфортной атмосферы при освоении учебной дисциплины, унификации моделей русского и китайского речевого поведения.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, китайские студенты, язык специальности, культурная интеграция, межкультурная коммуникация, диалог культур, эмоциональный контакт

Для цитирования: Силаева М.В. О проблеме повышения продуктивности работы на занятиях по языку специальности // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 121–126.

Original article

ABOUT THE PROBLEM OF INCREASING WORK PRODUCTIVITY IN THE LANGUAGE CLASSES OF THE SPECIALTY

Marina V. Silaeva

Shenzhen MSU-BIT University, sofyaberyozkina@yandex.ru

Abstract. Joint educational projects of Russia and China raise the level of international cultural ties to a significant height. However, new connections reveal new problems, primarily related to cultural integration. This phenomenon has determined the relevance of the article. The main task in RKI classes is to establish a psychologically comfortable environment and stable emotional contact with the teacher. The solution to this problem will ensure a high level of proficiency in Russian by Chinese undergraduate students. The scientific novelty of the work consists in a comprehensive approach to the study of the problem of cultural and psychological adaptation of undergraduate students in the Russian language classes. A stable value system and attraction to certain philosophical foundations of the worldview (Lao Tzu) of Chinese students are taken into account.

It is particularly difficult to work in the language classes of the specialty, where students need to master the language of their future profession. The performance of the main educational task of the university depends on the level of productivity of work in these classes. Therefore, the author offers a number of solutions to improve efficiency in the language classes of the specialty. Analyzing the practical and theoretical experience of the RKI teachers and relying on the own observations and developments, the author proves that creative tasks in the language classes of the specialty give excellent results both in motivating the undergraduate student to further work, to develop his own potential, and to establish a psychologically comfortable atmosphere when mastering the discipline, unifying models of Russian and Chinese speech behavior.

Keywords: Russian as a foreign language, Chinese students, specialty language, cultural integration, intercultural communication, dialogue of cultures, emotional contact

For citation: Silaeva M.V. About the problem of increasing work productivity in the language classes of the specialty // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 121–126.

© Силаева М.В., 2024

Одним из самых важных составляющих на занятиях РКИ является психологически благополучная обстановка, которая становится залогом плодотворной работы обучающихся. Безусловно, доверительные отношения между преподавателем и студентом необходимы в любой аудитории, однако при работе с иностранцами недооценивать значение здоровой атмосферы, как минимум, непрофессионально. В Китае, по известным причинам, очень высокий уровень конкуренции. Поэтому важно при работе со студентами-магистрантами создать пространство, в котором каждый будет ощущать свою исключительность, Период борьбы был до сегодняшнего времени и, скорее всего, продолжится после. Но сейчас, на занятиях РКИ, наступает время для раскрытия собственного потенциала. Аудитория охотнее пойдёт на контакт, если будут востребованы творческие возможности обучающихся.

Исследователи Ваньци Ло и Е.Л. Болотова, анализируя удовлетворённость студентами уровнем образовательной системы, указывают на особенности международных образовательных учреждений: «Глобализация экономики и интернационализация высшего образования Китая направлены на преодоление внутренней изоляции учебных заведений и расширение их участия в международном сотрудничестве. Оба процесса вовлекают вузы в межкультурное взаимодействие разных систем образования в разных социокультурных условиях, усиливая при этом международную составляющую высшего образования. Совместные образовательные программы китайских вузов с зарубежными партнерами являются гибким инструментом создания транснационального образования в Китае» [2, с. 112]. Международное взаимодействие вместе с положительными результатами обнажило и ряд проблем, которые необходимо решать.

О положительных результатах диалога культур пишут многие исследователи, так как в современном мире Россия и Китай особенно продуктивно сотрудничают в образовательной сфере [9]. Здесь определяющим становится знание о ценностных ориентирах обучающихся. В исследовании, проведённом Е.Н. Полянской, утверждается: «Ценностные ориентации китайских студентов в настоящее время определяются практическими целями, однако следы конфуцианской культуры очевидны: почитание предков, культ семьи (главой является отец), неравенство взаимоотношений младших и старших, «сохранение лица», умеренность во всем» [6, с. 48-49]. Именно «сохранение лица» часто становится камнем преткновения при установлении контакта с русским преподавателем. Студенты физически не могут признать в том, что они чего-то не поняли. А преподаватель не видит обратной связи. Поэтому нами была предложена несколько иная лексическая форма, способная сигнализировать преподавателю о том, что надо объяснить материал ещё раз. А именно: «Понятно? Или не очень?» Студенты-магистранты уверенно приняли этот код общения и стали использовать слова «не очень» – эффективность занятий, конечно, выросла.

В российско-китайском образовательном учреждении у студентов в большей или меньшей степени формируется новое сознание, вбирающее в себя элементы мировосприятия другой культуры. Важно, чтобы основы этого мировосприятия базировались на знаковых исторических и культурных явлениях изучаемой страны. Теме знакомства китайской аудитории с основами «русского мира» посвящено не мало исследований [5]. Обучение в международных образовательных учреждениях подразумевает получение знаний в разных странах, что обусловлено учебной программой. На этом этапе перед студентами встают

вопросы, связанные с социокультурной интеграцией. Так, исследователь Ю.И. Злобина выделяет три направления решения этой задачи: «В результате современного научного осмысления процессов глобализации и интеграции было определено несколько социально-культурных процессов: собственно, социализация, инкультурация и аккультурация» [4, с. 182]. Более естественно процесс культурной интеграции происходит в творческих вузах [7]. Однако сложность решения не делает задачу невыполнимой. Поэтому процесс культурной адаптации начинается у китайских студентов ещё в своей стране, в тот момент, когда все профессиональные предметы начинают преподавать на иностранном (русском) языке. Но основное бремя ответственности по преодолению сложностей этого процесса ложится на занятия РКИ, и в большей степени на «Язык специальности».

Важным видится обращение к уже имеющимся методикам усвоения материала по языку специальности, так как они получены в ходе продолжительной практической работы. Рекомендации К.П. Баслык сформировались при преподавании в техническом вузе: «При изучении сложных ракетно-космических конструкций или происходящих в них процессов большое значение приобретает невербальный компонент лекции: рисунки, схемы, таблицы, графики. На этапе проведения лекции специализированной тематики предлагается использовать метод частичной замены текстового материала последовательностью иконических знаков, в которых закодированы элементы текста лекции, термины, абстрактные понятия, повторяющиеся слова. В этом случае лекция запоминается и фиксируется не с помощью словесно-вербального повторения, а на основе образа, воспринимаемого зрительного ряда. Данный метод позволяет помочь студентам-иностранцам легче запомнить научную упорядоченную информацию, ощутить структуру лекционного материала, проявить творчество в создании понятного им словесного кода» [1, с. 71].

Однако особую ценность в установлении психологически комфортной атмосферы на занятиях по языку специальности имеет взгляд китайского преподавателя-стажёра, который прошёл путь от студента-бакалавра до человека, стоящего по другую сторону образовательного пространства. Тянь Ю. указывает на проблемы межкультурной коммуникации, связанные с разницей в норме речевого поведения у китайцев и у русских, а также с отсутствием необходимой толерантности русских преподавателей. Все перечисленные сложности преодолеваемы. Исследователь уверена:

«Для поддержания непрерывного интереса учащегося к изучаемому предмету необходим постоянный обмен информацией и эмоциями между преподавателем и студентом, что, с одной стороны, носит информационный характер коммуникации, и фактический характер – с другой» [8, с. 288]. Думается, эмоциональный контакт играет главную роль в решении вопросов продуктивности работы на занятиях РКИ. Практикующим преподавателям известно, что китайские студенты боятся дать неправильный ответ, из-за чего они, скорее, будут молчать, чем решатся поделиться вариантом ответа. Подобная «привычка» преодолевается комплексом мер. Во-первых, важно использовать местоимение «мы» («Сейчас мы будем подбирать синонимы из слов второго ряда к словам из первого ряда», «Для нас это лёгкий текст или сложный?» и т.п.). Таким образом вся аудитория, включая самого преподавателя, становится единой командой, в которой устанавливаются доверительные отношения. Во-вторых, необходимо предоставить право отвечать каждому студенту-магистранту, вне зависимости от скорости формулирования ответа.

Особую сложность для студентов представляет работа с научным текстом. Но и здесь немаловажную роль играет эмоциональный контакт, который устанавливается при помощи решения творческих задач. М.А. Григорьева подчёркивает: «Необходимо отметить, что занятия по русскому языку с магистрантом – это работа со сложным языковым материалом, обучение аналитическим и творческим приемам по выполнению заданий руководителя» [3, с. 182]. Под творческими приёмами следует понимать не только развитие собственно авторской научной мысли, но и решение конкретных творческих задач в контексте изучения той или иной профессиональной темы. Так, например, при изучении темы «Силикаты» мы строим предтекстовые и послетекстовые задания, опираясь на научную статью Шульц М.М. «Силикаты в природе и практике человека» [10]. При отсутствии учебников для факультета наук о материалах, Соросовский образовательный журнал становится главным источником знаний на занятиях по языку специальности. Особый интерес у студентов вызывают грамматические задания, направленные на создание новой реальности, как например:

Составьте словосочетания из существительных и прилагательных. Запишите и прочитайте их.

1. Происхождение, шар, оболочка, породы, минерал, спектр, производство.

2. Каменнолитейный, широкий, силикатный, горный, наружный, земной, природный.

Замените глагольные словосочетания именными.

Образовать высокодисперсные (коллоидные) системы

Понять роль силикатов в жизни человека

Образуются осадочные горные породы

Располагается симатическая оболочка

Названия происходят

Поставьте вопросы к выделенным словам

1. Силикаты – это обширный класс соединений, образованных диоксидом кремния (кремнезёмом) и оксидами других элементов.

2. Многообразие силикатов связано со способностью атомов кремния соединяться между собой через атомы кислорода, образуя радикалы различного строения.

3. Силикаты могут иметь как природное, так и искусственное происхождение

Используя информацию из текста, определите аметист, цитрин и горный хрусталь (рисунки прилагаются).

Последнее вызывает особый интерес, так как для выполнения задания придётся визуализировать описание силикатов и соотносить с имеющимися картинками. Поле творческих заданий на факультете наук о материалах не слишком широко.

На экономическом факультете потенциал подобных упражнений значительно больше. Так, студенты энергично придумывают или ищут на просторах интернета мемы по теме «Деньги», после чего комментируют их. Часто полный смысл мема раскрывается для них только на занятии,

так как для полноценного комментария необходимо быть носителем русской национальной культуры. Например, один из магистрантов предложил найденный им мем, на котором экономист изображён в виде художника, рисующего экономическую картину страны. Магистрант даёт комментарий, в котором отражает творческий потенциал экономиста. Однако студент не обращает внимание на существенную деталь. На «художнике» надета большая синяя шляпа, точно такая, какая была на Незнайке, главном герое сказок Н. Носова. Смысл мема кардинально меняется. Теперь перед нами человек, занимающийся делом, о котором не имеет представления. После того, как картина дополняется существенными подробностями, студенты с большим энтузиазмом принимаются за новую работу.

Другой вариант творческого задания – придумать речь директора ткацкой фабрики на собрании акционеров, в которой должно содержаться решение по выходу из кризиса. Выступает на собрании не только директор, но и все акционеры – таким образом все участвуют в инсценированном представлении на занятии по языку специальности.

Можно уверенно утверждать, что творческие задания на занятиях по языку специальности способствуют раскрытию внутреннего потенциала китайских студентов, установлению психологически комфортной атмосферы (за счёт доверительных отношений между студентами и преподавателем), изменению речевого поведения (студент охотно и быстро предлагает свой вариант ответа) и, как результат, повышению продуктивности работы.

Список источников

1. Баслык К.П. Методы повышения эффективности преподавания для студентов Китайской Народной Республики в техническом университете // Открытое образование. 2019. Т. 23, № 1. С. 64-75. DOI 10.21686/1818-4243-2019-1-64-75.

2. Ваньци Л. Оценка удовлетворенности будущих педагогов условиями реализации российско-китайских совместных образовательных программ // Перспективы науки и образования. 2021. № 5(53). С. 110–124. DOI 10.32744 / pse.2021.5.8.

3. Григорьева М.А. Обучение основам научно-исследовательской деятельности китайских студентов магистратуры технического вуза в курсе русского языка // Актуальные вопросы архитектуры и строительства: материалы XIII Международной научно-технической конференции, Новосибирск, 22–24 сентября 2020 года. Новосибирск: Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин), 2020. С. 179–184.

4. Злобина Ю.И. Социально-культурные техники интеграции иностранных студентов (на примере китайских студентов Алтайского государственного университета) // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. 2019. Т. 2, № 8. С. 179–186.

5. Каткова Е.П. Из практики преподавания истории русской культуры иностранным студентам (на примере китайских студентов) // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра: материалы IV международ-

ной научной конференции, Санкт-Петербург, 10 декабря 2021 года. Том 1. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2021. С. 199–205.

6. Полянская Е.Н. Сравнительный анализ ценностных ориентаций российских и китайских студентов // Психология образования в поликультурном пространстве. 2018. № 3(43). С. 45–59. DOI 10.24888/2073-8439-2018-43-3-45-59.

7. Се Ц. Актуальные направления совершенствования фортепианного и полиинструментального обучения студентов китайских вузов // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 2. С. 238–253.

8. Тянь Ю. Проблемы коммуникации между российским преподавателем и китайским студентом // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10, № 1(34). С. 287–290. DOI 10.26140/bgз3-2021-1001-0066.

9. Чжан Ц. «Клуб ценителей традиционных культур России и Китая» как форма реализации межкультурного диалога молодежи в процессе творческой деятельности // Актуальные проблемы самосохранения традиционных искусств и народного творчества: Россия и Китай в мире глобализации: Сборник материалов международной научно-практической конференции, Хабаровск, 17–18 декабря 2020 года / под общей редакцией М.П. Арутюнян, В.А. Давыденко, Н.В. Мартыновой. Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2021. С. 75–81.

10. Шульц М.М. Силикаты в природе и практике человека // Соросовский образовательный журнал. 1997. № 8. С. 45–51.

References

1. Baslyk K.P. Metody povysheniya effektivnosti prepodavaniya dlya studentov Kitaiskoi Narodnoi Respubliki v tekhnicheskoy universitete // Otkrytoe obrazovanie. 2019. Т. 23, № 1. С. 64–5. DOI 10.21686/1818-4243-2019-1-64-75.

2. Van'tsi L. Otsenka udovletvorennosti budushchikh pedagogov usloviyami realizatsii rossiisko-kitaiskikh sovmestnykh obrazovatel'nykh programm // Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2021. № 5(53). С. 110–124. DOI 10.32744/pse.2021.5.8.

3. Grigor'eva M.A. Obuchenie osnovam nauchno-issledovatel'skoy deyatel'nosti kitaiskikh studentov magistratury tekhnicheskogo vuza v kurse russkogo yazyka // Aktual'nye voprosy arkhitektury i stroitel'stva: Materialy KhIII Mezhdunarodnoy nauchno-tekhnicheskoy konferentsii, Novosibirsk, 22–24 sentyabrya 2020 goda. Novosibirsk: Novosibirskii gosudarstvennyi arkhitekturno-stroitel'nyi universitet (Sibstrin), 2020. С. 179–184.

4. Zlobina Yu.I. Sotsial'no-kul'turnye tekhniki integratsii inostrannykh studentov (na primere kitaiskikh studentov Altayskogo gosudarstvennogo universiteta) // Sotsial'naya integratsiya i razvitie etnokul'tur v evraziiskom prostranstve. 2019. Т. 2, № 8. С. 179–186.

5. Katkova E.P. Iz praktiki prepodavaniya istorii russkoy kul'tury inostrannym studentam (na primere kitaiskikh studentov) // Gumanitarnye nauki v sovremennom vuze: vchera, segodnya, zavtra: materialy IV mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii, Sankt-Peterburg, 10 dekabrya 2021 goda. Tom 1. Sankt-Peterburg: Sankt-Peterburgskii gosudarstvennyi universitet promyshlennykh tekhnologii i dizaina, 2021. С. 199–205.

6. Polyanskaya E.N. Sravnitel'nyi analiz tsennostnykh orientatsii rossiiskikh i kitaiskikh studentov // Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve. 2018. № 3(43). С. 45–59. DOI 10.24888/2073-8439-2018-43-3-45-59.

7. Се Тс. Aktual'nye napravleniya sovershenstvovaniya fortepiannogo i poliinstrumental'nogo obucheniya studentov kitaiskikh vuzov // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 2. С. 238–253.

8. Тян' Ю. Problemy kommunikatsii mezhdru rossiiskim prepodavatelem i kitaiskim studentom // Baltiiskii gumanitarnyi zhurnal. 2021. Т. 10, № 1(34). С. 287-290. DOI 10.26140/bgз3-2021-1001-0066.

9. Chzhan Ts. «Klub tsenitelei traditsionnykh kul'tur Rossii i Kitaya» kak forma realizatsii mezhkul'turnogo dialoga molodezhi v protsesse tvorcheskoy deyatel'nosti // Aktual'nye problemy samosokhraneniya traditsionnykh iskusstv i narodnogo tvorchestva: Rossiya i Kitai v mire globalizatsii : Sbornik materialov mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Khabarovsk, 17–18 dekabrya 2020 goda / Pod obshechei redaktsiei M.P. Arutyunyan, V.A. Davydenko, N.V. Martynovoi. Khabarovsk: Tikhookeanskii gosudarstvennyi universitet, 2021. С. 75–81.

10. Shul'ts M.M. Silikaty v prirode i praktike cheloveka // Sorosovskii obrazovatel'nyi zhurnal. 1997. № 8. С. 45–51.

Информация об авторе

Силаева М.В. – кандидат филологических наук, доцент Центра русского языка МГУ-ППИ в Шэньчжэне.

Information about the author

Silaeva M.V. – Ph.D of Philology, Associate Professor of the Russian Language Center of MSU-BIT University.

Статья поступила в редакцию 03.03.2024; одобрена после рецензирования 18.03.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 03.03.2024; approved after reviewing 18.03.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья
УДК 376

ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Галина Николаевна Скударева

Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия,
kafped@ggtu.ru

Аннотация. В статье актуализирована проблема инклюзивного образования с позиций его доступности для различных социальных групп населения нашей страны в условиях прогрессирующего ухудшения состояния детского здоровья. Научный обзор публикаций по обозначенной проблеме позволил рассмотреть «инклюзию» и «инклюзивное образование» как научные категории, выделив их разноаспектные особенности. Представлено неоднозначным и многогранным зарубежное понимание термина «инклюзия». Осмыслены инклюзивные процессы зарубежными учёными с опорой на интерактивный и социально-педагогический научно-методологические походы и результаты исследования основополагающих философских идей экзистенциализма, прагматизма, постмодернизма, феноменологии. Проанализирован процесс становления инклюзивного образования как феномена в отечественной традиции и выявлен его динамический характер с особенностями развития от начального этапа до актуального состояния. Поименованы меры, позволяющие педагогам удовлетворить потребности детей в инклюзивном образовании. Определено одно из ключевых условий успешной организации инклюзивного образования – профессиональная подготовка учителя и обоснована её содержательная и организационная многогранность. Рассмотрен вопрос готовности (психологической и профессиональной) педагогов в работе в условиях инклюзии. Акцентируется внимание на аспекте подготовки квалифицированных педкадров к возникновению сложных педагогических ситуаций и профессиональному решению организационно-педагогических задач. Выделен ряд проблем, требующих пристального государственного и общественного внимания в целях их скорейшего разрешения. Определены условия реализации инклюзивного образования как социокультурного феномена, в числе которых следующие: социокультурная поддержка инклюзивной школы организациями-социальными партнёрами; всесторонняя социализация детей с инклюзией; активное социальное партнёрство школы с родителями и учёт их социального заказа.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дети с ОВЗ, педагог, профессиональная готовность педагога

Для цитирования: Скударева Г.Н. Проблемы теории и практики инклюзивного образования: социально-педагогические аспекты // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 127–134.

Original article

PROBLEMS OF THEORY AND PRACTICE OF INCLUSIVE EDUCATION: SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECTS

Galina N. Skudareva

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, kafped@ggtu.ru

Abstract. The article actualizes the problem of inclusive education from the standpoint of its accessibility for various social groups of the population of our country in conditions of progressive deterioration of children's health. A scientific review of publications on this issue allowed us to consider "inclusion" and "inclusive education" as scientific categories, highlighting their diverse features. The foreign understanding of the term

"inclusion" is presented as ambiguous and multifaceted. Inclusive processes have been comprehended by foreign scientists based on interactive and socio-pedagogical scientific and methodological campaigns and the results of research on the fundamental philosophical ideas of existentialism, pragmatism, postmodernism, and phenomenology. The process of formation of inclusive education as a phenomenon in the national tradition is analyzed and its dynamic nature with the peculiarities of development from the initial stage to the current state is revealed. The measures that allow teachers to meet the needs of children in inclusive education are named. One of the key conditions for the successful organization of inclusive education has been identified – teacher training and its substantial and organizational versatility has been substantiated. The issue of readiness (psychological and professional) of teachers to work in conditions of inclusion is considered. Attention is focused on the aspect of preparing qualified teachers for the emergence of difficult pedagogical situations and the professional solution of organizational and pedagogical tasks. A number of problems have been identified that require close state and public attention in order to resolve them as soon as possible. The conditions for the implementation of inclusive education as a socio-cultural phenomenon are defined, including the following: socio-cultural support of an inclusive school by social partner organizations; comprehensive socialization of children with inclusion; active social partnership of the school with parents and consideration of their social order.

Keywords: inclusion, inclusive education, children with disabilities, teacher, teacher's professional readiness

For citation: Skudareva G. N. Problems of theory and practice of inclusive education: socio-pedagogical aspects // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 127–134.

© Скударева Г.Н., 2024

Постановка проблемы. Современное образование сегодня характеризуется доступностью для всех социальных слоев населения России, в том числе, и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Официальная статистика говорит о прогрессирующей ухудшения состояния здоровья у детей. По статистическим данным каждый десятый житель нашей страны имеет формы инвалидности и потребность в специальных адаптированных условиях жизни, равно как и образования. Сказанное свидетельствует о широкомасштабности обозначенной проблемы, акцентируя внимание на необходимости предоставления качественных образовательных и социальных услуг детям с ОВЗ. Это позволит им реализоваться как полноценной личности и поможет удовлетворить особые образовательные потребности (ООП) данной категории населения.

Анализ публикаций. Термин «инклюзия» в научной и специальной литературе трактуется по-разному. Различные аспекты деятельности в педагогических ситуациях, связанные с инклюзией, рассмотрены в многочисленных публикациях современных учёных-исследователей, в частности:

Участники Международной конференции «Инклюзивное образование: теория и практика» представляют «инклюзию» как научную категорию разноаспектно [4]. В частности, Кузьмина О.С. считает, что инклюзия - это процесс, харак-

теризующийся повышением степени участия всех без исключения граждан в обществе, и особенно тех, кто имеет определенное отклонение в физическом развитии. Тимохина Т.В. придерживается мнения, что инклюзия – это способ поддержания уверенности в собственных силах детям с ОВЗ, мотивируя и иницируя их на обучение с детьми с нормой развития. Романова Г.А., со ссылкой на ЮНЕСКО, определяет инклюзию, как обучение абсолютно всех детей (с ОВЗ, из этнических групп, плохо успевающих в обучении и др.).

Обобщив представленные точки зрения, заключаем, что инклюзия – это особая образовательная среда, в которой все обучающиеся обретают оптимальные возможности не только в образовании, но и социализации. Ее ценность состоит в том, что каждый учащийся с особенностями в развитии может быть частью общества, говорить и быть услышанным, и, кроме того, имеет право на: образование, дружбу, полноценную жизнь.

Зарубежное понимание термина «инклюзия» далеко неоднозначно, равно как и его использование при характеристике адекватных практик. Например, в немецкоязычных странах наряду с «инклюзией» зачастую применяются понятия «интеграция», «включение» и «совместное обучение». Согласно американским подходам, инклюзия понимается как трансформация массовой школы, относительно задач и потребностей интегрированного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ. Зарубежное образование,

вектор которого задан на американскую модель, весьма часто и широко применяют термин «инклюзия».

Идеология инклюзии сформировалась в результате осознания ценностей человеческого многообразия и видимых различий между людьми. Политика инклюзии предопределяет необходимость социальных изменений с тем, чтобы они создавали благоприятные условия для человека с ОВЗ, другой веры, расы.

В российском образовании идею о совместном обучении детей с нормой и нарушением в развитии сформулировал Л.С. Выготский. Выдающийся психолог-исследователь подчеркивал: «При всех достоинствах наша специальная школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника – слепого, глухонемого, создает отрезанный и замкнутый мирок, в котором все приурочено и приспособлено к дефекту ребенка, все фиксирует его внимание на телесном недостатке и не вводит его в настоящую жизнь...» [6]. Однако, термин «инклюзия» появился в современном образовании с именем Мадлена Уилла, помощника госсекретаря департамента образования Соединенных Штатов Америки. Таким образом, несмотря на то, что инклюзивное образование базируется на отечественных идеях выдающегося психолога Л.С. Выготского, инклюзивное образование, как научное понятие и социально-педагогический феномен, возникло и приобрело успешное развитие за рубежом.

В научных трудах Самарцевой Е.Г. отражено, что зарубежные ученые обнаружили у детей с ОВЗ развитие социальной компетентности, а у детей с нормой развития – толерантного и бережного отношения к инвалидам [2]. Вместе с тем, в нашей стране по поводу инклюзивного образования не затихают дискуссии. Одним из факторов является то, что школьные учителя не готовы к взаимодействию с такими детьми и их совместному обучению в одном классе с детьми без особенностей.

В зарубежных исследованиях инклюзивные процессы базируются на различных научно-методологических подходах. Одним из них является социально-педагогический, его придерживаются К. Молленхауэр, Т. Томас, Э. Гофман и ряд других ученых. Выражается он в понимании природы ребенка, его чувственного жизненного опыта посредством социальной детерминации в пространственно-временную и языковую среду [4]. Оптимальной для ребенка с ОВЗ является инклюзивная образовательная среда, что подтверждено мнением многих авторов.

Одним из наиболее часто используемых научных подходов является интерактивный подход. Он включен в концепцию инклюзивного образования наряду философскими идеями экзистенциализма, прагматизма, постмодернизма, феноменологии, и, с точки зрения Н.М. Назаровой, является теоретико-методологической детерминантой зарубежного инклюзивного образования [4].

В энциклопедической интерпретации ньюмейкеров, инклюзивное (франц.) или иными словами, включенное образование – это понятие, которое широко используется для раскрытия сущности и описания образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных школах [11].

Закон г. Москвы от 28.04.2010 № 16 «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве» трактует инклюзивное образование как совместное обучение (воспитание), и организацию учебных занятий, культурного досуга, множество видов дообразования, детей с ОВЗ и детей с нормой развития. В философском знании инклюзивное образование представлено социальной интеграцией детей с ОВЗ. В данном контексте интеграция понимается как формат совместного бытия людей с нормой и людей с ограниченными возможностями здоровья, которых поддерживают общество, власть и социальные институты [10].

Итак, инклюзивное образование - это образовательный процесс обучения, в который включены все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, обучающиеся совместно со сверстниками, не имеющими отклонений в здоровье, в одних и тех же классах и общеобразовательных школах, где учитываются их особые образовательные потребности (ООП) и организовано социальное сопровождение и необходимая специальная поддержка.

Актуальность. Вместе с тем, необходимо говорить о том, что сегодня социальные и образовательные трансформации актуализируют инклюзивное образование и ориентируют на его системную организацию. Это, в свою очередь, влечет возникновение проблем и множество вопросов, которые требуют скорейшего разрешения [1]. Инклюзивное образование – это инновационный процесс, позволяющий обучать и воспитывать детей с их индивидуальной спецификой, с различного уровня учебными достижениями, психическими и физическими особенностями, однако возникшие на пути его внедрения проблемы и задачи еще не нашли своих решений во-первых;

во-вторых, не в полной мере учтены изменения и требования отечественной современной образовательной политики в области образования, в части его доступности для всех без исключения детей; в-третьих, не вполне сформулирован социальный заказ образованию, субъектами которого являются личность, общество, государство.

Исходя из актуальности исследования, далее логично определить его цель и задачи. С учётом сформулированной проблемы и обозначенной актуальности **целью исследования** будет являться теоретическое обоснование инклюзивного образования как научной категории, социокультурного и организационно-педагогического феномена.

Среди **задач достижения сформулированной цели** обозначим следующие:

1. Осуществить научный обзор публикаций по обозначенной проблеме;
2. Рассмотреть инклюзивное образование как научную категорию;
3. Раскрыть сущность определений «инклюзия», «инклюзивное образование» в российской и зарубежной интерпретациях;
4. Обозначить разноаспектные проблемы инклюзивного образования как социокультурного и организационно-педагогического феномена;
5. Актуализировать вопрос подготовки учителей к работе в инклюзивных условиях.

Методы исследования. Сформулировав цель и определив задачи исследования, далее перейдём к их решению с помощью следующих методов: понятийно-терминологический анализ, теоретико-методологический обзор научной литературы по теме исследования, ее анализ, синтез и обобщение.

Результаты исследования. Прежде чем начать анализировать инклюзивное образование как научную категорию, целесообразно обратиться к представлениям о ребенке с ОВЗ, как ключевом субъекте инклюзивного образования.

Итак, ребенок с ограниченными возможностями здоровья – это тот, у которого выражена потребность в специальной психолого-педагогической помощи и создании особых условий воспитания и обучения. Сегодня современные исследователи выделяют пять групп таких детей, среди которых:

- гиперактивные, имеющие повышенный мышечный тонус, обладающие чрезмерной чувствительностью и подвижностью, а также легко-возбудимостью;
- неконтактные дети, склонные к упрямству и депрессии;

- дети с ослабленным здоровьем, физическими и речевыми недостатками;
- дети из неблагополучных семей, не социализированные, проявляющие в асоциальное поведение и девиантные поступки и действия;
- одаренные дети с дисгармонией в развитии, с психологическими и психопатологическими проблемами [5].

Изначально становление инклюзивного образования в России начиналось с создания условий, в частности, со строительства пандусов и формирования доступной среды. Первые шаги зачастую были нелепыми, потому что на тот момент не были разработаны санитарные нормы и правила для обучения лиц с ОВЗ, не было предписаний и рекомендаций для оптимальной организации инклюзивного образовательного пространства и социокультурной образовательной среды. То же самое происходило и с профессиональной подготовкой педагогов, которые делали первые шаги в новом для себя деле – учились учить особенных детей. В обществе тогда была выражена большая потребность в компетентных педагогах, работающих с детьми с инклюзией.

В настоящий момент состояние инклюзивного образования сильно отличается от первоначального. Сегодня для его осуществления задействовано множество ресурсов: нормативных, кадровых, материальных, технических, цифровых, материальных и др. Благодаря поименованному ресурсному обеспечению развитие инклюзивного образования, как инновационного феномена, протекает очень активно.

В свою очередь, современное инклюзивное образование направлено на развитие научной теории и методологии, что способствует исследованиям в области психологии и педагогики детей с различными потребностями в обучении. Для реализации инклюзивных потребностей педагогам необходимо выполнить ряд требований:

- иметь методическую подготовку и базовые методические материалы;
- уметь работать в команде;
- быть готовым к психологическим трудностям в своей работе;
- знать образовательные технологии и педагогические способы работы с особыми детьми;
- осваивать новые профессиональные знания;
- проявлять неустанный интерес к своей профессии;
- формировать готовность к непрерывному педагогическому образованию.

Далее акцентируем внимание на профессиональной подготовке учителя как ключевому условию успешного инклюзивного образования, которое является весьма многогранной. К сожалению, сегодня ученые-исследователи (С.В. Алехина, Н.А. Пронина, Т.Ю. Зимнухова, Е.В. Губина, Т.В. Кожекина, Л.А. Водяникова, М.Н. Хомутова и др.) отмечают недостаточную готовность педагогических кадров к работе в условиях инклюзии. В своих публикациях учёные говорят о том, что «...работа учителя в инклюзивном классе выходит за рамки традиционной деятельности, присущей педагогам общеобразовательных школ, тесно переплетается с различными видами психолого-педагогической деятельности: социально-педагогической, реабилитационной, консультативно-диагностической, психотерапевтической, коррекционной и др.» [5].

Среди негативных факторов организации инклюзивного образования отмечается недостаточность у современных педагогов практических навыков совместного обучения детей с ОВЗ и с нормой развития, а также опыта общения с детьми с ОВЗ и их родителями, поэтому они чувствуют страх и неуверенность в своих педагогических возможностях. Авторы подмечают, что «... необходимо уделять пристальное внимание вузовской подготовке будущих учителей, обеспечивающих условия для обучения ... «особых» детей, включая в базовый уровень знаний и специальные компоненты профессиональной квалификации» [3].

Весьма остро проблему инклюзии ощущают педагоги начальной школы, которые испытывают определенные трудности в работе с детьми с ОВЗ. Именно учителя начальных классов первыми испытывают содержательные и организационные сложности, включая детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс. Это диктует необходимость в моделировании инклюзивных образовательных процессов, в тиражировании и внедрении в образовательный процесс их моделей, что приведет к максимальной адаптации всех его субъектов.

На недостаточную компетентность современных педагогов к работе в инклюзивных образовательных организациях указывают Ахулкова А.И., Самарцева Е.Г. В структуре готовности педагогов к работе в указанных выше условиях авторы отмечают ряд показателей:

1. Психологическая готовность, включающая знание психологии и особенностей детей с ОВЗ и ООП.

2. Профессиональная готовность, характеризующаяся эмоциональным восприятием детей

с ОВЗ, желанием с ними взаимодействовать и вовлекать в совместную деятельность [2].

Ю.А. Быстров, изучая готовность педагогов к инклюзивному образованию формулирует этот процесс как «устойчивое интегративное качество личности, которое проявляется через положительное, осознанное отношение к этому виду деятельности и реализуется посредством необходимых для ее осуществления системы знаний и умений» [1]. В структуре готовности современных педагогов к работе в инклюзивных образовательных организациях автором выделяются такие основные элементы как: личностный; когнитивный; деятельностный.

Кузьмина О.С., исследуя содержание и технологии подготовки педагогов к условиям инклюзии, формулирует ее как «...персонифицированный и непрерывный процесс развития профессиональной компетентности педагогов, направленный на достижение гуманистических целей и становление педагогических ценностей, в результате которого у них (педагогов) формируется способность решать профессиональные задачи в области инклюзивного образования» [4]. В работах ученого мы обнаруживаем следующие критерии: мотивационно-ценностный, операционально-деятельностный и рефлексивно-оценочный, которые коррелируют с содержательным и организационным компонентами.

Самарцева Е.Г., анализируя профессионально-педагогическую готовность, выявляет в ее характеристиках направленность и активную predisposedность педагога к выполнению профессиональных функций, а также потребность к полноценному обучению и воспитанию ребенка в условиях инклюзивной среды современной школы. В модели автора структурированы личностно-смысловой компонент, когнитивный и технологический. Кроме того, выделены элементы структуры: целевой, технологический, результативно-оценочный. К психолого-педагогическим условиям ученый относит личностные, программно-методические и контрольно-оценочные [2].

Делая промежуточные выводы, мы заключаем, что одна из ключевых проблем инклюзивного образования - это проблема подготовки квалифицированных кадров к возникновению сложных педагогических ситуаций и профессиональному решению организационно-педагогических задач. В их числе поименуем следующие:

- непрерывность педагогического образования учителей, задействованных в реализации инклюзивного образования;

- социокультурное сопровождение инклюзивной школы заинтересованными социальными партнёрами;

- индивидуальный образовательный маршрут для детей с ограниченными возможностями здоровья;

- успешная инклюзивная практика применения социально-педагогических условий и организационно-содержательных стратегий;

- привлечение к инклюзивному образованию детей с ОВЗ и их родителей как наиболее заинтересованных социальных партнеров.

Наряду с вышесказанным остаются проблемы, которые требуют пристального государственного и общественного внимания. Как то:

- «слепая» трансляция зарубежных инклюзивных практик в российском образовании;

- необоснованное увеличение инклюзивных школ за счёт ликвидации коррекционных;

- принудительное включение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательные школы;

- недостаточность благоприятной среды для удовлетворения ООП детей с ОВЗ в обычных школах.

До сих пор инициирует неоднозначные дискуссии интегрированное обучение детей с нормой и нарушениями в развитии, которых по информации Росстата в России насчитывается более полумиллиона человек. Однако, компетентные эксперты в сфере инклюзивного образования утверждают, что реальные цифры свидетельствуют о 3 миллионах человек. Почему обнаружена такая разница? Существует обоснованное мнение, что родители в большинстве своем не хотят освидетельствовать ребенка как инвалида, даже при наличии у него тяжелого недуга [3]. Выше мы уже упоминали о том, что педагогу предстоит решить очень важную социально-профессиональную задачу - привлечь к инклюзивному образовательному процессу родителей детей с ООП как самых заинтересованных социальных партнёров [8]. Современные родители сегодня меняют свою субъектную позицию сторонних наблюдателей на активных участников образовательного процесса и экспертов его качества [7]. И безусловно,

профессиональный педагог должен мастерски использовать педагогические возможности семьи в решении актуальных проблем современного инклюзивного образования [9].

Выводы. Таким образом, раскрыв сущность инклюзивного образования как научной категории и осуществив его анализ как социокультурного и организационно-педагогического феномена, заключаем, что:

- инклюзия – это особая образовательная среда, в которой все обучающиеся обретают оптимальные возможности не только в образовании, но и в социализации;

- инклюзивное образование как организационно-педагогический феномен – это процесс совместного обучения детей с нарушением и нормой развития, при организации которого и детям с ОВЗ, и их родителям оказывается педагогическая поддержка и все виды помощи;

- инклюзивное образование как социокультурный феномен предполагает особое общественное отношение к детям с ОВЗ и создание условий, ключевым из которых является их всесторонняя социализация и эффективное саморазвитие;

- инклюзивное образование, как научная категория, пока не обрело единых методологических подходов к его исследованию, но активизировало научный и практический интерес учёных-теоретиков и специалистов-практиков;

- инклюзивное образование, как педагогическая сфера, требует формирования профессиональной инклюзивной готовности педагогов, выраженной в:

- формировании мотивации, повышении профессионального интереса к работе с детьми с ОВЗ;

- непрерывности педагогического образования учителей с учётом условий инклюзивного образования;

- социокультурной поддержке инклюзивной школы организациями-социальными партнёрами;

- активном социальном партнёрстве с родителями детей с инклюзией и учёте их социального заказа.

Список источников

1. Актуальные вопросы обеспечения условий инклюзивного образования в Российской Федерации: материалы VII Международной научно-практической конференции (Москва, 25–27 октября 2023 г.) / гл. ред.: Е.В. Самсонова, Ю.А. Быстрова. М.: МГППУ, 2023. 320 с.

2. Ахулкова А.И., Самарцева Е.Г. Инклюзивное образование как социально-педагогический феномен // Учёные записки Орловского государственного университета. 2021. №2 (91). С.153–157.

3. Бадараев Д.Д., Украинцева И.Д. Отношения детей общеобразовательных школ Республики Бурятия к инклюзивному образованию // Теория и практика общественного развития. 2023. № 1. С. 15–24.
4. Инклюзивное образование: теория и практика: сборник материалов VI Международной научно-практической конференции / отв. ред. И.А. Ахметшина, Т.В. Тимохина, Г.А. Романова, О.С. Мишина, О.С. Кузьмина, Р.И. Остапенко. Орехово-Зуево: ГГТУ, 2021. 392 с.
5. Коррекционная педагогика в начальном образовании. Ф. Кумарина [и др.]; под редакцией Г.Ф. Кумариной. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2022. 285 с.
6. Салаватулина Л.Р. Идеи Л.С. Выготского в инклюзивном образовании. Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии // Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 3. Омск, 2016. 199 с.
7. Скударева Г.Н. Общественное участие родителей в формировании механизмов оценки качества образования // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2012. № 2. С. 151–154.
8. Скударева Г.Н., Харитонов А.Ю. Новое понимание участия родителей в жизни школы // Студенческая наука Подмосквья: материалы международной научной конференции молодых ученых, Орехово-Зуево, 29–30 апреля 2014 года. Орехово-Зуево: Московский государственный областной гуманитарный институт, 2014. С. 252–255.
9. Скударева Г.Н., Хохлова Г.Г. Педагогические возможности семьи в решении актуальных проблем современного образования // В книге: Семейное воспитание в отечественном образовании. М., 2014. С.10.
10. Энциклопедический словарь педагога [Электронный ресурс]. URL: https://spiritual_culture.academic.ru/766/Единое_образовательное_пространство?ysclid=luaneum1wy509416406 (дата обращения 14.02.2024).
11. Энциклопедия ньюсмейкеров [Электронный ресурс]. URL: https://news_enc.academic.ru/6863/Инклюзивное_образование?ysclid=luancfa2wt723181106 (дата обращения 22.02.2024).

References

1. Aktual'nye voprosy obespecheniya uslovii inkluzivnogo v Rossiiskoi Federatsii: materialy VII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (Moskva, 25–27 oktyabrya 2023 g.) / gl. red.: E.V. Samsonova, Yu.A. Bystrova. M.: MGPPU, 2023. 320 s.
2. Akhulkova A.I., Samartseva E.G. Inkluzivnoe obrazovanie kak sotsial'no-pedagogicheskii fenomen // Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2021. №2 (91). S.153-157.
3. Badaraev D.D., Ukraintseva I.D. Otnosheniya detei obshcheobrazovatel'nykh shkol Respubliki Buryatiya k inkluzivnomu obrazovaniyu // Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya. 2023. № 1. S. 15–24.
4. Inkluzivnoe obrazovanie: teoriya i praktika: sbornik materialov VI Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii / отв. ред. И.А. Ахметшина, Т.В. Тимохина, Г.А. Романова, О.С. Мишина, О.С. Кузьмина, Р.И. Остапенко. Орехово-Зуево: ГГТУ, 2021. 392 с.
5. Korrektsionnaya pedagogika v nachal'nom obrazovanii. F. Kumarina [i dr.]; pod redaktsiei G.F. Kumarinoy. 2-e izd., pererab. i dop. M.: Izdatel'stvo Yurait, 2022. 285 s.
6. Salavatulina L.R. Idei L.S. Vygotskogo v inkluzivnom obrazovanii. Osnovnye voprosy teorii i praktiki pedagogiki i psikhologii // Sbornik nauchnykh trudov po itogam mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. № 3. Омск, 2016. 199 с.
7. Skudareva G.N. Obshchestvennoe uchastie roditel'ei v formirovanii mekhanizmov otsenki kachestva obrazovaniya // Intellekt. Innovatsii. Investitsii. 2012. № 2. S. 151-154.
8. Skudareva G.N., Kharitonova A.Yu. Novoe ponimanie uchastiya roditel'ei v zhizni shkoly // Studencheskaya nauka Podmoskov'yu: Materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii molodykh uchenykh, Orekhovo-Zuevo, 29–30 aprelya 2014 goda. Orekhovo-Zuevo: Moskovskii gosudarstvennyi oblastnoi gumanitarnyi institut, 2014. S. 252-255.
9. Skudareva G.N., Khokhlova G.G. Pedagogicheskie vozmozhnosti sem'i v reshenii aktual'nykh problem sovremennogo obrazovaniya // V knige: Semeinoe vospitanie v otechestvennom obrazovanii. M., 2014. S.10.
10. Entsiklopedicheskii slovar' pedagoga [Elektronnyi resurs]. URL: https://spiritual_culture.academic.ru/766/Edinoe_образовatel'noe_prostranstvo?ysclid=luaneum1wy509416406 (data obrashcheniya 14.02.2024).
11. Entsiklopediya n'yusmeikerov [Elektronnyi resurs]. URL: https://news_enc.academic.ru/6863/Inkluzivnoe_образovanie?ysclid=luancfa2wt723181106 (data obrashcheniya 22.02.2024).

Информация об авторе

Г.Н. Скударева – доктор педагогических наук, доцент, ректор, заведующий кафедрой педагогики Государственного гуманитарно- технологического университета.

Information about the author

G.N. Skudareva – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Rector, Head of the Chair of Pedagogy, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 01.03.2024; одобрена после рецензирования 12.03.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 01.03.2024; approved after reviewing 12.03.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК [37.035.6:373.3]:811.161.1

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Иван Сергеевич Трохин¹, Татьяна Геннадьевна Шейнова²

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

¹trokhinivan@yandex.ru,

²sheinova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2934-4969>

Аннотация. В статье обосновывается актуальность исследования вопроса патриотического воспитания в начальной школе в условиях современного развития общества. Формирование на современном этапе развития науки и практики отношения к патриотизму как к главному качеству гражданина влечет необходимость пересмотра существующих подходов, методов, приемов, технологий. Воспитание патриотических чувств как личностных качеств младшего школьника в условиях современного развития общества не может осуществляться без опоры на сложившиеся веками традиции народной культуры. Представлены и проанализированы основные направления исследований по патриотическому воспитанию. Определены тенденции организации патриотической работы в условиях начального образования современной школы, которые заключаются в увеличении количества военно-патриотических объединений различной направленности, возросшем значении саморазвития и самовоспитания; развитии и совершенствовании новых направлений, методик, форм, методов, технологий патриотической работы. В статье представлены наиболее эффективные формы и методы организации патриотического воспитания младших школьников в условиях Лицея Московской области. Эффективность патриотического воспитания во время внеурочной деятельности по русскому языку обеспечивается в совместной деятельности учителя и ученика, развитием личностных познавательных потребностей, возможностью знакомства с семейными ценностями, развитием творческих способностей каждого ребенка. Охарактеризованы трудности, с которыми сопряжен процесс народно-патриотического воспитания обучающихся в общеобразовательном учреждении.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, начальная школа, учитель, русский язык, русский фольклор, внеучебная деятельность

Для цитирования: Трохин И.С., Шейнова Т.Г. Патриотическое воспитание в начальной школе в рамках внеурочной деятельности по русскому языку // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 135–140.

Original Article

PATRIOTIC EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL AS PART OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN THE RUSSIAN LANGUAGE

Ivan S. Trokhin¹, Tatyana G. Sheinova²

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

¹trokhinivan@yandex.ru,

²sheinova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2934-4969>

Abstract. The article substantiates the relevance of studying the issue of patriotic education in primary school in the conditions of modern development of society. The formation at the present stage of development of science and practice of an attitude towards patriotism as the main quality of a citizen entails the need to revise existing approaches, methods, techniques, and technologies. The education of patriotic feelings as personal qualities of a junior schoolchild in the conditions of modern development of society cannot be carried

out without relying on the traditions of folk culture that have developed over centuries. The main directions of research on patriotic education are presented and analyzed. The trends in the organization of patriotic work in the conditions of primary education in a modern school, which consist in an increase in the number of military-patriotic associations of various directions, the increased importance of self-development and self-education; development and improvement of new directions, techniques, forms, methods, technologies of patriotic work have been identified. The article presents the most effective forms and methods of organizing patriotic education of junior schoolchildren in the Lyceum of Moscow Region. The effectiveness of patriotic education during extracurricular activities in the Russian language is ensured by the joint activity of a teacher and a student, the development of personal cognitive needs, the opportunity to become acquainted with family values, and the development of the creative abilities of each child. The difficulties associated with the process of people's patriotic education of schoolstudents in a general education institution are characterized.

Keywords: patriotic education, primary school, teacher, the Russian language, Russian folklore, extracurricular activities

For citation: Trokhin I.S., Sheinova T.G. Patriotic education in primary school as part of extracurricular activities in the Russian language // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 135–140.

© Трохин И.С., Шейнова Т.Г., 2024

Патриотическое воспитание в начальной школе в настоящее время является одним из важнейших направлений современного образования, одним из векторов которого является становление и развитие личностного отношения каждого ребенка к своей стране, малой Родине, семье, родным и близким.

Обучающиеся вместе с педагогами, родителями обращаются к истории страны, своей семьи, к жизненному опыту родителей, к произведениям литературы, искусства, к устному народному творчеству, к народной культуре. Ведь именно в ней сохраняются национальные ценности, человек формируется как отдельный представитель этноса с его ментальностью. На сегодняшний день подтверждается необходимость усиления народно-патриотического воспитания в системе общего образования.

Целью данной статьи является выявление социально-психологических особенностей патриотического воспитания в условиях начальной школы в рамках внеурочной деятельности по русскому языку.

Среди основных задач можно выделить следующие:

- обосновать актуальность исследования вопроса патриотического воспитания в начальной школе в условиях современного развития общества;
- выявить основные направления исследований по патриотическому воспитанию;
- обозначить тенденции организации патриотической работы в условиях начального образования современной школы;
- определить наиболее эффективные формы и методы организации патриотического воспи-

тания младших школьников в условиях Лицея г. Электрогорск Московской области.

В настоящее время в системе общего образования Российской Федерации, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального образования (далее - ФГОС НОО) [11], активно развивается патриотическое воспитание на различных образовательных ступенях, в том числе в процессе работы с младшими школьниками. Это организация военно-патриотических клубов, исторических музеев, составление программ воспитательной работы, «Разговоры о важном», которые проходят в рамках внеурочной деятельности, деятельность на благо народа и страны.

Т.В. Костылина, рассматривая патриотическое воспитание младших школьников с позиций обновленного ФГОС НОО, отмечает необходимость изменения основных направлений в его практической реализации: «Обновленный ФГОС НОО требует внесения изменений, выбора эффективных и рациональных способов в области воспитания младших школьников, а также создания благоприятных условий, направленных на формирование патриотических качеств личности» [7, с. 23]. Автор также отмечает необходимость личностного, эмоционального воздействия на ребенка в условиях обучения и воспитания в начальной школе.

Воспитательная работа в условиях современного развития общества является важной частью разностороннего развития личности, обладающей культурой, интеллигентностью, социальной активностью. Воспитание патриотизма личности формирует знания исторического прошлого и на-

стоящего, бережного отношения к народным традициям.

Теоретические основы патриотического воспитания младших школьников заложены в работах Б.Т. Лихачева [9] в области общей философии данного вопроса. Затем его исследования в направлении теоретической педагогики продолжены в исследованиях Ю.К. Бабанского [3]. Психологические аспекты патриотического воспитания в начальной школе рассмотрены в исследованиях М.В. Гамезо, Е.А. Петровой, Л.М. Орловой [4]. Прикладные направления проблемы патриотического воспитания младших школьников развиваются в работах Н.А. Дмитриевой [5] (в области направлений развития исследований), А.С. Литвиновой [8] (в области определения перспектив развития). Прикладные исследования в области патриотического воспитания в начальной школе в настоящее время эффективно осуществляются в рамках различных проектов [10].

В младшем школьном возрасте активно осваиваются социально-значимые ценности личности, к которым относятся национальные, духовные, эстетические и другие виды ценностей. В связи с этим, возраст 7-12 лет, младшей школьной ступени, является благоприятным периодом развития патриотизма, гражданской ответственности детей.

Рассмотрение вопросов, связанных с патриотическим воспитанием в начальной школе в рамках внеурочной деятельности по русскому языку, обусловлено тесной взаимосвязью русской речи и ментальностью нашего народа. В исследованиях И.А. Ахметшиной, рассматривающих развитие просодических компонентов речи [2], отмечена тесная связь освоения языковых средств младшими школьниками и их личностным отношением к родному языку. Наши предыдущие исследования [6] по использованию коллективных видов деятельности на уроках русского языка также указывают на необходимость связи изучаемого материала с жизнью, традициями русского народа. Изучение научной литературы показало недостаточность разработки темы патриотического воспитания в начальной школе в рамках внеурочной деятельности по русскому языку.

Вместе с тем рассмотрение современных работ по теме развития патриотического воспитания позволяет говорить о том, что в настоящее время в образовательной системе на начальной ступени наметился ряд положительных тенденций по организации патриотической работы. Далее кратко охарактеризуем некоторые из них.

В основном общем образовании и начальной школе существенно увеличилось количество во-

енно-патриотических объединений различной направленности. Данные объединения имеют как федеральную, так и региональную основы.

Следует отметить и возросшее желание учителей в рамках внеурочной деятельности направить младших школьников на саморазвитие и самовоспитание. Этому процессу содействует развитие информационных ресурсов каждой школы и возрастающие возможности младших школьников. Также необходима заинтересованность каждого ребенка в овладении знаниями по прошлому и настоящему своей страны.

Еще одной положительной тенденцией является развитие и совершенствование новых направлений, методик, форм, методов, технологий патриотической работы. Их развитию способствуют политическая ситуация в стране, развивающаяся законодательная основа организации патриотической деятельности, финансирование педагогических проектов, связанных с развитием патриотизма в детских коллективах.

Исследование передового педагогического опыта позволяет говорить о разработке новых концепций и программ воспитательной работы, связанных с региональными особенностями отдельной местности. Осуществляется данная работа и в Московской области.

Так, на базе МОУ Лицей г. Электрогорск Московской области в рамках внеурочной деятельности сформировалась народно-патриотическая студия. Целью создания данной студии является патриотическое воспитание младших школьников. Направления развития патриотического воспитания в рамках работы народно-патриотической студии включают формирование любви к своей семье, её истории, родному краю и своей стране. В концепцию патриотического воспитания входит формирование патриотизма от малого к большому: от семьи к стране в целом.

Организуя работу народно-патриотической студии, мы согласились с мнением Н.А. Дмитриевой о том, что в патриотическом воспитании большое значение имеет пример взрослых. Автор отмечает, что патриотическое воспитание необходимо строить «на конкретных фактах из жизни старших членов семьи: дедушек, бабушек, участников Великой Отечественной войны, их фронтовых и трудовых подвигах» [5, с. 137]. Патриотическое воспитание необходимо начинать с работы с семьями, ментальными традициями и обычаями.

Воспитание младших школьников МОУ Лицей г. Электрогорск Московской области осуществляется различными средствами, в том числе средствами русского фольклора, который включает

использование инструментальных, песенных, хореографических традиций.

Каждая деятельность включает в себя этапы, т.е. движение от решения одной задачи к другой. Структура патриотически направленного целостного педагогического процесса в начальной школе рассматривается в контексте основных категорий патриотического воспитания и законов, воспитательных ценностей каждой семьи и местности, эффективного сочетания различных средств и методов воздействия на детей.

В рамках внеурочной деятельности по русскому языку развитие патриотического направления воспитательной работы наиболее результативно. Основная работа с младшими школьниками осуществляется по учебнику «Русский родной язык» [1]. Данный учебник содержит много материала по историческому развитию русской речи в разделах: «Русский язык: прошлое и настоящее», «Из истории языка и культуры», «Русский язык в пословицах» и др.

В сфере развития народного патриотизма на уроках русского языка необходимо целостное, последовательное и поэтапное преподнесение материала. В своей прикладной деятельности мы использовали следующую структуру работы.

На первом этапе патриотического воспитания в начальной школе в рамках внеурочной деятельности по русскому языку нами решалась задача по формированию системы знаний. Для этого в контексте изучаемой по русскому языку программы педагогом осуществлялось представление ценностей русского языка, пословиц и поговорок, народной музыки в современных условиях.

На втором этапе осуществления патриотического воспитания в рамках внеурочной деятельности для младших школьников были созданы условия к изучению и освоению произведений фольклора. Дети самостоятельно подбирали пословицы, поговорки, отрывки из русских сказок на патриотическую тему.

На третьем этапе происходила непосредственная деятельность по выражению отношения ребенка к культурно-историческому прошлому России. В рамках внеурочной деятельности осуществлялась индивидуальная или коллективная проектная деятельность детей на темы: «Моя Родина – Россия», «Мы – многонациональная страна», «История моей семьи», «Моя семья в годы Великой отечественной войны» и пр.

А.С. Литвинова среди основных задач патриотического воспитания школьников начальных классов выдвигает следующие: «Формирование любви к родному городу; формирование духов-

ных и нравственных отношений; формирование любви к культурному наследию своего народа; воспитание любви и уважения к своим национальным особенностям; чувство собственного достоинства как представителя своего народа и нации; толерантное отношение к представителям других национальностей, к ровесникам, родителям, соседям, другим людям» [8, с. 369]. В связи с этим по перечисленным направлениям с детьми была организована работа по поиску материала, связанного с написанием коротких сочинений, эссе, представлением семейных историй.

К наиболее эффективным формам работы в рамках внеурочной деятельности можно отнести игры, фестивали, конкурсы чтецов, «конкурсы пословиц». Подготовка к ним во время внеурочной деятельности по русскому языку придает воспитательному процессу творческие, игровые формы, которые интересны младшим школьникам и позволяют в неформальной обстановке приобщить их к лучшим образцам русского наследия, в которых отражены нормы и идеалы этноса.

В работе педагогов также широко используются такие мероприятия, как:

- изготовление тематических поделок, поздравительных открыток к различным праздникам, имеющим патриотическую направленность;
- подготовка рассказов об участии своей семьи в Великой отечественной войне;
- самостоятельный подбор, разучивание и декламирование стихотворений, песен, фольклорных форм о подвигах русского народа;
- просмотр и обсуждение тематических фильмов;
- посещение краеведческих музеев;
- подбор и обсуждение книг о подвигах и пр.

Для создания сплоченного детского коллектива особенно необходима социально-значимая цель, которой стало патриотическое воспитание младших школьников. При организации работы по народно-патриотическому воспитанию в рамках внеурочной деятельности в МОУ Лицей г. Электрогорск Московской области все общие дела имели социально-значимую направленность.

Таким образом, в ходе исследования удалось обосновать актуальность исследования вопроса патриотического воспитания в начальной школе в условиях современного развития общества; выявить основные направления исследований по патриотическому воспитанию; определить тенденции организации патриотической работы в условиях начального образования современной школы; определить наиболее эффективные фор-

мы и методы организации патриотического воспитания младших школьников в условиях МОУ Лицей г. Электрогорск Московской области.

Патриотическое воспитание младших школьников как на уроках русского языка, так и во вне-

урочной деятельности, приобщение к этнокультурным знаниям на начальном этапе обучения создают представления об истории и традициях русского народа, способствуют формированию духовной культуры учащихся.

Список источников

1. Александрова О.М. Русский родной язык. 3 класс: учеб. для общеобразоват. организаций. 2-е изд. М.: Просвещение, 2020. 144 с.
2. Ахметшина И.А., Тимохина Т.В. Развитие просодических компонентов речи в начальной школе // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 2. С. 11–13 [Электронный ресурс]. URL: <https://vestnikggtu.ru/> (дата обращения: 13.02.2023).
3. Бабанский Ю.К. Педагогика. М.: Просвещение, 1988. 479 с.
4. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология. М.: Педагогическое общество России, 2003. 512 с.
5. Дмитриева Н.А. Патриотическое воспитание в начальной школе // Научный альманах. 2023. № 1-1. С. 99–101.
6. 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. С. 47–49.
7. Костылина Т.В., Костылина И.Е., Сидорова М.М. Патриотическое воспитание в начальной школе в рамках реализации требований обновленного ФГОС // Образование, обучение и воспитание: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей Международной научно-практической конференции. Пенза, 2023. 154 с.
8. Литвинова А.С., Курбанова А.Б. Патриотическое воспитание в начальной школе, будущие перспективы // Современная начальная школа: проблемы и перспективы развития: сборник материалов I Международной научно-практической конференции. Грозный, Махачкала, 2023. С. 395–398 с.
9. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций. М.: Просвещение, 2003. 607 с.
10. Семенцова А.В., Сергеева Л.А. Гражданско-патриотическое воспитание обучающихся начальной школы средствами проекта «Смотри, это Россия!» // Цифровая наука. 2022. № 12. С. 58–60.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 13.02.2024).

References

1. Aleksandrova O.M. Russkii rodnoi yazyk. 3 klass: ucheb. dlya obshcheobrazovat. Organizatsii. 2-e izd. M. : Prosveshchenie, 2020. 144 s.
2. Akhmetshina I.A., Timokhina T.V. Razvitie prosodicheskikh komponentov rechi v nachal'noi shkole // Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta. 2023. № 2. S. 11–13 [Elektronnyi resurs]. URL: <https://vestnikggtu.ru/> (data obrashcheniya: 13.02.2023).
3. Babanskii Yu.K. Pedagogika. M.: Prosveshchenie, 1988. 479 s.
4. Gamezo M.V., Petrova E.A., Orlova L.M. Vozrastnaya i pedagogicheskaya psikhologiya. M.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2003. 512 s.
5. Dmitrieva N.A. Patrioticheskoe vospitanie v nachal'noi shkole // Nauchnyi al'manakh. 2023. № 1–1. S. 99–101.
6. Izmailova R. G., Sheinova T. G., Timokhina T. V. Ispol'zovanie kollektivnykh vidov deyatel'nosti v razvitii rechi detei starshego doskol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta // Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2020. № 5. S. 47–49.
7. Kostylina T.V., Kostylina I.E., Sidorova M.M. Patrioticheskoe vospitanie v nachal'noi shkole v ramkakh realizatsii trebovaniy obnovlennogo FGOS // Obrazovanie, obuchenie i vospitanie: aktual'nye voprosy teorii i praktiki. Sbornik statei Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Penza, 2023. 154 s.
8. Litvinova A.S., Kurbanova A.B. Patrioticheskoe vospitanie v nachal'noi shkole, budushchie perspektivy // Sovremennaya nachal'naya shkola: problemy i perspektivy razvitiya. Sbornik materialov I Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Grozny, Makhachkala, 2023. S. 395–398.
9. Likhachev B.T. Pedagogika: kurs lektsii. M.: Prosveshchenie, 2003. 607 s.
10. Sementsova A.V., Sergeeva L.A. Grazhdansko-patrioticheskoe vospitanie obuchayushchikhsya nachal'noi shkoly sredstvami proekta «Smotri, eto Rossiya!» // Tsifrovaya nauka. 2022. № 12. S. 58–60.

11. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyi resurs]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (data obrashcheniya: 13.02.2024).

Информация об авторах

И.С. Трохин – учитель начальных классов МОУ Лицей г. Электрогорск Московской области, аспирант Государственного гуманитарно-технологического университета.

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

Information about the authors

I.S. Trokhin – a primary school teacher at Municipal Educational Institution Lyceum in Elektrogorsk of Moscow Region, a post-graduate student, State University of Humanities and Technology.

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

Статья поступила в редакцию 13.02.2024; одобрена после рецензирования 13.03.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 13.02.2024; approved after reviewing 13.03.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК [371:39](470.64)

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛАХ КАБАРДИНО-БАЛКАРСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Лаура Адамовна Урусмамбетова

Центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников Минпросвещения КБР, Нальчик, Россия, layra76@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5891-0571>

Аннотация. В статье проанализированы проблемы и перспективы развития этнокультурного образования в школах Кабардино-Балкарской Республики. Рассмотрена связь обновления нормативной базы с необходимостью реализации этнокультурных предметов в целях формирования патриотизма и духовно-нравственного развития подрастающего поколения. В исследовании представлены рекомендации для системы общего образования Кабардино-Балкарской Республики по улучшению реализации данных предметов на уровне региона. Проанализированы формы реализации отдельно взятого предмета – «Культура народов КБР», при этом выявлены дефициты. Например, не во всех образовательных организациях этнокультурные предметы включены в учебный план образовательных организаций.

Рассмотрен пример реализации интегрированной модели преподавания этнокультурного материала в рамках учебных предметов «Окружающий мир», «ОДНКНР», «История». Проведенное исследование позволяет сделать выводы о том, что в Федеральных образовательных программах имеются широкие возможности для реализации этнокультурного материала. Выявлены также и проблемные зоны, к числу которых относятся: отсутствие единства к методам реализации предметов этнокультурной направленности; недостаточное внимание к методическому сопровождению реализации предметов этнокультурной направленности и др.

Выявленные проблемные зоны позволили сформулировать рекомендации для системы образования по упразднению выявленных дефицитов.

Ключевые слова: этнокультурное образование, культура, стандарт основанного общего образования, общее образование, стратегия образования, нормативная база, реформирование, модели преподавания учебных предметов этнокультурной направленности

Для цитирования: Урусмамбетова Л.А. Проблемы и перспективы развития этнокультурного образования в школах Кабардино-Балкарской республики // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 141–146.

Original article

PROBLEMS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF ETHNOCULTURAL EDUCATION IN SCHOOLS OF THE KABARDINO-BALKARIAN REPUBLIC

Laura A. Urusmambetova

Center for continuous professional development of teaching staff Ministry of Education of the KBR, Nalchik, Russia, layra76@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5891-0571>

Abstract. The article analyzes the problems and prospects for the development of ethnocultural education in schools of the Kabardino-Balkarian Republic. The connection between updating the regulatory framework and the need to implement ethnocultural subjects in order to form patriotism and spiritual and moral development of the younger generation is considered. The study presents recommendations for the general education system

of the Kabardino-Balkarian Republic to improve the implementation of these subjects at the regional level. The forms of implementation of a single subject – «Culture of the peoples of the Kabardino-Balkarian Republic» are analyzed, and deficiencies are identified, for example, not all educational organizations include ethnocultural subjects in the curriculum of educational organizations.

An example of the implementation of an integrated model of teaching ethnocultural material within the framework of the academic subjects «The World Around», «ODNKNR», «History» is considered. The conducted research allows us to draw conclusions that the Federal educational programs have ample opportunities for the implementation of ethnocultural material. But at the same time, problem areas have also been identified, which include: lack of unity in the methods of selling ethnocultural items; Insufficient attention to methodological support for the implementation of ethnocultural subjects, etc.

The identified problem areas made it possible to formulate recommendations for the education system to eliminate the identified deficiencies.

Keywords: ethnocultural education, culture, standard of basic general education, general education, education strategy, regulatory framework, reform, models of teaching ethnocultural subjects

For citation: Urusmambetova L.A. Problems and prospects for the development of ethnocultural education in schools of the Kabardino-Balkarian republic // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 141–146.

© Урусмамбетова Л.А., 2024

Система общего образования Российской Федерации подвергается непрерывному реформированию, связанному с ответами на вызовы социальной среды. С сентября 2023 года в школах страны внедрены Федеральные образовательные программы (далее – ФОП), в последующие два года осуществится процесс перехода на обновленные ФГОС, который начался в сентябре 2022 г. В этих ключевых нормативных документах общего образования обозначен принцип учета региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации, что актуализирует тему исследования. Важность данного принципа в том, что предметы этнокультурной направленности существенно воздействуют на формирование основ общероссийской гражданской идентичности, духовно-нравственного развития и патриотизма подрастающего поколения.

Целью статьи является изучение проблем и перспектив развития этнокультурного образования в школах Кабардино-Балкарской Республики. Задачами исследования являются анализ условий реализации этнокультурного образования в системе общего образования, исследование форм и моделей реализации, а также составление методических рекомендаций для системы общего образования региона в целях улучшения преподавания предметов этнокультурной направленности [5].

Вопросам изучения развития этнокультурного образования посвящено большое количество научных работ. В последние годы появляются новые аспекты его изучения, что свидетельствует о ста-

бильном интересе исследователей к данной проблеме. Весь пласт научных исследований можно разделить на несколько направлений. К первому направлению относятся работы, посвященные изучению общетеоретических основ этнокультурного образования. К таким исследованиям относятся работы А.Б. Афанасьевой, У.С. Борисова, В.И. Зеленова, И.В. Притыченко, С.М. Потапенко, Т.К. Солодухой. В данных работах рассмотрены вопросы этнокультурного образования позиций историко-социологического анализа, проектирования образовательных программ, моделей его реализации.

Ко второй группе исследований относятся работы, посвященные изучению стратегии этнокультурного на разных ступенях образования – дошкольного, начального и т. д. К таким работам относятся научные труды Э.И. Ахмедовой, И.Д. Рудинского, З.В. Барзговой, Б.В. Сергеевич.

В аспекте изучения особенностей этнокультурного образования интересен опыт зарубежных исследователей. Так, в Бразилии, лишь в последнее время стали предпринимать активные попытки учета культурного многообразия в образовательном процессе для решения проблем, связанных с социальной напряженностью в обществе [8]. В Ирландии уделяется большое значение совершенствованию этнокультурных компетенций у учителей, которые работают в многокультурных классах [9]. В Германии остро стоят вопросы дискриминации в школах детей многочисленных мигрантов, в связи с чем актуализируются задачи внедрения элементов национально-культурной толерантности [10].

Несмотря на наличие большого количества исследований по данной теме, все же наблюдается дефицит научных работ, посвящённых изучению этнокультурного образования в системе общего образования с позиций регионального опыта, изменений нормативно-правовой базы, что подтверждает актуальность темы данной статьи.

Для реализации цели исследования в статье использован метод анализа научной литературы, дедуктивный метод, сопоставление и синтез информации. Для проведения эмпирической части исследования проведено анкетирование о формах преподавания этнокультурного исторического компонента во всех школах региона.

Научной новизной является комплексный анализ моделей реализации этнокультурного образования в общем образовании, выявление проблем и составление методических рекомендаций для улучшения его качества.

В современном обществе сложился комплекс традиционных подходов к методике преподавания предметов этнокультурной направленности. К ним относятся культурологический, художественно-эстетический, интегративный, личностно-ориентированный, этнорегиональный, экологический и деятельностные подходы [1]. Применение данных подходов актуализирует изучение этнокультурных элементов, человека и цивилизаций с позиций разнообразия этнокультурного развития в разные периоды исторического развития.

Варианты применения разных подходов к реализации этнокультурного образования позволяют выделить модели их реализации. Принципом выделения подходов является единицы и способы их реализации. Традиционными являются моно-модели и комплексные модели [4].

Применительно к общему образованию, выбор модели реализации этнокультурного образования зависит от организационного компонента Федеральной рабочей программы и учебного плана образовательной организации. Федеральные учебные планы, составленные для 5-дневной недели, существенно сокращают возможность реализации предметов этнокультурной направленности в части, формируемой участниками образовательных отношений, в силу ограниченности учебного времени. В этом случае присутствуют резервы внеурочной деятельности для преподавания предметов этнокультурной направленности, на реализацию которых выделяется до 10 часов.

Предметы этнокультурной направленности на ступени основного общего образования, возможно реализовывать посредством комплексных моделей, когда в содержание учебных предметов

или курсов внедряются дидактические единицы, в которых содержатся элементы этнокультурного образования.

Еще одним вариантом реализации этнокультурного компонента является интегративная модель, которая осуществляется за счет внедрения интегративных курсов [7]. Внеурочная деятельность также является вспомогательным ресурсом восполнения этнокультурных запросов обучающихся и их родителей.

Комплексно-интегрированный подход в образовании, особенно в преподавании региональной истории, может быть успешно осуществлен путем встраивания этнокультурного материала в федеральные рабочие программы различных предметов. Ниже представлены некоторые аспекты их внедрения на примере различных учебных дисциплин.

В рамках учебного предмета «Окружающий мир» можно внедрить темы и модули, посвященные региональной истории и этнокультурным аспектам родного региона. Учащиеся могут изучать биогеографию своего региона, его природные особенности, историческое наследие, а также культурные традиции и обычаи местных этносов [3].

В рамках учебного предмета «Основы религиозных культур и светской этики» можно проводить занятия, посвященные изучению религиозных и культурных аспектов региона, включая религиозные обычаи, праздники и традиции. Этот подход способствует уважению и толерантности к различным религиозным и культурным убеждениям.

В рамках учебного предмета «Основы духовно-нравственной культуры народов России» учащиеся могут изучать духовные и нравственные ценности, присущие разным народам России, а также исторические и культурные аспекты их формирования. Учебный материал может включать в себя биографии выдающихся личностей, связанных с регионом, и их вклад в культурное наследие.

В рамках учебного курса «История России» можно уделить внимание историческим событиям и личностям, имевшим влияние на развитие региона. Изучение истории региона может включать в себя анализ исторических карт, рассказы о важных моментах, связанных с местными этническими группами и др. [6].

В качестве примера можно рассмотреть возможность реализации этнокультурного материала в рамках учебного курса «История России». В Федеральных рабочих программах имеется возможность для синхронной интеграции региональ-

ного материала в учебный курс «История России» по следующим разделам.

- Наш край с древнейших времен до конца XV в.» (6 класс).
- Наш край в XVI-XVII вв. (7 класс).
- Наш край в XVIII в. (8 класс).
- Этнокультурный облик империи (8 класс).
- Народы России в первой половине XIX в. (9 класс).
- Наш край в XIX- начале XX в. (9 класс).
- Наш край в 1920-1930-е гг. (10 класс).
- Наш край в 1941-1945 гг. (10 класс).
- Наш край в 1945-1991 гг. (11 класс).
- Наш край в 1992-2022 гг. (11 класс).

Например, в 6 классе в рамках изучения курса «История России» по разделу «Наш край с древнейших времен до конца XV в.» возможна интеграция этнокультурного материала Кабардино-Балкарии по следующим темам.

Древние общества Северного Кавказа и истоки адыгского и карачаево-балкарского этногенеза.

- Древние предки народов Кабардино-Балкарии в орбите античного и степного кочевнического миров.
- Великое переселение народов и Северный Кавказ (IV – середина VII вв.).
- Объединительные процессы на Северном Кавказе в середине VII – XII вв.
- Нашествия на Северный Кавказ монголов и Тимура (XIII-XIV вв.).
- Кабарда и Балкария в XV в.

Подобная интеграция возможна на всех уровнях общего образования, что позволяет изучать

этнокультурный материал непрерывно, начиная с начальной школы. Это создает более полное и глубокое представление учащихся о своем регионе, его истории, культурных особенностях, способствует этносоциализации [4]. Такой подход способствует не только обогащению знаний, но и формированию локальной идентичности и уважению к разнообразию культур [2].

Данные модели традиционно применяются в процессе обучения в системе общего образования. Однако отсутствие единых подходов и рекомендаций приводит к тому, что этнокультурному материалу в школах, по факту, уделяется незначительное внимание в процессе обучения. В качестве примера можно рассмотреть опыт Кабардино-Балкарской Республики по формам преподавания одного из предметов этнокультурной направленности «Культура народов Кабардино-Балкарии» (рис. 1).

Данные рис. 1 составлены автором по результатам анкетирования образовательных школ КБР о формах реализации этнокультурного образования. Они показывают, что монопредметная модель сохраняется в процессе обучения в школах региона, из 249 школ республики в 48 %, но при этом в 11 % школ предмет реализуется за счет курсов по внеурочной деятельности, а в 3 % школ такой предмет вообще не преподается.

Выявленные факты наличия школ, в которых не уделяется внимание региональной истории и культуре, свидетельствуют о том, что в подходах к преподаванию этнокультурного компонента в системе общего образования присутствуют проблемные зоны, к числу которых относятся:

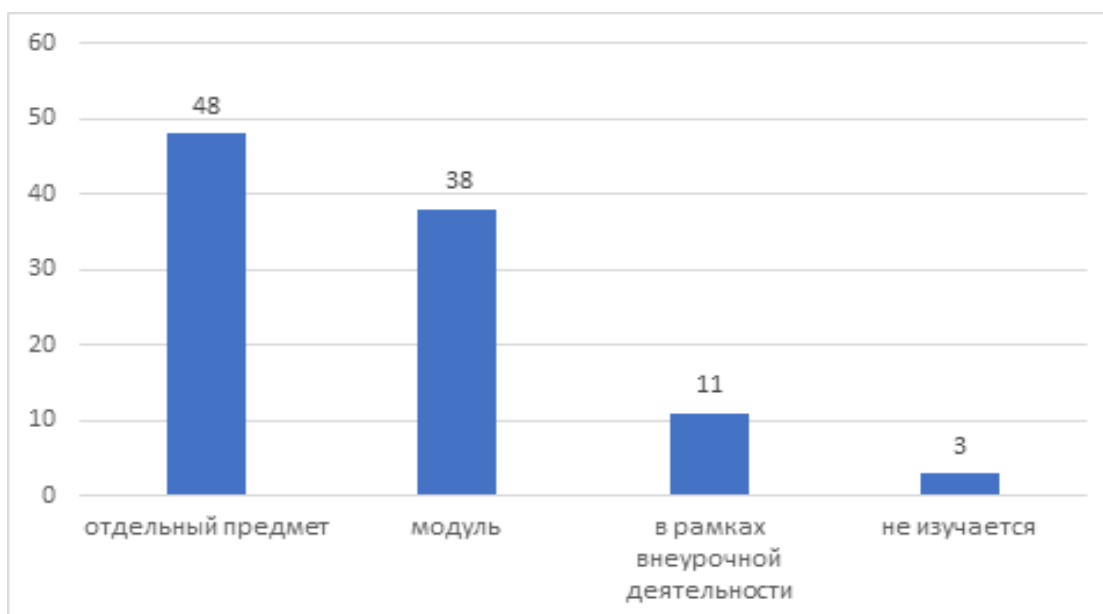


Рисунок 1 — Формы реализации учебного предмета «Культура народов Кабардино-Балкарии» в 2022-2023 уч. г. (%).

- отсутствие единых подходов к преподаванию предметов этнокультурной направленности;
- отсутствие современных учебных материалов и ресурсов по предметам этнокультурной направленности;
- недостаточное внимание к формированию межкультурной компетенции обучающихся;
- неэффективное использование мультимедийных и технологических ресурсов;
- отсутствие оценки и мониторинга результатов обучения в этнокультурном образовании.

Выявленные недостатки обусловлены отсутствием в нормативной документации готовых механизмов реализации региональной истории, что обуславливает рассогласованность в подходах к реализации этнокультурного компонента в процессе обучения. Для решения выделенных недостатков и улучшения качества реализации в системе общего образования необходимо реализовать ряд мер.

1. Разработать концепцию преподавания этнокультурного образования в системе общего образования для регламентации единых подходов к преподаванию предметов этнокультурной направленности.

2. Осуществить издание учебников и образовательных материалов по предметам этнокультурной направленности и поддержку исследовательских проектов, направленных на создание материалов для обучения предметам этнокультурной направленности.

3. Интегрировать межкультурные проекты в учебные программы.

4. Содействовать развитию виртуальных платформ и образовательных приложений, предоставляющих доступ к информации о материалах этнокультурной направленности.

5. Разработать систему оценки знаний и навыков, связанных с этнокультурным образованием, организовывать регулярные проверки и тестирования для измерения уровня знаний материалов этнокультурной направленности и организации обратной связи с учащимися и родителями для непрерывного улучшения методики обучения.

Реализация данных мер позволит усилить качество этнокультурного образования в системе общего образования, сформировать целостные и устойчивые знания и выработать мотивацию для углубленного изучения учебного материала.

Список источников

1. Афанасьева А.Б. Социокультурное проектирование в этнокультурном образовании // Гуманитарные науки. 2018. №1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnoe-proektirovanie-v-etnokulturnom-obrazovanii> (дата обращения: 11.01.2024).
2. Ахмедова Э.И., Рудинский И.Д. Организация этнокультурного воспитания учащихся начальной школы в учреждении дополнительного образования как педагогическая проблема // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. №1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-etnokulturnogo-vospitaniya-uchaschihsya-nachalnoy-shkoly-v-uchrezhdenii-dopolnitelnogo-obrazovaniya-kak> (дата обращения: 11.01.2024).
3. Барзгова З.В. Этнокультурное образование младших школьников при изучении «Окружающего мира» // Теория и практика современной науки. 2023. №1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnoe-obrazovanie-mladshih-shkolnikov-pri-izuchenii-okruzhayushchego-mira> (дата обращения: 11.01.2024).
4. Борисова У.С. Этнокультурное образование: историко-социологический анализ (на материалах Республики Саха (Якутия)): автореф. дис. ... д-ра социол. наук. СПб, 2006. 42 с.
5. Потапенко С. М. Региональный материал как средство формирования личностно-развивающей образовательной среды // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2023. №1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnyy-material-kak-sredstvo-formirovaniya-lichnostno-razvivayushey-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 11.01.2024).
6. Сергеевич Б.В. Сущностно-содержательный аспект этнопедагогической компетентности современного учителя // Мир науки и мысли. 2023. №2. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnostno-soderzhatelnyy-aspekt-etnopedagogicheskoy-kompetentnosti-sovremennogo-uchitelya> (дата обращения: 11.01.2024).
7. Солодухина Т.К. Современные проблемы преподавания дисциплин этнокультурного цикла в образовательных организациях // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2017. №4. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-prepodavaniya-distsiplin-etnokulturnogo-tsikla-v-obrazovatelnyh-organizatsiyah> (дата обращения: 11.01.2024).
8. Akkari A., Radhouane M. (2022). Intercultural Education in Brazil. Springer, Cham [Электронный ресурс]. URL: <https://rdcu.be/dgVOO4> (дата обращения: 11.01.2024).
9. Hannigan A., Faas D & Darmody M. (2022) Ethno-cultural diversity in initial teacher education courses: the case of Ireland, Irish Educational Studies [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1080/03323315.2022.2061559> (дата обращения: 11.01.2024).

10. Wiest K., Torreiter L., Kirndörfer E. The Role of Natio-Ethno-Cultural Difference in Narratives of Neighbourhood Change – An Arrival Area in the East German Context *Tijds. voor econ. en Soc. Geog.*, 113: 19-34 [Электронный ресурс]. URL:<https://doi.org/10.1111/tesg.12498> (дата обращения: 11.01.2024).

References

1. Afanas'eva A. B. Sotsiokul'turnoe proektirovanie v etnokul'turnom obrazovanii // *Gumanitarnye nauki*. 2018. №1. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnoe-proektirovanie-v-etnokulturnom-obrazovanii> (дата обращения: 11.01.2024).
2. Akhmedova E. I., Rudinskii I. D. Organizatsiya etnokul'turnogo vospitaniya uchashchikhsya nachal'noi shkoly v uchrezhdenii dopolnitel'nogo obrazovaniya kak pedagogicheskaya problema // *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2023. №1. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-etnokulturnogo-vospitaniya-uchashchikhsya-nachalnoy-shkoly-v-uchrezhdenii-dopolnitelnogo-obrazovaniya-kak> (дата обращения: 11.01.2024).
3. Barazgova Z.V. Etnokul'turnoe obrazovanie mladshikh shkol'nikov pri izuchenii «Okruzhayushchego mira» // *Teoriya i praktika sovremennoi nauki*. 2023. №1. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnoe-obrazovanie-mladshih-shkolnikov-pri-izuchenii-okruzhayushchego-mira> (дата обращения: 11.01.2024).
4. Borisova U.S. Etnokul'turnoe obrazovanie: istoriko-sotsiologicheskii analiz (na materialakh Respubliki Sakha (Yakutiya)): avtoref. dis. ... d-ra sotsiol. nauk. SPb, 2006. 42 s.
5. Potapenko S.M. Regional'nyi material kak sredstvo formirovaniya lichnostno-razvivayushchei obrazovatel'noi sredy // *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Kaliningradskii vestnik obrazovaniya»*. 2023. №1. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnyy-material-kak-sredstvo-formirovaniya-lichnostno-razvivayushchey-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 11.01.2024).
6. Sergeevich B.V. Sushchnostno-soderzhatel'nyi aspekt etnopedagogicheskoi kompetnosti sovremennogo uchitelya // *Mir nauki i mysli*. 2023. №2. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sushchnostno-soderzhatelnyy-aspekt-etnopedagogicheskoy-kompetnosti-sovremennogo-uchitelya> (дата обращения: 11.01.2024).
7. Solodukhina T. K. Sovremennye problemy prepodavaniya distsiplin etnokul'turnogo tsikla v obrazovatel'nykh organizatsiyakh // *Kul'tura i obrazovanie: nauchno-informatsionnyi zhurnal vuzov kul'tury i iskusstv*. 2017. №4. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-prepodavaniya-distiplin-etnokulturnogo-tsikla-v-obrazovatelnyh-organizatsiyah> (дата обращения: 11.01.2024).
8. Akkari A., Radhouane M. (2022). *Intercultural Education in Brazil*. Springer, Cham [Elektronnyi resurs]. URL: <https://rdcu.be/dgVOO4> (дата обращения: 11.01.2024).
9. Hannigan A., Faas D & Darmody M. (2022) *Ethno-cultural diversity in initial teacher education courses: the case of Ireland*, *Irish Educational Studies* [Elektronnyi resurs]. URL: <https://doi.org/10.1080/03323315.2022.2061559> (дата обращения: 11.01.2024).
10. Wiest K., Torreiter L., Kirndörfer E. The Role of Natio-Ethno-Cultural Difference in Narratives of Neighbourhood Change – An Arrival Area in the East German Context *Tijds. voor econ. en Soc. Geog.*, 113: 19-34 [Elektronnyi resurs]. URL:<https://doi.org/10.1111/tesg.12498> (дата обращения: 11.01.2024).

Информация об авторе

Л.А. Урусмамбетова – кандидат педагогических наук, заведующая лабораторией развития социально-гуманитарных дисциплин Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников» Минпросвещения КБР.

Information about the author

L.A. Urusmambetova – Ph.D. of Pedagogy, Head of the Laboratory for the Development of Social and Humanitarian Disciplines of the State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Center for Continuous Improvement of Professional Skills of Teaching Workers” of the Ministry of Education of the Kabardino-Balkarian Republic.

Статья поступила в редакцию 23.12.2023; одобрена после рецензирования 10.02.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 23.12.2023; approved after reviewing 10.02.2024; accepted for publication 20.03.2024.



РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 159.9

КОГНИТИВНЫЙ СТИЛЬ ИМПУЛЬСИВНОСТЬ/РЕФЛЕКСИВНОСТЬ ИСПЫТУЕМЫХ 35-40 И 45-50 ЛЕТ (ПО МАТЕРИАЛАМ ЛОНГИТЮДНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)

Светлана Александровна Дюпина

Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия,
DyupinaSvetlana@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2600-761X>

Аннотация. Статья посвящена изучению различий когнитивного стиля импульсивность/рефлексивность субъектов в возрасте 35-40 и 45-50 лет. В исследовании приняли участие 40 испытуемых (20 женщин и 20 мужчин). Первый этап эксперимента осуществлялся в 2012-2013 гг. Второй этап исследования проводился с декабря 2022 года по февраль 2023 года. Выборка была сформирована из субъектов со средним, средне-специальным, высшим образованием. Диагностика осуществлялась с помощью методики «Сравнение похожих рисунков» Дж. Кагана. Лонгитюдный эксперимент позволил констатировать, что показатели времени нахождения эталонной картинки и ошибки 35-40-летних и 45-50-летних испытуемых значительно различались. В группе субъектов 45-50-летнего возраста увеличилось количество медленных/неточных испытуемых. Показатели ошибки и время 35-40-летних и 45-50-летних импульсивных субъектов значительно различались. Показатели ошибки и время 35-40-летних и 45-50-летних медленных/ неточных испытуемых значительно различались. Наиболее результативными по показателю ошибки методики Дж. Кагана «Сравнение похожих рисунков» в группе 45-50-летних испытуемых остались субъекты с быстрым/точным и рефлексивным когнитивными стилями. Наименее результативны по показателю ошибки в группе 45-50-летних субъектов оказались медленные/ неточные обследованные.

Ключевые слова: когнитивный стиль, импульсивный, рефлексивный, точный, неточный, время, ошибки

Для цитирования: Дюпина С.А. Когнитивный стиль импульсивность/ рефлексивность испытуемых 35-40 и 45-50 лет (по материалам лонгитюдного исследования) // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 147–154.

SECTION 2. PSYCHOLOGY

Original article

COGNITIVE STYLE IMPULSIVITY/REFLEXIVITY OF SUBJECTS 35-40 AND 45-50 YEARS OLD (BASED ON MATERIALS OF A LONGITUDINAL STUDY)

Svetlana A. Dyupina

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, DyupinaSvetlana@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2600-761X>

Abstract. The article is devoted to the study of differences in the cognitive style of impulsiveness/reflexivity of subjects aged 35-40 and 45-50 years. 40 subjects (20 women and 20 men) took part in the study. The first stage of the experiment was carried out in 2012-2013. The second stage of the study was conducted since December 2022 to February 2023. The sample was formed from subjects with secondary, secondary specialized, and higher education. Diagnostics was carried out using the "Comparison of Similar Drawings" method by J. Kagan. The longitudinal experiment made it possible to state that the indicators of the time to find the reference picture and the errors of 35-40 year old and 45-50 year old subjects differed significantly. In the group of subjects aged 45-50 years, the number of slow/inaccurate subjects increased. The error rates and times of 35-40 year old and 45-50 year old impulsive subjects were significantly different. The error rates and times of 35-40 year old and 45-50 year old slow/inaccurate subjects were significantly different. The most effective in terms of error in J. Kagan's "Comparison of Similar Drawings" method in the group of 45-50 year old subjects were subjects with fast/accurate and reflective cognitive styles. The slow/inaccurate examinees were the least effective in terms of error in the group of 45-50 year old subjects.

Keywords: cognitive style, impulsive, reflexive, accurate, inaccurate, time, errors

For citation: Дюпина С.А. Когнитивный стиль импульсивности/рефлексивности субъектов 35-40 и 45-50 лет (на основе материалов лонгитюдного исследования) // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. no 1. P. 147-154.

© Дюпина С.А., 2024

Вызовы современной жизни связаны с быстро меняющимися экономической, геополитической, социальной ситуациями. Совладание с вызовами предполагает эмоциональные, поведенческие, когнитивные усилия человека, которые довольно часто подвергаются серьезному испытанию или даже превосходят его ресурсы. Исследование когнитивных составляющих успешного совладания нуждаются в дополнении и систематизации. Проблема проявления когнитивных стилей в процессе принятия серьезных и ответственных решений изучена явно недостаточно [6].

Когнитивный стиль импульсивность/рефлексивность был выделен Дж. Каганом (1965, 1966) при изучении интеллектуальной деятельности, когда в условиях неопределенности надо было принимать решение и требовалось осуществить правильный выбор из некоторого множества альтернатив [7].

Склонность к импульсивности или рефлексивности проявляется как устойчивая характеристика уже к 2-3 годам. Большинство исследователей считают, что уровень рефлексивности явно повышается с возрастом, при этом внутри возрастной группы испытуемый проявляет стабильные данные по указанному когнитивному стилю.

В недавних исследованиях установлено, что чем ниже импульсивность личности, тем большей антиципационной компетентностью она будет обладать и, следовательно, тем выше у нее будет способность прогнозировать развитие ситуации в условиях неопределенности, нестабильности современного мира [4].

Одной из актуальных проблем современного российского образования и общества в целом является повышение интернет-зависимости детей и взрослых. Представляется актуальным сопоставление связи когнитивных стилей и интернет-зависимости субъектов, проживающих в южных и северных регионах нашей страны. Так, в южном регионе преимущественно у «импульсивных» молодых людей диагностируется повышенная интернет-зависимость. В северном регионе, в зоне дискомфортных природно-климатических условий и при наличии северного феномена психологического «капсулирования», склонность к интернет-аддикции с одинаковой выраженностью формируется как у лиц с импульсивным, так и с рефлексивным когнитивным стилем [1].

Исследование когнитивных особенностей у интернет-зависимых детей позволило выявить: группе младших школьников с активным цифровым поведением свойственен импульсивный когнитивный стиль. Что проявляется в быстром и часто неверном принятии решений, слабой автоматизации познавательных функций и категориальном мышлении. Группе младших школьников с неактивным цифровым поведением свойственен рефлексивный когнитивный стиль. Что выражается в более замедленном темпе принятия решений, гибком контроле с достаточной автоматизацией познавательных функций и объективированном мышлении [5].

В своих исследованиях мы продолжаем придерживаться квадриполярного измерения когнитивных стилей, обоснованного М.А. Холодной [7]. В последних работах автором представлена

заслуживающая внимания и поддержки мысль о том, что в показателе высокой рефлексии можно констатировать наличие двух составляющих – продуктивной и непродуктивной: высокий уровень рефлексии может скрывать либо продуктивные формы саморегуляции с позитивными последствиями (повышение успешности деятельности, самооффективность, системная рефлексия), либо дезадаптивные формы саморегуляции с негативными последствиями (снижение успешности деятельности, гиперперсональный контроль, квазирефлексия). При этом основной вопрос, требующий обсуждения – это вопрос о психических механизмах, лежащих в основе эффекта расщепления высоких и низких показателей рефлексии. Следствием чего является пересмотр процедур интерпретации показателей психодиагностических методик и методов обработки эмпирических данных [8, 9].

Результаты первичного обследования ними выборки субъектов 35–40-летнего возраста, осуществленного десять лет назад, показали, что представители быстрого/точного и рефлексивно-когнитивных стилей эффективно обрабатывали простой и усложненный бессмысленный материал при запоминании, характеризовались высоким уровнем абстрагирования и высшим уровнем развития мнемических способностей [2, 3].

В данной статье впервые представлены результаты лонгитюдного исследования изменений когнитивного стиля импульсивность/рефлексивность в выборке взрослых субъектов, произошедших за десять лет.

Целью настоящего исследования являлось: изучение изменений в импульсивном/рефлексивном когнитивном стиле испытуемых, произошедших за десять лет.

Для оценки предполагаемых различий на втором этапе эксперимента повторно применялась методика «Сравнение похожих рисунков» Дж. Кэпана [10].

С помощью указанной методика оценивались 2 показателя:

- 1) латентное время первого ответа (сумма);
- 2) общее количество ошибок.

При обработке результатов использовались методы вариационного анализа (средняя), способы анализа различия средних значений (Т - критерий Вилкоксона).

В исследовании приняли участие 40 человек (20 женщин и 20 мужчин) в возрасте 45-50 лет. На первом этапе (2012-2013 гг.) выборка была сформирована из субъектов с высшим, средним, средне-специальным образованием. Второй этап исследования проводился через 10 лет (в период с декабря 2022 года по февраль 2023 года). Диагностика осуществлялась на добровольной основе при высоком уровне заинтересованности испытуемых в результатах исследования.

Анализ распределения испытуемых в рамках расщепления полюсов описываемого нами когнитивного стиля на первом и втором этапах исследования показал следующее (см. табл.1). На полюсе быстрых/точных субъектов за истекший период изменений не произошло. На первом этапе было выделено 6 человек (15 %) быстрых/точных, на втором те же субъекты показали свои прежние результаты. В беседе, проведенной после окончания исследования, данной категорией субъектов было высказано искреннее желание повторить эксперимент в будущем. Быстрые/точные обследованные говорили о том, что их профессиональная и повседневная жизнедеятельность не затруднительны для них в плане быстроты и качества принятия важных решений. Если способность быстро и качественно выполнять интеллектуальную деятельность мы диагностировали на втором этапе исследования, то представляется возможным предположить, что по прошествии еще десяти лет и более данная способность не будет утрачена.

Таблица 1 –

Распределение испытуемых в рамках расщепления когнитивного стиля импульсивность/рефлексивность

Когнитивный стиль	Этап исследования			
	Первый		Второй	
	п	%	п	%
Быстрый/точный	6	15	6	15
Быстрый/неточный	14	35	14	35
Медленный/точный	5	12,5	3	7,5
Медленный/неточный	15	37,5	17	42,5

Следовательно, есть основания согласиться с высказанными ранее учеными утверждениями, что подобные люди немногочисленны в каждой выборке и обнаруживают рано сформированные способности, которые проявятся не только в рамках расщепления данного когнитивного стиля, но и в самых разнообразных видах интеллектуальной деятельности. При этом представителей быстрых/неточных взрослых людей оказалось на первом этапе довольно много – 14 человек (35 %) и через десять лет именно эти субъекты вновь проявили себя как импульсивные испытуемые (14 человек и 35 %).

Однако на противоположном полюсе этого когнитивного стиля нами выявлена совершенно другая тенденция. Представителей непродуктивного стиля медленных/неточных на втором этапе выявлено несколько больше, чем на первом этапе (17 человек и 42,5 % против 15 человек и 37,5 %). Необходимо указать, что 2 субъекта в силу некоторых причин сменили рефлексивный стиль на медленный/неточный. Это значит, что они стали совершать ошибки при принятии решения в ситуации неопределенности. Именно представители группы медленных/неточных субъектов указывали, что в настоящее время испытывают некоторые затруднения при принятии важных решений в быстро меняющихся условиях профессиональной деятельности и бытовых ситуациях. Из вышесказанного следует, что на втором этапе исследования представителей продуктивных когнитивных стилей стало меньше. Быстрые/точные и рефлексивные на первом этапе составляли 11 человек (27,5 %). На втором этапе лонгитюдного исследования уже 9 человек (22,5 %). При проведении следующего этапа нашего лонгитюдного исследования мы вправе ожидать еще большего сокращения рефлексивного когнитивного стиля в выборке в связи с обозначившейся тенденцией.

Если количество испытуемых, распределенных по полюсам описываемого нами когнитивного стиля, за истекший период существенно не изменилось, то качественные изменения выражены значительно (см. табл.2). Обратимся к анализу

этих изменений. На первом этапе исследования среднее время, за которое осуществлялся поиск эталонной картинки, составлял 13,5 минут.

Тогда как через десять лет нашим субъектам потребовалось уже в среднем 17,7 минут для выполнения представленных заданий. Это значит, что в среднем задание выполняется взрослыми людьми 45-50-летнего возраста уже на 4,2 минуты дольше.

Показатели времени нахождения эталонной картинки 35-40-летних и 45-50-летних испытуемых значительно различались ($T=521$; $p<0,01$).

Кроме того, количество ошибок, допущенных нашими субъектами, также существенно увеличилось. На первом этапе обследованные 35-40-летнего возраста совершили в среднем 4,5 ошибки при выполнении всех предъявленных заданий. На втором этапе эти же люди, но в возрасте 45-50 лет совершили уже 7,1 ошибку. Значит, количество ошибок увеличилось в среднем на 2,6.

Показатели ошибки 35-40-летних и 45-50-летних испытуемых значительно различались ($T=475$; $p<0,01$).

Следовательно, если наши испытуемые и остались в своей стилевой группе, то качественные показатели претерпели значительные изменения.

Обратимся к анализу различий, произошедших в каждой из групп, образованных при расщеплении когнитивного стиля импульсивность/рефлексивность. В наименее многочисленной, но наиболее продуктивной группе быстрых/точных субъектов (6 человек и 15 %) произошли количественные изменения во времени выполнения заданий. В среднем оно увеличилось на втором этапе лонгитюдного исследования на 1,8 минуты, что в 2,3 раза меньше, чем в выборке в целом. При этом в данной группе ошибки при выполнении заданий не появились вовсе (см. табл.3). Быстрые/точные субъекты заявляли, что вспомнили большинство заданий и даже некоторые правильные ответы. Они не называли каждую из предъявленных картинок общим словом. А также говорили об отсутствии тревоги и полной уверенности в правильности повторного выполнения теста. Представители этой группы работали сосредоточенно, в ровном и высоком темпе. По оконча-

Таблица 2 –

Средние показатели времени и количества ошибок испытуемых

Этап исследования	Показатель	
	Время (минуты)	Количество ошибок (n)
Первый	13,5	4,5
Второй	17,7	7,1

нию выполнения теста не говорили об усталости, были готовы к выполнению других заданий, требующих значительной сосредоточенности.

Во второй продуктивной группе медленных/точных (рефлексивных) испытуемых, выделенных на первом этапе исследования в количестве 5 человек (12,5 %) и на втором этапе в количестве 3 субъектов (7,5 %), также не выявлены ошибки при выполнении предложенного для первичного и повторного обследования теста.

При этом время выполнения теста также увеличилось в среднем на 1,6 минуты (см.табл.4). Если на первом этапе данный показатель составлял в среднем 21,4 минуты, то на втором этапе уже -23 минуты. Рефлексивные субъекты характеризовались наиболее выраженным, в сравнении с другими группами испытуемых, желанием сравнить свои результаты с теми, что были получены десять лет назад. Они также вспоминали правильные ответы. По окончании выполнения теста представители этой группы чаще других просили сравнить время выполнения ими заданий на втором и первом этапах эксперимента.

Таким образом, в двух наиболее продуктивных группах быстрых /точных и рефлексивных субъектов (9 человек и 22,5 %) за прошедшие

с начала первого этапа десять лет произошли минимальные изменения, выраженные только в несущественном увеличении среднего времени выполнения показанных заданий.

Перейдем к анализу изменений в наиболее многочисленной группе непродуктивных субъектов (31 человек и 77,5 %), относящихся к быстрому/ неточному (импульсивному) и медленному/ неточному когнитивным стилям.

Представители импульсивного когнитивного стиля (14 человек и 35 %) на втором этапе лонгитюдного исследования существенно снизили первичные показатели, полученные по предъявленной методике (см.табл.5). Субъекты в среднем на 2,3 минуты дольше осуществляли поиск эталонной картинки. Если на первом этапе исследования задание выполнялось в среднем за 9,1 минуты, то уже на втором этапе взрослыми людьми было потрачено в среднем 11,4 минуты.

Показатели времени нахождения эталонной картинки 35-40-летних и 45-50-летних импульсивных испытуемых значимо различались ($T=29,5$; $p<0,001$).

Результативность выполнения методики также значительно снижена за истекший период времени. Так, на первом этапе быстрые/неточ-

Таблица 3 –

Средние показатели времени и количества ошибок быстрых/ точных испытуемых

Этап исследования	Показатель	
	Время (минуты)	Количество ошибок (n)
Первый	8,7	-
Второй	10,5	-

Таблица 4 –

Средние показатели времени и количества ошибок медленных/точных испытуемых

Этап исследования	Показатель	
	Время (минуты)	Количество ошибок (n)
Первый	21,4	-
Второй	23	-

Таблица 5 –

Средние показатели времени и количества ошибок быстрых/ неточных испытуемых

Этап исследования	Показатель	
	Время (минуты)	Количество ошибок (n)
Первый	9,1	7
Второй	11,4	10

Таблица 6 –

Средние показатели времени и количества ошибок медленных/ неточных испытуемых

Этап исследования	Показатель	
	Время	Количество ошибок
Первый	16,9	5,3
Второй	24,4	8,6

ные субъекты допускали в среднем 7 ошибок, что и тогда было значительным количеством. Однако на втором этапе те же испытуемые допускали уже в среднем по 10 ошибок.

Показатели ошибки 35-40-летних и 45-50-летних импульсивных испытуемых значительно различались ($T=43$; $p<0,01$).

Импульсивные субъекты отличались уверенностью в предстоящем правильном выполнении заданий, оценивали их как легкие и «детские». Однако при допущении ошибок темпа деятельности не снижали, предъявленные задания более внимательно не рассматривали, не пытались более детально запомнить демонстрируемую эталонную картинку. Субъекты уверяли, что неудачи случайны и при выполнении этих заданий на первом этапе они точно не совершали таких многочисленных промахов.

Перейдем к сравнительному анализу результатов исследования в самой многочисленной группе медленных/неточных субъектов (17 человек и 42,5 %). Именно у этой категории испытуемых произошли наибольшие изменения в снижении результативности показателей выполненного теста. Итак, если на первом этапе исследования взрослые люди выполняли задание в среднем за 16,9 минуты, то на втором этапе только за 24,4 минуты. Следовательно, затратили существенно больше времени, чем представители других обследованных нами групп. Время поиска эталонной картинки увеличилось на 7,5 минуты (см. табл.6).

Показатели времени нахождения эталонной картинки 35-40-летних и 45-50-летних импульсивных испытуемых значительно различались ($T=138,5$; $p<0,000$).

Количество ошибок, совершенных медленными/неточными субъектами также увеличилось весьма существенно. На первом этапе испытуемые совершили в среднем 5,3 ошибки, на втором этапе данный показатель увеличился на 3,3 ошибки и в среднем составил – 8,6.

Показатели ошибки 35-40-летних и 45-50-летних медленных/неточных испытуемых значительно различались ($T=152$; $p<0,000$).

Медленные/неточные субъекты не вспоминали заданий, но выражали сомнения в возможности

и правильности их выполнения, ссылаясь на возраст, снижение произвольности интеллектуальной деятельности в целом. Совершив значительное количество ошибок, они выражали надежду на то, что их первичный результат был таким же. Именно эти испытуемые более других комментировали свою деятельность, называли картинки собственными названиями. Мы полагаем, что выявленная нами тенденция, проявляющаяся в снижении результативности выполнения заданий теста, на следующем этапе лонгитюдного исследования не только сохранится, но и усилится.

Полученные и проанализированные нами результаты лонгитюдного исследования различий в когнитивном стиле импульсивность/рефлексивность субъектов в возрасте 35-40 и 45-50 лет представляется логичным применять при преподавании общей, возрастной и дифференциальной психологии в ВУЗе. Данные могут быть использованы психологами в консультативной, просветительской работе с людьми данной возрастной группы.

Таким образом, лонгитюдный эксперимент исследования когнитивного стиля импульсивность/рефлексивность выявил:

Показатели времени нахождения эталонной картинки 35-40-летних и 45-50-летних испытуемых значительно различались.

Показатели ошибки 35-40-летних и 45-50-летних испытуемых значительно различались.

В группе субъектов 45-50-летнего возраста увеличилось количество медленных/неточных испытуемых.

Показатели ошибки и время 35-40-летних и 45-50-летних импульсивных субъектов значительно различались.

Показатели ошибки и время 35-40-летних и 45-50-летних медленных/неточных испытуемых значительно различались.

Наиболее результативными по показателю ошибки в группе 45-50-летних испытуемых остались субъекты с быстрым/точным и рефлексивным когнитивными стилями.

Наименее результативны по показателю ошибки в группе 45-50-летних субъектов оказались медленные/неточные обследованные.

Список источников

1. Гальченко А.С., Григорьев П.Е., Поскотинова Л.В. Взаимосвязь интернет-зависимости с когнитивными особенностями обучающихся // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 3 (32). С. 7.
2. Дюпина С.А. Когнитивный стиль импульсивность/рефлексивность как фактор эффективности и качественного своеобразия мнемических способностей // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2013. № 3 (25). С. 79–81.
3. Дюпина С.А. Эффективность запоминания невербального бессмысленного материала испытуемыми // Психология обучения. 2012. № 2. С. 30–45.
4. Кондрашихина О.А. Когнитивные факторы антиципационных способностей студентов-психологов как ресурсы адаптации в условиях нестабильности современности // Политическое пространство и социальное время: Глобальные вызовы и цивилизационные ответы: материалы XXXVII Международного Харакского форума. В 2-х томах / под ред. Т.А. Сенюшкиной. Симферополь, 2021. С. 408-414.
5. Лучинкина И.С. Когнитивные стратегии поведения личности в цифровой среде // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. № 3 (163). С. 253–264.
6. Федорова А.С. Влияние когнитивных стилей на качество принятия решения // Мировые тенденции и перспективы развития науки в эпоху перемен: от теории к практике: материалы I Международной научно-практической конференции. Ростов-на-Дону, 2023. С. 163–165.
7. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. СПб.: 2004. 384 с.
8. олодная М.А. Многомерная природа рефлексии: светлые и темные стороны рефлексивной регуляции // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. 2023. № 2 (116). С. 63-66.
9. Холодная М.А. Светлые и темные стороны рефлексии и арефлексии: эффект расщепления // Психологический журнал. 2022. Т. 43. № 4. С. 15–26.
10. Kagan J. Reflection-impulsivity: The generality and dynamics of conceptual tempo // Magazin of Abnormal Psychology. 1966. № 71. С. 17–24

References

1. Gal'chenko A.S., Grigor'ev P.E., Poskotinova L.V. Vzaimosvyaz' internet-zavisimosti s kognitivnymi osobennostyami obuchayushchikhsya // Vestnik Mininskogo universiteta. 2020. T. 8. № 3 (32). S. 7.
2. Dyupina S.A. Kognitivnyi stil' impul'sivnost'/refleksivnost' kak faktor effektivnosti i kachestvennogo svoeobraziya mnemicheskikh sposobnostei // Vestnik Yaroslavskogo gosudarstvennogo universiteta im. P. G. Demidova. Seriya Gumanitarnye nauki. 2013. № 3 (25). S. 79–81.
3. Dyupina S.A. Effektivnost' zapominaniya neverbal'nogo bessmyslennogo materiala ispytuemyimi // Psikhologiya obucheniya. 2012. № 2. S. 30–45.
4. Kondrashikhina O.A. Kognitivnye faktory antiitsipatsionnykh sposobnostei studentov-psikhologov kak resursy adaptatsii v usloviyakh nestabil'nosti sovremennosti // Politicheskoe prostranstvo i sotsial'noe vremya: Global'nye vyzovy i tsivilizatsionnye otvety: materialy XKhKhVII Mezhdunarodnogo Kharakskogo foruma. V 2-kh tomakh / pod red. T.A. Senyushkinoi. Simferopol', 2021. S. 408–414.
5. Luchinkina I.S. Kognitivnye strategii povedeniya lichnosti v tsifrovoi srede // Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. 2021. № 3 (163). S. 253–264.
6. Fedorova A.S. Vliyanie kognitivnykh stilei na kachestvo prinyatiya resheniya // Mirovye tendentsii i perspektivy razvitiya nauki v epokhu peremen: ot teorii k praktike: materialy I Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Rostov-na-Donu, 2023. S. 163–165.
7. Kholodnaya M. A. Kognitivnye stili. O prirode individual'nogo uma. SPb.: 2004. 384 s.
8. Kholodnaya M.A. Mnogomernaya priroda refleksii: svetlye i temnye storony refleksivnoi regulyatsii // Vestnik Belorusskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya 1. Pedagogika. Psikhologiya. Filologiya. 2023. № 2 (116). S. 63–66.
9. Kholodnaya M.A. Svetlye i temnye storony refleksii i arefleksii: effekt rasshchepleniya // Psikhologicheskii zhurnal. 2022. T. 43. № 4. S. 15–26.
10. Kagan J. Reflection-impulsivity: The generality and dynamics of conceptual tempo // Magazin of Abnormal Psychology. 1966. № 71. S. 17–24

Информация об авторе

С.А. Дюпина – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и дефектологии Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

S.A. Dyupina – Ph.D. of Psychology, Associate Professor of the Chair of Psychology and Defectology, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 23.12.2023; одобрена после рецензирования 15.02.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 23.12.2023; approved after reviewing 15.02.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья
УДК 159.9

ВЗАИМОСВЯЗЬ АГРЕССИВНОСТИ И ОБЩИТЕЛЬНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Татьяна Васильевна Тимохина¹, Ирина Анатольевна Ахметшина²

¹Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия

²Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского (Первый казачий университет), Москва, Россия

¹timohina.tv@mail.ru, <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0003-1255-5073>

²irinaleto79@bk.ru, <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-1316-3891>

Аннотация. В статье рассматривается поведение подростков в контексте взаимосвязи таких черт характера, как агрессивность и общительность. Приведены результаты теоретического исследования научно-психологической литературы, рассматривающей агрессивность и развитие социальных отношений, их влияние на развитие коммуникативных способностей подростков и структуру их личности. На сегодняшний день значительное число подростков по причине нарушений коммуникативных навыков, переживаний различных стрессовых ситуаций в условиях семьи и школьного обучения, склонны проявлять вербальную и физическую агрессию, не имея возможности управлять собственным гневом. Проведенное опытно-экспериментальное исследование показало, что при высоких показателях общительности подростков установлена обратная взаимосвязь с проявлениями вербальной, физической, предметной и эмоциональной агрессии. Наиболее тесная взаимосвязь отмечена при склонности подростков к прямой вербальной, физической агрессии с низкими показателями общительности, коммуникабельности. Несмотря на то, что большинство участников исследования характеризуются низким уровнем агрессии, значительное число подростков нуждается в психолого-педагогической помощи по развитию у них навыков общения с другими людьми, снижения агрессивности, повышения стрессоустойчивости и самоконтроля. Сделан вывод о необходимости поиска эффективным форм и методов коррекции агрессии посредством совершенствования навыков общительности в подростковом возрасте.

Ключевые слова: обучающиеся, подростковый возраст, агрессивность, общительность, коммуникативные способности, взаимосвязь

Для цитирования: Тимохина Т.В., Ахметшина И.А. Взаимосвязь агрессивности и общительности в подростковом возрасте // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 155–162.

Original article

THE RELATIONSHIP OF AGGRESSIVENESS AND SOCIABILITY IN ADOLESCENCE

Tatyana V. Timokhina¹, Irina A. Akhmetshina²

¹State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia

²Moscow State University of Technology and Management named after K.G. Razumovsky (First Cossack University), Moscow, Russia

¹timohina.tv@mail.ru, <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0003-1255-5073>

²irinaleto79@bk.ru, <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-1316-3891>

Abstract. The article considers the behavior of adolescents in the context of the relationship between character traits such as aggressiveness and sociability. The results of a theoretical study of scientific and psychological literature examining aggressiveness and the development of social relationships, their influence on the development of adolescents' communicative abilities and the structure of their personality are

presented. Today, a significant number of adolescents, due to impaired communication skills, experiences of various stressful situations in the family and school environment, tend to show verbal and physical aggression, unable to control their own anger. The experimental study showed that with high levels of sociability among adolescents, an inverse relationship was established with manifestations of verbal, physical, objective and emotional aggression. The closest relationship was observed with adolescents' tendency to engage in direct verbal and physical aggression and with low indicators of sociability and sociability. Despite the fact that the majority of study participants are characterized by a low level of aggression, a significant number of adolescents need psychological and pedagogical assistance to develop their communication skills with other people, reduce aggressiveness, increase stress resistance and self-control. It is concluded that it is necessary to find effective forms and methods for correcting aggression by improving sociability skills in adolescence.

Keywords: students, adolescence, aggressiveness, sociability, communication skills, relationship

For citation: Timokhina T.V., Akhmetshina I.A. The relationship of aggressiveness and sociability in adolescence // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 155–162.

© Тимохина Т.В., Ахметшина И.А., 2024

Актуальность сравнительных исследований соотношения различных черт характера обусловлена необходимостью их учета в деятельности психологов, педагогов, тьюторов в направлениях проведения психологического консультирования, диагностики и коррекции, профессиональной ориентации, поиска наиболее эффективной траектории развития каждого ребенка. Социально-психологическая проблема взаимосвязи агрессивности и общительности у подростков требует комплексного подхода к изучению их характерного поведения.

Данная проблема рассматривается учеными в рамках практической деятельности [1] и социальной психологии [6], влияния на детей виртуальной среды [5] и профилактики отклонений в поведении [8], проявлений агрессивности в условиях общеобразовательной школы [7], их мотивированности [9] и причин [4], проявления агрессии в зависимости от социального статуса [10] и др. Наша предыдущая работа по психологии девиантного поведения также фрагментарно отражает взаимосвязь агрессивности и других черт характера [4]. Вместе с тем, в психологической литературе пока нет достаточных данных о факторах, связывающих агрессивность с развитием социальных отношений, ее влиянием на развитие коммуникативных способностей подростков и структуру их личности.

Работа посвящена актуальной проблеме установления взаимосвязи между агрессией и общительностью в подростковом возрасте. Важность изучения данного вопроса связана с тем, что на сегодняшний день значительное число подростков, по причине нарушений коммуникативных навыков, переживаний различных стрессовых ситуаций в условиях семьи и школьного обучения, склонны проявлять вербальную и физическую

агрессию, не имея возможности управлять собственным гневом. Поиск эффективным форм и методов коррекции агрессии посредством совершенствования навыков общительности в подростковом возрасте требует дальнейших исследований.

Целью проведенного теоретического и прикладного исследования является изучение взаимосвязи агрессивности и общительности в подростковом возрасте.

В соответствии с целью были определены основные задачи:

1. Рассмотреть позиции различных ученых на агрессию и её проявления в подростковом возрасте.

2. Провести прикладное исследование, позволяющее установить взаимосвязь между проявлениями агрессии у подростков и их коммуникативными способностями.

В научной литературе агрессивное поведение рассматривается как отрицательно мотивированное и деструктивное, агрессия в психолого-педагогических источниках трактуется как как отклоняющееся поведение человека. Данное отклонение в различных его проявлениях может причинить дискомфорт или нанести ущерб другим людям. По мнению Н.В. Перешеиной и М.Н. Заостровцевой, агрессия может выступать как «индивидуальное и коллективное поведение или действие, направленное на нанесение ... вреда либо уничтожение» [8, с. 24]. В любом случае агрессивное поведение рассматривается авторами как предрасположенность к асоциальным, наносящим вред в социальном плане, поступкам.

Важным этапом жизни ребенка является подростковый возраст, в котором складываются и формируются эмоциональная сфера, система ценностей, межличностное общение. Т.П. Авдулова

определяет подростковый возраст как своеобразный переход от детства к взрослой жизни. Подростковый возраст в научных работах автора характеризуется следующими физиологическими и психологическими особенностями:

- ускорение развития;
- смена интереса, его повышение;
- стремление к новаторству;
- критичность;
- обострение межличностных конфликтов [1].

О.В. Арзуманян считает, что подростковый возраст часто характеризуется негативными чертами – упрямством, агрессивностью, отсутствием самосознания, воинственностью [3]. Под агрессией Н.Ф. Калина понимает акты враждебности, атаки, разрушения – действия и поведенческая реакция, характеризующаяся проявлением силы в попытке причинить вред или ущерб [6].

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Орехово-Зуево Московской области. В исследовании приняли участие 50 подростков из 9 «А» и 9 «Б» классов в возрасте 14-15 лет.

В рамках нашего исследования мы предположили, что существует взаимосвязь между проявлениями агрессии и уровнем общительности в подростковом возрасте: подростки с высоким уровнем агрессивности характеризуются низким уровнем общительности и коммуникативностью.

Для определения взаимосвязи агрессии и общительности подростков мы использовали следующие методики: опросник «Агрессивное поведение» (Е.П. Ильина, П.А. Ковалева), тест агрессивности (Л.Г. Почебут), тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синавский, В.А. Федорошин), тест на общительность и коммуникативность (В.Ф. Ряховский). Полученные результаты обрабатывались с помощью метода математической статистики – корреляционного анализа Спирмена.

Анализ результатов по опроснику «Агрессивное поведение» (Е.П. Ильина, П.А. Ковалева) позволил сделать вывод о том, что высокий уровень прямой вербальной агрессии выявлен у 8 (16%) чел., косвенной вербальной агрессии у 6 (12%) чел., косвенной физической агрессии – у 1 (2%) чел., прямой физической агрессии – 5 (10%) чел.; средний уровень прямой вербальной агрессии определен у 12 (24%) чел., косвенной вербальной агрессии у 8 (16%) чел., косвенной физической агрессии у 4 (8%) чел., прямой физической агрессии у 7 (14%) чел.; низкий уровень прямой вербальной агрессии отмечен у 30 (60%) чел., косвенной вербальной

у 36 (72%) чел., косвенной физической у 45 (90%) чел., прямой физической у 38 (76%) чел. Как видим, большее число подростков выражает агрессию с помощью речи напрямую к обидчику или объекту раздражения и переживаний.

Анализ результатов по тесту агрессивности (Л.Г. Почебут) свидетельствует о том, что высокий уровень вербальной агрессии зафиксирован у 15 (30%) чел., физической агрессии – 10 (20%) чел., предметной агрессии 8 (16% подростков) чел., эмоциональной агрессии – 8 (16%) чел., самоагрессии – 1 (2%) чел.; средний уровень вербальной агрессии отмечен у 11 (22%) чел., физической – у 5 (10%) чел., предметной – у 4 (8%) чел., эмоциональной у 13 (26%) чел., самоагрессии – у 5 (10%) чел.; низкий уровень вербальной агрессии определен у 24 (48%) чел., физической – у 35 (70%) чел., предметной – у 33 (76%) чел., эмоциональной – у 29 (58%) чел., самоагрессии у большинства – 44 (88%) чел. Как видим, большинство подростков предпочитает выражать агрессию вербально, что соответствует результатам предыдущей методики.

Общие результаты по методике «Агрессивное поведение» (Е.П. Ильина, П.А. Ковалева) – показатель несдержанности, а также тесту агрессивности (Л.Г. Почебута) – показатель агрессии, позволили сделать вывод об общем уровне агрессивности у подростков. Большинство респондентов, а именно 28 (56%) чел. характеризуются низким уровнем агрессии, у 12 (24%) чел. отмечен средний уровень, у 10 (20%) чел. – высокий уровень агрессии.

Оценка общительности подростков осуществлялась с помощью теста «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синавский, В.А. Федорошин). Было выявлено, что большинство подростков – 26 (52%) чел. характеризуется низким уровнем коммуникативных склонностей. Высокий, средний и уровень ниже среднего зафиксированы с одинаковым показателем у 8 (16%) чел. соответственно. Значительное число подростков не умеет устанавливать благоприятные контакты со сверстниками и взрослыми.

Анализ результатов по тесту на общительность и коммуникативность (В.Ф. Ряховский) свидетельствует о том, что большинство подростков – 14 (28%) чел. характеризуются уровнем коммуникативности ниже среднего. У 8 (16%) чел. зафиксирован низкий уровень коммуникативности, 1 (2%) чел. характеризуется чрезмерной назойливостью во время общения, у 7 (14%) чел. отмечен очень высокий уровень коммуникативности.

Общий средний результат показателей общительности по тесту «Коммуникативные и ор-

ганизаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин) и тесту на общительность и коммуникативность (В.Ф. Ряховский) позволили вывести общий уровень общительности подростков. В связи с тем, что в первой методике 4 уровня, а во второй 6 уровней общительности, результаты были приведены к 3 уровням (высокий, средний, низкий) для достижения средней оценки. Это позволило определить у 14 (28%) чел. высокий уровень общительности, у 15 (30%) чел. – средний уровень, у 21 (42%) чел. – низкий уровень.

Качественный анализ также позволил отметить следующие результаты: высокий уровень агрессии зафиксирован у 10 (20%) чел. У них же отмечен низкий уровень общительности. Средний уровень агрессии показали 12 (24%) чел. Из них у 7 (58%) чел. определен средний уровень общительности, у 5 (42%) чел. – низкий уровень, высокий уровень общительности не был выявлен. Низкий уровень агрессии определен у 28 (56%) чел. Из них у 14 (50%) чел. наблюдается высокий уровень общительности, у 8 (29%) чел. – средний уровень и у 6 (21%) – низкий уровень. Все это свидетельствует о зависимости показателей: чем выше уровень агрессии, тем ниже уровень общительности у подростков.

С целью установления взаимосвязи между агрессивностью и общительностью подростков выполнен расчет ранговой корреляции Спирмена. Корреляционная матрица показателей представлена в таблице 1.

Установлены следующие взаимосвязи:

- сильная прямая корреляционная связь между показателями агрессии по методике «Агрес-

сивное поведение» (Е.П. Ильина, П.А. Ковалева) и тесту агрессивности (Л.Г. Почебут) ($r_s=0,890$ при $p<0,01$). Число подростков с определенным уровнем агрессии в двух методиках совпадает практически полностью;

- сильная обратная взаимосвязь между показателем агрессивного поведения по методике «Агрессивное поведение» (Е.П. Ильина, П.А. Ковалева) и результатами методики «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин) ($r_s=-0,876$ при $p<0,01$). Показатели свидетельствуют о том, что чем выше агрессия, тем ниже коммуникативные склонности у подростков;

- сильная обратная взаимосвязь между показателем агрессивного поведения по методике «Агрессивное поведение» (Е.П. Ильина, П.А. Ковалева) и результатами теста на общительность и коммуникативность (В.Ф. Ряховский) ($r_s=-0,886$ при $p<0,01$). Чем выше показатели агрессии у подростков, тем ниже у них уровень общительности и коммуникативности;

- сильная обратная взаимосвязь между показателем агрессивного поведения по методикам: тест агрессивности (Л.Г. Почебут) и тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин) ($r_s=-0,889$ при $p<0,01$). Чем выше уровень агрессии, тем ниже коммуникативные склонности у подростков;

- сильная обратная взаимосвязь между показателем агрессивного поведения по методикам: тест агрессивности (Л.Г. Почебут) и тест на общительность и коммуникативность (В.Ф. Ряховский) ($r_s=-0,822$ при $p<0,01$). Чем выше уровень агрес-

Таблица 1 –

Корреляционная матрица результатов диагностики показателей агрессии и общительности у подростков

Методики	Тест агрессивности (Л.Г. Почебут)	Тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин)	Тест на общительность и коммуникативность (В.Ф. Ряховский)
Опросник «Агрессивное поведение» (Е.П. Ильина, П.А. Ковалева)	,890**	-,876**	-,886**
Тест агрессивности (Л.Г. Почебут)		-,889**	-,822**
Тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин)			,901**

Примечание: **- $p<0,01$

сии, тем ниже общительность и коммуникативность у подростков;

- прямая тесная взаимосвязь между показателями двух методик общительности: тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин) и тест на общительность и коммуникативность (В.Ф. Ряховский) ($r_s=0,901$ при $p<0,01$). Количество подростков с разными уровнями коммуникативности и общительности по двум методикам практически сходны.

В целом полученные результаты свидетельствуют о том, что чем выше уровень агрессивности, тем ниже коммуникативные навыки, уровень общительности подростков и наоборот.

Рассмотрим взаимосвязь показателей видов агрессии у подростков по методикам «Агрессивное поведение» (Е.П. Ильина, П.А. Ковалева), тесту на общительность и коммуникативность (В.Ф. Ряховский) и тесту «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин). Корреляционная матрица показателей представлена в таблице 2.

Установлены следующие взаимосвязи:

- сильная обратная взаимосвязь между показателями прямой вербальной агрессии и коммуникативными склонностями подростков ($r_s=-$

$0,855$ при $p<0,01$);

- умеренная обратная взаимосвязь между показателями косвенной физической агрессии и коммуникативными склонностями подростков ($r_s=-0,675$ при $p<0,01$);

- сильная обратная взаимосвязь между показателями прямой физической агрессии и коммуникативными склонностями подростков ($r_s=-0,813$ при $p<0,01$). Чем выше уровень различных видов агрессии у подростков, тем ниже их коммуникативные склонности;

- сильная обратная взаимосвязь между показателями прямой вербальной агрессии и общительностью подростков ($r_s=-0,848$ при $p<0,01$);

- умеренная обратная взаимосвязь между показателями косвенной физической агрессии и общительностью подростков ($r_s=-0,686$ при $p<0,01$);

- сильная обратная взаимосвязь между показателями прямой физической агрессии и общительностью подростков ($r_s=-0,874$ при $p<0,01$). При высоком уровне склонности подростков проявлять агрессию прямо и вербально они характеризуются низким уровнем коммуникативных способностей. Подростки, которые выражают агрессию целенаправленно на другого человека (сверстника или взрослого) с помощью физического

Таблица 2 –

Корреляционная матрица показателей видов агрессии, общительности и коммуникативных склонностей у подростков

Методики	Прямая вербальная агрессия	Косвенная физическая агрессия	Прямая физическая агрессия
	Опросник «Агрессивное поведение» (Е.П. Ильина, П.А. Ковалева)		
Тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин)	-,855**	-,675**	-,813**
Тест на общительность и коммуникативность (В.Ф.Ряховский)	-,848**	-,686**	-,874**
Прямая вербальная агрессия. Опросник «Агрессивное поведение» (Е.П. Ильина, П.А.Ковалева)		,704**	,764**
Косвенная физическая агрессия. Опросник «Агрессивное поведение» (Е.П. Ильина, П.А.Ковалева)			,619**

Примечание: ** - $p<0,01$

воздействия, также отличаются низким уровнем коммуникативных склонностей. Соответственно, подростки, обладающие высокими коммуникативными склонностями, характеризуются низким уровнем агрессивности, способны контролировать собственные эмоции, умеют выйти из конфликтных ситуаций, стараются их не допускать;

- сильная прямая взаимосвязь между косвенной физической и прямой вербальной агрессией подростков ($r_s=0,704$ при $p<0,01$);

- сильная прямая взаимосвязь между прямой физической и прямой вербальной агрессией подростков ($r_s=0,704$ при $p<0,01$);

- умеренная прямая взаимосвязь между прямой физической и косвенной физической агрессией подростков ($r_s=0,619$ при $p<0,01$). В определенных ситуациях подростки могут проявить различные виды агрессии.

Рассмотрим результаты взаимосвязи показателей агрессивности по методикам: тест агрессивности (Л.Г. Почебут), опросник «Агрессивное поведение» (Е.П. Ильина, П.А. Ковалева), тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин), тест на общительность и коммуникативность (В.Ф. Ряховский). Корреляционная матрица показателей представлена в таблице 3.

Установлены следующие взаимосвязи:

- сильная обратная взаимосвязь между показателями вербальной агрессии и коммуникативными способностями у подростков ($r_s=-0,861$ при $p<0,01$). Подростки, не умеющие устанавливать положительные взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, склонны проявлять вербальную агрессию;

- сильная обратная взаимосвязь между показателями физической агрессии и коммуникативными способностями у подростков ($r_s=-0,790$ при $p<0,01$). Это значит, что подростки с высоким уровнем физической агрессии характеризуются низким уровнем коммуникативных склонностей;

- сильная обратная взаимосвязь между показателями предметной агрессии и коммуникативными способностями у подростков ($r_s=-0,795$ при $p<0,01$). Чем выше уровень предметной агрессии, тем ниже коммуникативные способности у подростков. Ученики, склонные к использованию различных предметов для выражения агрессии (швыряние, удары по предметам или объектам окружающей среды), характеризуются низким уровнем коммуникативных способностей;

- сильная обратная взаимосвязь между эмоциональной агрессией и коммуникативными способностями ($r_s=-0,747$ при $p<0,01$). Наиболее эмо-

Таблица 3 –

Корреляционная матрица показателей видов агрессии, общительности и коммуникативных склонностей у подростков

Методики	Вербальная агрессия	Физическая агрессия	Предметная агрессия	Эмоциональная агрессия
	Тест агрессивности (Л.Г. Почебут)			
Тест «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин)	-,861**	-,790**	-,795**	-,747**
Тест на общительность и коммуникативность (В.Ф. Ряховский)	-,879**	-,860**	-,704**	-,653**
Вербальная агрессия. Тест агрессивности (Л.Г. Почебут)		,769**	,628**	,723**
Физическая агрессия. Тест агрессивности (Л.Г. Почебут)			,639**	,541**
Предметная агрессия. Тест агрессивности (Л.Г. Почебут)				,733**

Примечание: ** - $p<0,01$

циональные подростки характеризуются низкими показателями коммуникативных способностей.

Таким образом, установлена взаимосвязь между видами агрессии и коммуникативными способностями у подростков.

Анализ результатов исследования также позволил установить следующие связи:

- сильная обратная взаимосвязь между вербальной агрессией и общительностью ($r_s = -0,879$ при $p < 0,01$). При высоком уровне вербальной агрессии подростки характеризуются низким уровнем общительности и наоборот;

- сильная обратная взаимосвязь между физической агрессией и общительностью подростков ($r_s = -0,860$ при $p < 0,01$);

- сильная обратная взаимосвязь между предметной агрессией и общительностью ($r_s = -0,704$ при $p < 0,01$). При высоком уровне предметной агрессии подростки характеризуются низким уровнем общительности;

- умеренная обратная взаимосвязь между эмоциональной агрессией и общительностью подростков ($r_s = -0,653$ при $p < 0,01$);

- умеренная прямая взаимосвязь между физической и вербальной агрессией ($r_s = 0,769$ при $p < 0,01$). При высоком уровне склонности к физической агрессии подростки характеризуются низким уровнем общительности;

- умеренная прямая взаимосвязь между предметной и вербальной агрессией подростков

($r_s = 0,628$ при $p < 0,01$);

- прямая сильная взаимосвязь между эмоциональной и вербальной агрессией подростков ($r_s = 0,723$ при $p < 0,01$);

- прямая умеренная связь между физической и предметной агрессией ($r_s = 0,639$ при $p < 0,01$), физической и эмоциональной агрессией ($r_s = 0,541$ при $p < 0,01$). Агрессивность подростков проявляется преимущественно в одном виде агрессии;

- сильная прямая взаимосвязь между предметной и эмоциональной агрессией ($r_s = 0,733$ при $p < 0,01$). Наиболее эмоциональные подростки могут, проявляя чувства, использовать предметы для того, чтобы «снять напряжение».

В целом исследование показало, что при высоких показателях общительности подростков установлена обратная взаимосвязь с проявлениями вербальной, физической, предметной и эмоциональной агрессии. Наиболее тесная взаимосвязь отмечена при склонности подростков к прямой вербальной, физической агрессии и низкими показателями общительности, коммуникабельности.

Несмотря на то, что большинство участников исследования характеризуются низким уровнем агрессии, значительное число подростков нуждается в психолого-педагогической помощи по развитию у них навыков общения с другими людьми, снижения агрессивности, повышения стрессоустойчивости и самоконтроля.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Авдулова Т.П. Агрессивность в подростковом возрасте: практическое пособие. М.: Юрайт, 2023. 126 с.
2. Алтунина И.Р. Социальная психология: учебник для вузов / под ред. Р.С. Немова. М.: Юрайт, 2023. 409 с.
3. Арзуманян О.В. Особенности проявления агрессивности у подростков с различным типом темперамента // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 6. [Электронный ресурс]. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=19374> (дата обращения: 11.12.2023).
4. Ахметшина И.А. Педагогика и психология девиантного поведения: учебное пособие. М.: Изд-во «Экон-Информ», 2018. 141 с.
5. Глебова М.М. Влияние виртуальной среды на агрессивность нормотипичных подростков и подростков с ЗПР: сравнительный анализ // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. № 7 (58). С. 185–189.
6. Калина Н.Ф. Психология личности: учебник. М.: Академический проект, 2015. 214 с.
7. Маришин С.В. Проявление агрессивности у подростков, обучающихся в общеобразовательной школе // Научные известия. 2022. № 27. С. 109–111.
8. Перешеина Н.В., Заостровцева М.Н. Девиантный школьник: профилактика и коррекция отклонений. М.: Сфера, 2006. 189 с.
9. Тимохина Т.В., Телина И.А. Компетентностные основы мотивации студентов к работе с различными категориями детей // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 1 (25). С. 144–147.
10. Ткаченко Н.С., Дубова Д.С. Агрессивное поведение подростков с разным социометрическим статусом // Научные известия. 2022. № 27. С. 133–137.

References

1. Avdulova T.P. Agressivnost' v podrostkovom vozraste: prakticheskoe posobie. M.: Yurait, 2023. 126 s.
2. Altunina I.R. Sotsial'naya psikhologiya: uchebnik dlya vuzov. Pod red. R.S. Nemova. M.: Yurait, 2023. 409 s.
3. Arzumanyan O.V. Osobennosti proyavleniya agressivnosti u podrostkov s razlichnym tipom temperamenta // Mezhdunarodnyi studencheskii nauchnyi vestnik. 2018. № 6. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=19374> (data obrashcheniya: 11.12.2023).
4. Akhmetshina I.A. Pedagogika i psikhologiya deviantnogo povedeniya: uchebnoe posobie. M.: Izd-vo «Ekon- Inform», 2018. 141 s.
5. Glebova M.M. Vliyaniye virtual'noi sredy na agressivnost' normotipichnykh podrostkov i podrostkov s ZPR: sravnitel'nyi analiz // Mezhdunarodnyi zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk. 2021. № 7 (58). S. 185–189.
6. Kalina N.F. Psikhologiya lichnosti: uchebnik. M.: Akademicheskii proekt, 2015. 214 s.
7. Marishin S.V. Proyavlenie agressivnosti u podrostkov, obuchayushchikhsya v obshcheobrazovatel'noi shkole // Nauchnye izvestiya. 2022. № 27. S. 109–111.
8. Peresheina N.V., Zaostrovseva M.N. Deviantnyi shkol'nik: profilaktika i korrektsiya otklonenii. M.: Sfera, 2006. 189 s.
9. Timokhina T.V., Telina I.A. Kompetentnostnye osnovy motivatsii studentov k rabote s razlichnymi kategoriyami detei // Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. 2017. № 1 (25). S. 144–147.
10. Tkachenko N.S., Dubova D.S. Agressivnoe povedenie podrostkov s raznym sotsiometricheskim statusom // Nauchnye izvestiya. 2022. № 27. S. 133–137.

Информация об авторах

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

И.А. Ахметшина – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования Московского государственного университета технологий и управления имени К.Г. Разумовского (Первый казачий университет).

Information about the authors

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.

I.A. Akhmetshina – Ph. D. of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Pedagogy and Psychology of Vocational Education K.G. Razumovsky Moscow State University of technologies and management (the First Cossak University).

Статья поступила в редакцию 13.12.2023; одобрена после рецензирования 15.01.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 13.12.2023; approved after reviewing 15.01.2024; accepted for publication 20.03.2024.

РАЗДЕЛ 3. ФИЛОЛОГИЯ

Научная статья

УДК 821.161.1-31.09:778.5

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКОГО ПРИЕМА МОНТАЖ В РОМАНЕ В.Е. МАКСИМОВА «СЕМЬ ДНЕЙ ТВОРЕНИЯ»

Владимир Анатольевич Бодров

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

Аннотация. Статья посвящена проблеме литературной кинематографичности, а именно использованию В.Е. Максимовым приема монтажа в романе «Семь дней творения». В первой части освещена история вопроса, определена роль приема монтажа в кинематографе и художественной литературе, предложены различные трактовки монтажной техники.

В основной части статьи автор определяет монтаж как один из основных кинематографических приемов в художественной литературе, анализирует эпизоды использования В.Е. Максимовым приема монтажа в романе в совокупности с другими кинематографическими приемами – сменой плана, подвижной камерой, флэшбэком.

В заключительной части статьи автор приходит к выводу, что, используя монтажную технику, В.Е. Максимов в романе «Семь дней творения» добивается 1) создания необходимой динамики, многослойности, позволяющих рассмотреть эпизод с разных точек и тем самым очень реалистично представить изображаемое, в частности, путем смены планов и словесной экономии; 2) сжимания и растягивания художественного времени; 3) расширения повествовательного пространства; 4) передачи не только движение внутри эпизода, его изменения, но и движения персонажа, перемещения его точки зрения в пространстве; 5) создания ситуации необходимого эмоционального и эстетического переживания.

Ключевые слова: «Семь дней творения», В.Е. Максимов, литературная кинематографичность, монтаж в художественной литературе

Для цитирования: Бодров В.А. Использование кинематографического приема монтаж в романе В.Е. Максимова «Семь дней творения» // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1.С. 163–169.

SECTION 3. PHILOLOGY

Original article

THE USE OF CINEMATOGRAPHIC TECHNIQUE EDITING IN THE NOVEL BY V.E. MAKSIMOV “SEVEN DAYS OF CREATION”

Vladimir A. Bodrov

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

Abstract. The article is devoted to the problem of literary cinematography, namely V.E. Maksimov's use of the editing technique in the novel "Seven Days of Creation". In the first part, the history of the issue is highlighted, the role of installation techniques in cinematography and fiction is determined, and various interpretations of installation techniques are proposed.

In the main part of the article, the author defines editing as one of the main cinematic techniques in fiction, analyzes episodes of V.E. Maksimov's use of the editing technique in the novel in conjunction with other cinematic techniques – changing the plan, moving camera, flashback.

In the final part of the article, the author comes to the conclusion that, using the installation technique, V.E. Maksimov in the novel "Seven Days of Creation" achieves 1) the creation of the necessary dynamics, layering, allowing to consider the episode from different points of view and thereby very realistically present what is depicted, in particular, by changing plans and verbal economy; 2) compression and stretching of artistic time; 3) expansion of narrative space; 4) transmitting not only movement within the episode, its changes, but also the movement of the character, moving his point of view in space; 5) creating a situation of necessary emotional and aesthetic experience.

Keywords: "Seven Days of creation", V.E. Maksimov, literary cinematography, editing in fiction

For citation: Bodrov V.A. The use of cinematographic technique editing in the novel by V.E. Maksimov "Seven days of creation" // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 163–169.

© Бодров В.А., 2024

О творческом наследии В.Е. Максимова (1930-1995) и, в частности, его романе «Семь дней творения» (1973) написано немало. Художественному своеобразию названного произведения посвящены диссертации [3], научные статьи [4]. В этом перечне совершенно отсутствуют научные исследования, касающиеся освещению такой проблемы, как литературная кинематографичность. Это и определяет новизну нашего подхода. В рамках настоящей статьи мы обратимся к использованию В.Е. Максимовым в романе «Семь дней творения» кинематографического приема монтаж, определим его значение и художественную роль в произведении.

Говоря о проблеме кинематографичности художественного текста, отметим, что она может рассматриваться как моделирование динамической ситуации наблюдения посредством комплекса приемов, используемых в кинематографическом искусстве, в том числе композиционных, визуальных и акустических, позволяющих читателю во всей полноте представить картину, описываемую автором художественного произведения, способствующих вовлечению читателя в конкретный кадр, эпизод, сцену [6, с. 117–118], как структурно-композиционный аспект произведения и его отдельных сцен [2]. Например, исследователь А.А. Рюкина, говоря о визуализации текстов С. Шаршуна, указывает на прием «кадровости» композиции поэмы в прозе «Долголиков», авторские метафоры, делающие видимыми звуковые образы [13, с. 59–64]. Проблема визуализации мистических переживаний комплексно исследуется М.В. Яковлевым. Так, характеризуя поэтику цикла

М.А. Волошина «Руанский собор», литературовед пишет: «Поэтика произведения строится на развитии архитектурной и цветовой символики собора, освещенного при помощи оконных витражей» [15, с.218] Это, безусловно, напрямую относится к проблеме литературной кинематографичности.

Из целого ряда кинематографических приемов художниками слова наиболее часто используется монтаж, или монтажная техника, на что, например, указывает О.А. Асеева. Говоря о кинематографичности, исследовательница, в частности, выделяет такой неперенный ее признак, как монтажная техника композиции [1, с. 8–11].

Обращаясь к проблеме литературной кинематографичности, А.А. Давыдова, приходит к выводу о ключевой роли монтажа в формировании у читателя новых смыслов, поясняя, что «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].

Специфике кинематографического приема монтаж посвящены работы И.Е. Косовой [7, с. 18–22], Д.Л. Куликовой [8, с. 340–344], И.Р. Куряева [9, 178–183], С.Я. Ярового [15, 118–123] и целого ряда других современных исследователей.

Необходимо отметить, что в самой трактовке определения «монтаж» существуют известные допуски.

В кинематографе под термином «монтаж» понимают особую технику, при которой серию коротких кадров выполняют, исходя из определенной последовательности, добываясь при этом уплот-

нения пространства, времени и информации. Однако трактовка может варьироваться в зависимости от контекста, например, «сведение кадров воедино», что подразумевает кинотехническую технику для объединения серии коротких кадров, создающих составное изображение. Иначе говоря, в данном случае монтаж выступает редактированием серии отдельных кадров с целью создания непрерывной последовательности. Таким образом, для кинематографа «монтаж» - понятие довольно емкое и может определяться по линии кинетического ряда, по линейности повествования, по логике построения видеоряда [11, с. 84-100].

Знаменитый советский режиссер Всеволод Пудовкин отмечал, что «природа монтажа свойственна всем искусствам, и в кинематографе она приобрела лишь более совершенные формы» и продолжила свое развитие [12, с. 278].

Частота использования монтажа как художественного приема в литературных произведениях, созданных еще до появления кинематографа, свидетельствует о том, что в кино он попал именно из литературы.

Именно монтаж по праву считается одним из основных кинематографических приемов в литературе, так как, прежде всего, способствует созданию динамической ситуации наблюдения, в частности, путем смены планов и повествовательной экономии путем пропуска изображений, позволяет сжимать и растягивать художественное время. Даже внутри эпизода литературного произведения должно быть движение, и писатель передает его, используя, в частности, монтаж.

Нас интересует «монтаж» и как прием, позволяющий вместить значительный объем информации за более короткий период, дающий возможность сопоставить различные изображения, сжимать временное пространство. Немаловажно и то, что в литературном произведении монтаж может сводиться к изображению, построенному как движение персонажа, и, соответственно, изменение его точки зрения, а также одновременно изменению повествовательного пространства. Далеко не случайно, что данный прием сочетается с приемом смены плана изображения.

Подобный подход в использовании приема монтаж находим в самом начале романа В.Е. Максимова «Семь дней творения». Петр Васильевич Лашков, окутанный «отрывочными» и «путанными видениями прошлого» идет по тропинке. Внезапно он с «поразительной отчетливостью» вспоминает эпизод сорокалетней давности, в котором Мария несет тарелку с огурцами.

И так же внезапно все заполняет собой «скорбная мелодия труб, взявшая начало еще где-то в городе» [10, с. 21].

Данный эпизод построен на кинематографических приемах флэшбэк, монтаж и смена плана. Персонаж, находясь в состоянии душевной растерянности, бесцельно идет по тропинке. Воспоминания одолевают его, картины прошлой жизни одна за другой всплывают в памяти, но они не важны сейчас, поэтому Лашков не позволяет им задержаться надолго, они не успевают обрести необходимый фокус, чтобы герой, а вслед за ним и читатель четко разглядели их. И вдруг – солнечное утро и Мария, «поразительно отчетливые». Ясность картины такова, что видна малейшая ее деталь его, каждый нюанс. Внезапно герой слышит траурную музыку, которая прорвала «почти физически ощутимую тишину». Если перенести эпизод на воображаемые кадры, тишина будет являться планом крупным, музыка, эту тишину нарушившая, - планом общим: она началась «где-то в городе», но какое-то время не была слышна ни погружившемуся в себя Лашкову, ни читателю. Теперь же она переместилась на средний план, и теперь внимание героя переключено на нее.

Предчувствие заставляет героя, привычно прогуливавшегося по городу, пойти навстречу похоронной процессии, которой он вначале не видит, а слышит только траурную музыку. Далее Лашков, а вместе с ним и читатель, видит не только процессию, но, приблизившись к ней, определяет, что «хоронят путейца». Еще через некоторое время в поле зрения героя попадает фотография покойного. Читатель видит реакцию провожающих Фому Лескова в последний путь на Лашкова, и читатель получает информацию, что эти два персонажа, по мнению горожан, были «кровными врагами». Почему возникла эта вражда, читатель узнает из последующей сцены, где использован прием флэшбек. Это важно в композиционном аспекте. В конкретном же эпизоде мы обращаем внимание, прежде всего, на монтажность его построения, позволяющую почувствовать эффект движения камеры.

Похожий подход к использованию монтажа и подвижной камеры наблюдаем в романе «Семь дней творения» неоднократно. В одной из сцен Андрей Лашков сидит в «председательской светелке» и через окно рассматривает заполненное народом и многочисленными подводами пространство, людей, с которыми ему предстоит гнать гурты скота дальше от границы «к тихим кавказским пастбищам» [10, с. 97] и «мысленно прикидывал деловую хватку каждого из своих

подчиненных» [10, с. 97]. Его взгляд скользит от одной подводки к другой – Прокофий Федоров с женой, Санька Сутырин, Прокофьич. Таким образом, эпизод состоит из нескольких мини-эпизодов. Мы видим Прокофия Федорова, Саньку Сутырина, Прокофьича отдельно каждого в отдельном кадре, т.е. камера передвигается от одного персонажа к другому, фокусируясь на них. Но вдруг Лашков видит Александру, которая «уверенно пересекала дорогу перед окном, направляясь к конторе [10, с. 98].

Средствами монтажной выразительности В.Е. Максимов позволяет читателю крупным планом увидеть то, что находится на общем плане, как бы приближая и перемещая «фокус» нашего зрения. Важным является и изменение драматической ситуации эпизода, в продолжение которого, понимая меру своей ответственности и трудность выполнения задания, Андрей сосредоточен, но эмоционально спокоен, пока не видит Александру. Ее появление оживляет эпизод, меняет его акцентированность, придавая ему эмоциональную напряженность, связанную с любовными переживаниями Лашкова. Кроме того, вновь начинает работу подвижная камера: героиня «выходит» из общего плана и начинает быстро перемещаться в план средний.

События, описываемые в романе, требовали от его автора постоянного использования приема монтажа и смены плана. Именно так описывает В.Е. Максимов один из эпизодов движение «тысячеголового стада» и погонщиков [10, с. 107–108].

Вначале читателю предлагается общий план. В.Е. Максиму необходимо было показывать масштаб происходящего. Лица изможденных людей, которые под раскаленным солнцем гонят скот вдоль неубранных полей пшеницы, даны писателем крупным планом. Однако важны нюансы, которые усилят психологическое воздействие на читателей, повысят драматическое напряжение. Для этого необходимы и средний, и крупный планы. И автор романа предоставляет читателю увидеть движущийся поток одновременно со стороны и изнутри его, а затем выводит формальный средний план – диалог.

Сочетая прием монтажа с другими кинематографическими приемами, В.Е. Максимов передает читателю не просто информацию о том, что происходит, но, главное, как это происходит, расширяет повествовательное пространство и одновременно с этим акцентирует внимание читателя на значимые детали.

В одном из эпизодов романа Андрей Лашков верхом на лошади направляется на звуки гармош-

ки. По мере приближения к месту он четко различает слова скабрёзной частушки и думает о бабах, ожидающих своих мужиков с фронта. Сразу вслед за этим идет флэшбэк: войсковая колонна новобранцев, по большей части молодых парней, отметившихся «забористым словцом у молча и скорбно глядевших на них баб из шести узловских деревень» [10, с. 103–104]. Мы видим движущуюся колонну в целом (общий план), отдельных солдат, отпускающих реплики женщинам, с которыми они поравнялись, подтрунивающих друг над другом (средний план), затем – женщин, их реакцию, а в завершении – удаляющуюся колонну.

Исполнение частушки и соответствующая реакция Лашкова на нее, объясняется автором сжато, но очень информативно с использованием приема «флэшбэк». Остановимся на данном эпизоде. Перед нами войсковая колонна новобранцев с «тревожной веселостью» и «забористыми» словами в адрес баб, с одной стороны, и «молча и скорбно глядевшие на них» деревенские бабы, с другой. То есть В.Е. Максиму важно было подчеркнуть, что оба повествовательных плана контрастируют между собой по эмоциональному признаку.

Для показа идущей колонны достаточно среднего или даже общего плана, но, чтобы акцентировать внимание читателя на скорбные лица молчащих женщин, необходимы планы крупные. Это значительно усиливает драматизм ситуации, эмоциональное воздействие на читателя. Далее идет полилог и естественная реакция деревенских баб на солдатские шутки. Это состояние передается самим шутникам, звуки голосов становятся реже и тише, затем стихают вовсе, и, наконец, мы слышим лишь «шорох сотен подошв об асфальт стоял в раскаленном воздухе, изредка прерываемый жалобным ревом скотины» [10, с. 103-104]. Драматический момент достигает своего апогея, начался же он, как помним, с веселой частушки.

Использование монтажа в совокупности с акустическим моделированием позволили В.Е. Максиму создать эпизоды с высоким накалом эмоционального напряжения, чрезвычайно динамические, со стремительной сменой событий. Приведем показательный, на наш взгляд, пример.

«Горбун вдруг умолк, сжался и, уставившись сразу же остекляневшими глазами куда-то поверх Андреева плеча, беззвучно зашевелил белым ртом. Голова в дверном проеме смежной комнаты мгновенно исчезла, а за стеной раздался грохот упавшего стула, затем звон выбитого стекла и следом выстрел. Выстрел был сух и резок, как удар бича, и прозвучал он не оттуда с улицы,

а из-за спины Андрея. По утиному лицу горбуна, будто пробежала тень, оно сделалось пепельным и как бы полым. Сучковатые пальцы его судорожно скомкали бумаги перед собой, но тут же разжались и вяло замерли в смертной истоме. Тюбетейка медленно съехала с безжизненно уткнувшейся в крышку стола головы и откатилась в сторону, обнажив голый, изрытый сабельными рубцами череп» [10, с. 115-116].

В данном эпизоде участвуют четыре персонажа – Андрея Лашков, саботажник горбун, человек, выглядывающий из смежной комнаты и человек, выстреливший в горбуна. Мы видим данный эпизод, как и многие иные в романе глазами Лашкова, т.е. использован кинематографический прием снимок с точки зрения. Для усиления эффекта в финале эпизода неожиданно появившийся человек в форме пристально смотрит на Лашкова «из-под выгоревших бровей отсутствующе и скучно». Звуки в эпизоде ведут за собой читателя, т.к. являются неким сигналом к переключению внимания из одной точки кадра к другой. В.Е. Максимов строит эпизод по всем правилам кинематографа, варьируя, в том числе и скорость действия.

1. На первом плане – неожиданно замолчавший испуганный горбун, глядящий «куда-то поверх Андреева плеча». Средний план – голова человека в проеме двери смежной комнаты, которая тут же исчезает.

2. Закадровые звуки - грохот, звон выбитого стекла, выстрел «сух и резок, как удар бича» - следуют один за другим в течение очень сжатого времени и доносятся из разных точек кадра.

3. Смертельно раненый горбун. Время в кадре растянуто: кадр с убитым горбуном насчитывает 52 слова.

4. Голос стрелявшего из-за спины Андрея.

5. Встретившиеся взгляды Андрея и стрелявшего и описание последнего.

Прием монтажа, использованный в приведенном отрывке, создает и эффект «тайного» ключевого персонажа. Вначале полковника видят горбун и неизвестный, пытавшийся сбежать, а Андрей и мы видим его лишь в конце эпизода, когда драматическая ситуация разрешена. И прежде чем увидеть персонажа, мы слышим его голос, обращенный к Андрею.

Таким образом, в приведенном эпизоде использование кинематографических приемов позволяет решить сразу несколько художественных задач, среди которых расширение повествовательного пространства, создание двухплановости изображения, повышение драматического напряжения. Автор настоящей статьи неодно-

кратно обращался к данному вопросу, например, в статье «Сцены балов в «Войне и мире» и «Анне Карениной» Л.Н. Толстого: кинематографический аспект» [2, с. 23].

Приемы монтажа, использованные В.Е. Максимовым в романе «Семь дней творения», чаще имеют характер не «склейки», а смены повествовательного плана. Например, следующий отрывок.

«Старик привычно потянулся было к перегородке, но тут же, словно перегородка сделалась вдруг раскаленной, отдернул руку и не без горечи усмехнулся про себя: «Забывчив стал, седой черт! Не можешь без прислуги».

Редкую листву яблони у самого окна едва-едва по самой кромке тронуло солнце, и вся она еще трепетно подрагивала от ночной сырости. Но все же эта ее вечная убогость выглядела куда устойчивее глухой, в два с половиной кирпича стены, наступавшей на нее с тыла.

За много лет Петр Васильевич так привык к убранству своего жилища, где ничего и никогда не стояло для него в отдельности, а всегда все вместе в одном целом образе, что теперь, когда почему-то, и вдруг, каждый предмет заговорил с ним особым языком, он несколько озадачился.

Петр Васильевич оглядывал комнату, узнавая и не узнавая ее» [10, с. 9].

Приведенный эпизод характерен для текста произведения. Начинаясь с действий и размышлений Петра Лашкова, он тут же переносит читателя из его комнаты на улицу, а затем возвращает назад, но уже с новыми знаниями. Вырисовывается следующее изменение планов «Лашков - яблоня – дом снаружи – дом изнутри - Лашков». Эпизод (это самое начало романа) очень информативен. Немаловажно, что он играет важную роль в экспонировании персонажа.

Подводя итог сказанному в настоящей статье, отметим, что моделирование эпизодов и сцен с использованием монтажа выполняет в романе В.Е. Максимова «Семь дней творения» ряд важных функций:

1. Создает необходимую динамику, многослойность, позволяющую рассмотреть эпизод с разных точек и тем самым очень реалистично представить изображаемое, в частности, путем смены планов и словесной экономии.

2. Позволяет сжимать и растягивать художественное время.

3. Расширяет повествовательное пространство.

4. Передает не только движение внутри эпизода, его изменение, но и движение персонажа, перемещение его точки зрения в пространстве.

5. Создает ситуацию необходимого эмоционального и эстетического переживания.

Необходимо понимать условность понятия «литературная кинематографичность», имеющего много допусков в трактовке. Сам по себе кинематограф - всегда вторичная форма, но именно специфика литературной основы любого фильма является тем базисом, на который ориентируется

режиссер при конструировании той или иной сцены, эпизода, кадра.

Это, в большей степени, касается монтажных приемов. Кинематографический термин «монтаж», безусловно, может быть применим и к произведениям художественной литературы, так как в ней задолго до начала эры кино указанный прием играл важную роль.

Список источников

1. Асеева О.А. Феномен литературной кинематографичности в современном литературном процессе // Вестник Ульяновского государственного технического университета. 2010. № 3. С. 8–11.
2. Бодров В.А. Сцены балов в «Войне и мире» и «Анне Карениной» Л.Н. Толстого: кинематографический аспект // Международный журнал экспериментального образования. 2023. № 5. С. 20–24.
3. Глазкова М.М. Роман Владимира Максимова «Семь дней творения»: проблематика, система образов, поэтика: дис. ... канд. филол. наук. Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. Тамбов. 2004. 184 с.
4. Глазкова М.М. Своеобразие художественного приема сна в романе Владимира Максимова «Семь дней творения» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № 12 (декабрь). С. 184–192.
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. Бодров В.А. Кинематографические приемы в произведениях отечественной художественной литературы: учебное пособие. Орехово-Зуево: РИО ГГТУ, 2023. 128 с.
7. Косова И.Е. Кинематографичность романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина» // Буслаевские чтения. Сборник научных статей X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под общей редакцией Л.П. Перепелкиной. Пенза. 2022. С. 18–22.
8. Куликова Д.Л. Литературная кинематографичность в романе «Пищеблок» Алексея Иванова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13. № 12. С. 340–344.
9. Куряев И.Р. Монтаж в прозе Д. Липскерова (на материале романов «Последний сон разума», «Родичи», «Осени не будет никогда» // Филология и культура. 2019. № 1 (55). С. 178–183.
10. Максимов В.Е. Собрание сочинений. В 8-ми т. Т. 2. Семь дней творения. М.: ТЕРРА. 1991. 512 с.
11. Основы кинематографического мастерства: учебное пособие / К.С. Лопушанский, В.Е. Васильев, А.А. Екатерининская, М.Ю. Морозова; Министерство культуры Российской Федерации, Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения. Санкт-Петербург: СПбГИКиТ. 2023. 108 с.
12. Пудовкин В.И. Собрание сочинений: в 3 т. Т. 1. М.: 1974. 439 с.
13. Рюкина А.А. О технике визуализации текстов С. Шаршуна // Вестник Московского государственного областного гуманитарного университета. Серия: Филология. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. Т. 1. № 1. С. 59–64.
14. Яковлев М.В. Образ Богородицы в поэзии М.А. Володина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. №6-2(24). С.216–221.
15. Яровой С.А. Кинематографические приемы в повести Н.В. Гоголя «Сорочинская ярмарка» // Вестник Московского областного университета. Серия: Русская филология. 2022. № 4. С. 118–123.

References

1. Aseeva O.A. Fenomen literaturnoi kinematografichnosti v sovremennom literaturnom protsesse // Vestnik Ul'yanovskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. 2010. № 3. S. 8–11.
2. Bodrov V.A. Stseny balov v «Voine i mire» i «Anne Kareninoi» L.N. Tolstogo: kinematograficheskii aspekt // Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya. 2023. № 5. S. 20–24.
3. Glazkova M.M. Roman Vladimira Maksimova «Sem' dnei tvoreniya»: problematika, sistema obrazov, poetika: dis. ... kand. filol. nauk. Tamb. gos. un-t im. G.R. Derzhavina. Tambov. 2004. 184 s.
4. Glazkova M. M. Svoeobrazie khudozhestvennogo priema sna v romane Vladimira Maksimova «Sem' dnei tvoreniya» // Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Kontsept». 2017. № 12 (dekabr'). S. 184–192.
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. Bodrov V.A. Kinematograficheskie priemy v proizvedeniyakh otechestvennoi khudozhestvennoi literatury: uchebnoe posobie. Orekhovo-Zuevo: RIO GGTU, 2023. 128 s.

7. Kosova I.E. Kinematografichnost' romana L.N. Tolstogo «Anna Karenina» // Buslaevskie chteniya: sbornik nauchnykh statei Kh Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. Pod obshchei redaktsiei L.P. Perepelkinoi. Penza. 2022. S. 18–22.
8. Kulikova D.L. Literaturnaya kinematografichnost' v romane «Pishcheblok» Alekseya Ivanova // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2020. T. 13. № 12. S. 340–344.
9. Kuryaev I.R. Montazh v proze D. Lipskerova (na materiale romanov «Poslednii son razuma», «Rodichi», «Oseni ne budet nikogda») // Filologiya i kul'tura. 2019. № 1 (55). S. 178–183.
10. Maksimov V.E. Sobranie sochinenii. V 8-mi t. T. 2. Sem' dnei tvoreniya. M.: TERRA. 1991. 512 s.
11. Osnovy kinematograficheskogo masterstva: uchebnoe posobie / K.S. Lopu-shanskii, V.E. Vasil'ev, A.A. Ekaterininskaya, M.Yu. Morozova; Ministerstvo kul'tury Rossiiskoi Federatsii, Sankt-Peterburgskii gosudarstvennyi institut kino i televideniya. Sankt-Peterburg: SPbGIKIT.2023. 108 s.
12. Pudovkin V.I. Sobranie sochinenii: v 3 t. T. 1. M.: 1974. 439 s.
13. Ryukina A.A. O tekhnike vizualizatsii tekstov S.Sharshuna // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo gumanitarnogo universiteta. Seriya: Filologiya. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya. 2015. T. 1. № 1. S. 59–64.
14. Yakovlev M.V. Obraz Bogomateri v poezii M.A. Voloshina // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2013. №6-2(24). S.216–221.
15. Yarovoi S.A. Kinematograficheskie priemy v povesti N.V. Gogolya «Sorochinskaya yarmarka» // Vestnik Moskovskogo oblastnogo universiteta. Seriya: Russkaya filologiya. 2022. № 4. S. 118–123.

Информация об авторе

В.А. Бодров – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

V.A. Bodrov – Ph.D. of Philology, Associate Professor of the Chair of the Russian Language and Literature, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 27.02.2024; одобрена после рецензирования 18.03.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 27.02.2024; approved after reviewing 18.03.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК 821.161.1-3.09:37.035.6

ИДЕИ ПАТРИОТИЗМА И НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ В.А. БАХРЕВСКОГО

Клим Валерьевич Булавкин

Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия, bklim@bk.ru

Аннотация. В статье на основе идейно-философского и литературоведческого анализа двух произведений В. Бахревского – сказочной повести «Златоборье» и исторического романа-дилогии «Долгий путь к Богу», «Искания на святой горе», посвящённого судьбе офицера русской армии и впоследствии афонского монаха А.К. Булатовича – делается вывод о том, что творчество писателя продолжает лучшие традиции русского фольклора и русской классической литературы: его произведения написаны выразительным образным языком, основаны на следовании многовековым устоям отечественной культуры, на воспитании в читателях глубокой любви к родине, живого интереса к её историческому наследию, чуткого восхищения красотой родной природы. В художественном мире писателя последовательно воплощены идеи патриотизма, ответственности за судьбу Отечества, приверженности традиционной системе ценностей, которая на протяжении многих столетий помогала народу России противостоять всем внешним вызовам и угрозам. Именно это делает творчество В. Бахревского особенно актуальным в наши дни: духовно-нравственный потенциал произведений писателя свидетельствует о том, что они должны быть включены в школьные программы по литературе и широко использоваться в целях патриотического воспитания подрастающего поколения.

Ключевые слова: В. Бахревский, патриотизм, духовно-нравственное воспитание, детская литература, исторический роман

Для цитирования: Булавкин К.В. Идеи патриотизма и национального воспитания в произведениях В.А. Бахревского // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 170–178.

Original article

IDEAS OF PATRIOTISM AND NATIONAL EDUCATION IN THE WORKS BY V.A. BAKHREVSKEY

Klim V. Bulavkin

State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuevo, Russia, bklim@bk.ru

Abstract. The article is based on an ideological, philosophical and literary analysis of two works by V. Bakhrevsky – the fairy tale «Golden Fight» and the historical novel-dilogy «The Long Path to God», «The Quest on the Holy Mountain», dedicated to the fate of a Russian army officer and subsequently an Athonite monk A.K. Bulatovich – it is concluded that the writer's work continues the best traditions of Russian folklore and Russian classical literature: his works are written in expressive figurative language, based on following the centuries-old foundations of Russian culture, on instilling in readers a deep love for their homeland, a keen interest in its historical heritage, and sensitive admiration for the beauty of their native nature. The writer's artistic world consistently embodies the ideas of patriotism, responsibility for the fate of the Fatherland, and adherence to the traditional value system, which for many centuries has helped the people of Russia resist all external challenges and threats. This is what makes the work of V. Bakhrevsky especially relevant today:

the spiritual and moral potential of the writer's works indicates that they should be included in school literature curricula and widely used for the purpose of patriotic education of the younger generation.

Keywords: V. Bakhrevsky, patriotism, spiritual and moral education, children's literature, historical novel

For citation: Bulavkin K.V. Ideas of patriotism and national education in the works by V.A. Bakhrevsky // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 170–178.

© Булавкин К.В., 2024

Многогранное творчество талантливо-го советского, российского писателя Владислава Анатольевича Бахревского уже давно стало достоянием отечественной литературы и объектом изучения филологов. Анализу идейного своеобразия и художественных особенностей его детских и взрослых произведений посвящены серьёзные научные исследования, среди которых можно назвать сборник материалов межвузовской конференции, приуроченной к 75-летию писателя [10], диссертацию У.С. Баймуратовой [1], труды доктора филологических наук, профессора А.В. Наumenко-Порохиной [13; 14; 15], статьи доктора филологических наук, профессора В.Ю. Прокофьевой [17; 18] и другие работы современных российских литературоведов. По мнению исследователей, романы писателя характеризуются стремлением к «масштабному эпическому изображению истории» [19, с. 48], а знакомство с его детскими произведениями способствует духовно-нравственному воспитанию как младших школьников [12], так и детей дошкольного возраста: «Учитывая художественное богатство сказок В.А. Бахревского, их огромный языковой и духовно-нравственный потенциал, можно сделать вывод о необходимости включения произведений писателя в круг чтения, рекомендованного для дошкольного образования» [8, с. 300].

Опираясь на мнение рядовых читателей, литературных критиков и исследователей творчества писателя, знакомясь с его лирикой, сказочной и исторической прозой, можно с полным правом утверждать, что произведения Бахревского продолжают лучшие традиции русского фольклора и русской классики: написанные выразительным образным языком, они основаны на следовании многовековой системе ценностей отечественной культуры, на воспитании в читателях глубокой любви к родине, живого интереса к её истории, чуткого восхищения красотой родной природы.

Цель данной статьи – на примере двух знакомых в контексте зрелого творчества писателя произведений показать художественное своеобразие воплощения идеи патриотизма и концепции национального воспитания в художественном мире детской и взрослой прозы Владислава Бахревского.

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что духовно-нравственный потенциал, заложенный в книгах данного автора, делает их особенно нужными для осмысленного и вдумчивого прочтения именно в наше время, требующее глубокого и максимально ответственного подхода к проблеме сохранения традиционных основ Российской цивилизации, воспитания любви к Отечеству, чувства сопричастности к его великому прошлому, верности идеалам и ценностям, завещанных нам предками.

Чтобы понять истоки творчества и своеобразие художественного мира писателя, нужно вспомнить основные этапы его долгой и плодотворной жизни и обстоятельства, способствовавшие становлению его таланта. Выдающийся мастер исторической прозы, поэт, признанный классик отечественной детской литературы Владислав Анатольевич Бахревский родился 15 августа 1936 года в Воронеже в семье лесничего [7]. Семья много кочевала: Горьковская область, Рязанщина – позже в эти лесные места писатель поселит героев своих книг, таких же мальчишек, каким был сам. Детство, проведённое в лесу, жизнь на лоне природы во многом определили характер и судьбу будущего мастера слова, его любовь к Родине и её истории, умение видеть большое в малом, чувствовать и понимать красоту родного края.

В 1948 году семья Бахревских осела в подмосковном Орехово-Зуеве, где Владислав окончил школу, а затем литературный факультет Орехово-Зуевского пединститута. Наставником начинающего писателя в его студенческие годы был Авраамий Алексеевич Кайев (1906 – 1970) – замечательный педагог, учёный, краевед, поэт, руководивший орехово-зуевским литературным объединением [9], автор широко известного в своё время учебника по устному народному творчеству и древнерусской литературе [11], по которому в 50-е годы учились студенты всех педагогических вузов страны. Учёба у А.А. Кайева, по признанию самого Бахревского, во многом определила его последующий писательский интерес к русскому фольклору и отечественной истории.

Именно в Орехово-Зуеве сформировался самобытный талант будущего мастера слова, здесь,

на литфаке пединститута, Владислав Бахревский руководил созданным им литературным кружком, а затем по просьбе своего наставника А.А. Кайева принял руководство городским литературным объединением, из которого впоследствии вышли такие талантливые авторы, как Николай Дмитриев, Аркадий Кошелев, Фёдор Камалов и многие другие [5]. В 1960 году была опубликована первая повесть писателя – «Мальчик с Весёлого». В 1967 году Бахревский был принят в Союз писателей СССР. За долгие годы литературного труда им было создано более ста книг как для взрослых, так и для детей. Это повести о военном и послевоенном детстве, исторические романы, рассказы, сказки, миниатюры, стихотворения. Многие из них переведены на иностранные языки и изданы за рубежом.

С 1975 года Бахревский жил в Крыму, но много ездил по стране, собирая разнообразный материал для своих книг: бывал в Сибири, на Камчатке, на Сахалине, в Карелии, на Алтае; работал корреспондентом районной газеты, сотрудничал в «Литературной газете», в детских периодических изданиях «Пионерская правда», «Пионер», «Мурзилка» и многих других. Не одно поколение советских детей выросло на книгах Владислава Бахревского: «Дядюшка Шорох и шуршавы», «Дворец Золушки», «Дом с жабой», «Желуди», «Журавлик», «Кот в сапогах с секретом», «Лекарство от семидесяти семи болезней», «Нормальная температура», «Первоклассник Митя и кролик Ушки-на-макушке», «Собака на картофельном поле», «Строение пера», «Тихая плакса», поэтические сборники «Лошадиная поляна», «Золотые к сердечку ключи» – трудно даже перечислить всё, что вышло из под пера сказочника и поэта. В сказках, детских повестях и рассказах раскрываются лучшие качества Бахревского-стилиста, они расцвечены юмором, озарены сказочной фантазией и затрагивают те нравственные проблемы, с которыми сталкивается по мере взросления каждый ребёнок. Как отмечается исследователями его творчества, «произведения Бахревского вырастают из глубоко переосмысленных и прочувствованных автором сюжетов и мотивов народной языковой стихии: начиная от детских потешек и скороговорок и заканчивая монументальными эпическими полотнами целых эпох русской истории, – всё творчество писателя оказывается неразрывно связанным с народной поэзией» [8, с. 297].

Признание взрослых читателей получили исторические романы Бахревского «Хожение встречу солнцу» (1967, о Семёне Дежнёве),

«Всполошный колокол» (1972), «Тишайший» (1984, о царе Алексее Михайловиче), «Никон» (1988), «Виктор Васнецов» (1989), «Долгий путь к себе» (1991, о Богдане Хмельницком), «Василий Иванович Шуйский, всея Руси самодержец» (1995), «Столп» (2002), «Аввакум» (2010), «Страстотерпцы» (2019) и другие, составляющие грандиозный цикл, где писатель исследует ключевые, переломные моменты русской истории, пишет об истоках русского национального характера, который даже под давлением самых суровых обстоятельств оставался неизменным: из поколения в поколение передавались русскими людьми такие качества, как верность Отчизне, терпение, сила духа и стремление к нравственному совершенствованию.

Произведения Бахревского получили высокую оценку критиков и широкое общественное признание. За заслуги в области художественной литературы он был удостоен Пушкинской премии, наград Союза писателей России, звания «Заслуженный деятель искусства республики Крым», стал лауреатом литературной премии имени Александра Грина, премии имени В.П. Крапивина, премии Александра Невского, литературной премии журнала «Север», в 2012 году вошёл в число десяти номинантов Патриаршей литературной премии. Писатель принимает активное участие в творческой и общественной жизни, является членом жюри различных литературных конкурсов, часто выступает перед читательской аудиторией.

Несмотря на всероссийское признание Бахревский по-прежнему тесно связан с Орехово-Зуево – городом, в котором он вырос и которому отдал немалую часть души и творческих сил. Орехово-Зуевская тема звучит во многих произведениях писателя – пьесе «Голодный поход» (1970), повести «Морозовская стачка» (1976), рассказе «Мишка Ильич» и других. С 2001 года и по сей день Бахревский является руководителем орехово-зуевского литературного объединения «Основа», которое является одним из старейших в Московской области – оно действует с 1925 года [5].

Творчество Владислава Бахревского известно не только в нашей стране, но и далеко за её пределами. Несколько поколений советских детей и подростков выросли на книгах Владислава Бахревского, произведения которого часто публиковались на страницах таких детских изданий, как «Пионер», «Костёр», «Мурзилка», «Пионерская правда». И в наши дни, несмотря на негативные перемены в отечественной книгоиздательской практике и возникшую в современном обществе

тенденцию снижения интереса к чтению как таковому, романы и повести Бахревского всё же находят дорогу к читателю. Более того, именно в последние десятилетия писателю удалось опубликовать ряд произведений, которые по разным причинам долго ждали выхода в свет, в их числе – одно из самых сокровенных творений детской сказочной прозы писателя – книга «Златоборье» [3].

Возможно, именно «Златоборье» является квинтэссенцией всего богатого духовного опыта, которым так щедро делился Бахревский с маленькими читателями на протяжении многих лет своей жизни. Истоки этой сказочной повести, как и многих других произведений писателя – в неизгладимых впечатлениях детства, связанных с жизнью на лоне природы, в старом русском лесничестве. В наши дни, когда люди в большинстве своём оторваны от родной земли и намертво привязаны к бездушной городской жизни, лесная проза Бахревского является, по сути, обращением к подлинным основам человеческой культуры: она раскрывает удивительный мир гармонии человека и природы – мир, хорошо знакомый нашим предкам и, к сожалению, почти утраченный нашими современниками.

Действие книги разворачивается в заповедном лесу – Златоборье, населённом ожившими персонажами русского фольклора – лешим, водяным, домовым, банником, колодезным, русалками и другими сказочными существами. На первый взгляд, мир Златоборья чем-то напоминает фантастические миры Толкиена, Льюиса и других писателей, сформировавших модный ныне и на Западе, и в России жанр фэнтези, но сходство это чисто внешнее, поверхностное, на самом деле, сказочная проза Бахревского вырастает не из кабинетных штудий по мифологии, а из непосредственного личного опыта, из усвоенных с детства основ традиционного русского быта, которые успел застать и впитать душой писатель.

Хранитель Златоборья и всех его чудес – мудрый лесник Никудин Ниоткудович. Вместе с внучкой Дашей, которая старается во всём помогать деду, он заботится о неприкосновенности заповедного леса, защищая его от браконьеров и вредителей. Каждый день, проведённый Дашей в Златоборье, учит её чему-то важному, открывает для неё всё новые тайны и чудеса. Сюжет книги рассыпается на множество отдельных эпизодов – встреч, знакомств, приключений, связанных с одушевлённым миром русской природы. Но действие книги развивается не спонтанно, а в полном согласии с народным календарём, с извечным го-

довым циклом: «Златоборье» – это сказ о четырёх временах года, обо всех приметах и поверьях, связанных с тем или иным месяцем, днём, праздником. И в этом отношении книга Бахревского представляет собой самую настоящую энциклопедию традиционного русского быта: умелой рукой сказочника в ней собрано величайшее богатство народной культуры – прочный сплав древней языческой мудрости и глубоко укоренившейся в крестьянской среде православной традиции. Всё богатство многовекового духовного опыта русского народа отражено на страницах «Златоборья».

Язык книги – это магическая музыка слова, отличающаяся удивительным лексическим и грамматическим богатством – обилием эпитетов, метафор и синонимов, предающих тончайшие оттенки значений. Речь главного героя Никудина Ниоткудовича изобилует образными сравнениями, меткими присказками, пословицами и поговорками, она льётся, подобно чистому прозрачному роднику, из которого может вдоволь напиться каждый: «Смотри! – показал дедушка Даше. – Видишь синеструйного, в блёстках инея? То Сиверок. Отвернул от Златоборья, и на это на радость. Дых Сиверка ледовитый, дожди он несёт холодные: помеха цветенью, а значит, и пенью, и всякой радости. Теперь на восток погляди. Серое колышется, распутив сосцы. То ветер хворей и немочей. Быть бы худу, да на пути восточного ветра златовласое Ведро. Друг Солнца и Чингирия. Посмотри, как спокойно протекли над землёю струи дружелюбного Краснопогодья. Хорошее будет лето! Тот, кто много посеял яровых хлебов, получит такой великий урожай, о котором и десять лет не забудет» [3, с. 29].

Именно в уста Никудина Ниоткудовича вкладывает писатель самые заветные, простые как, сама Правда, слова, которыми он отвечает на волнующие вопросы внучки:

«– Почему ручей не шумит? – удивилась Даша.

– Задремал, – объяснил Никудин Ниоткудович. – Вечернюю зарю проводил, а луны ещё нет.

– Разве ручей живой?

– Живой, Даша. Всё в этом мире живое» [3, с. 35].

В этой фразе заключена вечная мудрость, хорошо знакомая нашим предкам, которые жили на своей земле, относясь к ней как к живому, разумному существу – родной любящей матери: «Земля-Матушка», «Мать-Сыра-Земля» – так называли в старину пахари землю, дающую жизнь всему живому. Забвение этой древней истины в наши дни – причина многих бед и болезней со-

временных людей. Именно об этом напоминает нам автор устами своих героев:

« – Дедушка, – спросила Даша, – а что сильнее всего?

– Сильнее всего любовь» [3, с. 71].

Так вместе с героиней книги маленький читатель усваивает самые важные истины – те нравственные уроки, которые должны помочь и персонажам книги, и всем нам отстоять наше Златоборье от лихих врагов и завистников. Ведь если задуматься над глубинным смыслом произведения, то становится ясно, что не только о сказочном лесе ведёт речь писатель в своей самой сокровенной книге, но о самих основах традиционного Русского мира: Златоборье – это развёрнутая метафора Руси-России – удивительного живого заповедника многотысячелетней духовной культуры человечества. В столице, в крупных городах память об вековых традициях Отечества угасает, убиваемая нашествием иноземного, чуждого нам духа стяжательства и наживы, пошлости и потребительства. Но в российской глубинке, словно в заповедном лесу, ещё живёт душа народа, и наша задача – сохранить её и передать нашим детям.

Сказочная эпопея «Златоборье» Владислава Бахревского – это художественное воплощение идеи национального воспитания подрастающего поколения через знакомство с основами народной жизни, народным календарём, традиционными верованиями и духовными ценностями предков, эта произведение актуально, как никогда, именно сегодня, когда Россия, как это уже не раз бывало в истории, вынуждена отстаивать свой самобытный путь развития, своё – особое – место в мире, и адресована она не только детям, но и взрослым. «Златоборье» – книга для семейного чтения, уникальное собрание заветов народной мудрости и народной нравственности, обращаться к которому полезно для каждого, кто любит Россию и ценит её культурное наследие.

Идея патриотизма проходит через всё творчество писателя, который на примере судеб своих любимых исторических героев показывает образы героической верности Отечеству, бескорыстной любви к Родине. Проблема историзма остро встала в начале 1990-х годов, когда происходит переоценка прошлого. Так, М.В. Яковлев пишет: «Действительно, история человечества, говоря словами Вл. Соловьева, предстает как «всемирный суд Божий». И совершается она не по «горизонтали времени», а по «вертикали пространства» [20, с.341]. Согласимся с исследователем в том, что эта «вертикаль» имеет по преимуществу аксиологический характер.

Одним из произведений крупной исторической прозы Бахревского, где описана жизнь удивительного человека – Александра Ксаверьевича Булатовича (1870 – 1919) – русского офицера, посвятившего себя подвижническому служению России, является диалогия «Долгий путь к Богу» [2] и «Искания на Святой горе» [4]. Этот двухтомник трудно назвать обычным биографическим романом, описывающим перипетии жизненного пути известного, хотя и почти забытого ныне исторического персонажа, хотя бы потому, что это повествование, занимающее более девятисот страниц текста, рассказывает не только и не столько о Булатовиче, сколько о самой России на переломе эпох – о невероятно тяжёлом и даже катастрофичном для страны периоде её истории и – о русском характере, можно даже сказать, универсальном русском человеке, в котором парадоксальным образом сочетаются и неуёмная жажда жизни, подвига, славы, и отчаянная храбрость, и желание быть полезным и нужным Отечеству и своему народу, и в то же время – мучительное ощущение стыда за невольные совершаемые грехи, обострённое чувство совести, глубокое осознание личной ответственности за всё, что происходит с ним самим и вокруг него, горячее стремление служить Богу и отыскать, во что бы то ни стало, высший смысл этого служения.

Личность главного героя книги поистине уникальна – потомственный дворянин, среди предков которого – представитель рода Чингизидов Симеон Бекбулатович, возведённый когда-то Иваном Грозным на престол русского царя. И пусть правление Симеона длилось не больше года, но память о царском титуле знаменитого предка, чью фамилию он носил, волновала маленького Сашу и с самого детства ко многому обязывала. Александр Булатович в романе Бахревского предстаёт как воплощение всего лучшего, что было накоплено веками культурой и историей Российской империи, её системой дворянского воспитания и образования: выпускник Александровского лицея, офицер лейб-гвардии Гусарского полка, лихой наездник, бесстрашный путешественник, тонкий дипломат, умеющий завоевать доверие африканских правителей, неутомимый учёный-географ, талантливый писатель, мастерски владеющий словом, решительный военачальник, получивший высокие награды за успешно проведённые боевые операции... Кажется невероятным, что всё это – один человек, однако фактологическая основа романа бесспорна: сохранились письма, дневники, книги Булатовича, воспоминания современников и, наконец, архивные документы,

подтверждающие всё, о чём повествуется в книге, автор которой кропотливо в течение многих лет воссоздавал канву жизни этой потрясающей личности, опираясь лишь на подлинные свидетельства.

Но книга Бахревского – это не просто погружение в невероятную историю жизни реального героя, это ещё и новое открытие практически неизвестных, забытых страниц нашей отечественной истории рубежа 19 – 20 столетий. Наверное, едва ли кто-то из современных читателей знает, что в конце 19 века Россия протянула руку помощи фактически единственному в тогдашней колониальной Африке сохранившему политическую независимость государству – христианской Эфиопии, мудрый правитель которой – негус Менелик II ценой невероятных усилий противостоял посягательствам Италии и Англии на территорию своей древней державы. И немалая роль в сохранении самостоятельности Эфиопии принадлежала именно Александру Булатовичу, ставшему советником негуса и своими решительными и энергичными действиями обеспечившему успех правителя в противостоянии европейским колонизаторам. Чтобы так подробно и точно описать природу, быт и культуру экзотической африканской страны, писателю пришлось даже лично побывать там, в Эфиопии, и увидеть своими глазами то, что когда-то видел и описывал его неутомимый герой.

Другой малоизвестной и поистине трагической страницей нашей истории, которую открывает в своём романе Бахревский, являются события 1913 года, связанные с избиением и насильственным изгнанием из Свято-Андреевского и Пантелеимоновского скитов на Афоне более шестисот русских монахов, обвинённых Священным Синодом в ереси имяславия. Это учение, изначально опиравшееся на святоотеческую духовную традицию, но не нашедшее понимания у высших иерархов Русской православной церкви того времени, стало причиной вопиющего произвола в отношении старцев русских монастырей на Афоне. Символично, что сам Николай II, сочувствующий гонимым имяславцам, в год празднования трёхсотлетия правящей династии, тем не менее, допустил такое безобразное поругание цвета русского монашества. И этот самоубийственный поступок правителя станет предвестием грядущей катастрофы, обернувшейся гибелью самой монархии. А единственным заступником несчастных афонских старцев перед лицом царя становится Александр Булатович, в очередной раз совершающий подвиг самопожертвования во имя правды и во имя Отчизны.

Нельзя сказать, что фигура столь яркого человека, как Булатович, оставалась незамеченной в России: в его судьбе принимал участие император Николай II, его духовным отцом был святой праведный Иоанн Кронштадский, его книгами о путешествиях зачитывался поэт Николай Гумилёв, сам впоследствии прошедший по тем же африканским маршрутам, его духовные труды высоко оценили такие мыслители, как Николай Бердяев [6] и Павел Флоренский [16]. Но, наверное, самый необычный, переломный поворот в судьбе героя – это его монашеский постриг и духовное подвижничество на святой горе Афон, древнем оплоте православия, где в итоге вместо ожидаемого покоя Булатович, ставший иеросхимонахом Антонием, вынужден вступить в самую главную битву своей жизни – за духовную традицию, восходящую к древнему исихазму и святоотеческому учению об имени Божьем. Истории ставшего роковым для православной России противостояния имяборцев и имяславцев, в центре которого невольно оказался бывший русский офицер, посвящена вторая часть дилогии, где показано, как трагические события на Афоне предвосхищают саму трагедию очередной великой смуты и гибели Российского государства.

Мастерство Бахревского как художника в этом поистине эпическом произведении ощущается с первых страниц: автор яркими, запоминающимися мазками рисует картины детства и отрочества героя, проведённые в Луциковке – родовом имении в Харьковской губернии, показывая мир глазами удивлённого и восхищённого ребёнка. Психологически точно переданы этапы становления личности Саши Булатовича: его знакомство с Петербургом, учёба в лицее, вступление во взрослую жизнь. При этом в романе воссоздаётся множество деталей и характерных особенностей быта эпохи, тех мест, где побывал русский офицер, вместе с главным персонажем день за днём мы проходим все вехи его бурного жизненного пути: столица Российской империи, экзотическая Африка, Маньчжурия, Афон, окопы Первой мировой войны, революционные потрясения 1917 года... В ткань повествования органично включены фрагменты дневников, писем, исторических документов и других свидетельств описываемых событий, благодаря чему последовательно воссоздаётся трагическая картина духовной и социальной катастрофы, постигшей Россию в первые десятилетия XX столетия.

Оригинален язык книги: кажется, всё богатство русской речи, её напевность, образность и афористичность воплотил в своём неповторимом

стиле писатель. С первых строк романа мы погружаемся в полнокровную стихию русского слова – простых и одновременно сложных, витиеватых образов и сравнений, точно подобранных ёмких эпитетов, необычных, а потому цепляющих наше внимание синтаксических конструкций:

«Облака будто ярочки, гурьбой и россыпью, текли по небесной весенней нови. Небо так близко, чуть подрасти – и рукой дотянешься.

Сердце сжимала безумная радость. А что, если перегнуть овечек с неба на землю?!

Оглянулся на изумрудное поле, хватит ли молодой травы для небесных странниц, и снова глазами к горизонту, как через прорезь ружья. До горизонта саженой сорок, не больше.

– Не выдай! – Мальчик припал щекою к шёлковой шее любимца. И – шпоры в бока!

Земля шарахнулась от подков, будто ей стало больно...» [2, с. 3].

Палитра писателя в этом романе очень разнообразна: автор, как и его любимый герой, с любовью изучавший чужие языки и прекрасно владевший родным, очень чуток к слову, к построению и интонации каждой фразы. Живой, многогранный, ясный и точный, и одновременно наполненный глубокими символами язык Бахревского завораживает, затягивает в свои водовороты, великолепно передавая и сокровенные движения души, и красоту природы, и размышления о трагической судьбе Родины.

Однако книга, которую сам писатель в авторском послесловии называет «самой горестной моей книгой о России» [4, с. 379], пронизана не пессимизмом и безысходностью, как может показаться на первый взгляд, она учит нас совсем другому: судьба почти забытого ныне Александра Булатовича даёт нам яркий и наглядный пример того, как можно оставаться настоящим человеком в самые бесчеловечные времена и в самых трагических обстоятельствах продолжать борьбу за правду и справедливость, не сдаваться перед лицом наступающей тьмы, сохраняя в сердце надежду и веру.

Но, возможно, ещё более важный философский смысл романа, который отчётливо звучит на его страницах, состоит в том, что главный подвиг Булатовича совершается не на физическом поле брани, где ему с горечью и последующим рас-

канием приходится проливать чью-то кровь, а на духовном поприще, где его единственным оружием становится Слово. Один из самых проникновенных эпизодов книги – это именно размышление героя о силе Слова, которая дана человеку Богом: «Слово возносит тебя над миром. В Слове – Бог. И человек – в Слове. Вот оно – смирение: быть земным, коли ты земной, и быть Вселенским, ибо ты – Вселенная» [4, с. 124]. Только владеющий Словом способен постоять за Правду – именно этой мудрости учит нас роман Владислава Бахревского. Писатель не случайно называет Булатовича «творцом истории» [4, с. 379], прочитав книгу, можно полностью согласиться с этим определением: мы видим, как даже один человек может менять ход исторических событий, если у него есть воля и вера в то, что он делает.

Александр Булатович посвятил свою жизнь служению Отечеству, и мы вправе знать о нём и его подвиге сегодня, чтобы вернуть это славное имя в золотой фонд русской культуры. Роман Бахревского, так кропотливо и полно воссоздающий жизненный путь русского воина и инока, как нельзя актуален в наши дни: он даёт новым поколениям наглядный пример героя, на которого можно и нужно равняться.

Таким образом, на основе анализа двух ключевых в контексте позднего творчества Бахревского произведений его детской и взрослой прозы – сказочной эпопеи «Златоборье» и дилогии, посвящённой жизни и подвижническому служению Александра Булатовича – можно сделать вывод о том, что в художественном мире писателя последовательно воплощены идеи патриотизма, ответственности за судьбу Родины, любви к Отечеству, его истории и культуре, приверженности той традиционной системе ценностей, которая на протяжении веков помогала народу России противостоять всем внешним вызовам и угрозам, и именно это делает творчество Владислава Бахревского актуальным и востребованным в наши дни. Если мы хотим сохранить самобытность и суверенитет Российской цивилизации, произведения писателя должны быть включены в школьные программы по литературе, широко использоваться в целях духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

Список источников

1. Баймуратова У.С. Элементы религиозного дискурса в художественной картине мира: лексический аспект: на материале произведений И. Шмелева и В. Бахревского: автореферат дис. ... кандидата филологических наук. Самара, 2009. 19 с.
2. Бахревский В.А. Долгий путь к Богу. Как русский офицер стал афонским монахом: роман. М.: Вече, 2020. 544 с.

3. Бахревский В.А. Златоборье. М.О.: Издательский дом «Московия», 2008. 296 с.
4. Бахревский В.А. Искания на Святой горе. Служение и борение иеромонаха Антония: роман. М.: Вече, 2020. 384 с.
5. Бахревский В.А. Когда литературному движению почти сто лет // Литературные знакомства. 2023. № 12 (87). С. 73–76.
6. Бердяев Н. Гасители духа // Русская молва. Август 1913. № 232.
7. Булавкин К.В. Владислав Бахревский: грани таланта // Владислав Бахревский: грани таланта (к 75-летию писателя-земляка В.А. Бахревского): материалы научной конференции «Литературное краеведение глазами молодых». Орехово-Зуево: МГОГИ, 2012. С. 3–5.
8. Булавкина Е.Б., Маковская А.А. Произведения В.А. Бахревского для детей дошкольного возраста // Сборник статей Международного научно-практического конкурса: в 2 ч. Пенза: Наука и Просвещение, 2018. С. 297–300.
9. Бухаренкова О.Ю., Роман С.Н. Педагог, писатель и краевед Авраамий Алексеевич Кайев // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2021. № 2. С. 6–12.
10. Владислав Бахревский: грани таланта (к 75-летию писателя-земляка В.А. Бахревского): материалы научной конференции «Литературное краеведение глазами молодых». Орехово-Зуево: МГОГИ, 2012. 112 с.
11. Кайев А.А. Русская литература: учебник для учительских институтов. Часть первая. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1953. 600 с.
12. Ковалева Т.А. Духовно-нравственное воспитание младших школьников как ключевая проблема современной начальной школы // Педагогика и психология современного детства: вызовы, риски, прогнозы: сборник статей участников Международной научно-практической конференции, 10–11 ноября 2021 г. Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2021. С. 140–144.
13. Науменко-Порохина А.В. Жизнь и судьба А. Булатовича. По дилогии В. Бахревского «Долгий путь к Богу» и «Искания на Святой горе» // Сборник публикаций преподавателей и студентов по итогам факультетских, межвузовских и международных научно-практических конференции в декабре 2020 года. Часть I. М.: «Спутник+», 2021. С. 235–248.
14. Науменко-Порохина А.В. Идеино-художественный анализ исторических романов В. Бахревского «Долгий путь к Богу» и «Искания на Святой горе» // Вестник адъюнкта. 2021. № 1 (11). [Электронный ресурс]. URL:https://elibrary.ru/download/elibrary_48391462_93059060.pdf (дата обращения: 13.02.2024)
15. Науменко-Порохина А.В. История и судьба России в романном эпосе В. Бахревского: монография. М.: «Спутник+», 2016. 84 с.
16. Павлюченков Н.Н. Борьба за «символ» как основа имяславческой позиции П.А. Флоренского // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2015. № 3. С. 118–126.
17. Прокофьева В.Ю. Мыс Бахревского (очерк жизни и творчества) // Владислав Бахревский: грани таланта (к 75-летию писателя-земляка В.А. Бахревского): материалы научной конференции «Литературное краеведение глазами молодых». Орехово-Зуево: МГОГИ, 2012. С. 6–37.
18. Прокофьева В. Ю. Столп света: о романах В. Бахревского «Столп» и «Тихон» // Берега Тавриды: журнал крымских писателей. 2003. № 6. С. 262–269.
19. Шалацкая Т.П., Шелест Т.А. Жанровые особенности русского исторического романа // Роль инноваций в трансформации современной науки: Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Магнитогорск, 03 мая 2019 г.). Стерлитамак: АМИ, 2019. С. 47–50.
20. Яковлев М.В. М.А.Волошин // Русская литература XX века: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 2 т. Т. 1: 1920–1930-е годы / Л.П. Кременцов, Л.Ф. Алексеева, Т.М. Колядич и др.; под ред. Л.П. Кременцова. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 496 с.

References

1. Baimuratova U.S. Elementy religioznogo diskursa v khudozhestvennoi kartine mira: leksicheskii aspekt: na materiale proizvedenii I. Shmeleva i V. Bakhrevskogo: avtoreferat dis. ... kadidata filologicheskikh nauk. Samara, 2009. 19 s.
2. Bakhrevskii V.A. Dolgii put' k Bogu. Kak russkii ofitser stal afonskim monakhom: roman. M.: Veche, 2020. 544 s.
3. Bakhrevskii V.A. Zlatobor'e. M.O.: Izdatel'skii dom «Moskoviya», 2008. 296 s.
4. Bakhrevskii V.A. Iskaniya na Svyatoi gore. Sluzhenie i borenie ieromonakha Antoniia: roman. M.: Veche, 2020. 384 s.

5. Bakhrevskii V.A. *Kogda literaturnomu dvizheniyu pochti sto let* // *Literaturnye znakomstva*. 2023. № 12 (87). S. 73–76.
6. Berdyaev N. *Gasiteli dukha* // *Russkaya molva*. Avgust 1913. № 232.
7. Bulavkin K.V. *Vladislav Bakhrevskii: grani talanta* // *Vladislav Bakhrevskii: grani talanta (k 75-letiyu pisatelya-zemlyaka V.A. Bakhrevskogo): materialy nauchnoi konferentsii «Literaturnoe kraevedenie glazami molodykh»*. Orekhovo-Zuevo: MGOGI, 2012. S. 3–5.
8. Bulavkina E.B., Makovskaya A.A. *Proizvedeniya V.A. Bakhrevskogo dlya detei doshkol'nogo vozrasta* // *Sbornik statei Mezhdunarodnogo nauchno-prakticheskogo konkursa: v 2 ch.* Penza: Nauka i Prosveshchenie, 2018. S. 297–300.
9. Bukharenkova O.Yu., Roman S.N. *Pedagog, pisatel' i kraeved Avraamii Alekseevich Kaiev* // *Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta*. 2021. № 2. S. 6–12.
10. *Vladislav Bakhrevskii: grani talanta (k 75-letiyu pisatelya-zemlyaka V.A. Bakhrevskogo): materialy nauchnoi konferentsii «Literaturnoe kraevedenie glazami molodykh»*. Orekhovo-Zuevo: MGOGI, 2012. 112 s.
11. Kaiev A.A. *Russkaya literatura. Uchebnik dlya uchitel'skikh institutov. Chast' pervaya*. M.: Gosudarstvennoe uchebno-pedagogicheskoe izdatel'stvo ministerstva prosveshcheniya RSFSR, 1953. 600 s.
12. Kovaleva T.A. *Dukhovno-nravstvennoe vospitanie mladshikh shkol'nikov kak klyuchevaya problema sovremennoi nachal'noi shkoly* // *Pedagogika i psikhologiya sovremennogo detstva: vyzovy, riski, prognozy: sbornik statei uchastnikov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, 10–11 noyabrya 2021 g.* Arzamas: Arzamasskii filial NNGU, 2021. S. 140–144.
13. Naumenko-Porokhina A.V. *Zhizn' i sud'ba A. Bulatovicha. Po dilogii V. Bakhrevskogo «Dolgii put' k Bogu» i «Iskaniya na Svyatoi gore»* // *Sbornik publikatsii prepodavatelei i studentov po itogam fakul'tetskikh, mezhvuzovskikh i mezhdunarodnykh nauchno-prakticheskikh konferentsii v dekabre 2020 goda. Chast' I*. M.: «Sputnik+», 2021. S. 235–248.
14. Naumenko-Porokhina A.V. *Ideino-khudozhestvennyi analiz istori-cheskikh romanov V. Bakhrevskogo «Dolgii put' k Bogu» i «Iskaniya na Svyatoi gore»* // *Vestnik ad'yunkta*. 2021. № 1 (11). [Elektronnyi resurs]. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_48391462_93059060.pdf (data obrashcheniya: 13.02.2024)
15. Naumenko-Porokhina A.V. *Istoriya i sud'ba Rossii v romannom epose V. Bakhrevskogo: Monografiya*. M.: «Sputnik+», 2016. 84 s.
16. Pavlyuchenkov N.N. *Bor'ba za «simvol» kak osnova imyaslavcheskoi pozitsii P.A. Florenskogo* // *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki*. 2015. № 3. S. 118–126.
17. Prokof'eva V.Yu. *Mys Bakhrevskogo (ocherk zhizni i tvorchestva)* // *Vladislav Bakhrevskii: grani talanta (k 75-letiyu pisatelya-zemlyaka V.A. Bakhrevskogo): materialy nauchnoi konferentsii «Literaturnoe kraevedenie glazami molodykh»*. Orekhovo-Zuevo: MGOGI, 2012. S. 6–37.
18. Prokof'eva V.Yu. *Stolp sveta: o romanakh V. Bakhrevskogo «Stolp» i «Tikhon»* // *Brega Tavridy: zhurnal krymskikh pisatelei*. 2003. № 6. S. 262–269.
19. Shalatskaya T.P., Shelest T.A. *Zhanrovye osobennosti russkogo istoricheskogo romana* // *Rol' innovatsii v transformatsii sovremennoi nauki: Sbornik statei po itogam Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (Magnitogorsk, 03 maya 2019 g.)*. Sterlitamak: AMI, 2019. S. 47–50.
20. Yakovlev M.V. *M.A.Voloshin // Russkaya literatura KhKh veka: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenii. v 2 t. T. 1: 1920–1930-e gody / L.P. Kremontsov, L.F. Alekseeva, T.M. Kolyadich i dr.; Pod red. L.P. Kremontsova*. M.: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2002. 496 s.

Информация об авторе

К.В. Булавкин – кандидат филологических наук, доцент; доцент кафедры истории и гуманитарных наук Государственного гуманитарно-технологического университета.

Information about the author

K.V. Bulavkin – Ph.D. of Philology, Associate Professor of the Chair of History and Humanities, State University of Humanities and Technology.

Статья поступила в редакцию 13.02.2024; одобрена после рецензирования 15.03.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 13.02.2024; approved after reviewing 15.03.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК 821.161.1-1.09

ОБРАЗЫ ТРАНСЦЕНДЕНТНОГО В ПОЭТИЧЕСКОМ СБОРНИКЕ А.Б. КУСИКОВА «КОЕВАНГЕЛИЕРАН»

Талгат Закарьяевич Иркагалиев

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, talgatirkagaliev@mail.ru.

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению лексических и художественных средств, используемых поэтом А.Б. Кусиковым для выражения трансцендентных образов и категорий в сборнике «Коевангелиеран». Творчество имажиниста Александра Кусикова мало изучено с точки зрения мифопоэтики, при том, что включение поэта в традицию классической персидской словесности, которое заявляют отдельные исследователи, несомненно, требует детального анализа мифологем, символов и образов его стихотворений. С целью демонстрации данной связи в статье рассмотрена категория «места ни-где» в персидской поэзии, концептуализированная в творчестве Сухраварди и объясняющая принцип традиционного суфийского художественного мышления, в основе которого — ориентация на трансцендентное. Для корректного и полноценного рассмотрения реализации подхода рассмотрена большая часть произведений сборника «Коевангелиеран», в которых выявлены искомые приемы — апофатические выражения, метафорические и символические средства, конструкции. Ряд примеров подтверждает правомерность рассмотрения Кусикова не только в контексте русского авангарда и Серебряного века, но и как своеобразного наследника суфийской (исламской) поэзии. В статье продемонстрировано, что А. Кусиков — носитель специфического восприятия художественности — как вдохновения, активного воображения, «выходящего» в трансцендентное и преобразующего действительность. Поэзия для А. Кусикова — это духовное возделывание бытия, созидательная сила, воздействующая на действительность.

Ключевые слова: трансцендентное, образ, имажинизм, поэзия, персидская поэзия, традиция

Для цитирования: Иркагалиев Т.З. Образы трансцендентного в поэтическом сборнике А.Б. Кусикова «Коевангелиеран» // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 179–185.

Original article

IMAGES OF THE TRANSCENDENT IN THE POETIC COLLECTION “KOEVANGELIERAN” BY A. B. KUSIKOV

Talgat Z. Irkagaliev

Moscow City University, Moscow, Russia, talgatirkagaliev@mail.ru

Abstract. This article is devoted to the consideration of lexical and artistic means used by the poet A. B. Kusikov to express transcendental images and categories in the collection “Coevangelian”. The work of the imagist Alexander Kusikov has been little studied from the point of view of mythopoetics, despite the fact that the inclusion of the poet in the tradition of classical Persian literature, which is stated by some researchers, undoubtedly requires a detailed analysis of the mythologemes, symbols and images of his poems. In order to demonstrate this connection, the article considers the category of “nowhere places” in Persian poetry, conceptualized in the work of Suhrawardi and explaining the principle of traditional Sufi artistic thinking, which is based on an orientation towards the transcendent. For a correct and complete consideration of

the implementation of the approach, most of the works of the collection “Coevangelian” are considered, in which the sought-after techniques are identified – apophatic expressions, metaphorical and symbolic means, constructions. A number of examples confirm the legitimacy of considering Kusikov not only in the context of the Russian avant-garde and the Silver Age, but also as an original heir of Sufi (Islamic) poetry. The article demonstrates that A. Kusikov is the bearer of a specific perception of artistry – as inspiration, active imagination, “going out” into the transcendental and transforming reality. Poetry for A. Kusikov is the spiritual cultivation of existence, a creative force influencing reality.

Keywords: transcendental, image, imagism, poetry, Persian poetry, tradition

For citation: Irkagaliev T.Z. Images of the transcendent in the poetic collection “Koevangelieran” by A.B. Kusikov // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 179–185.

© Иркагалиев Т.З., 2024

Творчество Александра Борисовича Кусикова, поэта, входившего в основной состав «Ордена имажинистов» и принимавшего активное участие в поэтической и издательской деятельности группы, исследовано не столь подробно, как наследие других представителей течения — С.А. Есенина, А.Б. Мариенгофа и В.Г. Шершеневича. А. Кусикова традиционно рассматривают в общем контексте имажинизма (хотя М.Э. Курылко, например, подвергает сомнению художественную принадлежность Кусикова к этому течению [9, с. 165]), либо — шире — при рассмотрении раннего русского авангарда. Из работ, касающихся темы нашего рассмотрения, можно выделить статьи «То, чего нет в Коране» (Н. Ключев, А. Кусиков и другие) О.Ю. Алейникова [1, с. 8] и «Всеобщее оборотничество»: псевдонимы поэтов Серебряного века» Т.А. Карпинец и Е.А. Балакирёвой [6, с. 104].

Имя А. Кусикова упоминается также и в исследованиях, посвященных исламским мотивам и образам в русской и мировой литературе, либо в этнографических, этнокультурных исследованиях. Из актуальных работ на эту тему можно выделить статьи «Мотивы Корана и мусульманской культуры в цикле стихотворений К.Д. Бальмонта» Е.Н. Шашневой и В.В. Урядовой [14, с. 281], «Стихотворения И.А. Бунина о мусульманском Востоке: культурные коды и семантика образов» А.Р. Шайяля [13, с. 94], «Поэзия Александра Борисовича Кусикова как источник по этнографии черкесских армян» С. Н. Ктиторова [8; с. 187].

Исследователи Г. Маквей, Г.Г. Исаев, Т.К. Савченко, М.А. Штейнман и др. собрали и систематизировали имеющиеся сведения о жизни и творческой биографии А. Кусикова, однако нельзя назвать исчерпанным рассмотрение авторской поэтики и, в частности, мифопоэтического аспекта его творчества. Меж тем, данный аспект, с нашей точки зрения, не только является одним из ключевых для творчества самого А. Кусикова, но и спо-

собен помочь лучше понять особенности художественного мироощущения русского имажинизма. В мифопоэтическом анализе имажинистского обращения к «ритмике образов» [2], к «внутренней форме слова» [3, с. 14] кроется потенциал к раскрытию неочевидной связи авангарда с традиционным искусством и установлению особенностей уникальной природы русского имажинизма.

Поэт А. Кусиков активно и повсеместно использовал религиозные образы и мотивы, чаще всего (особенно в раннем периоде творчества) — исламские, однако с самого начала синтетически смешанные с христианскими. Интерес к мистике и духовному синтезу в поэзии сформировали символисты. Так, М.В. Яковлев пишет о художественном мышлении М.А. Волошина следующее: «Символическое искусство, актуализируя бессознательное, выявляя в мире и человеке внутренние духовные процессы, помогает обрести новую связь с Бытием, открывает во внешней эмпирической реальности духовное инобытие» [16, с.338]

Как справедливо отмечают исследователи, А. Кусиков находился на межкультурной границе, что определяется особенностями его идентичности: переплетение мифологем разных культур стало для поэта ключевым движущим парадоксом творчества.

Определяющим и требующим обстоятельного рассмотрения нам представляется тезис Г.Г. Исаева: «А. Кусиков развивает традиции классической литературы на фарси, для стиля которой характерной чертой является орнаментализм, то есть чрезмерная стилистическая украшенность, использование усложненных тропов (нагнетание параллелизмов и гипербол, антитез и развернутых сравнений, постоянных, традиционных метафорических образов-символов и сложных эпитетов)» [5, с. 61]. Г.Г. Исаев ограничивается теоретическим указанием на следование поэта восточному канону, пусть и «не очень строгое» [4, с. 16].

С целью продемонстрировать конкретные художественные образы, указывающие на следование А. Кусикова хорошо известной ему традиции поэзии на фарси, мы рассмотрим, какими средствами поэт выражал обращение в трансцендентное — именно это в большинстве случаев становится либо намерением, либо уже случившимся триумфом его лирического героя.

На знакомство поэта с персидской поэзией указывают как биографические данные (он воспитывался в еще вполне религиозной исламской среде, где познакомился с фольклором Востока), так и формальные (использование жанровых форм — рубаи, газели, использование рефренов, типовых образов и т. д., на что справедливо указал Г. Г. Исаев), а также содержательные (интертекст, посвящения, темы и названия, связанные с персидскими поэтами и персидской культурой) признаки его стихотворений. Но, главное, А. Кусиков верным образом следовал главной мифопоэтической установке персидской поэзии — постоянной ориентации на трансцендентное, как на, во-первых, источник художественности, образности, и, во-вторых, конечную цель поэта (выполняющего миссию, на уровне интенции соотносящуюся с пророческой).

Чтобы подтвердить данный тезис, для начала обратимся к докладу Анри Корбена, философа и исследователя исламской (и конкретно, иранской, персидской) мистики и поэзии — «Мир воображения» (*Mundus Imaginalis*). Корбен анализирует понятие «воображение» и категорию воображаемого в суфийском мировосприятии и приходит к выводу, что в основе художественного мышления, и, как следствие, художественной практики персидских поэтов лежит воображение — не как способность, а как процесс. Для демонстрации того, как это выражено на практике, Корбен рассматривает произведение персидского классика Сухраварди «Малиновый ангел». Сухраварди в описаниях странствий души поэта употребляет собственное (как считает Корбен) выражение *Nâ-Kojâ-Abâd*, которое контекстуально переводится как «место ни-где». Корбен делает акцент на том, что речь не о социальной утопии, как в текстах Томаса Мора или у восточных мыслителей аль-Фараби или Ибн Баджжа, а о некоем «месте», не имеющем физической локализации, но несомненно существующем. Это место достигается, строго говоря, в результате духовных «странствий».

Корбен фиксирует: «...Происходит странная вещь: как только переход [в “ни-где”] осуществлён, та реальность, которая ранее была внутренней и

скрытой, открывается как охватывающая, окружающая, содержащая то, что ранее было внешним и видимым <...> Вот почему духовная реальность не находится “в где”. Это “где” находится в ней» [7]. Таким образом, исследователь выводит важную и неотъемлемую характеристику традиционного, сакрального, художественного мироощущения. Опыт обращения в «место ни-где» (обращения к духовному) становится основной движущей силой творчества. Сухраварди использует конкретный авторский термин, который не является общеупотребимым, однако это можно, как демонстрирует Корбен, считать концептуализацией единого для персидской традиции понимания.

Вернемся к поэзии Александра Кусикова и рассмотрим на примере отрывков отдельных произведений, как он выражает обращение в трансцендентное, и в каком контексте данные образы используются. Для последовательного изображения тенденции мы рассмотрим стихи сборника «Коевангелиеран» (1920) — одного из ключевых сборников поэта, в который входит и одноименное «программное» произведение — поэма причащения «Коевангелиеран».

В первом же стихотворении мы находим выражение заявленной ранее идеи (курсивом здесь и далее выделены выражения, требующие внимания в рассматриваемом контексте):

«Что ждет меня в нигде веков — не знаю.

Иль Аль-Хотама, иль твой Сад — не знаю.

Пророк с крестом не убивал — я знаю.

С мечом Пророк не раз казнил — я знаю» [10, с. 4].

Словосочетание «нигде веков», выраженное посредством синтаксической зауми, призвано обозначить некое неизъяснимое пространство, однако слово «веков» свидетельствует еще и о невыразимости времени. То есть в данном случае под этим выражением можно понимать невыразимый хронотоп, который, с учетом последующей строки стихотворения, обозначает посмертие, — так как выбор между Аль-Хотамой (строго говоря, адом) и «Садом» (раем) — ясно свидетельствует о состоянии посмертного «решения» судьбы души в авраамической традиции (разница между христианским и исламским преданием здесь несущественна).

Более того, следует заметить, что по форме (катрен с законченной мыслью; синтаксическое построение: утверждение — отношение автора) данное произведение можно определить как рубаи — традиционный жанр персидской поэзии.

Подобное же встречаем и в другом стихотворении сборника «Грустным тупозвоном в пятно-

синь потемок...», что дает основания рассматривать повторение как указание на тенденцию:

«Знаю, что нигде-то, в семьебесной дали,
Мое имя шепчет звездный Зодиак.

Вот *в туда* мне вечность кузнечики сковали,
Стрекотаньем кузню свято затая» [10, с. 6].

Здесь автор использует сходное апофатическое выражение «нигде-то», которое синонимично последующему выражению «в семьебесной дали», что вновь служит указанием на «место» духовного статуса, а не географического. Также стоит отметить неопределенное выражение «в туда»: именно «в туда» — в «нигде-то» пролегал путь лирического героя, который он называет вечностью, скованной кузнечиками (возможно, здесь заключена ироническая аналогия с паронимом «кузнец», образ которого традиционно символизирует творца, демиурга).

Следующий пример подобного образного выражения мы находим в ключевом тексте сборника — поэме причащения «Коевангелиеран». В пятой части поэмы читаем:

«Сквозь сосцы бедуинки Галимы,
Сквозь дырявый с козленком шатер,
“Я” проникло в куда-то незримо,
Как кизечный дымок сквозь костер.
Не нагонит напев муэдзина,
Не вернет призывающий звон,
Если глас вопиющий в пустыне
Бросил “Я” в неискходное “Он”» [10, с. 16].

Здесь мы видим более сложное построение образов, что определяется усложненной содержательной составляющей произведения. «Сосцы бедуинки Галимы» (что, судя по всему, отсылает к мотивам преданий о жизни исламского пророка Мухаммада), «дырявый с козленком шатер» — это образы, воссоединяющие лирического героя с пророческой традицией, демонстрирующие его схожую роль (семантика образа поэта-пророка последовательно раскрывается во всей поэме причащения) посредством наложения на личную биографию, описание детского опыта [12, с. 61]. Апофатическими (то есть непроявленными, неопределенными) являются выражение «в куда-то», что указывает на неясный пункт назначения «Я» лирического субъекта. Более того, для определения трансцендентного в данном случае используется характерное для исламской традиции местоимение «Он» (с большой буквы), начиная с коранического текста обозначающее Бога. «Глас, вопиющий в пустыне» — символически отсылает к образу библейского вестника, который также, как и в тексте Ветхого Завета, призывает к Богу — бросает «Я» (лирического субъекта)

в неискходное «Он». Можно предположить, что здесь подразумевается эманация, слияние с божеством, учение о котором относится к отдельным направлениям в исламском суфизме [15, с. 75].

В шестой части поэмы причащения читаем следующие строки:

«Долго будут еще над отцами
Сыпаться слез газыри,
Пока все не проникнут сердцами
В апельсиновый сад зари.
Пока все не умчатся за грани,
За нельзя на крылатом коне, —
Будет веков умиранье,
Быть Аль-Хотаме в огне» [10, с. 17].

Яркая метафора служит в приведенном примере очередным обозначением некоего прекрасного места, проникнуть в которое можно лишь «сердцами», то есть не физически, а духовно, что ясно соотносится с концепцией Nâ-Kojâ-Abâd суфийской поэзии, достичь которой можно лишь посредством сосредоточенного «обращения к себе».

Во втором четверостишии отрывка встречаем очередную апофатическую формулировку «за нельзя», куда требуется умчаться всем, дабы прервать дурную бесконечность, чреватую «веков умираньем» и разгорающимся адом («быть Аль-Хотаме в огне»). «За нельзя» также однородно в данном предложении выражению «за грани», что можно было бы для лучшего понимания расширить до «за грани чувственного и рационального восприятия».

Заканчивает поэму причащения А. Кусиков измененным катреном из пятой части:

«Сквозь мудрость сосцов Галимы
Вскормленный ее молоком,
В никуда я проник незримо
Из база кизечным дымком» [10, с. 18].

Если в пятой части поэмы «Я» проникло в куда-то (статус неопределенности и «Я» как концепт), то в седьмой, завершающей части лирический герой однозначно (апофатически) утверждает трансцендентность того «места», в которое он проник. Здесь используется выражение от первого лица: «в никуда я проник», то есть нет отстранения через третье лицо (выраженное ранее концептом «Я»), — это свидетельствует о ясности произошедшего для лирического героя. Неопределенность сменяется на апофатическую определенность, уверенность, которая становится точкой поэмы.

Важно рассмотреть также и входящее в сборник стихотворение «Аль-Баррак», в котором А. Кусиков достаточно подробно описывает поэтический опыт посредством многообразной

метафоры путешествия, уподобленного ночному путешествию пророка Мухаммада [11, с. 571]. Г. Г. Исаев в своей монографии подробно рассматривает это произведение и справедливо обозначает природу духовных путешествий лирического «я» А. Кусикова как процесс творчества [4, с. 63]. Воодушевленная речь лирического субъекта — это свидетельствование собственного вдохновения через яркий образ полета (что имеет еще вполне однозначную отсылку к исламскому преданию).

«Я мчался на коне крылатом
В нельзя, за грани, в никуда,
За мной дома и сакли, хаты,
Аулы, села, города» [10, с. 20].

Здесь мы встречаем уже знакомые апофатические выражения: «в нельзя» (ранее встречалось «за нельзя»), «в никуда», «за грани». Посредством градации автор подчеркивает «усиление немыслимости», что говорит о плавном «выходе» в совершенно трансцендентное. «Сознательный бред», как характеризует свое состояние сам лирический субъект, есть вполне корректное описание той модели воображения, которую описывал Корбен применительно к суфийской поэзии. Ведь сам Сухраварди утверждал, что опыт познания (свидетельствования истины) не будет полным, если человек не может его впоследствии объяснить с помощью разума — философски или поэтически [7].

В следующем стихотворении сборника «Коевангелиеран» лирический субъект рассуждает:

«Притти от туда
И уйти в туда,
Опять притти,
Опять уйти,
И снова...
О бред мучительный “в куда?”
О недосказанное слово» [10, с. 24].

Здесь проблема неопределенности, неопределяемости трансцендентного находит предельное выражение — автор задает прямой риторический вопрос: «в куда?», испытывая дискомфорт от принципиальной невозможности рационализации трансцендентного, из которого человек приходит, и в которое возвращается.

Завершает сборник «Коевангелиеран» стихотворение «Какие-то смутные дали», содержательно напоминающее элегию (лирический пафос жанра свойственен для большей части поэзии А. Кусикова, но не для текстов данного сборника). Описывая период без вдохновения, период творческого отдыха, лирический герой пребывает в «бездумной лени зевот», когда он «отрекся от

всего» и «разлюбил свой томик связанных песен узлом». И тем не менее, герой хранит надежду на возвращение к творческой миссии и уже предвосхищает появление новых стихов:

«Но ведь грядущее близко,
В Кубань затонуло “нельзя”...
Вытрескнул первые искры
Тлеющей ночи кизят.
В длительно-сладостном роке
К мысли крадусь с ключом,
Знаю, что проснутся строки
Но подолгу не знаю о чем» [10, с. 28].

В данном случае можно трактовать «Кубань» и как родной для поэта край — Родину, в которую затонуло «нельзя», и как реку Кубань, что более предпочтительно, в которую затонуло «нельзя». Предположим, что речь идет о временно утраченном доступе к трансцендентному, произошедшем в родных краях автора. «Нельзя» временно скрылось, и потому лирический герой пребывает в лени и отрешенности от своей художественной миссии. Длительно-сладостный рок — как накопление творческой потенции — есть подготовка к новому творческому опыту, который вновь откроется с обретением «нельзя», возвращением к духовному опыту, необходимому для поэтической работы.

Рассмотрев стихотворения сборника «Коевангелиеран» поэта-имажиниста Александра Кусикова, мы можем заключить: выражения и образы, как апофатически выражающие трансцендентность духовных путешествий, так и метафорически свидетельствующие об их неопределенности, таинственности, невыразимости, присутствуют в текстах автора в достаточном количестве (а также встраиваются в традицию содержательно и формально), чтобы можно было говорить о следовании поэта художественным установкам и практикам классической персидской (суфийской, исламской) поэзии и рассматривать его не только в контексте русского имажинизма, авангарда и Серебряного века, но и в качестве специфического наследника восточной традиции внутри культуры модерна. А. Кусиков обладает определенным пониманием художественности — как вдохновения, активного воображения, выходящего в трансцендентное и преобразующего действительность — и рассматривает поэзию как духовное возделывание бытия, как силу, положительно воздействующую на мир. Эти характеристики, подтвержденные рядом практических примеров из текстов, свидетельствуют о принадлежности поэта к традиции исламской, суфийской словесности, не конфликтующей для него с традицией

поэзии русской, а органично с ней сочетающейся самоидентификации самого А. Кусикова и его лирического героя).
(что выражается и в сложности и неоднородности

Список литературы:

1. Алейников О.Ю. «То, чего нет в Коране» / Н. Клюев, А. Кусиков и другие // Вестник научно-практической лаборатории по изучению литературного процесса XX века. Вып. XXII. Воронеж, 2019. С. 5–13.
2. Декларация. Шершеневич В.Г., Есенин С.А., Мариенгоф А.Б., Ивнев Р. Сирена. 1919. № 4–5.
3. Захаров А.Н. Русский имажинизм. Предварительные итоги. М.: ИМЛИ РАН, 2005. С. 11–19.
4. Исаев Г.Г. Загадка А. Кусикова: творчество поэта в зеркале судьбы. Астрахань: Изд. дом «Астраханский университет», 2012. 167 с.
5. Исаев Г.Г. Лирический герой книги А. Кусикова «Зеркало Аллаха» // Жанрово-стилевые искания в художественной литературе. 2019. С. 61–68.
6. Карпинец Т.А., Балакирева Е.А. «Всеобщее оборотничество»: псевдонимы поэтов Серебряного века // Актуальные вопросы фундаментальных наук в техническом ВУЗе. 2021. С. 102–113.
7. Корбен А. Мир воображения [Электронный ресурс]. URL: <http://www.delphis.ru/journal/article/mir-voobrazheniya> (дата обращения: 8.01.2024).
8. Ктиторов С.Н. Поэзия Александра Борисовича Кусикова как источник по этнографии черкесских армян // Армяне Юга России: история, культура, общее будущее. 2021. С. 186–200.
9. Курылко М.Э. Русский имажинизм как явление постфутуризма русской литературы // Донецкие чтения 2020: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности, 2020. С. 163–166.
10. Кусиков А. Коевангелиеран / рис. Б. Эрдмана. М.: Имажинисты, 1920. 31 с.
11. Пиотровский М.Б. Исра // Мифы народов мира. М.: Советская энциклопедия, 1980. С. 571.
12. Тернова Т.А. Проблема национального и инационального в модернизме и авангарде // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика, 2011. №2. С. 56–64.
13. Шайяль А.Р.Х. Стихотворения И.А. Бунина о мусульманском Востоке: культурные коды и семантика образов // Научный журнал, 2022. №1. С. 92–95.
14. Шашнева Е.Н., Урядова В.В. Мотивы Корана и мусульманской культуры в цикле стихотворений К.Д. Бальмонта // Общество: философия, история, культура, 2022. № 12 (104). С. 279–284.
15. Эскарханов Г.Л. Суфизм как мистико-философское учение в исламе // Исламоведение, 2011. №2. С. 72–77.
16. Яковлев М.В. М.А. Волошин // Русская литература XX века: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. В 2 т. Т. 1. 1920–1930-е годы / Л.П. Кременцов, Л.Ф. Алексеева, Т.М. Колядич и др.; под ред. Л.П. Кременцова. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 496 с.

References

1. Aleinikov O.Yu. «To, chego net v Korane» (N. Klyuev, A. Kusikov i drugie) // Vestnik nauchno-prakticheskoi laboratorii po izucheniyu literaturnogo protsesssa XX veka. Vyp. XXII. Voronezh, 2019. S. 5–13.
2. Deklaratsiya. Shershenevich V.G., Esenin S.A., Mariengof A.B., Ivnev R. Sirena, 1919. № 4–5. 30.
3. Zakharov A.N. Russkii imazhinizm. Predvaritel'nye itogi. M.: IMLI RAN, 2005. S. 11–19.
4. Isaev G.G. Zagadka A. Kusikova: tvorchestvo poeta v zerkale sud'by. Astrakhan': Izd. dom «Astrakhanskii universitet», 2012. 167 s.
5. Isaev G.G. Liricheskii geroi knigi A. Kusikova «Zerkalo Allakha» // Zhanrovo-stilevye iskaniya v khudozhestvennoi literature. 2019. S. 61–68.
6. Karpinets T.A., Balakireva E.A. «Vseobshchee oborotnichestvo»: psevdonimy poetov Serebryanogo veka // Aktual'nye voprosy fundamental'nykh nauk v tekhnicheskome VUZe. 2021. S. 102–113.
7. Korben A. Mir voobrazheniya [Elektronnyi resurs]. URL: <http://www.delphis.ru/journal/article/mir-voobrazheniya> (data obrashcheniya: 8.01.2024).
8. Ktiitov S.N. Poeziya Aleksandra Borisovicha Kusikova kak istochnik po etnografii cherkesskikh armyan // Armyane Yuga Rossii: istoriya, kul'tura, obshchee budushchee. 2021. S. 186–200.
9. Kurylko M.E. Russkii imazhinizm kak yavlenie postfuturizma russkoi literatury // Donetskies chteniya 2020: obrazovanie, nauka, innovatsii, kul'tura i vyzovy sovremennosti, 2020. S. 163–166.
10. Kusikov A. Koevangelieran / Ris. B. Erdmana. M.: Imazhinisty, 1920. 31 s.
11. Piotrovskii M.B. Isra // Mify narodov mira. M.: Sovetskaya entsiklopediya, 1980. S. 571.

12. Ternova T.A. Problema natsional'nogo i inonatsional'nogo v modernizme i avangarde // Izv. Sarat. un-ta Nov. ser. Ser. Filologiya. Zhurnalistika, 2011. №2. S. 56–64.
13. Shaiyal' A. R. Kh. Stikhotvoreniya I. A. Bunina o musul'manskom Vostoke: kul'turnye kody i semantika obrazov // Nauchnyi zhurnal, 2022. № 1. S. 92–95.
14. Shashneva E.N., Uryadova V.V. Motivy Korana i musul'manskoi kul'tury v tsikle stikhotvorenii K.D. Bal'monta // Obshchestvo: filosofiya, istoriya, kul'tura, 2022. №. 12 (104). S. 279–284.
15. Eskarkhanov G.L. Sufizm kak mistiko-filosofskoe uchenie v islame // Islamovedenie, 2011. №2. S. 72–77.
16. Yakovlev M.V. M.A. Voloshin // Russkaya literatura KhKh veka: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenii. V 2 t. T. 1. 1920–1930-e gody / L.P. Kremontsov, L.F. Alekseeva, T.M. Kolyadich i dr.; pod red. L.P. Kremontsova. M.: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2002. 496 s.

Информация об авторе

Т.З. Иркагалиев — аспирант департамента филологии Московского городского педагогического университета.

Information about the author

T.Z. Irkagaliev – a post-graduate student of the Department of Philology, Moscow City University.

Статья поступила в редакцию 22.01.2024; одобрена после рецензирования 17.02.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 22.01.2024; approved after reviewing 17.02.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК 821.161.1-3.09:728.8

СТАТЬЯ Ю. ШАМУРИНА ОБ УСАДЬБЕ АРХАНГЕЛЬСКОЕ В РАССКАЗЕ И.С. ШМЕЛЕВА «ПРОГУЛКА» (1927)

Юлия Узакбаевна Каскина¹, Николай Игоревич Герасимов²

¹Институт мировой литературы им. А. М. Горького, РАН, Москва, Россия, kaskina@inbox.ru
<https://orcid.org/0000-0001-6893-596X>

²Дом русского зарубежья им. А. Солженицына, Москва, Россия, nickgerasimow@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0001-6183-7873>

Аннотация. И.С. Шмелев, 150-летие которого отмечалось в минувшем 2023 году, написал в 1927 г. рассказ «Прогулка». В нем он сатирически изобразил философствующих интеллигентов, осенью 1924 г. отправившихся в подмосковную усадьбу кн. Юсуповых Архангельское. Один из героев берет с полки дореволюционный путеводитель, им оказывается томик «Подмосковные» Ю.И. Шамурина, и продолжает вслед за собеседником читать «К вельможе» А.С. Пушкина. Друзья предвкушают интересную прогулку и яркие впечатления. Но не могут попасть во дворец на экскурсию, так как в нем проживает теперь теща председателя реввоенсовета Л. Троцкого. Художественный вымысел Шмелева оказался близок к реальности, так как там действительно в 1923-1927 гг. проживал Троцкий с женой, заведующей музейным отделом Наркомпроса, Н.И. Троцкой. Сопоставление статьи «Архангельское» из указанного путеводителя и монолога Поппера выявляет близкий к тексту пересказ и прямое цитирование. Обнаружена также идейная и духовная близость дореволюционного автора и его читателя с философствующими интеллигентами, пережившими Октябрьскую революцию. Установлено, что статья является источником, использованным Шмелевым при написании рассказа.

Ключевые слова: И.С. Шмелев, рассказ «Прогулка», Ю. Шамурин «Подмосковные», А.С. Пушкин, усадьба Архангельское, кн. Юсупов, Л. Троцкий

Для цитирования: Каскина Ю.У., Герасимов Н.И. Статья Ю. Шамурина об усадьбе Архангельское в рассказе И.С. Шмелева «Прогулка» (1927) // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 186–192.

Original article

Y. SHAMURIN'S ARTICLE ABOUT THE ARKHANGELSKOYE ESTATE IN I.S. SHMELEV'S STORY "THE WALK" (1927)

Yulia U. Kaskina¹, Nikolay I. Gerasimov²

¹A.M. Gorky Institute of World Literature, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia kaskina@inbox.ru <https://orcid.org/0000-0001-6893-596X>

²Solzhenitsyn House of Russia Abroad, Moscow, Russia
nickgerasimow@yandex.ru <https://orcid.org/0000-0001-6183-7873>

Abstract. I.S. Shmelev, whose 150th anniversary was celebrated last year in 2023, wrote the story "The Walk" in 1927. In it, he satirically portrayed philosophizing intellectuals who in the autumn of 1924 went to Kn. Yusupovs' estate Arkhangelskoye near Moscow. One of the characters takes a prerevolutionary guidebook from the shelf, it was a volume "Moscow Region's Estates" by Yu. Shamurin, and continues to read Pushkin's poem "To the Grandee". The Friends are looking forward to an interesting walk and vivid impressions. But they can't get into the palace for a tour because the mother-in-law of the chairman of the Revolutionary Military Council, L. Trotsky, now lives there. Shmelev's fiction turned out to be close to reality, since Trotsky really

lived there in 1923-1927 with his wife, the head of the museum department of the People's Commissariat for Education, N.I. Trotsky. Comparison of the article "Arkhangelskoye" from the guidebook and Popper's monologue reveal a paraphrase close to the text and direct citation. The ideological and spiritual affinity of the pre-revolutionary author and his reader with the philosophizing intellectuals who survived the October Revolution is also revealed. It has been established that the article is the source used by Shmelev when writing the story.

Keywords: I.S. Shmelev, the story "The Walk", Yu. Shamurin "Moscow Region's Estates", A.S. Pushkin, the estate Arkhangelskoye, prince Yusupov, L. Trotsky

For citation: Kaskina Y.U., Gerasimov N.I. Y. Shamurin's article about the Arkhangelskoye estate in I.S. Shmelev's story "Walk" (1927) // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. P. 186–192.

© Каскина Ю.У., Герасимов Н.И., 2024

Рассказ И.С. Шмелева «Прогулка» впервые был напечатан в газете «Возрождение» 25 августа 1927 года [20], позднее вошел в сборник «Свет разума», изданный в Париже в 1928 г. [21] Он и прежде привлекал внимание исследователей. Одна из первых исследователей наследия Шмелева О.Н. Сорокина справедливо называет «Прогулку» в ряду рассказов, «возвращающих нас к революционной смуте» [10, с. 185]. Ключевыми, вслед за Л.А. Спиридоновой, можно считать в нем темы исторической памяти и «осознание роли интеллигенции в революции», а также «ошибок и заблуждений прошлого» [11, с. 137].

Как рассказ «об иллюзиях интеллигенции» расценивает «посвященную Ильину "Прогулку"» Н.М. Солнцева – «в ней описаны собирающиеся по пятницам философствующие интеллигенты, которые в революционную пору отказались от сопротивления злу силою» [9, с. 187]. Этим она отсылает читателя к широко известной, вызвавшей большие споры работе И.А. Ильина «О сопротивлении злу силою» [5; 7]. М.М. Дунаев в первом монологе главного героя философа Поппера [22, с. 89], который приводит целиком, слышит «задушевленную мысль» самого автора о «скрытом смысле творящейся жизни», «"укрытой красоте" под внешнею оболочкою» [2, с. 147].

В 2020 г. к этому рассказу обратилась С.В. Шешунова. Сосредоточившись на исторической конкретике и упомянутых в нем реалиях, она перечисляет владельцев Архангельского, говорит о въездной арке с барельефом Славы, приводит ценные сведения о «спальне герцогини Курляндской» любимой сестре князя Н.Б. Юсупова, вышедшей замуж за герцога Курляндского и рано умершей [19, с. 17]. Указывает на постигших героев рассказа «разочарование и тоску от зрелища деградации русской жизни» [19, с. 17].

Вполне разделяя перечисленные заключения предшественников, и, следуя писательским

«подсказкам» – «Столица и усадьба», «томики "Подмосковные"», – мы сосредоточились на обстоятельстве места действия – усадьбе Архангельское.

В десятые годы XX века пробудился большой научный интерес, исследовательский и практический – туристический, как мы сказали бы сегодня, – к многочисленным русским усадьбам. Усадьбам, роскошным и скромным, близким и далеким, усадьбам, принадлежавшим именитым дворянам и разночинным интеллигентам. Появились новые периодические издания. Такие, как например, «Столица и усадьба».

Этот журнал издавался с 1913 до 1917 г. Выходил в Петербурге, Москве, Варшаве, Харькове, Николаеве, Ростове-на-Дону, Риге. Имел подзаголовок – журнал «Красивой жизни». Учредителем его было русское акционерное общество автолюбителей «Фиат», редактором В.П. Крымов (1878-1968). Каждый номер был снабжен хорошими иллюстрациями, фотографиями усадеб, новостями светской жизни, рекламой два раза в месяц. По стилю журнал напоминал знаменитый высокохудожественный «Мир искусства» (1898-1904), посвященный пропаганде творчества русских символистов и бывший рупором новых веяний в искусстве на рубеже веков.

Усадьбы, близкие к Москве, в первую очередь привлекали внимание исследователей, их так и стали называть «подмосковные». К 1914 г. вышли одноименные книжки «Подмосковные» в двух томах [15; 16]. В первом томе этого издания и содержится цитируемая героем рассказа И.С. Шмелева статья об усадьбе Архангельское. Написанные талантливым историком искусства Юрием Ивановичем Шапуриным книги имели большое значение для популяризации русской усадьбы. И, что не менее важно, лирическая настроенность автора, «пробудила, – по словам со-

временного исследователя, – в обществе поэтическое восприятие усадеб» [3, с. 89].

Юрий Иванович Шамурин родился в 1880-х, умер в конце 1917 г. Пылкий и восторженный, что отразилось в его книгах, он много и плодотворно трудился на ниве культуры, прожил недолгую, творческую и трагическую жизнь. Во время первой мировой войны Шамурин ушел добровольцем на фронт. В 1915 г. попал в плен, 25 месяцев находился в немецком плену, потерял там здоровье. Вернувшись на родину в 1917 г., написал книгу «Два года в германском плену» [14]. Вскоре после ее выхода трагически погиб. Дата, причина и место его смерти неизвестны.

Он закончил историко-филологический факультет Казанского университета. В 1910 году вместе с сестрой Зинаидой Ивановной написал книгу «Русская живопись: Третьяковская галерея. Румянцевский музей» [17]. Затем в короткие сроки Шамурин написал книги популярной серии «Культурные сокровища России». Всего в 1912-1915 гг. вышло 12 выпусков, среди которых «Московские кладбища» (Вып. 8), «Допожарная Москва и подмосковные» (Вып. 9), «Художественная жизнь Москвы в XIX веке» и «Архитектура Москвы со второй половины XIX в. До 1900-х гг. (Вып. 11) и другие.

Книги Шамурина из этой серии в 1920-х гг. читали в школе как краеведческую литературу. По словам Г.Д. Злочевского, «пионерская культурологическая направленность трудов Шамурина постоянно продолжает привлекать к ним читателей, а его “Подмосковные” прочно вписали имя автора в усадебоведение» [3, с. 338].

В своих книгах Шамурин стремился не только познакомить читателя со старым бытом, архитектурными изысками описываемых объектов, но и попытаться внутренне раскрыть русский XVIII век. Его привлекали подмосковные усадьбы «наиболее интересные в художественном отношении, а также те, прошлая жизнь которых представляется ярким образцом барской культуры» [15, с. 6]. Характеризуя его очерки как «художественно-документальные описания», Злочевский отмечает стремление автора «подойти к описанию старых имений с эстетической точки зрения, заставить полюбить их» – «мысли автора, его лирические обобщения иллюстрируются выдержками из воспоминаний, изложением легенд и преданий, цитатами из русской поэзии» [3, с. 89]. Поэзия, таким образом, закономерно явилась одной из точек соприкосновения рассматриваемых статьи и рассказа.

Собственно, с цитирования стихотворения Пушкина, посвященного князю Юсупову,

«К вельможе» разворачивается главный сюжет «Прогулки» Шмелева. Действующие лица рассказа «хорошие русские интеллигенты» [22, с. 89], их шестеро: два философа – Поппер и Укропов, математик Хмыров, филолог Лишин, молодой поэт Вадя, «писатель из народа» Семен Семеныч. Это «лишние» после революции люди. Они собирались у Поппера, беседовали, вспоминали давнее историческое любимое ими прошлое, пытались приспособиться к наступившему послереволюционному настоящему. Некоторые из них вынужденно пересматривали свои взгляды, другие, бывало, над этим подшучивали. Стык разных пластов русской культуры формировал абсурдистское, карнавальное пространство, где соединяется смешное и страшное. Так, анализируя систему литературных аллюзий в сатирической повести М. Козырева «Пятое путешествие Лемюэля Гулливера» (1936), И.И. Матвеева отмечает, что интертекстуальность позволяет создать «гротескный образ страны, зараженной насилием и страхом» [6, с.31]. Близкий принцип работы интертекста реализуется и в рассказе Шмелева.

«Как-то Вадя принес “открытие”: – Это что-то непостижимое!.. “К вельможе”!.. Вчера... всю ночь... десятки раз... весь мир!

Лишь только первая позеленеет липа,
К тебе, приветливый потомок Аристиппа,
К тебе явлюся я; увижу сей дворец,
Где циркуль зодчего,...

Он читал вдохновенно, прячась в своих кудрях. Да, удивительно. Поппер взял с полки книгу» [22, с. 92].

Взял книгу и продолжил читать это стихотворение. Осмелимся предположить, что он взял не книгу Пушкина, а сразу «Подмосковные» Ю. Шамурина первый том. Так как в его статье об Архангельском [15, с. 37-47], усадьбе, принадлежавшей современнику А.С. Пушкина, государственному деятелю, дипломату, покровителю искусств князю Н.Б. Юсупову, которому посвящено «К вельможе» (1830) [8, с. 289], приведены эти же строки Пушкина.

Пушкинским стихам в рассказах И. Шмелева, думается, необходимо в дальнейшем посвятить отдельное исследование. Сегодня риторический вопрос «почему великий поэт так <высоко - Ю.К.> ценит общение с великим царедворцем» задает в одноименной статье писатель Д.Г. Шеваров. По его мнению, это стихотворение не только о богатом вельможе, просвещенном дворянине, оно «о человеке и времени, ...о краткости бытия, ...об искусстве быть счастливым» [18]

Сразу после декламации «открыли тетради “Столица и усадьба”, томики – “Подмосковные” и

поразились – «Сколько перлов! И не замечали как будто раньше? Поппер сознался, что не бывал ни в одной усадьбе. Лишин знал хорошо Европу, а “усадьбы откладывал”. Укропов “все собирался, да так и не собрался» [22, с. 92]. Друзья решили восполнить этот пробел, начав с посещения Архангельского.

По дороге говорили об искусстве, Архангельском, князе Юсупове, «Поппер прочел накануне “Подмосковные” и объяснял подробно» [22, с. 93]. Остановимся на этом авторском сообщении и обратимся к источнику.

Верный себе в подходе к материалу, восторженный и одухотворенный Ю.И. Шамурин не просто описывает природу и архитектуру усадьбы, но и с любовью повествует о ее владельцах, рассказывая читателю о быте и нравах русского дворянства XVIII-XIX веков. Князя Николая Борисовича Юсупова (1750-1831 г.) он причисляет к «кагорте “Екатерининских орлов”» и отмечает, что именно Юсупов оживил Архангельское, наполнил усадьбу художественными полотнами, украсил дом.

Искусствоведы отмечают большой художественный вклад князя Юсупова в русскую культуру – это и формирование уникальных коллекций западноевропейской живописи, и одно из самых значительных книжных собраний и сама усадьба, ставшая, по словам В.И. Ивановой, «венцом творческой жизни Н.Б. Юсупова» [4, с. 11].

Шамурин рассказывает про «дивный парк с террасами и партером» [15, с. 38], с многочисленными статуями, отмечает как несомненное достоинство единство плана в расположении строений усадьбы, указывает на их «огромные» по сравнению с обычно принятыми размеры.

Далее автор далее пишет, что дворец Архангельского «окутан густым старым парком». Упоминает также шоссеюную дорогу от станции, идущую через поля. Сосновый лес подступает прямо к высокой арке ворот и колоннам. Описываются «сквозные колоннады, соединяющие дворец со служебными корпусами, расположенными по сторонам въездных ворот» [15, с. 40].

Этими полями идут от станции герои «Прогулки» – «На остановке сошли. Потянулись поля картофеля, изрытые, в ворохах ботвы. Кое-где добирала бабы. Было начало сентября, сухая и ясная погода, припекало, сверкали паутинки. Приятно было идти по пыли, мягко. Вдали темнел плотной стеною бор, белела колокольня» [22, с. 93]. Тоже по-своему поэтично, хотя и в другом времени, в другом историческом моменте – как будто бы более приземленном.

Шамурин подробно описывает роспись стен, принятую в XVIII веке – «Так донеслись до русских помещичьих усадеб звуки «небесных» плафонов *Паоло Веронезе и Тьеполо*, первых кудесников *декоративной живописи барокко*. Обращающей стены и потолки человеческого жилья в бездонное небо, где среди облаков вьются купидоны и аллегорические фигуры в пышных драпировках» [15, с. 41]. Курсивом мы отмечаем слова и выражения, дословно повторенные Поппером.

«Сквозные колоннады Архангельского – прием в русской классической архитектуре не новый. Создателем его был *И.Е. Старов*». Перечисляются знаменитые архитекторы: *Кваренги, М. Казаков*. О коллонадах Архангельского сказано, что «это – одна из наиболее ярких мелодий в том гимне, которым звучала русская архитектура конца XVIII века» [15, с. 41].

«Над домом висится круглый бельведер, очень украшающий его несколько вялые массы» [15, с. 41]. Надо сказать, что и современные исследователи считают Архангельское – «лучшей подмосковной». Т.А. Дудина называет при этом башни Архангельского, например, «важной составляющей художественного мира этой усадьбы и зримой персонификацией предпочтений ее владельца – князя Н.Б. Юсупова» [1, с. 167].

Шамурин описывает с большим вкусом декорированные парадные залы в нижнем этаже дворца, переднюю со статуями в нишах; комнаты, украшенные панно *Гюбера Робера*; «грациозную голубую и серебряную “спальню герцогини Курляндской”» [15, с. 42]. Эти картины и статуи впоследствии, осенью 1928 г., были вывезены из усадьбы в Москву «в числе 374 предметов ... на 18 подводках» [13, с. 272].

«В Архангельском, как ни в одной подмосковной, хранятся остатки прежней жизни,» [15, с. 42] - сообщает искусствовед, подытоживая архитектурную и художественную часть своей статьи.

И вновь обращается к владельцу усадьбы князю Юсупову, который не просто «принадлежал к числу наиболее культурных московских вельмож и славился особенно среди лиц, причастных к наукам и искусствам» [15, с. 42], он был почетным членом Российской академии художеств. Приводит слова Пушкина «мой Юсупов умер...» из письма П.А. Плетневу от 22 июля 1831 г. Напоминает, что годом ранее поэт воспел «благородную праздность» кн. Юсупова, его роскошную усадьбу в своих стихах.

Вспоминая еще раз посвященную князю Юсупову оду Пушкина «К вельможе», Ю. Шамурин говорит о духовной близости поэта и адресата его

стихотворения, о просвещенности и даже мудрости князя, об уважении к нему современников. За процитированным выше отрывком из Пушкина, в котором упомянуты книги, картины, сады, музы, женская красота, имена живописцев, скульпторов, следует весьма определенный и основательный вывод: «В этих строках вся философия русского барства» [15, с. 43].

В.И. Иванова считает, что Пушкину были близки такие качества князя Юсупова, как сила духа, свободная манера разговора, иронический взгляд на мир, а также умение «живо чувствовать и понимать красоту во всех ее проявлениях» [4, с. 11].

Поэтичный и глубокомысленный «экскурсовод» Шамурин продолжает свои размышления о пушкинских стихах, сопоставляя их с изящной и одухотворенной атмосферой Архангельского. Любознательность, глубоко-мыслие проживающих здесь отразились в богатой библиотеке ее владельцев. Он перечисляет древних античных авторов – Плутарха, Вергилия, Овидия, называет картины *Гюбера Робера, Греза, Ротари*.

«Упорно ходил слух, что Н.Б. Юсупов устроил в Архангельском комнату, украшенную бесконечным количеством *портретов* всех своих длительных и мимолетных *привязанностей*...» [15, с. 44].

«*Въездные ворота в парке Архангельского с барельефом трубящей Славы* представляют любопытнейший архитектурный каприз». Потому что «входят в моду “руины” – искусственные развалины, отдаленно напоминающие полусохранившиеся памятники Рима и Греции» [15, с. 44].

Завершается статья гимном Архангельскому, его красоте и гармонии. Шамурин размышляет о ее создателе, пытается представить его мировоззрение, отдает должное его «тонкой эстетической культурности». У вдумчивого посетителя усадьбы остается столь редко встречающееся «ощущение мировой гармонии». Хочется забыть обо всем будничном и мелком, и долго потом эти прекрасные впечатления греют душу.

Что же увидели вдохновленные этой статьей посетители в 1924 г.?

«Поппер прочел накануне «Подмосковные» и объяснял подробно:

- Въездными воротами, - с барельефом Трубящей Славы, - вступаем в парк, где когда-то прогуливался Пушкин. Бор раздвигается, и в перспективе аллеи – величественная арка, сквозные колоннады, подлинный «гимн колонне», «одна из лучших мелодий в тоне, которым звучала русская архитектура конца восемнадцатого века»! Дом

с круглым бельведером. Дух Кваренги, Старова и дерзновенного, хотя отчасти и подражательно-го Казакова. Паоло Веронезе и Тьеполо, декоративная живопись барокко... Мы почувствуем Гюбера, Греза и Ротора в неувядающих полотнах, увидим былую прихоть – интимную комнату портретов прекрасных женщин – “привязанностей”... голубую, под серебро, “спальню герцогини Курляндской”» [22, с. 93].

Подчеркнуто нами прямое цитирование вышеприведенной статьи Шамурина, а также дословное совпадение с ее текстом.

Приготовившись собственными глазами увидеть обещанные шедевры живописи и архитектуры, изящные гостиные, богатые интерьеры, путники были внезапно остановлены солдатиком патрульным при входе в усадьбу. Им было твердо сказано, что на экскурсию во дворец пройти нельзя. Так как хозяйка уехала. Стоит ли ее ждать, – раздумывают удивленные «гости». И получают ответ, из которого следует, что в усадьбе Архангельское теперь проживает теща председателя реввоенсовета Советской республики Л.Д. Троцкого со своим старичком-супругом.

«Теща» – является художественным вымыслом Шмелева, однако, недалеким от истины. После революции в 1923-1924 гг. Л.Д. Троцкий с женой Натальей Ивановной Троцкой (Седовой), в 1918-1928 гг. заведующей музейным отделом Наркомпроса, действительно проживали на втором этаже дворца в квартире «с обстановкой из шести гарнитуров музейной мебели». Перестройка левого крыла дворца и комнат второго этажа для зимнего проживания «поставили под угрозу само существование знаменитого памятника» [13, с. 51]. Квартира находилась в распоряжении Троцких до 1927 г. Это являлось, по словам Фроловой, «одним из самых негативных и символических для своего времени примеров» [12, с. 326].

Изумленные экскурсанты, так ничего из обещанного не увидев, возвращаются домой. Им понятны глубокие чувства и мысли, изложенные в анализируемой статье, им близки возвышенные интересы кн. Юсупова, досадно, что окружающая их теперь жизнь скорее похожа на пародию, как, впрочем, и они сами. Не случайно двое всю дорогу молчали, а Вадя – поэт – на обратном пути вдруг бросился бежать.

Случайно ли попала под руку Шмелеву статья Шамурина об Архангельском, или он ее выбрал из имеющихся материалов. А, возможно, обладая хорошей памятью, он хорошо помнил ее и

точно цитировал, хотя кавычки наводят на мысль, что она была у него перед глазами. Нам представляется, что, в любом случае, «Архангельское» созвучно душе как самого автора, так и его героев – философствующих интеллигентов в столь роковой переломный час русской истории. Как и кн. Юсупов, любящих искусство, думающих о культуре, науке, размышляющих об онтологических основах бытия.

Таким образом, нами установлен источник приведенных в монологе Поппера цитат – это статья Ю. Шамурина «Архангельское». Проведено сопоставление статьи и рассказа Шмелева, выявлены близкий к тексту пересказ и прямое цитирование. Обнаружена также идейная и духовная близость дореволюционного автора и его читателя с философствующими интеллигентами, пережившими Октябрьскую революцию.

Список источников

1. Дудина Т.А. Башни Архангельского (по материалам каталога архитектурной графики усадьбы Архангельское) // Архангельское. Материалы и исследования. Вып. 5: Русская усадьба: история, музеефикация и изучение художественных коллекций / под общ. ред. К.Г. Боленко. М.: Музей-усадьба «Архангельское», 2022. С. 152–169.
2. Дунаев М.М. Духовный Путь И. Шмелева // Венок Шмелеву. / ред.-сост. Л.А. Спиридонова, О.Н. Шотова. М.: Рос. фонд культуры, Ин-т мировой лит. РАН, Фонд «Москва –Крым», 2001. С. 136–153.
3. Злочевский Г.Д. Русская усадьба. Историко-библиографический обзор литературы (1787-1992). М.: Институт наследия, 2003. 464 с.
4. Иванова В.И. Николай Юсупов. М.: ГМЗ «Архангельское», 2023. 104 с.
5. Ильин И.А. О сопротивлении злу силой. М.: Дар, 2005. 480 с.
6. Матвеева И.И. Семиотическое пространство повести М.Козырева «Пятое путешествие Лемюзля Гулливера» // Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2021. № 4 (44). С. 26–37.
7. О сопротивлении злу силою. PRO ET CONTRA: Полемика вокруг идей И.А. Ильина. О сопротивлении злу силою. М.: Айрис-Пресс. 2005. 573 с.
8. Пушкин А.С. К вельможе // Пушкин А.С. Собр. соч.: в 10 томах. М.: ГИХЛ, 1959—1962. Том 2. Стихотворения 1823–1836. С. 289-292.
9. Солнцева Н.М. Иван Шмелев. Жизнь и творчество. Жизнеописание. М.: Эллис Лак, 2007. 512 с.
10. Сорокина О.Н. Москвиана: жизнь и творчество Ивана Шмелева. М.: Моск. рабочий, 2000. 408 с.
11. Спиридонова Л.А. Художественный мир И. С. Шмелева. М.: ИМЛИ РАН, 2014. 240 с.
12. Фролова О.М. История музея-усадьбы «Архангельское». 1917–1940 // Архангельское. Материалы и исследования. Вып. 5: Русская усадьба: история, музеефикация и изучение художественных коллекций / под общ. ред. К.Г. Боленко. М.: Музей-усадьба «Архангельское», 2022. С. 242–344.
13. Фролова О.М. Музей в Архангельском. Первые послевоенные десятилетия // Красногорье. Историко-краеведческий альманах. 1998, № 2. С. 48-58.
14. Шамурин Ю. Два года в германском плену. М.: Образование, 1917. 47 с.
15. Шамурин Ю. Подмосковные. М.: Издание Т-ва «Образование», 1914. Т. 1. 88 с.
16. Шамурин Ю. Подмосковные. М.: Издание Т-ва «Образование», 1914. Т. 2. 76 с.
17. Шамурин Ю., Шамурина З. Русская живопись: Третьяковская галерея. Румянцевский музей. М.: Кружок любителей искусств, 1910. 140 с.
18. Шеваров Д.Г. Мой Юсупов 09.02.2021. Почему великий поэт так ценил общение с великим царедворцем. [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2021/02/10/pochemu-pushkin-cenil-obshchenie-s-caredvorcem-kniazem-i-usupovym.html> (дата обращения: 15.01.2024).
19. Шешунова С.В. Две «Прогулки» И.С. Шмелева / И.С. Шмелев и писатели русского зарубежья. XXV Крымские международные чтения. Ред. Л.С. Анисимова. Симферополь: ООО «Антиква», 2021. С. 16–21.
20. Шмелев И.С. Прогулка / Возрождение, Париж. 1927. 25 августа. № 814. С. 3-4.
21. Шмелев И.С. Прогулка // Шмелев И.С. Свет разума. Париж: Таир, 1928. С. 79–94.
22. Шмелев И.С. Прогулка // Шмелев И.С. Собр. соч.: в 5 т. М.: Русская книга. 2001. Т. 2. С. 89–98.

References

1. Dudina T.A. Bashni Arkhangel'skogo (po materialam kataloga arkhitekturnoi grafiki usad'by Arkhangel'skoe) // Arkhangel'skoe. Materialy i issledovaniya. Vyp. 5: Russkaya usad'ba: istoriya, muzeefikatsiya i izuchenie khudozhestvennykh kollektzii / pod obshch. red. K.G. Bolenko. M.: Muzei-usad'ba «Arkhangel'skoe», 2022. S. 152–169.
2. Dunaev M.M. Dukhovnyi Put' I. Shmeleva / Venok Shmelevu. M.: Ros. fond kul'tury, In-t mirovoi lit. RAN, Fond «Moskva–Krym». Red.-sost. L.A. Spiridonova, O.N. Shotova. 2001. S. 136–153.

3. Zlochevskii G.D. Russkaya usad'ba. Istoriko-bibliograficheskii obzor literatury (1787-1992). M.: Institut naslediya, 2003. 464 s.
4. Ivanova V.I. Nikolai Yusupov. M.: GMZ «Arkhangel'skoe», 2023. 104 s.
5. Il'in I.A. O soprotivlenii zlu siloi. M.: Dar, 2005. 480 s.
6. Matveeva I.I. Semioticheskoe prostranstvo povesti M.Kozyreva «Pyatoe puteshestvie Lemyuela Gullivera» // Vestnik MGPU. Seriya «Filologiya. Teoriya yazyka. Yazykovoe obrazovanie». 2021. № 4 (44). S. 26–37.
7. O soprotivlenii zlu siloyu. PRO ET CONTRA: Polemika vokrug idei I.A. Il'ina `O soprotivlenii zlu siloyu. M.: Airis-Press. 2005. 573 s.
8. Pushkin A.S. K vel'mozhe // Pushkin A.S. Sobr. soch.: v 10 tomakh. M.: GIKhL, 1959—1962. Tom 2. Stikhotvoreniya 1823–1836. S. 289–292.
9. Solntseva N.M. Ivan Shmelev. Zhizn' i tvorchestvo. Zhizneopisanie. M.: Ellis Lak, 2007. 512 s.
10. Sorokina O.N. Moskoviana: zhizn' i tvorchestvo Ivana Shmeleva. M.: Mosk. rabochii, 2000. 408 s.
11. Spiridonova L.A. Khudozhestvennyi mir I. S. Shmeleva. M.: IMLI RAN, 2014. 240 s.
12. Frolova O.M. Istoriya muzeya-usad'by «Arkhangel'skoe». 1917–1940 // Arkhangel'skoe. Materialy i issledovaniya. Vyp. 5: Russkaya usad'ba: istoriya, muzeifikatsiya i izuchenie khudozhestvennykh kollektzii / pod obshch. red. K.G. Bolenko. M.: Muzei-usad'ba «Arkhangel'skoe», 2022. S. 242–344.
13. Frolova O.M. Muzei v Arkhangel'skom. Pervye poslevoennye desyati-letiya // Krasnogor'e. Istoriko-kraevedcheskii al'manakh. 1998, № 2. S. 48–58.
14. Shamurin Yu. Dva goda v germanskom plenu. M.: Obrazovanie, 1917. 47 s.
15. Shamurin Yu. Podmoskovnye. M.: Izdanie T-va «Obrazovanie», 1914. T. 1. 88 s.
16. Shamurin Yu. Podmoskovnye. M.: Izdanie T-va «Obrazovanie», 1914. T. 2. 76 s.
17. Shamurin Yu., Shamurina Z. Russkaya zhivopis': Tret'yakovskaya galereya. Rummyantsevskii muzei. M.: Kruzhok lyubitelei iskusstv, 1910. 140 s.
18. Shevarov D.G. Moi Yusupov 09.02.2021. Pochemu velikii poet tak tsenil obshchenie s velikim tsaredvortsem. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://rg.ru/2021/02/10/pochemu-pushkin-cenil-obshchenie-s-tsaredvortsem-kniazem-i-usupovym.html> (data obrashcheniya: 15.01.2024).
19. Sheshunova S.V. Dve «Progulki» I.S. Shmeleva / I.S. Shmelev i pisateli russkogo zarubezh'ya. XXV Krymskie mezhdunarodnye chteniya. Red. L.S. Anisimova. Simferopol': OOO «Antikva», 2021. S. 16–21.
20. Shmelev I.S. Progulka / Vozrozhdenie, Parizh. 1927. 25 avgusta. № 814. S. 3–4.
21. Shmelev I.S. Progulka // Shmelev I.S. Svet razuma. Parizh: Tair, 1928. S. 79–94.
22. Shmelev I.S. Progulka // Shmelev I.S. Sobr. soch.: v 5 t. M.: Russkaya kniga. 2001. T. 2. S. 89–98.

Информация об авторах

Ю.У. Каскина – кандидат филологических наук, старший научный сотрудник Института мировой литературы им. А.М. Горького.

Н.И. Герасимов – кандидат философских наук, ведущий научный сотрудник Дома русского зарубежья им. А. Солженицына.

Information about the authors

Y.U. Kaskina – Ph.D. of Philology, senior researcher, A. M. Gorky Institute of World Literature, Russian Academy of Sciences.

N.I. Gerasimov – Ph.D. of Philosophy, leading researcher, Research Centre of Alexander Solzhenitsyn House of Russia Abroad.

Статья поступила в редакцию 28.12.2023; одобрена после рецензирования 14.02.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 28.12.2023; approved after reviewing 14.02.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК 821.161.1-311.6.09:37

ТЕМА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В РОМАНЕ Э.Н. УСПЕНСКОГО «ЛЖЕДМИТРИЙ ВТОРОЙ, НАСТОЯЩИЙ»

Сергей Николаевич Роман

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

Аннотация. В статье рассматривается специфика раскрытия темы обучения и воспитания в романе Э.Н. Успенского «Лжедмитрий Второй, настоящий». Данное произведение никогда не являлось объектом литературоведческого анализа, однако в наши дни его исследование является актуальным как в контексте роста интереса к творческому наследию классика отечественной детской литературы, так и в связи со своеобразной переключкой, возникающей между идеями, выраженными в романе, и политическими и культурными событиями, происходящими в настоящее время в России и западном мире, образы царевича Дмитрия Угличского и Лжедмитрия Первого в романе имеют крайне слабую связь со своими историческими прототипами. Эта трансформация, при которой русский святой демонстрируется как злобное, безумное существо, а государь, пытавшийся осуществить ряд реформ, нацеленных на развитие экономики страны, показывается исключительно как лишённый возможности действовать, запуганный человек у власти, испытывающий презрение ко всему русскому, хотя и носит довольно спорный с точки зрения этики характер, нацелена на воплощение главной художественной идеи произведения. Тема воспитания детей является одной из главных в творчестве Эдуарда Успенского, однако в данном романе в отличие от ранних работ показывается деградация личности: европейская модель воспитания и обучения, напрямую нацеленная на формирование у Лжедмитрия Первого русофобии, лишает его возможности для улучшения жизни в стране, сближает с безумным царевичем, делает поступки обоих персонажей одинаково губительными для России.

Ключевые слова: исторический роман, русофобия, обучение, воспитание, Смутное время

Для цитирования: Роман С.Н. Тема обучения и воспитания в романе Э.Н. Успенского «Лжедмитрий Второй, настоящий» // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 193–198.

Original article

THEME OF TRAINING AND EDUCATION IN THE NOVEL BY E.N. USPENSKY «FALSE DMITRY THE SECOND, THE REAL»

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 specifics of the disclosure of the theme of training and education in the novel by E.N. Uspensky “False Dmitry the Second, the real one.” This work has never been the object of literary analysis, but today its study is relevant both in the context of growing interest in the creative heritage of the classic of Russian children’s literature, and in connection with the peculiar echo that arises between the ideas expressed in the novel and political and cultural events currently taking place in Russia and in the Western world, the images of Tsarevich Dmitry of Uglich and False Dmitry the First in the novel have an extremely weak connection with their historical prototypes. This transformation, in which the Russian saint

is shown as an evil, insane creature, and the sovereign, who tried to implement a series of reforms aimed at developing the country's economy, is shown solely as an incapacitated, intimidated person in power, who has contempt for everything Russian, although he wears a rather ethically controversial in nature, aimed at embodying the main artistic idea of the work. The theme of raising children is one of the main ones in the works of Eduard Uspensky, however, in this novel, unlike earlier works, the degradation of personality is shown: the European model of education and training, directly aimed at creating Russophobia in False Dmitry the First, deprives him of the opportunity to improve life in the country, brings closer with a mad prince, makes the actions of both characters equally destructive for Russia.

Keywords: historical novel, Russophobia, training, education, Time of Troubles

For citation: Roman S.N. Theme of training and education in the novel by E.N. Uspensky «False Dmitry the second, the real» // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 193–198.

© Роман С.Н., 2024

В творчестве Эдуарда Николаевича Успенского, классика отечественной детской литературы, особое место занимает единственный исторический роман, написанный этим автором, – «Лжедмитрий Второй, настоящий» (1999). Показательно, что при первых публикациях книга позиционировалась как «документальное повествование» и сопровождалась следующей аннотацией: «Э. Успенский выстраивает свою оригинальную версию событий и подтверждает ее доказательствами, основанными на пристальном изучении исторических документов» [5]. В более поздних изданиях произведение лишается статуса документального и становится «историческим повествованием» [4, с. 640]. Тем не менее фактически книга является художественным произведением, в тексте которого легко распознаются стилистические особенности как раннего, так и позднего творчества Э.Н. Успенского. Роман относится к числу наименее известных книг автора, он никогда не являлось объектом литературоведческого исследования, однако, в наши дни именно это произведение оказывается интересно как с точки зрения эволюции образного и идейного ряда художественного мира писателя, так и актуальностью вопросов, поднимаемых в нём. Как и во многих других работах Эдуарда Николаевича, центральное место здесь занимает тема формирования личности, раскрываемая на примере исторических судеб Лжедмитрия Первого и Лжедмитрия Второго, существенно трансформированных творческой фантазией автора. По мысли М.В. Яковлева, исторические сюжеты в художественном пространстве часто мифологизируются. Исследователь утверждает: «История раскрывается в метаистории» [10, с.341].

Исследованию специфики раскрытия этой темы, являющейся ключевой для понимания всего художественного наследия Успенского, будет посвящена данная статья.

В самых ранних произведениях Эдуарда Николаевича в авторской речи, как правило, отсутствует негативная характеристика детских персонажей: двоечник и хулиган Дима в повести «Крокодил Гена и его друзья» (1966) характеризует себя сам таким образом, однако на протяжении всего произведения он не совершает ни одного дурного поступка. Более того, по мнению школьных сторожей, практически все мальчики, проживающие в городе, за исключением Димы, хорошо себя ведут, всегда оказываются вежливыми и хорошо учатся. В этом идеальном мире право на шалость имеет только старуха Шапокляк. Аналогичным образом в повести «Дядя Фёдор, пёс и кот» (1974) автор никак не осуждает мальчика за побег из дома, на протяжении всей книги называя его умным и самостоятельным. В повести «Гарантийные человечки» (1974) Успенский, хотя и упоминает о двух половинках девочки Тани, по-разному влияющих на её поведение, но даже худшая половинка отвечает прежде всего за естественные детские желания: «залезть на шкаф, стукнуть кого-нибудь лопаткой, отрезать себе косички ножницами» [3, с. 37], проследить за маленькими человечками, обитающими в доме.

В восьмидесятые годы писатель начал более критически смотреть на подрастающее поколение, что проявляется уже в повести «Меховой интернат» (1984, 1989), в которой показывается «стандартный» класс, крайне слабо сплочённый и фактически не заинтересованный в образовательном процессе, и учителя, не способные находить общий язык с учениками, постоянно переходящие на оскорбления в их адрес. В противовес подобной системе в повести демонстрируется правильная, по мнению Успенского, модель обучения и воспитания, оказывающаяся крайне близкой педагогической системе Ж.Ж. Руссо, согласно которой ребёнка учат «не в школе и не наукам, а в поле, в лесу, на ферме», «учат не книги, а

природа» [1, с. 42]. Как и у Руссо, в меховом интернате девочка Люся является единственной обучающейся, но, по представлениям как французского философа, так и инопланетных зверюшек в повести Успенского, полноценного формирования нескольких индивидов в правильных условиях оказывается достаточно для изменения всего человечества.

В цикле рассказов про девочку Веру и обезьянку Анфису, начатом в 1985 году, Успенский впервые делает особый акцент на том, что главная героиня является «капризной и непослушной» [6, с. 8]. Эти качества сохраняются у неё несмотря на проживание в семье «руководящих педагогических кадров» [6, с. 8]. Но появления в доме шаловливого животного, за которым нужно постоянно следить и о котором нужно заботиться, оказывается достаточно для исчезновения всех проблем, связанных с воспитанием Веры.

На рубеже XX и XXI веков в творчестве Эдуарда Успенского («Зима в Простоквашино», 1997; «Пластмассовый дедушка», 2004; «Камнегрыз со станции Клязьма, 2004») в целом начинает проявляться пессимистическое отношение к миру. Закономерно, что в историческом романе о Смутном времени впервые в произведении этого писателя показывается «отвратительный ребёнок» [4, с. 5], лишённый какой-либо надежды на исправление. Уже в первом абзаце автор подчёркивает уникальность этого создания, сохраняя верность подходу, выраженному в ранних произведениях: «Плохие дети встречаются редко. Отвратительных детей почти не бывает» [4, с. 5]. Характеристика «отвратительный» используется в авторской речи в отношении царевича Дмитрия Угличского, причём факт канонизации этого ребёнка в 1606 году, после которой младший сын Ивана Грозного стал одним из наиболее почитаемых русских святых, никак не останавливает современного автора. В дальнейшем Э. Успенский конкретизирует негативные черты, приписываемые Дмитрию («зловонный, дёрганый царевич» [4, с. 9]; «сумасшедший царевич» [4, с. 10]; ребёнок, легко приходящий в состояние «невменяемости» [4, с. 10]).

Представляя читателю подобным образом святого благоверного царевича, покровителя детей, дарующего им здоровье, автор по сути предупреждает о весьма специфическом характере дальнейшего повествования. Несмотря на формально присутствующее возрастное ограничение «для среднего школьного возраста», уже через несколько страниц после начала романа Эдуард Успенский подробно, с перечислением ярких де-

талей смерти каждого исторического персонажа описывает расправу жителей Углича над предполагаемыми убийцами Дмитрия. Эта фактологически правдивая сцена в то же самое время демонстрирует типичное для перестроечного и постперестроечного периода понимание характера развития всей российской истории и является первой из множества других, крайне жестоких сцен в произведении. В традиционном народном сознании, по мнению С.Ю. Шокарева, обстоятельства смерти растерзанных и брошенных в ров на съедение псам убийц, описанные в Житии Дмитрия Угличского, создают оппозицию «чистота, блаженство, святой младенец» – «пугающая неизвестность смерти, отверженные мертвецы» [8, с. 43]. У Э. Успенского эта «очищающая» оппозиция отсутствует, уступая место натурализму в крайних формах. Обилие подобных сцен говорит о том, что роман рассчитан прежде всего на взрослого читателя, и с детской литературой его связывает исключительно доступность изложения и отказ от сколь-нибудь глубокого психологизма. Герои книги не мыслят, не сомневаются в своих поступках, всегда знают, чего хотят, и каждое их слово напрямую обуславливает последующие события.

Показательно, что, подобным образом характеризуя Дмитрия, Эдуард Николаевич никак не поясняет причины, по которым персонаж оказывается настолько злобным, что никто из окружения даже не пытается привить ему хоть какие-то социальные черты. Более того, именно наличие негативных черт позволяет жителям Углича видеть в Дмитрии «будущего царя России», который окажется «погрознее своего родителя» [4, с. 5]. Здесь косвенным образом показывается генетическая обусловленность поведения Дмитрия. Заметим, впрочем, что наиболее дурные наклонности, приписываемые царевичу в 1591 году его современником, англичанином Джильсом Флетчером, в книге «О государстве русском» («Он (говорят) находит удовольствие в том, чтобы смотреть, как убивают овец и вообще домашний скот, видеть перерезанное горло, когда течет из него кровь» [7]), представлены в романе исключительно со слов бояр, и автор, пытаясь сохранить объективность, иронизирует над тем, насколько эти бояре «были глубоко в курсе жизни убиенного младенца» [4, с. 25].

Э. Успенский подробно описывает программу обучения, реализуемую в отношении Дмитрия иностранным доктором Симеоном: русское письмо, латынь, история, боевые приёмы, верховая езда. Для того чтобы уберечь царевича от убий-

ства людьми Годунова, ему готовят двойника, сына прачки, но в данном случае ни о каком образовании речи не идёт: важно лишь умение носить царскую одежду и выглядеть не хуже «припадочного волчонка» [4, с. 7].

Согласно сюжету романа, 15 (25) мая 1591 года, в день, вошедший в историю как день смерти Дмитрия Угличского, на самом деле царевич, находясь в невменяемом состоянии, убивает своего двойника, что и заставляет Афанасия Нагого и Симеона многие годы скрывать Дмитрия под чужим именем. В данном случае автор даже не пытается объяснить поведение этих персонажей сколь-нибудь логичным образом: предполагая, что царевич, «в девять лет совершивший первое убийство» [4, с. 55], с учётом особенностей его физического и психического здоровья никогда не сможет занять место на престоле, они тем не менее сохраняют ему жизнь и в то же самое время готовят нового претендента – «сельского мальчишку» [4, с. 52], который станет впоследствии Лжедмитрием Первым. Настоящий царевич исчезает из повествования на сотни страниц, и при его появлении во второй половине книги автор продолжает использовать уничижительную лексику, не замечая, что «тупая скотина» [4, с. 297] не может знать Священное Писание в совершенстве и не просто обучать детей, но и открыть собственную школу в городе Шклове. Кроме того, вопреки опасениям Симеона и Нагого, именно «безумная властность» [4, с. 582], пренебрежение всеми окружающими в сочетании с портретным сходством с Иваном Грозным и убеждают народ в подлинности происхождения этого человека. Успенского вообще не интересует, как Дмитрий смог продолжить своё обучение, так как внимание писателя уже полностью сконцентрировано на формировании личности Лжедмитрия Первого.

Лжедмитрий изучает все те предметы, что и Дмитрий Угличский, но если царевич «злился», хотя и «уважал сильного и умелого учителя» [4, с. 7], то сельский мальчишка оказывается «благодатным материалом» [4, с. 91], интересующимся всем. В то же время учитель Симеон приучает его к одиночеству и старательно показывает недостатки жизни в России, формируя пренебрежение к принципам «российской государственности» [4, с. 110]. Тема взаимоотношения русского народа и власти раскрывается в романе в длинном монологе Бориса Годунова, принципиально отличающемся от аналогичных реплик, представленных в трагедии А.С. Пушкина «Борис Годунов» (1825). У Пушкина главный герой «наделен всеми каче-

ствами хорошего государя... но совершенное им ранее убийство лишает его права на уважение и доверие народа, а потому молва охотно приписывает ему все возможные пороки» [2, с. 241]. У Э. Успенского Борис невиновен и объясняет причину собственных жестоких поступков тем, что русский народ ценит исключительно сильную власть и не ценит добрых поступков, осуждает за проявление милости. То, что Годунов постигает на собственном опыте, Лжедмитрий узнаёт от Симеона: «Любое самодурство государя полезно для Московии» [4, с. 206]. Заметим, что «самодурством» учитель называет освоение новых земель и реформирование страны, делая акцент на том, что любое нововведение должно вводиться с абсолютной самоуверенностью, без опоры на советчиков, от которых можно впасть в зависимость. Это главная мысль, которую внушает будущему государю учитель, и постепенно она становится привычной для самого Лжедмитрия. Каждый человек, встречающийся ему, воспринимается исключительно как «материал, из которого он будет строить великое государство русское», «прахazole его ног» [4, с. 173].

Возникает парадоксальная ситуация: с одной стороны, автор романа критически оценивает уровень экономического, духовного, культурного развития России начала XVII века, неоднократно используя для его характеристики в негативном смысле слова «азиатчина», «Азия». С другой стороны, толкают страну на край пропасти именно люди, получившие западное образование от учителя Симеона. В отношении Лжедмитрия Первого автор особо подчёркивает: «...и память, и знания, и сила были у него на уровне лучших европейских стандартов» [4, с. 176].

Особую роль в произведении играют главы, в которых этот персонаж окончательно формирует представление о своей Родине как о «дикой Московии» именно из иностранных книг, и прежде всего из сочинения генерального секретаря Ордена иезуитов Антонио Поссевино «Московия» (1586). В данной работе западный автор критикует и политику Ивана Грозного, и позицию Русской церкви, причём часто «имевшие место факты перемешаны с домыслами»; Поссевино «ставит себе на службу цитаты из Священного Писания и восточных отцов, которые, по его мнению, доказывают его правоту», но и здесь делает это тенденциозно, «односторонне и не всегда точно» [11, с. 145]. Именно образование делает из общительного сельского мальчишки подобие законного царевича, превращает его в существо, не доверяющее даже русскому войску, ведущему

его на Москву, и вынужденное спать в окружении «польской стражи из ста хорошо вооружённых человек» [4, с. 425]. Придя к власти, Лжедмитрий и не пытается выслушивать мнение бояр, мечтая, чтобы ему помогли «итальянцы или англичане» [4, с. 495], что и приводит его к быстрой смерти. Аналогичным образом погибает и настоящий царевич, свирепствующий независимо от того, как относятся к нему окружающие, сурово наказывающий даже «татар, которые были его самыми верными и любимыми воинами» [4, с. 631] и погибающий от их рук. Врождённая болезнь и старательно привитая русофобия приводит к одному тому же губительному результату. Желание улучшить жизнь страны, реформировать устаревшую государственную систему, опередившись на иноземцев, изначально обречено на неудачу, поскольку цели европейцев, поддерживающих и Лжедмитрия Первого, и Лжедмитрия Второго, заключаются не в заботе о русских людях, а в ослаблении власти, создании условий, при которых российский престол сможет занять сын польского государя. Историк Н.В. Эйльбарт на базе анализа писем польских сенаторов утверждает: без «выжидательно-враждебного» [9, с. 932] отношения к Московскому государству польского общества в целом и без решительных действий узкого круга лиц, поддержавших самозванца, феномен Лжедмитрия Первого был бы невозможен. Заметим, что Эдуард Успенский практически не

упоминает о множестве реформ, осуществлённых Лжедмитрием I, за короткое время улучшивших экономическую жизнь страны: для автора оказывается важным подчеркнуть, что человек, «заражённый» русофобией, принципиально не способен стать полноценным правителем, должен превратиться в запуганное, слабо соображающее существо.

Если в ранних произведениях Эдуард Успенский ориентировался прежде всего на детскую аудиторию, воплощая в своих книгах идею, согласно которой в любом маленьком человеке всегда преобладает доброе начало, и описывая способы воспитания, позволяющие этому началу раскрыться, то роман «Лжедмитрий Второй, настоящий» реализует прямо противоположную задачу. Показав в начале произведения больного, принципиально не поддающегося воспитанию ребёнка, создав при этом нарочито негативный образ, автор демонстрирует, каким образом из другого, доброго и умного мальчика можно сформировать человека, столь же губительно влияющего на всё вокруг. Следует учитывать, что оба персонажа крайне далеки от своих исторических прототипов, святого Дмитрия Угличского и Лжедмитрия Первого. Их образы в романе прежде всего нацелены не на знакомство юных читателей с историческим прошлым, а на демонстрацию гибельности пути русофобии, старательно формируемой у Лжедмитрия европейскими учителями.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Гончарова Е.В. Теория и технологии экологического образования дошкольников: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2008. 335 с.
2. Подгорная Е.Г. Народ и власть в «Борисе Годунове» А.С. Пушкина и «Димитрии Самозванце» Ф.В. Булгарина // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2023. № 3 (78). С. 240-243.
3. Успенский Э.Н. Гарантийные человечки. Гарантийные возвращаются М.: АСТ, 2017. 318 с.
4. Успенский Э.Н. Лжедмитрий Второй, настоящий. М.: АСТ, 2022. 640 с.
5. Успенский Э.Н. Лжедмитрий Второй, настоящий. [Электронный ресурс]. URL: <https://libking.ru/books/prose-/prose-history/160089-eduard-uspenskiy-lzhedmitriy-vtoroy-nastoyashchiy.html> (дата обращения: 29.01.2024).
6. Успенский Э.Н. Про девочку Веру и обезьянку Анфису. М.: АСТ, 2022. 237 с.
7. Флетчер Д. О государстве русском [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vostlit.info/Texts/rus4/Fletcher/frametext1.htm> (дата обращения: 02.02.2024).
8. Шокарев С.Ю. Святые младенцы и неправильные мертвецы: две крайности русского средневекового погребального обряда // Известия Коми научного центра УрО РАН. 2021. № 4 (50). С. 38–45.
9. Эйльбарт Н.В. Лжедмитрий I в польско-литовском общественно-политическом мнении 1603–1604 гг. // Вестник РУДН. Серия: История России. 2020. Т. 19. № 4. С. 920-933.
10. Яковлев М.В. М.А. Волошин // Русская литература XX века: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 2 т. Т. 1: 1920–1930-е годы / Л.П. Кременцов, Л.Ф. Алексеева, Т.М. Колядич и др.; под ред. Л.П. Кременцова. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 496 с.
11. Ястребов А.О. Гавриил Севир vs Антонио Поссевино в полемике вокруг «Московии» // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 2: История. История Русской Православной Церкви. 2021. № 100. С. 141-164.

References

1. Goncharova E.V. Teorija i tehnologii jekologicheskogo obrazovanija doshkol'nikov: uchebnoe posobie dlja studentov vysshih pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij. Nizhnevartovsk: Izd-vo Nizhnevart. gumanit. un-ta, 2008. 335 s.
2. Podgornaya E.G. Narod i vlast' v «Borise Godunove» A.S. Pushkina i «Dimitrii Samozvantse» F.V. Bulgarina // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filologiya. 2023. № 3 (78). S. 240-243.
3. Uspenskii E.N. Garantiinye chelovechki. Garantiinye vozvrashchayutsya. M.: AST, 2017. 318 s.
4. Uspenskii E.N. Lzhedmitrii Vtoroi, nastoyashchii. M.: AST, 2022. 640 s.
5. Uspenskii E.N. Lzhedmitrii Vtoroi, nastoyashchii. [Elektronnyi resurs]. URL: <https://libking.ru/books/prose-/prose-history/160089-eduard-uspenskiy-lzhedmitriy-vtoroy-nastoyashchiy.html> (data obrashcheniya: 29.01.2024).
6. Uspenskij Je.N. Pro devochku Veru i obez'janku Anfisu. M.: AST, 2022. 237 s.
7. Fletcher D.O gosudarstve russkom [Elektronnyi resurs]. URL: <https://www.vostlit.info/Texts/rus4/Fletcher/frametext1.htm> (data obrashcheniya: 02.02.2024).
8. Shokarev S.Ju. Svjatye mladency i nepravil'nye mertvecy: dve krajnosti russkogo srednevekovogo pogrebal'nogo obrjada // Izvestija Komi nauchnogo centra UrO RAN. 2021. № 4 (50). S. 38-45.
9. Jejl'bart N.V. Lzhedmitrij I v pol'sko-litovskom obshhestvenno-politicheskom mnenii 1603–1604 gg. // Vestnik RUDN. Serija: Istorija Rossii. 2020. T. 19. № 4. S. 920–933.
10. Yakovlev M.V. M.A.Voloshin // Russkaya literatura KhKh veka: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenii: v 2 t. T. 1: 1920–1930-e gody / L.P. Kremontsov, L.F. Alekseeva, T.M. Kolyadich i dr.; pod red. L.P. Kremontsova. M.: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2002. 496 s.
11. Jastrebov A.O. Gavriil Sevir vs Antonio Possevino v polemike vokrug «Moskovii» // Vestnik Pravoslavnogo Svjato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. Serija 2: Istorija. Istorija Russkoj Pravoslavnoj Cerkvi. 2021. № 100. S. 141-164.

Информация об авторе

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

Information about the author

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

Статья поступила в редакцию 08.02.2024; одобрена после рецензирования 05.03.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 08.02.2024; approved after reviewing 05.03.2024; accepted for publication 20.03.2024.

Научная статья

УДК 821.161.1-1.09

ПОЭТ И ЕГО «ЖЕНСТВЕННОЕ» ALTER EGO: СТИХОТВОРЕНИЕ А. ЛАДИНСКОГО «МУЗА»

Аркадий Александрович Чевтаев

Российский государственный гидрометеорологический университет, Санкт-Петербург,
Россия, achevtaev@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6844-8560>

Аннотация. В статье рассматривается поэтика стихотворения А.П. Ладинского «Муза» в аспекте формирования окказиональной мифопоэтики. Данный поэтический текст, включенный в состав первой книги стихов поэта «Черное и голубое» (1930), актуализирует ценностно-смысловую дихотомию «Поэт – Муза», определяющую концептуальное развертывание художественного мира А. Ладинского. Анализ стихотворения показывает, что «женственное» alter ego поэта является средоточием онтологических и аксиологических смыслов самоопределения субъектного «я» в развертываемом художественном универсуме. В стихотворении «Муза» А. Ладинский целенаправленно преобразует факты собственной биографии в мифопоэтическую реальность. «Женственная» ипостась лирического героя, объективируемая в изображаемом мире в качестве Музы (капризной спутницы и творческой наставницы), подчиняя себе повседневно-мужское «я», становится центральным персонажем моделируемого универсума. Ценностно-смысловая экспликация «Музы-Души-Женщины» в лирическом сюжете стихотворения указывает на амбивалентность творческой самоактуализации субъекта в реалиях эмигрантской жизни, что проявляется в одновременном «гендерном» «раздваивании» собственного «я» и стремлении к целостности микрокосма. Делается вывод, что структурно-семиотическое построение данного текста воплощает собой отрефлексированный вариант претворения окказионального мифа о Поэте и женском «двойнике» его души, принципиально значимый в контексте книги стихов А. Ладинского «Черное и голубое».

Ключевые слова: А. Ладинский, «женственность», мифопоэтика, Муза, поэзия русского зарубежья, художественная аксиология

Для цитирования: Чевтаев А.А. Поэт и его «женственное» alter ego: стихотворение А. Ладинского «Муза» // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2024. № 1. С. 193–206.

Original article

THE POET AND HIS “FEMININE” ALTER EGO: A. LADINSKY’S POEM “THE MUSE”

Arcady A. Chevtaev

Russian State Hydrometeorological University, St. Petersburg, Russia, achevtaev@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0002-6844-8560>

Abstract. The article considers the poetics poem “The Muse” by A.P. Ladinsky in the aspect of the formation of occasional mythopoetics. This poetic text, included in the composition of the poet’s first book of poems “Black and Blue” (1930), actualizes the value-semantic dichotomy “The Poet – The Muse”, which determines the conceptual deployment of the artistic world of A. Ladinsky. The analysis of the poem shows that the “feminine” alter ego of the poet is the focus of the ontological and axiological meanings of the self-determination of the subjective “The self” in the unfolding artistic universe. In the poem “The Muse” A. Ladinsky purposefully transforms the facts of his own biography into a mythopoetic reality. The “feminine” hypostasis of the lyrical hero,

objectified in the depicted world as the Muse (capricious companion and creative mentor), subjugating the everyday male self, becomes the central character of the simulated universe. The value-semantic explication of the “Muse-Soul-Woman” in the lyrical plot of the poem indicates the ambivalence of the creative self-actualization of the subject in the realities of emigrant life, which manifests itself in the simultaneous “gender” “splitting” of one’s own self and the desire for the integrity of the microcosm. It is concluded that the structural-semiotic construction of this text embodies a reflexed version of the implementation of the occasional myth about the Poet and the female “double” of his soul, which is fundamentally significant in the context of the book of poems “Black and Blue” by A. Ladinsky.

Keywords: A. Ladinsky, “femininity”, mythopoetics, Muse, poetry of the Russian abroad, artistic axiology

For citation: Chevtaev A.A. The poet and his “feminine” alter ego: A. Ladinsky’s poem “The Muse” // Vestnik of State University of Humanities and Technology. 2024. no 1. P. 193–206.

© Чевтаев А.А., 2024

Лирика Антонина Петровича Ладинского, представителя парижской ветви литературы первой волны русской эмиграции, является самобытным феноменом в контексте развития поэтических стратегий первой половины XX столетия. Художественный универсум, конструируемый в стихах поэта, с одной стороны, отчетливо рефлексивен по отношению к предшествующим литературным традициям, а с другой – нацелен на презентацию проживания и переживания индивидуального экзистенциального опыта во всей полноте его автобиографических, мифологических и эстетических проявлений. Поэтический мир А. Ладинского демонстрирует глубину постижения человеческого «я» в обстоятельствах утраты Родины, изгнаннической судьбы и эмоционально-психологического надлома, но эти темы и мотивы его стихотворений принципиально сопрягаются с уяснением сущности антропологических универсалий и тем самым порождают надличностные, вне- и все-исторические смыслы.

Поэзия А. Ладинского получила высокую оценку в эмигрантской литературной критике 1920-х–1940-х годов, пытавшейся определить ее структурные особенности и смысловую сущность [8, с. 225–227]. Будучи близок «парижской ноте», поэт явно выходит за рамки декларируемых этим творческим объединением принципов художественности и предлагает собственное видение, как поэтического ремесла, так и концепции взаимодействия слова и бытия. Г.В. Адамович, творец-идеолог «парижской ноты» и пронизательный читатель-критик, в рецензии на первую книгу стихов А. Ладинского «Черное и голубое» (1930) акцентировал внимание на том, что в поэтике молодого автора обнаруживается тематическая магистраль: «<...> присутствие единой, основной темы с каждым стихотворением становится все очевиднее»; «поразному и разными словами стихи в этой книге говорят об одном и том же» [1, с. 434]. Г. Адамович,

равно как и другие критики, затруднялся с определением такой центральной темы А. Ладинского, но явно ощущал ее наличие. Сложности концептуального формулирования мировоззренческой основы творчества поэта, вероятно, обусловлены тем, что в его стихотворениях актуализируется не один, а целый ряд ключевых тематических планов (жизненный путь человека в мире и его экзистенциальная «театрализация», душа как высшая ценность бытия, преодоление границ между земным и небесным аспектами существования, постулирование творческого «я»), структурно-семантическая органика соединения которых обеспечивает целостность художественного мира и ценностно-смысловое единство его поэтической реализации.

При всей уникальности поэтического творчества А. Ладинского, оно до сих пор остается terra incognita русской литературы XX века и требует к себе самого пристального литературоведческого внимания. Отметим, что в последние годы начинают появляться исследовательские работы, в которых рассматривается специфика художественного мировидения поэта в аспектах контекстуальных связей с литературой русского зарубежья [5, с. 545–549], личных отношений с представителями русской эмиграции [2], журнально-публицистической деятельности [4], эсхатологических прозрений [16], мотивной [17] и образно-символической [20] реализации художественных смыслов, интертекстуальности [13], а также дневниковой рефлексии над событиями современности [9]. Первые шаги в направлении научного осмысления творческого наследия А. Ладинского свидетельствуют о насущной необходимости его детального изучения и уяснения специфики индивидуально-авторской точки зрения на мир, многомерно и разветвленно воплощаемой в лирике поэта.

Представляется, что постижение творческого феномена А. Ладинского уместно начинать

с осмысления его стихотворений 1920-х годов, вошедших в состав книги «Черное и голубое». В-первых, в этих стихах формируются константные для всего творческого пути поэта темы, мотивы и образы, а во-вторых, данная поэтическая книга, будучи предельно целостным и концептуальным художественным явлением, демонстрирует те векторы смыслообразования, в соответствии с которыми создается окказиональная мифопоэтика А. Ладинского, призванная художественно объяснить сущность миропорядка в восприятии поэта – эмигранта и наследника русской культуры. Поэтическая мифологизация реальности в «Черном и голубом» осуществляется посредством системной актуализации ряда знаков и сюжетных ситуаций, семантика которых продуцирует идеологему преодоления антиномии земного и небесного начал в эмпирике человеческого существования. Пытаясь преобразить бытие, лирический субъект А. Ладинского стремится стоически возвыситься над жизненными обстоятельствами и перипетиями изгнаннического удела. По словам К.В. Мочульского, поэт «родился с классической душой, и в возвышенности его речи нет искусственности» [11, с. 303]. «Классичность» поэтического «я» проявляется, с одной стороны, в его принципиальном желании гармонизировать собственный бытийный опыт, а с другой – в постоянной апелляции к образным реалиям и смысловым идеалам, утверждаемым поэтическими традициям русской литературы, что было отмечено Г.П. Струве, указавшим на многомерность и сложность «поэтической родословной Ладинского» [15, с. 229]. Ценностное равнение поэта на художественную практику русской поэзии XVIII – начала XX веков (и, конечно, диалог с ней) обнаруживается, прежде всего, в экспликации лирического субъекта как носителя творческого начала, экзистенция которого определяется его поэтическим даром. В этом отношении лирика А. Ладинского предстает индивидуально-авторской версией того художественного миропонимания, которое утверждается в советской и эмигрантской поэзии 1920-х–1930-х годов в целом и соединяет «акмеистические принципы предметности, живописности, отчетливости и раздельности переживаний», «свободу обращения к опыту символизма» и «выход к просторам реализма» [19, с. 300].

Тема поэта и его онтологической самоактуализации в универсуме является одной из магистральных в лирике А. Ладинского. В книге «Черное и голубое» творческое предопределение субъектного «я» / «мы» становится предметом рефлексии в таких стихотворениях, как «Муза»,

«Адмирал», «Бегство», «Любимица», «К музе», «Охота», «Поэту», «Мир непрочен, как туман...», «Элегия вторая», «Возникла из тумана...», «Каирский сапожник». Очевидно, что в художественном мире А. Ладинского поэт и его земной путь выдвигаются на первый план и получают статус мифопоэтических констант, посредством которых постигается человеческая экзистенция и тварная сущность мироздания.

В настоящей статье мы обратимся к аналитическому рассмотрению поэтики стихотворения А. Ладинского «Муза», написанному в 1926 году. Данный текст, будучи помещенным в начальную часть «Черного и голубого» (занимая вторую позицию в структуре книги), обладает статусом своеобразного стихотворения-«пролога», характерного для архитектоники книги стихов как поэтического феномена [7, с. 34]. Если стихотворение «Нам скучно на земле, как в колыбели...», открывающее «Черное и голубое», задает онтологические параметры дальнейшего развертывания «сверхсюжета», то «Муза» предстает текстом, вводящим личную тему лирического самополагания субъектного «я» в моделируемой реальности и репрезентирующим его рефлексивное постижение жизни в пространственно-аксиологических координатах эмигрантской действительности.

Стихотворение «Муза» представляет собой астрофический текст, сюжетостроение которого носит отчетливо нарративный характер. По сути, здесь лирический субъект репрезентирует обстоятельства обретения «парижского» контекста своего существования, возводя их к ценностным взаимоотношениям с собственным alter ego. Заглавие стихотворения тематизирует основания микрокосма, с которым вступает в диалог субъектное «я», и свидетельствует об укоренности А. Ладинского в традицию поэтического «раздваивания» личности поэта на профанное (эмпирически-повседневное) и сакральное (духовно-экстатическое) начала. Второе, возвышаясь над первым, определяет творческие возможности «я» и персонифицируется в облике Музы – «женственной» ипостаси поэтической личности.

В начале стихотворения лирический субъект показывает Музу как явление тварного мира, противоположное его жизненной повседневности и отчужденное от тягостей земного бытия:

Обманщица, встречаемся мы редко –
Ты все витаешь где-то в облаках,
Поговорим же о земных делах:
Мне нужен глаз внимательный и меткий,
И трудно плыть, огромный груз приняв –
Ладья скрипит. Уж где нам за Пегасом,

А ты торопишь, тянешь за рукав

И отлетаешь незабвенным часом [10, с. 26].

Эпитет «обманщица» здесь указывает о ценностном недоверии лирического «я» той, к которой обращено его высказывание. Но в то же время постулирование необходимости «внимательного и меткого» взгляда на бытие, сопряженного с «витающей где-то в облаках», свидетельствует о неразрывности их мировидения. Муза, во-первых, мыслится отчуждаемой вонне «небесной» ипостасью «я», которая существует в онтологически ином ритме («торопишь», «отлетаешь незабвенным часом»), а во-вторых, предстает истоком подлинного знания о мире. В этом отношении «обманность» Музы – дань романтической традиции, в рамках которой четко сознается грань между данностью и идеалом. Лирический герой А. Ладинского стремится к идеалу, но существует в эмпирической данности, а потому склонен одновременно и не доверять своему творческому alter ego, и связывать с ним возможности преображения реальности.

Конечно, в своем восприятии Музы как возвышенной ипостаси поэтического «я» А. Ладинский наследует романтической традиции одушевления и одухотворения творческого дара, восходящей к ранней поэтике А.С. Пушкина. Как указывает В.Н. Касаткина, «пушкинская муза несет в себе романтическую идею самоценности искусства, его возвышенной, “божественной” природы»; она – «как бы подруга поэта, рядом стоящее милое существо», «частица его души, спутница его Гения, его вдохновение, видение поэтической красоты» [6, с. 22–23]. Эта «подруга-душа» в лирике А.С. Пушкина, прежде всего, мыслится наставницей поэта. Например, в стихотворении «Муза» (1921) лирический герой акцентирует именно «учительные» функции персонифицированного вдохновения, определяющие становление поэтического дара: «С утра до вечера в немой тени дубов / Прилежно я внимал урокам девы тайной, / И, радуя меня наградою случайной, / Откинув локоны от милого чела, / Сама из рук моих свирель она брала. / Тростник был оживлен божественным дыханьем / И сердце наполнял святым очарованьем» [14, с. 135]. При этом в пушкинском творчестве «Муза служит проводником жизненных реалий в мифологизированном пространстве, связывая реальный и мифологический планы» [21, с. 10] текстостроения. Взаимопроникновение действительности и мифологизированного миропонимания обнаруживается и в стихотворении А. Ладинского.

Далее в структуре текста актуализируются воспоминания о прошлом лирического «я»

и его объективированной в мире Музы (души). «Обманщица» превращается здесь в «женственного» поводыря, с мнением и желаниями которого поэт согласует свое бытийное самоопределение:

Ну хорошо, а помнишь – нежных рук
Загар? Как по Каиру мы блуждали?

На дворике музейном ворковали
Две пары горлинок, твоих подруг,

А ты шептала, разума не слыша:

– Хочу зимы... Хочу, чтобы снежок...–

Любимице я отказать не мог –

Теперь ты зябнешь под мансардной крышей
[10, с. 26].

Муза поэта оказывается предельно сопряжена с биографическими обстоятельствами его жизни. В отличие от многовекторной практики осмысления Египта в русской поэзии XIX – первой трети XX веков, актуализирующей мифологические и историко-культурные смыслы «египетской» реальности, А. Ладинский сосредоточен на автобиографическом контексте репрезентации африканского пространства. Египетский Каир здесь предстает маркером не культурного мифа, а личностной оппозиции: Египет стал для поэта промежуточной точкой на эмигрантском пути из России во Францию, и поэтому «жаркий» Юг тотально противоположен «холодному» Северу. В прогулках по Каиру актуализируется Муза поэта, жаждущая «снега» и зимних пространственных реалий, представая событийным двигателем жизненно-географических перемещений русского лирического героя. В этом отношении принципиально важным является то, что в поэтике «Черного и голубого» реалии и смыслы русского Севера наделяются высочайшим аксиологическим статусом, что обнаруживается в таких стихотворениях, как «Стихи о Московии», «Архангельск», «Аргонавты». «Готическая зима». Зима и ее проявления в поэтике А. Ладинского мыслятся онтологическим абсолютом, с которым можно соприкоснуться, но который нельзя одолеть.

Желание «любимицы» (Музы) является тем объективированным вонне смыслом бытия, который в сознании лирического субъекта сопряжен с движением изгнанника в пространстве чужого мира. Лирический субъект свою жизненную остановку «под мансардной крышей» связывает не столько с собственной волей, сколько с устремлениями своей Музы. Но при этом выдвинутые в ценностную препозицию каприз Музы («Хочу зимы... Хочу, чтобы снежок...») и реакция на него лирического «я» свидетельствуют о подчинении мужского женскому началу: «мужественное» «я» поэта принимает в качестве аксиоло-

гического ориентира (жизненного путеводителя) желания «женственного» воплощения его души. Именно здесь отчетливо проявляется значимая для А. Ладинского дихотомия земного («черного») и небесного («голубого»).

При этом «мансардная крыша», указывающая на типичный быт парижской богемы и определяющая нынешнее бытие лирического «я», порождает новый виток его воспоминаний, в результате которых происходит полная перекодировка сущности его Музы и мировосприятия поэта-изгнанника. «Мансардный» «озноб» («ты зябнешь») «женственной» ипостаси лирического субъекта нивелируется памятью о былом героизме:

Но под дырявым голубым плащом
Не жалуется муза на невзгоды –
Так рядовым солдатом переходы
Ты с мушкетерским делала полком.
Да и теперь: ты бредешь о войне
И с третьими ложишься петухами,
А время бы заняться нам стихами
О розах, о любви и о луне [10, с. 26].

Именно в этой точке сюжетного развертывания лирического повествования концептуализируется сущность лирического героя, муза которого не только жаждет «зимнего» преображения мира, но и выступает носителем активнотворительной борьбы. «Война», о которой «бредит» Муза, является не метафорой жизненных сложностей, а буквальным отсылкой к реалиям Гражданской войны, в событиях которой принимал участие А. Ладинский. Муза здесь – носитель той витальной силы и воли к жизни, которая необходима поэту-изгнаннику. Близкую образную систему можно обнаружить в поэтике книги «о войне и революции» «Неопалимая Купина» (1923) М.А.Волошина. Так, М.В. Яковлев пишет о стихотворении 1919 года «Хвала Богородице» следующее: «Последняя строфа стихотворного гимна Волошина, созданного в катастрофические годы Гражданской войны, воспринимается как подлинное эсхатологическое видение» [23, с.219]. Преодоление апокалиптического ужаса войны в понимании литературоведа связано для поэта с верой в «Заступницу Усердную». По народным легендам, обещанный Христом Страшный Суд (Мф.24: 34) «был отсрочен на неопределенное время по заступничеству Богородицы» [Там же]. Важна здесь и традиционная символика синего цвета как колорита неба и иконографической разновидности одеяния Царицы Небесной.

«Голубой плащ» мушкетеров в поэтике Ладинского, отсылающий к реалиям романти-

ческой романистики А. Дюма и в то же время актуализирующий цветовую семантику поэтики Н. Гумилева, в которой «голубой цвет» символизирует «бесконечность, истину, преданность, веру, целомудрие» [18, с. 193] (Ср.: «Созидали башни храмам / Голубеющего рая / И ласкали плечи дамам, / Улыбаясь и играя» [3, с. 143], здесь нацелен на принятие гармонии миропорядка. А. Ладинский, воевавший на фронтах Первой мировой и Гражданской войн [5, с. 545], возводит «голубое» «мушкетерство» к идеальному воплощению личности в условиях войны. Однако, как констатирует сам лирический герой стихотворения, война с ее «переходами» остается в прошлом. Но именно эта рефлексия над прошлым вскрывает сущность отношений его «я» и Музы.

В эмигрантской поэзии А. Ладинский в постулировании Музы как женственной стороны лирического «я» не одинок, и попытки феминизации собственной творческой ипостаси свойственны многим поэтам. Так, например, в стихотворении В.В. Набокова «Исход» (1924) также акцентировано бытийное родство «я» поэта и его явленно-го Музой творческого alter ego в обстоятельствах эмигрантской жизни и ностальгических воспоминаний об утраченной Родине (Петербурге): «Так проплыл мой город непорочный, дивно оторвавшись от земли. / И опять в гармонии полночной / Только звезды тихие текли. // И тогда моя полуживая / маленькая муза, трепещая, / высунулась робко из-за края / нашего широкого плаща» [12, с. 294–295]. Однако набоковская Муза предстает хрупким и нежным существом, которое с тревогой взирает на новую (изгнанническую) реальность, и даруемое ею вдохновение мыслится способом укрыться от жизненных невзгод в «тихом» переживании ценностей прошлого. Здесь именно поэт как носитель мужской позиции в мире призван защитить и сберечь свою женственную Музу от бытийного распада времен. У Ладинского же, напротив, мужское поэтическое «я» подчиняет себя «женственности» персонифицированного творческого дара. Его Муза оказывается онтологическим поводырем человека (поэта) в его изгнанническом движении по миру. Именно сопряжение лирического «я» с женским началом, которое ввергает его в обстоятельства жизни в изгнании, в смену пространственных реалий бытия, обуславливает стоицизм А. Ладинского.

Как видно, финал стихотворения «Муза» обнаруживает инверсию ценностей: женским романтическим идеалам («розам», «любви», «луне») противопоставляется жажда мужского самоопределения («войны»). Причем этой «во-

инственностью» наделяется именно «женственная» ипостась лирического «я». Муза поэта, вопреки своей бытийной (женской) природе, стремится к активному преобразованию миропорядка, которому внутренне сопротивляется лирическое «я» поэта. Отметим, что первая редакция данного стихотворения, опубликованная в парижском журнале «Современные записки» (№ 28 за 1926 год), завершается дополнительными строками: «И так уж говорят, что мы с тобою / Людей пугаем в солнечные дни / Свинцовой копотью пороховою – / Не нюхивали пороху они» [10, с. 276]. Думается, что поэт снимает эти строки в окончательной редакции стихотворения именно потому, что в них слишком прямолинейно раскрывается военно-биографический контекст лирического повествования. Для А. Ладинского, интегрирующего «Музу» в структуру «Черного и голубого» и определяющего данным стихотворением центральные мотивы книги – поэтического творчества и подчиненности лирического «я» возвышенной и одухотворенной «женственной» душе, важной оказывается оппозиция не столько «войны» и «мира», сколько «реальности» и «романтичности» самополагания человека в бытии. Соответственно, Муза, являя собой «женственное» alter ego поэта, оказывается источником и персонифицированным воплощением витальной активности лирического «я». Именно «женственность» Музы-души определяет точку отсчета «мужественного» экзистенциального сопротивления лирического субъекта А. Ладинского обстоятельствам бытия между «черным и голубым» (земным и небесным, под-

линным и ложным, повседневным и возвышенным).

Итак, поэтика стихотворения А. Ладинского «Муза» свидетельствует о том, что поэт концептуально и целенаправленно преобразует факты собственной биографии в мифопоэтическую реальность. Его «женственное» alter ego, объективируемое в художественный мир в качестве Музы (капризной спутницы и творческой наставницы), онтологически подчиняющей себе повседневно-мужское «я», становится центральным персонажем моделируемого универсума. Ценностно-смысловая и онтологическая экспликация «Музы-Души-Женщины» в поэтике «Черного и голубого» оказывается структурно-семиотическим основанием конструируемого художественного мира. Представляется, что объективация творческой ипостаси «я» посредством взаимодействия мужского и женского начал в поэзии А. Ладинского типологически родственна концепции К.Г. Юнга, согласно которой «женская душа», «анима – являет собой женское начало внутри мужского “я”», то есть обнаруживает присутствие «в бессознательном мужчины <...> некоего унаследованного коллективного образа женщины, с помощью которого он постигает женскую природу» [22, с. 218].

Специфика структурно-семантического построения стихотворения А. Ладинского «Муза» позволяет утверждать, что данный текст является отрефлексируемым вариантом претворения мифа о Поэте и его «женственном» (двойническом) бытии в концепции книги стихов «Черное и голубое».

Список источников

1. Адамович Г.В. «Черное и голубое» А. Ладинского. «Стихи и проза» В. Диксона // Собрание сочинений. Литературные заметки. Кн. 1. («Последние новости» 1928–1931). СПб.: «Алетейя», 2002. С. 433-440.
2. Горобец А.Л. И.А. Бунин в юбилейных статьях, выступлениях и эгодокументах А.П. Ладинского // И.А. Бунин и его время: контексты судьбы – история творчества. М.: ИМЛИ РАН, 2021. С. 529-544.
3. Гумилев Н.С. Полное собрание сочинений. В 10-ти томах. Т. 1. Стихотворения. Поэмы (1902–1910). М.: Воскресенье, 1998. 502 с.
4. Желтова Н.Ю., Новокрещенова И.Н. Журналы «Студенческие годы» и «Годы» как отражение идейно-тематического своеобразия молодой литературы Русской Праги // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2022. № 3 (74). С. 27-38.
5. Зобнин Ю.В. Поэзия белой эмиграции: «Незамеченное поколение» // Николай Гумилев и поэты русской эмиграции. СПб.: СПбГУП, 2020. С. 463-661.
6. Касаткина В.Н. Романтическая муза Пушкина. М.: МГУ, 2001. 128 с.
7. Книга стихов как феномен культуры России и Беларуси / Н.В. Барковская, У.Ю. Верина, Л.Д. Гутрина, В.Ю. Жибуль. М., Екатеринбург: Кабинетный ученый, 2016. 674 с.
8. Коростелев О.А. Лирический театр Антонина Ладинского // От Адамовича до Цветаевой: Литература, критика, печать Русского зарубежья. СПб.: Изд-во им. Н.И. Новикова; Издательский дом «Галина скрипсит», 2013. С. 221-242.
9. Коростелев О.А. Эмигрантская периодика сквозь призму дневника А.П. Ладинского // Библиотека «Литературного наследия». 2021. № 7. С. 5-19.

10. Ладинский А.П. Собрание стихотворений. М.: Викмо–М; Русский путь, 2008. 368 с.
11. Мочульский К.В. Ант. Ладинский. «Черное и голубое» // Кризис воображения. Статьи. Эссе. Портреты. Томск: Издательство «Водолей», 1999. С. 303-305.
12. Набоков В.В. Стихотворения. СПб.: Академический проект, 2002. 674 с.
13. Николаева О.Е. Романтические аллюзии в лирике А.П. Ладинского // Научные междисциплинарные исследования. Саратов: Научная общественная организация «Цифровая наука», 2020. С. 99-103.
14. Пушкин А.С. Собрание сочинений: В 10-ти томах. Т. 1. Стихотворения. 1814–1822. М.: Гослитиздат, 1959. 643 с.
15. Струве Г.П. Русская литература в изгнании. Париж: YMCA-Press; М.: Русский путь, 1996. 448 с.
16. Трофимов Н.М. Эсхатологические мотивы в «Стихах о Европе» 1937 г. А.П. Ладинского через оптику теории культурной травмы // Ноябрьские чтения – 2022. Сборник статей по итогам XIV Всероссийской конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. СПб: ООО «Скифия-принт», 2023. С. 248-254.
17. Хадынская А.А. Антонин Ладинский: морское путешествие в ситуации эмиграции (на материале сборника «Черное и голубое» // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2021. № 6 (218). С. 121-134.
18. Цветовые эпитеты в поэзии Н.С. Гумилева / Е.Н. Гелашвили, Н.В. Голубцова, О.Н. Матвеева, Г.О. Папшева // Известия Воронежского государственного педагогического университета. Воронеж: ВГПУ, 2019. № 4 (285). С. 190-197.
19. Чагин А.И. Горизонты «прекрасной ясности». Акмеизм, петербургская школа в 1920–1930-е гг. М.: ИМЛИ РАН, 2021. 320 с.
20. Чевтаев А.А. Символика души в книге стихов А. Ладинского «Черное и голубое» (к вопросу о специфике художественного мира) // Известия Смоленского государственного университета. 2021. № 2 (54). С. 31-51.
21. Шокина О.Ю. Лейтмотивная функция образа Музы в поэтической системе А.С. Пушкина: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Красноярск: КГПУ, 2000. 20 с.
22. Юнг К.Г. Отношения между Эго и бессознательным // Психология бессознательного. М.: «Когито-Центр», 2010. С. 143-270.
23. Яковлев М.В. Образ Богородицы в поэзии М.А. Володина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 6-2(24). С. 216-221.

References

1. Adamovich G.V. «Chernoe i goluboe» A. Ladinskogo. – «Stikhi i proza» V. Diksona // Sbranie sochinenii. Literaturnye zametki. Kn. 1. («Poslednie novosti» 1928–1931). SPb.: «Aleteiya», 2002. S. 433-440.
2. Gorobets A.L. I.A. Bunin v yubileinykh stat'yakh, vystupleniyakh i egodokumentakh A.P. Ladinskogo // I.A. Bunin i ego vremya: konteksty sud'by – istoriya tvorchestva. M.: IMLI RAN, 2021. S. 529–544.
3. Gumilev N.S. Polnoe sobranie sochinenii. V 10-ti tomakh. T. 1. Stikhotvoreniya. Poemy (1902–1910). M.: Voskresen'e, 1998. 502 s.
4. Zheltova N.Yu., Novokreshchenova I.N. Zhurnaly «Studencheskie gody» i «Gody» kak otrazhenie ideinotematicheskogo svoeobraziya molodoi literatury Russkoi Pragi // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filologiya. 2022. № 3 (74). S. 27-38.
5. Zobnin Yu.V. Poeziya beloi emigratsii: «Nezamechennoe pokolenie» // Nikolai Gumilev i poety russkoi emigratsii. SPb.: SPbGUP, 2020. S. 463-661.
6. Kasatkina V.N. Romanticheskaya muza Pushkina. M.: MGU, 2001. 128 s.
7. Kniga stikhov kak fenomen kul'tury Rossii i Belarusi / N.V. Barkovskaya, U.Yu. Verina, L.D. Gutrina, V.Yu. Zhibul'. M., Ekaterinburg: Kabinetnyi uchenyi, 2016. 674 s.
8. Korostelev O.A. Liricheskii teatr Antonina Ladinskogo // Ot Adamovicha do Tsvetaevoi: Literatura, kritika, pechat' Russkogo zarubezh'ya. SPb.: Izd-vo im. N.I. Novikova; Izdatel'skii dom «Galina skripsit», 2013. S. 221-242.
9. Korostelev O.A. Emigrantskaya periodika skvoz' prizmu dnevnika A.P. Ladinskogo // Biblioteka «Literaturnogo nasledstva». 2021. № 7. S. 5-19.
10. Ladinskii A.P. Sbranie stikhotvoreni. M.: Vikmo–M; Russkii put', 2008. 368 s.
11. Mochul'skii K.V. Ant. Ladinskii. «Chernoe i goluboe» // Krizis voobrazheniya. Stat'i. Esse. Portrety. Tomsk: Izdatel'stvo «Vodolei», 1999. S. 303-305.
12. Nabokov V.V. Stikhotvoreniya. SPb.: Akademicheskii proekt, 2002. 674 s.
13. Nikolaeva O.E. Romanticheskii allyuzii v lirike A.P. Ladinskogo // Nauchnye mezhdistsiplinarnye issledovaniya. Saratov: Nauchnaya obshchestvennaya organizatsiya «Tsifrovaya nauka», 2020. S. 99-103.

14. Pushkin A.S. *Sobranie sochinenii: V 10-ti tomakh. T. 1. Stikhotvoreniya. 1814–1822.* M.: Goslitizdat, 1959. 643 s.
15. Struve G.P. *Russkaya literatura v izgnanii.* Parizh: YMCA-Press; M.: Russkii put', 1996. 448 s.
16. Trofimov N.M. *Eskhatologicheskie motivy v «Stikhakh o Evrope» 1937 g. A.P. Ladinskogo cherez optiku teorii kul'turnoi travmy // Noyabr'skie chteniya – 2022. Sbornik statei po itogam XIV Vserossiiskoi konferentsii studentov, aspirantov i molodykh uchenykh.* SPb: OOO «Skifiya-print», 2023. S. 248-254.
17. Khadynskaya A.A. *Antonin Ladinskii: morskoe puteshestvie v situatsii emigratsii (na materiale sbornika «Chernoe i goluboe» // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta.* 2021. № 6 (218). S. 121-134.
18. *Tsvetovye epitety v poezii N.S. Gumileva / E.N. Gelashvili, N.V. Golubtsova, O.N. Matveeva, G.O. Papsheva // Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta.* Voronezh: VGPU, 2019. № 4 (285). S. 190-197.
19. Chagin A.I. *Gorizonty «prekrasnoi yasnosti». Akmeizm, peterburgskaya shkola v 1920–1930-e gg.* M.: IMLI RAN, 2021. 320 s.
20. Chevtaev A.A. *Simvolika dushi v knige stikhov A. Ladinskogo «Chernoe i goluboe» (k voprosu o spetsifike khudozhestvennogo mira) // Izvestiya Smolenskogo gosudarstvennogo universiteta.* 2021. № 2 (54). S. 31-51.
21. Shokina O.Yu. *Leitmotivnaya funktsiya obraza Muzy v poeticheskoi sisteme A.S. Pushkina: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk.* Krasnoyarsk: KGPU, 2000. 20 s.
22. Yung K.G. *Otnosheniya mezhdru Ego i bessoznatel'nym // Psikhologiya bessoznatel'nogo.* M.: «Kogito-Tsentr», 2010. S. 143-270.
23. Yakovlev M.V. *Obraz Bogomateri v poezii M.A. Voloshina // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki.* 2013. №6-2(24). S. 216-221.

Информация об авторе

А.А. Чевтаев – кандидат филологических наук, доцент кафедры отечественной филологии и русского языка как иностранного Российского государственного гидрометеорологического университета.

Information about the author

A.A. Chevtaev – Ph.D. of Philology, Associate Professor of the Chair of the Russian Philology and Russian as a Foreign Language, Russian State Hydrometeorological University.

Статья поступила в редакцию 16.02.2024; одобрена после рецензирования 15.03.2024; принята к публикации 20.03.2024.

The article was submitted 16.02.2024; approved after reviewing 15.03.2024; accepted for publication 20.03.2024.



ВЕСТНИК
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

№ 1 (2024)



Подписано в печать 29.03.2024.
Формат 60x84/8. Усл. печ. л. 24.06.
Форма периодического распространения: сетевое издание.

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