



ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ:  
ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА

—



«Санкт-Петербургский государственный университет  
промышленных технологий и дизайна»



I ТОМ

## ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА

Посвящается развитию российской науки

Материалы VIII международной научной конференции

Санкт-Петербург,  
11 декабря 2025 года

**Министерство науки и высшего образования Российской Федерации**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Санкт-Петербургский государственный университет  
промышленных технологий и дизайна»

# **ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ:**

## **ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА**

Посвящается развитию российской науки

Материалы VIII Международной научной конференции

Санкт-Петербург, 11 декабря 2025 года

**Том I**

Санкт-Петербург

2025

УДК 009:378.4(063)(=161.1)

ББК 6/8:74.48(2Рос)я43

Г94

Г94            **Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра:** материалы VIII Международной научной конференции: в 2 т. Санкт-Петербург, 11 декабря 2025 года / под ред. А. С. Минина. Т. 1. – Санкт-Петербург: ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2025. – 959 с.

ISBN 978-5-7937-2872-0

В сборнике опубликованы доклады, представленные на VIII Международной научной конференции «Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра», посвященной развитию российской науки, проходившей в Санкт-Петербургском государственном университете промышленных технологий и дизайна 11 декабря 2025 года. Рассматриваются разнообразные вопросы отечественной и всемирной истории, философии, культурологии и других гуманитарных дисциплин. Подчеркивается решающее значение развития науки для прогресса современного общества, экономики, государства. Особое внимание уделено становлению, развитию и современному состоянию российской высшей школы и преподаванию гуманитарных дисциплин, формирующих мировоззрение человека. Подчеркивается, что обращение к идеалам эпохи Просвещения является необходимым условием для воспитания студенческой молодежи.

Предназначены для всех интересующихся отечественной и мировой историей, философией и другими гуманитарными науками.

УДК 009:378.4(063)(=161.1)

ББК 6/8:74.48(2Рос)я43

ISBN 978-5-7937-2872-0

© ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2025

**ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО К УЧАСТНИКАМ VIII  
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ГУМАНИТАРНЫЕ  
НАУКИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА»,  
ПОСВЯЩЕННОЙ РАЗВИТИЮ РОССИЙСКОЙ НАУКИ**

**Демидов Алексей Вячеславович**

доктор технических наук, профессор

ректор Санкт-Петербургского государственного университета промышленных технологий и дизайна

Уважаемые участники и гости VIII международной научной конференции «Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра», посвященной развитию российской науки, приветствую вас в Санкт-Петербургском государственном университете промышленных технологий и дизайна. Прекрасный город, Санкт-Петербург, является колыбелью российской науки и образования, развитие которых с петровских времен являлось важнейшим направлением государственной политики.

Наша конференция в этом году посвящена развитию российской науки – фундаменту успешного развития государства и общества. По определению великого русского ученого, М. В. Ломоносова, наука – есть «ясное познание истины, просвещение разума». Достижения российских ученых, инженеров и конструкторов являются предметом гордости нашего народа. Они открыли человечеству дорогу в Космос и к тайнам атомного ядра. Наука, структурированная в систему академических институтов, университетов, стартапов является локомотивом развития экономики и основой современного общества. Особую роль в развитии науки играют университеты, которые, через связь науки с образованием, формируют пространство интеллектуального общения, являются носителями принципов Просвещения.

«Науки юношей питают» - данное высказывание М. В. Ломоносова, основателя Московского университета, подчеркивает воспитательное значение образования. Научная картина мира, способность к самостоятельному критическому мышлению, поиску нового знания – важнейшие качества человека XXI века. Наибольшим влиянием на мировоззрение обладают науки гуманитарного цикла, прежде всего – история и философия. В рамках преподавания гуманитарных дисциплин реализуется процесс воспитания сознательного и ответственного патриота и гражданина.

В заключение позвольте пожелать всем участникам VIII международной научной конференции «Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра», посвященной развитию российской науки, интересных и плодотворных дискуссий.

**Алексеева Анастасия Андреевна**

кандидат филологических наук

Военная академия радиационной, химической и биологической защиты им.  
Маршала Советского Союза С.К. Тимошенко

SPIN-код: 5349-7157

Anastasia Alekseeva

Nuclear Biological Chemical Defence Military Academy after Marshal of the Soviet  
Union S.K. Timoshenko

## **ПРОИЗВЕДЕНИЯ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ В АУДИТОРИИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация:** В статье рассматривается лингводидактический потенциал произведений о Великой Отечественной войне в практике преподавания русского языка иностранным военнослужащим. В работе находят своё отражение основные приёмы работы с песенным материалом, прозаическими и поэтическими текстами на военную тематику. Автором отмечается плодотворность текстовых материалов о Великой Отечественной войне в реализации задач иноязычного образования в российской военной школе. Показывается, каким образом тексты о войне могут выступать дидактическими средствами для развития у иностранных военнослужащих фонетических, лексических и коммуникативных умений и навыков. Устанавливается применимость рассматриваемых материалов для всех уровней владения русским языком (от элементарного и базового до продвинутого). Демонстрируется потенциал произведений о Великой Отечественной войне в практике организации внеаудиторной и научно-исследовательской деятельности обучающихся.

**Ключевые слова:** художественный текст, воспитательный потенциал, песня, поэзия, Великая Отечественная война, русский язык как иностранный.

## **WORKS ABOUT THE GREAT PATRIOTIC WAR IN THE AUDIENCE OF FOREIGN MILITARY PERSONNEL IN RUSSIAN LANGUAGE CLASSES**

**Summary:** This article examines the linguodidactic potential of works about the Great Patriotic War in teaching Russian to foreign military personnel. The paper explores key techniques for working with songs, prose, and poetry on military topics. The author notes the usefulness of textual materials about the Great Patriotic War in implementing the objectives of foreign language education in Russian military schools. It demonstrates how texts about the war can serve as didactic tools for developing phonetic, lexical, and communicative skills in foreign military personnel. The applicability of these materials to all levels of Russian language proficiency (from elementary and basic to advanced) is established. The potential of works about

the Great Patriotic War for organizing students' extracurricular and research activities is demonstrated.

**Keywords:** literary text, educational potential, song, poetry, the Great Patriotic War, Russian as a foreign language.

Специфика преподавания русского языка в военных образовательных организациях заключается в необходимости формирования у будущих офицеров высоких моральных качеств, в том числе и посредством обращения к текстам, затрагивающим аспекты истории российского государства, где выдающиеся военачальники, солдаты, офицеры, а также представители мирного населения продемонстрировали пример мужества в защите своей родины. Несомненно, материалы о Великой Отечественной войне в данном отношении обладают поистине большим лингводидактическим и воспитательным потенциалом [3], поскольку позволяют реализовывать нравственное обогащение личности иностранных военнослужащих (мы не можем в данном случае говорить о патриотическом воспитании в полной мере, т.к. имеем дело с представителями иных государств) и одновременно наблюдать за функционированием русского языка на примере работы с художественными произведениями о Великой Отечественной войне [2, с. 231].

В большей степени в практике обучения русскому языку как иностранному (РКИ) неадаптированные или сокращённые тексты используются на поздних этапах освоения РКИ [1, с. 9], когда курсанты и слушатели обладают сформированной лексической базой, позволяющей адекватно воспринимать содержание изучаемых учебных материалов. Тогда как неадаптированные тексты, например, песен военных лет выступают плодотворным средством развития фонетических, артикуляционных и произносительных навыков обучающихся. Традиционно одной из первых песен, предлагаемых для исполнения в группах курсантов, становится «Катюша». Обращение к ней обусловлено ещё и тем, что она является строевой песней для курсантов специального факультета. Кроме того, на начальных этапах обучения на материале текста «Катюши» отрабатывается правильность произношения безударных гласных (о, а, и, е), а также шипящих и свистящих согласных звуков, которые свойственны на каждом этноязыку обучающихся.

Ещё одним примером использования песен военных лет на занятиях РКИ является исполнение песни «День Победы» в рамках изучения курсантами и слушателями цикла тем, посвящённых национальным и государственным праздникам России.

На более поздних этапах овладения РКИ (в частности, на первом курсе обучения в военной академии) курсантам предлагается освоение темы «Роль песни в военное время», где происходит знакомство с песней «Тёмная ночь». Здесь уже предусмотрено не только исполнение произведения, но и работа над её смысловым и содержательным компонентами. Курсантам предлагается принять участие в беседе об основной теме, идее песни, её жанре, а также

порассуждать на тему роли песни в военное время. Языковые и коммуникативные умения обучающихся формируются в процессе послетекстовой работы. Например, преподаватель предлагает обучающимся выбрать из текста слова и выражения, которые говорят о силе чувств героев музыкального произведения, вычленив основную нить лирического повествования, отражаемую в каждом его куплете.

Поэтический текст также становится эффективным материалом для формирования необходимых языковых компетенций инофонов, с одной стороны, и расширения их лингвокультурологической и страноведческой компетенций, с другой. В частности, образовательной программой и составленным на её основе тематическим планом предусмотрены темы, напрямую связанные с изучением краткой истории и хронологии основных боёв Великой Отечественной войны. Например, на подготовительном курсе иностранные военнослужащие знакомятся с темами «Великая Отечественная война 1941-1945 гг.», «Маршал Победы Г.К. Жуков», «Блокада Ленинграда», «Перелом в ходе Великой Отечественной войны. Курская битва» и т.п., где учебные тексты сопровождаются поэтическими с целью расширения представлений иностранных военнослужащих о военных событиях того времени.

Среди прозаических произведений о Великой Отечественной войне на основном этапе изучения курсантами русского языка как иностранного учебным планом определено обращение к следующим текстам: «Судьба человека» М. А. Шолохова, «В списках не значился» Б. Васильева, «Русский характер» А. Толстого и некоторым другим. Приведём пример организации работы над фрагментом произведения Б. Васильева «В списках не значился».

На этапе предтекстовой деятельности курсанты знакомятся с новыми словами и словосочетаниями (в том числе и устойчивыми), важными для понимания текста. Затем даётся установка на работу с заглавием. Курсанты размышляют над его смыслом. Установка звучит следующим образом: «Предположите, о ком или о чём пойдёт речь в тексте, зная только то, что это роман о событиях Великой Отечественной войны». После заслушивания ответов обучающихся следует непосредственное чтение фрагмента произведения (сцена смерти солдата).

В рамках послетекстовой деятельности курсанты отвечают на вопросы, которые предполагают проверку уровня и правильности понимания прочитанного. Чисто же коммуникативная работа следует далее. Предлагается задание на самостоятельное рассуждение (Примерные вопросы: почему солдат не назвал своих фамилии и звания; почему генерал не приказал расстрелять русского солдата, а немецкие военнослужащие отдали врагу высшие воинские почести; почему неизвестный никак не отреагировал на отданные ему почести и т. п.). Далее курсанты высказывают свои предположения о том, как они понимают финальную фразу из прочитанного текста «смертию смерть поправ». И лишь потом преподаватель предлагает обучающимся составить собственный

монолог по обсуждаемой теме. Здесь предполагается написание, а затем воспроизведение небольших рассказов о их национальных или литературных героях, которые доказали, что человек может избежать смерти, оставшись навечно в памяти живущих.

В качестве дополнительных инструментов развития лингвокультурологической и страноведческой компетенций курсантов и слушателей в рамках внеаудиторной деятельности по предмету «Русский язык как иностранный» преподавателями организуются просмотры экранизаций произведений о Великой Отечественной войне («Судьба человека», «Звезда», «Повесть о настоящем человеке», «А зори здесь тихие» и др.).

Произведения о Великой Отечественной войне (как художественного, так и публицистического стиля) становятся и материалами для исследования в рамках военно-научной работы с иностранными военнослужащими. На кафедре выполнялись научные проекты на темы «Стилистические особенности биографического очерка в книге Г. К. Жукова “Воспоминания и размышления”», «Языковая реализация мотива ожидания в поэзии о Великой Отечественной войне», языковые закономерности построения текстов военных плакатов рассматривались курсантом из Азербайджана на примере образцов данного жанра изобразительного искусства авторов из РСФСР и Азербайджанской ССР.

В год празднования 80-летия Великой Победы, а также в ознаменование объявления 2025 года годом защитника Отечества на кафедре прошло внеаудиторное мероприятие под названием «Конкурс творческого исполнения произведений о Великой Отечественной войне», где курсанты 1–4 курсов представляли стихи и песни военных лет. Соревновательный характер выступал исключительно мотивирующим инструментом, тогда как основная цель такого формата внеаудиторной деятельности обучающихся заключалась в погружении в определённую эмоциональную атмосферу в преддверии празднования 9 мая.

Таким образом, произведения о Великой Отечественной войне оказываются востребованными как на начальных этапах освоения иностранными военнослужащими русского языка, так и на более продвинутых. На материале текстов различных родов литературы, стилей и жанров преподаватели имеют возможность формировать и совершенствовать как чисто языковые, так и дополнительные, но не менее значимые компетенции инофонов: от произносительных навыков до навыков работы с неадаптированным художественным текстом, созданным носителем языка для чтения и восприятия носителями языка. Произведения о Великой Отечественной войне проникают как в содержание аудиторных практических занятий, так и во внеаудиторную деятельность курсантов и слушателей, а также в область военно-научной работы, поскольку обладают высоким лингводидактическим, развивающим и воспитательным потенциалом, формируя у будущих офицеров нравственные идеалы истинного служения Родине, мужества, отваги и героизма.



### **Список литературы:**

1. Богорадова, Т. Р. Методический потенциал материалов на военную тематику в обучении РКИ (на примере отрывка из повести А. Адамовича «Немка», 1993) // Уровневая концепция владения русским языком как иностранным в системе российского и белорусского вузовского образования: Сборник статей Международного научно-практического семинара, Полоцк, 20 марта 2020 года. – Новополоцк: Учреждение образования «Полоцкий государственный университет», 2021. – С. 8–11.
2. Милованова, О. В. Значение лингвострановедческого аспекта в преподавании военной истории и культуры России на занятиях по РКИ // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80–2. – С. 230–233.
3. Трушина, Е. А. Война в произведениях русских писателей на занятиях по русскому языку как иностранному // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты: Материалы IV Международной научно-методической конференции, Омск, 25 мая 2018 года. – Омск: ООО «Издательство Ипполитова». Омский автобронетанковый инженерный институт, 2018. – С. 373–378.

**Алексеева Ольга Александровна**  
старший научный сотрудник  
Государственный Русский музей  
SPIN-код: 9292–1590  
Alexeeva Olga  
State Russian Museum

## **АНАЛИЗ ВИЗУАЛИЗАЦИИ АБСУРДА В СКАЗКЕ ЛЬЮИСА КЭРОЛЛА «АЛИСА В СТРАНЕ ЧУДЕС»**

**Аннотация:** Статья посвящена анализу абсурда в иллюстрациях к сказке Льюиса Кэрролла «Алиса в стране чудес» (1865) как ключевой культурно-эстетической категории, определяющей специфику художественных интерпретаций литературного текста. В исследовании рассматриваются способы визуального воплощения метафорических образов сказки Л. Кэрролла в графических произведениях XIX–XXI веков — от викторианских иллюстраций Джона Тенниела до цифровых интерпретаций. С этой целью были выделены основные изобразительные стратегии репрезентации абсурда: деформация пространственно-временных координат, нарушение причинно-следственных связей, визуальная парадоксальность, искажение масштаба и пропорций, сюрреалистическая образность. На основании указанных факторов сделан вывод, что визуализация абсурда служит не только художественным приёмом, но и инструментом культурологического осмысления инаковости, маргинальности и границ рационального познания. Материалом исследования выступают иллюстрации представителей движения Arts and Crafts, модерна, сюрреализма, постмодернизма, а также современные цифровые проекты.

**Ключевые слова:** Алиса в стране чудес, детская книга, Л. Кэрролл, абсурд, иллюстрация.

## **ANALYSIS OF THE VISUALIZATION OF THE ABSURD IN LEWIS CARROLL'S FAIRY TALE «ALICE IN WONDERLAND»**

**Summary:** The article is devoted to the analysis of absurdity in illustrations for Lewis Carroll's «Alice's Adventures in Wonderland» (1865) as a key cultural and aesthetic category defining the specifics of artistic interpretations of the literary text. It examines the methods of visual embodiment of metaphorical images in graphic works from the 19th to the 21st centuries—from the Victorian illustrations of John Tenniel to digital interpretations. The main visual strategies for representing the absurd are explored: the deformation of spatial and temporal coordinates, the violation of cause-and-effect relationships, visual paradox, the distortion of scale and proportions, and surreal imagery. It is shown that the visualization of the absurd serves not only as an artistic device but also as a tool for the cultural understanding of otherness, marginality, and the limits of rational cognition. The research material

includes illustrations by representatives of the Arts and Crafts movement, Art Nouveau, Surrealism, and Postmodernism, as well as contemporary digital projects.

**Keywords:** Alice in Wonderland, children's book, L. Carroll, absurd, illustration.

Абсурд, как художественная и философская категория, занимает особое место в концепции сказки Льюиса Кэрролла «Алиса в стране чудес», определяя не только «инаковую» логику сюжета, но и его культурологическое прочтение на протяжении почти 160 лет. Парадоксальность событий, алогизм диалогов, деформация физических законов и нарушение причинно-следственных связей превращают произведение Л. Кэрролла в уникальный художественный феномен, требующий особой визуальной подачи. Сновидение, как основа сюрреалистических интерпретаций, легших в основу абсурдистских нарративов в иллюстрациях к «Алисе», представляет собой сложный культурологический процесс, в котором графическая форма не просто сопровождает текст, но и создаёт собственную семантическую реальность, раскрывающую глубинные смыслы литературного первоисточника. Визуализация абсурда в графических интерпретациях образов Л. Кэрролла на протяжении почти полутора веков эволюционировала от викторианской гротескной детализации к цифровому медийному продукту, отражая трансформацию культурных представлений о рациональности, норме и инаковости.

Первые иллюстрации Джона Тенниела, созданные в 1865 году в соавторстве с Л. Кэрроллом, определили канон визуального прочтения абсурда через тщательную детализацию и гротескную деформацию. Викторианская графическая традиция, представителем которой был Дж. Тенниел, предполагала реалистичность изображения, однако художник сознательно нарушал пропорции, создавая невозможные ракурсы и пространственные искажения. Изменение размеров главной героини, деформированные перспективы интерьеров, зооморфные и антропоморфные персонажи — всё это сформировало визуальную систему абсурдности, узнаваемый и понятный викторианскому зрителю, воспитанному на традициях карикатуры и сатирической графики.

Дж. Тенниел, ведущий иллюстратор журнала «Панч», привнёс в детскую книгу художественные методы политической сатиры викторианской эпохи [4, 8, 11]. Например, изменения размеров Алисы, гипертрофированные нарушения пропорций как тела героини, так и окружающих ее предметов.

Персонажи животных у Дж. Тенниела одеты в викторианские костюмы, но сохраняют анатомические особенности, создавая визуальный диссонанс между антропоморфными и зооморфными образами. Белый Кролик в жилете с карманными часами, Мартовский Заяц с преувеличенно длинными ушами в человеческой одежде — эти образы маркируют границу между нормой и аномалией [8]. Сцена с Гусеницей демонстрирует иерархическое доминирование, где насекомое возвышается над Алисой, сидя на огромном

грибе, эффект усиливают и огромные цветы на поляне [11]. Современные читатели давно привыкли к этим образным приемам, но впервые их оформил именно Дж. Тэнниел в соавторстве с писателем Л. Кэрроллом.

Читатели воспринимала эти художественные деформации через призму знакомых культурных кодов, каковыми являлись карикатура, сатирическая графика и иллюстрированная пресса [6]. Визуализация образов Л. Кэрролла, созданная художником была вполне узнаваема, так как он опирался на элементы окружающей повседневности, меняя их до состояния гротеска, но не разрушая полностью связь с действительностью [8]. «Очевидно, что образ Герцогини иллюстратор заимствовал у голландца Квентина Массейса (карикатура «Уродливая герцогиня», 1525 г., Лондонская Национальная Галерея), изобразившего Маргариту Тирольскую (Маульташ), считавшуюся довольно безобразной женщиной.

Тенниел-карикатурист также проявил себя, придав Единорогу, Льву и Человеку в бумажном костюме черты двух британских политиков-антиподов, лидера консерваторов – Бенджамина Дизраэли и главу либералов – Уильяма Гладстона» [1, с. 144].

Иллюстраторы 1900–1920-х годов, ярким представителем которых являлся Артур Рэкхем, использовали технику акварели и линейную стилизацию, превращая абсурд в эстетизированную фантазию, где искажение форм приобретало орнаментальный характер. Иллюстрации этого художника демонстрируют переход от буквальной визуализации текста к метафорической интерпретации абсурда как состояния сознания.

Изданные в 1907 году, они радикально переосмыслили визуальную интерпретацию абсурда, сместив акцент от сатирического гротеска к символистской метафоричности и декоративной стилизации. А. Рэкхем, представитель движения Arts and Crafts, был близок к идеям Уильяма Морриса и рассматривал иллюстрацию как самостоятельное произведение искусства, а не дополнение к тексту [11, 12].

А. Рэкхем изобразил Алису задумчивой, серьёзной девочкой с тёмными волосами (в отличие от блондинки Дж. Тенниела), придав ей несколько меланхолический, почти тревожный облик. Её Алиса не просто наблюдает за абсурдными ситуациями — она психологически погружена в них, что отражает влияние психоаналитических идей начала XX века [4, 7].

Деревья в иллюстрациях А. Рэкхема изгибаются и скручиваются, как живые скульптуры, словно сама природа подчиняется иррациональной логике Страны Чудес. Пространство теряет стабильность: корни превращаются в шупальца, ветви — в когти, земля — в волнообразную поверхность. Эта «органическая абсурдность» предвосхищает сюрреалистическую образность.

Использование полупрозрачных акварельных слоёв создает эффект призрачности, вибрацию образов. Сцена «Безумного чаепития» у А. Рэкхема лишена чёткости тенниеловских линий — персонажи словно растворяются в

атмосфере, стол наклонён под невозможным углом, гигантские грибы окружают героев, создавая клаустрофобную ирреальную композицию [8].

Критики того времени восприняли работы А. Рэкхема неоднозначно. Многие сопротивлялись его «тёмной» интерпретации сюжета, однако именно эта версия расширила визуальные возможности рефлексии абсурда, оказав влияние на последующих художников — от Сальвадора Дали до Яёи Кусамы.

Сюрреализм 1920–1930-х годов легитимировал абсурд как самостоятельную художественную ценность, опираясь на теорию сновидения как источника подлинной реальности. Сон Алисы становится пространством для исследования иррациональности и подсознательных образов. Сюрреалистическая интерпретация сюжета сказки коррелируется с центральной темой: Страна Чудес предстаёт не просто фантастическим миром, а визуализацией внутреннего ландшафта сознания, где действуют законы сновидения, а не логики [9].

Хотя прямых сюрреалистических иллюстраций к «Алисе» было немного, но влияние эстетики этого художественного движения на визуальные интерпретации текста оказалось глубоким. Принципы алеаторности (случайности) и соединения несоединимого, характерные для творчества М. Эрнста и С. Дали, нашли продолжение в послевоенных изданиях сказки, где абсурд уже визуализировался через коллаж, фотомонтаж и деконструкцию привычных изобразительных структур. Иллюстраторы, вдохновляясь сюрреалистической методологией и фрейдистским психоанализом, рассматривали образы «Алисы» как манифестации бессознательного, где деформированные тела персонажей, парадоксальные пространства и противоречивые взаимодействия объектов отражали не столько логические нарушения, сколько психологическую реальность сновидения [7, 14].

Иллюстрации С. Дали к «Алисе» представляют собой радикальный эксперимент с визуализацией абсурда через технику гелиографюры и многократное повторение одного образа. Художник использовал фигуру прыгающей со скакалкой девочки (заимствованную из его ранней живописи 1930-х годов) как неизменный символ персонажа, помещая его в каждую из двенадцати иллюстраций [11].

Эта стратегия автоматического повторения создавала эффект «застывшего движения», иконического образа, который оставался статичным, в то время как окружающая реальность деформировалась. Тень девочки меняла форму и размер, вытягиваясь или удваиваясь, символизируя нестабильность идентичности — центральную тему произведения Л. Кэрролла.

В иллюстрациях С. Дали появляются и его фирменные символы: тающие часы на столе Безумного Шляпника, парящие бабочки, искажённые фигуры. Абсурд визуализируется не через гротескную деформацию (как у Дж. Тенниела), а через невозможные комбинации объектов и нарушение физических законов. Предметы теряют материальность, «растекаются», левитируют и проникают друг в друга.

Британский художник Питер Блейк в 1970 году разработал серию шелкографий для издания «Алисы в Зазеркалье», совместив поп-арт с викторианской графикой. Его работы отражали культурный контекст «психоделических шестидесятых», когда «Алиса» стала символом контркультуры, а песня Jefferson Airplane «White Rabbit» связала образы Кэрролла с опытом изменённого сознания [3, 11].

Иллюстрации Ральфа Стедмана 1972 года представили «Алису» в нарочито грубой манере с размашистыми чернильными линиями, кляксами и искажёнными пропорциями. Р. Стедман деконструировал викторианское изящество Дж. Тенниела, превратив персонажей в гротескных существ с угловатыми телами и агрессивной мимикой. Абсурд уже перестал быть аномалией и превратился в норму визуального высказывания. Иллюстраторы цитировали Дж. Тенниела, А. Рэксема, С. Дали, смешивая эпохи и стили в духе постмодернистской художественной стилизации [9].

Экранизация Тима Бертона 2010 года включает в себя все грани современного восприятия сказки Л. Кэрролла и трансформирует визуализацию абсурда в инструмент культурологического анализа инаковости и маргинальности. Фильм соединяет викторианскую графическую традицию с цифровыми технологиями, создавая визуальный язык, который формирует границы «нормальности» и исследует механизмы конструирования «другого» в культурном дискурсе [2, 3].

Центральный мотив фильма — вопрос самоидентификации — отражает актуальную проблематику интровертности и ментального хаоса [13, 15].

С помощью мрачной готической палитры и деформации масштабирования Т. Бертон создал образы, маркирующие границы самопознания. Гипертрофированная голова Красной Королевы символизирует противоречивость женской природы — утрированное желание властвовать и патологическое недовольство своей внешностью (неприятие себя). Трансформация костюмов Алисы (от викторианского платья к рыцарским доспехам) демонстрирует отказ от традиционной женственности, указывая на стремление к власти через подавление привычных норм поведения, общепринятых в социуме [13].

Насыщенность фильма культурными отсылками (психоделика 1960-х, сюрреализм, готика) создаёт контекст, в котором абсурд становится привычным языком современной массовой культуры. Эта визуальная стратегия имеет значительный педагогический потенциал: фильм позволяет анализировать конструирование инаковости, исследовать связи между визуальными образами и культурными нормами, осмыслять проблемы идентичности через материал, знакомый зрителю [10, 15]. Указанные противоречия делают фильм ценным материалом для критического анализа: персонажи одновременно создают и разрушают форму инаковости, противопоставляя ее идеологии массовой культуры [7].

Визуализация абсурда в иллюстрациях к «Алисе в стране чудес» представляет собой многоуровневый культурно-эстетический процесс, эволюционирующий в соответствии с изменениями художественных парадигм общества и стремительно развивающихся технологических возможностей. Художественные стратегии репрезентации абсурда отражают не только историю иллюстративного жанра, но и трансформацию культурных представлений о рациональности, норме и инаковости в западноевропейской и мировой культуре XIX–XXI веков.

Образы Л. Кэрролла, существуя вне времени, оказались не иррациональной аномалией, а универсальным языком, способным артикулировать опыт отчуждения, трансформации идентичности и встречи с «иным» — темы, остающиеся актуальными для глобализованного мира XXI века [4, 5].

### Список литературы:

1. Алексеева, О. А. Иллюстрации английских графиков к «Алисе в стране чудес» Л. Кэрролла, как воплощение новых принципов детской книжной иллюстрации к. XIX – начала XX века. Манускрипт – № 12(98) – 1 В5851 – 2018 г. Ч. 1. С. 142-146.
2. Алексеева, О. А. Рефлексия изобразительных приемов детской книжной иллюстрации эдвардианской эпохи в современном медиаконтенте. СПб.: Вестник Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна – №1. 2025. – Серия 2. – Искусствоведение. Филологические науки. – С. 80-84.
3. «Алиса в Стране чудес»: история иллюстраций. – URL: <https://press-libfl.tilda.ws/alisa-v-strane-chudes-istoriya-illyustraciy> (дата обращения: 31.10.2025)
4. Дьяченко, А. П. Персональный мир эпохи модерна. Общие основы образного строя декаданса // Журнал изящных искусств. Наука и образование. – 2024. – №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/personazhnyy-mir-epochi-moderna-obschie-osnovy-obraznogo-stroya-dekadansa> (дата обращения: 31.10.2025)
5. Ларионова, Л. Г. Мечта коллекционера, или desideratum Исторической библиотеки. Лекция зав. отделом истории книжной культуры, к.и.н. Людмилы Ларионовой. Запись от 7 декабря 2023 г. – URL: [https://vk.com/video-29917396\\_456239338](https://vk.com/video-29917396_456239338) (дата обращения: 31.10.2025)
6. Кирюхина, Е. М. Исторический контекст изображения сюжетов А. Теннисона и Т. Мэлори английскими художниками конца XIX – начала XX века // Вестник ННГУ. – 2013. – №4/1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskiy-kontekst-izobrazheniya-syuzhetov-a-tennisona-i-t-melori-angliyskimi-hudozhnikami-kontsa-xix-nachala-xx-veka> (дата обращения: 31.10.2025).

- 7.Макарова, К. В. Особенности детской книжной иллюстрации и ее отличия от взрослой / Культура и образование // Преподаватель XXI век. – № 1. – 2010. – С. 140-145.
- 8.Фивер, У. Когда мы были детьми. – М.: Советский художник, 1979. – 96 с.
- 9.Фостер Х., Краусс Р. Искусство с 1900 года: модернизм, антимодернизм, постмодернизм. – М.: Айрис, 2015. – 820 с.
- 10.Чудецкая, А. Ю. Искусство книги и его метаморфозы в отечественной практике конца века // Художественная культура XX века / под ред. В.В. Ванслова, В.П. Толстого, Д.О. Швидковского. М.: Русское слово, 2002. С. 325–334.
- 11.Alice150 Years – Digital Exhibitions – URL: <https://exhibitions.lib.umd.edu/binaries/content/assets/exhibits/alice150/exhibit> (дата обращения: 31.10.2025)
- 12.Arthur Rackham – Illustrations for Alice's Adventures in Wonderland ... – URL: <https://www.nocloo.com/arthur-rackham-alices-adventures-in-wonderland-1907/> (дата обращения: 31.10.2025)
- 13.A Study of Film Aesthetics of Tim Burton --Taking Alice in ... – URL.: <https://www.ewadirect.com/proceedings/chr/article/view/7820> (дата обращения: 31.10.2025).
- 14.Salvador Dalí's Rare 1969 Illustrations for “Alice's Adventures in ... – URL: <https://www.themarginalian.org/2016/09/02/salvador-dali-alices-adventures-in-wonderland/> (дата обращения: 31.10.2025)
- 15.Tim Burton's adaptation of Lewis Carroll's Alice's Adventures in ... – URL: <https://repozitorij.unizg.hr/islandora/object/ufzg:4823/datastream/PDF/download> (дата обращения: 31.10.2025)



**Анжельская Ирина Вадимовна**

кандидат социологических наук, доцент

Военно-медицинская академия имени С.М. Кирова

SPIN-код: 9791-0360

Anzhelskaya Irina

Military-medical academy

## **ВОЕННО-ГРАЖДАНСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК БАЗОВАЯ КАТЕГОРИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЕННОГО ВРАЧА**

**Аннотация:** Статья посвящена анализу понятия военно-гражданских отношений как основополагающей категории, составляющей общепрофессиональный тезаурус военного специалиста-медика. Анализ категории осуществляется через определение проблемного поля военно-гражданских отношений в социально-политических и гуманитарных науках. В статье анализируются основные методологические подходы к определению военно-гражданских отношений в контексте социальных, политических и идеологических конструкций. Акцентируется внимание на динамичности развития военно-гражданских отношений, что обуславливает значимость их интерпретации, особенно в рамках дискуссионной оценки исторического контекста каждого отдельно взятого общества в частности, и международных отношений в целом. Актуализируется значение научно-обоснованных представлений у будущих специалистов военно-медицинской сферы о месте и роли вооруженных сил в обществе. Рассматривается взаимообусловленность понятий военной организации государства и гражданского общества.

**Ключевые слова:** военно-гражданские отношения, вооруженные силы, армия, военная организация государства, гражданское общество, гражданский контроль.

## **MILITARY-CIVIL RELATIONS AS A BASIC CATEGORY OF THE HUMANITARIAN COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF A MILITARY DOCTOR**

**Summary:** This article analyzes the concept of civil-military relations as a fundamental category within the general professional thesaurus of military medical specialists. This category is analyzed through defining the problematic field of civil-military relations within the socio-political and humanities sciences. The article examines the main methodological approaches to defining civil-military relations within the context of social, political, and ideological constructs. Emphasis is placed on the dynamic development of civil-military relations, which underlies the importance of their interpretation, particularly within the context of a debated assessment of the historical context of each individual society in particular, and international relations in general. The

importance of scientifically grounded understanding of the place and role of the armed forces in society is emphasized for future military medical specialists. The interdependence of the concepts of the military organization of the state and civil society is examined.

**Keywords:** civil-military relations, armed forces, army, military organization of the state, civil society, civilian control.

Категория «гражданско-военные отношения» относится к категориям наиболее сложным с точки зрения описания границ определяемой дефиниции. С одной стороны, очевидна широта предметной и, соответственно, методологической точки зрения на рассматриваемые отношения, с другой, представляется дискуссионным вопрос определения идеологического выбора подхода в разных исторических периодах и соответствующих контекстах. Архитектура взаимодействия военных институтов и институтов гражданского общества предполагает множественность пересекающихся аспектов, таких как политико-правовой, социокультурный, религиозно-этнический, идеологический и другие. Поэтому сущность и специфика такого взаимодействия оказывается в центре исследовательского интереса различных наук социально-гуманитарной направленности: философии, социологии, политологии, правоведения, религиоведения и их отраслей, наук управленческого и экономического цикла.

Тем не менее в рамках какой бы предметной области не рассматривались военно-гражданские отношения одной из наиболее часто актуализирующихся точек зрения становится их политический характер. Основания, формирующие конкретный тип гражданско-военных взаимоотношений, включают как традиционно укоренившиеся политические механизмы и формы общества, так и активные принципиальные перемены внутри него, а также зачастую агрессивно навязываемые конструкции внешних трансформаций, включая процессы глобализации [10]. Соответственно, детерминирующими определению рассматриваемого понятия становятся такие опорные категории, как гражданский контроль, гражданское общество, политическая система и политический режим. По мнению автора, «военно-гражданские отношения представляют собой сложное, противоречивое явление, которое может рассматриваться в плоскости объективной реальности выстраиваемых социально-политических отношений, равно как и в плоскости субъективного восприятия и формирования образно-коммуникативных конструкций» [2, с. 243], что обуславливает интерес к изучению данного феномена и разработки универсальных методологических инструментов для его описания.

Для периода советской России было характерно отсутствие дискурса относительно гражданско-военных отношений как таковых: они были устойчивыми и стабильными, армия находилась под жёстким партийно-государственным контролем. Поэтому в итоге получили развитие устойчивые представления и гражданско-политические установки невмешательства армии в политику [4]. Далее с распадом Советского Союза длительное время

происходило реформирование военного института, сопровождающееся обесцениваем достижений в формировании принципов военного строительства с одной стороны, но повышением роли общества в модели военно-гражданских отношений в виде расширения гражданского участия и контроля в военной сфере и достижения определенной степени открытости армии как военной организации, с другой [3]. Одними из первых представителей военной социологии в период новейшей отечественной истории В.В. Серебряников и Ю.И. Дерюгин определили значение армии, приближенное к институциональному подходу, указывая на функционирование армии, которое должно было отвечать потребностям и интересам общества [12, с. 184].

В интерпретации российских исследователей военно-гражданских отношений этот термин определяется в узком смысле как взаимосвязь военной организации государства и институтов гражданского общества и проявление этой взаимосвязи в качестве особых общественных отношений, а в широком смысле военно-гражданские отношения охватывают взаимосвязи между военной организацией государства и гражданским обществом плюс взаимодействия между «силовой» и «не силовой» частями государственного аппарата, а также военной, политической, экономической, научной и иными элитами страны. При этом государству в лице правящей элиты отводится ведущая роль в создании военной организации страны и, прежде всего, ее основы – национальных вооруженных сил – наиболее консервативного института государства. Взаимообусловленность армии, общества и государства, по мнению С.В. Хмелевского, объясняется тем, что «вооруженные силы – это, в первую очередь, люди; их духовно-нравственные и иные качества закладываются именно институтами гражданского общества... сами вооруженные силы вписаны в конкретный социально-исторический контекст, который в немалой степени сформирован гражданским обществом» [13, с. 139].

Отталкиваясь от исторического опыта демократического устройства стран Западной Европы, то есть подчеркивая политическую природу военно-гражданских отношений, А.А. Кривопапов формулирует ряд базовых принципов государственной надстройки над обществом. Во-первых, это жёсткое разделение зон ответственности административного управления гражданской и военной сфер, во-вторых, профессионализация военной службы, в-третьих, строгие ограничения на вмешательство военных в процесс принятия политических решений государством [6, с. 16].

Как утверждает Л.В. Певень, военно-гражданские отношения детерминируются уникальностью общественных отношений, особенностями состояния модели гражданского общества, а также спецификой военных приоритетов, что позволяет определить их через отношения, характеризующие систему функциональных связей, выстраиваемых между обществом и армией по поводу обеспечения военной безопасности. И тогда, военно-гражданские отношения, несмотря на их близость с военно-политическими отношениями и обусловленность военной политикой, представляют собой относительно

самостоятельный вид общественных отношений. Их самостоятельность находит свое проявление, во-первых, в фактах известного отставания военно-гражданских отношений от существующих отношений в социуме или их опережении. Надстройка, как известно, может несколько отставать от базиса, она не сразу отражает изменения, которые происходят в сфере экономики. Военная организация государства и военно-гражданские отношения подчиняются этой закономерности, они в целом отражают изменения, происходящие в системе общественных отношений.

Таким образом, влияние военно-гражданских отношений на общественную жизнь осуществляется как непосредственно через реализацию социальных функций армии, других военно-силовых структур, так и опосредованно через так называемые «невоенные действия» – влияние на военную политику государства, методы дипломатической деятельности, военную доктрину, концепцию национальной безопасности и др. [8, с. 186]. И тогда, «военно-гражданские отношения обретают функционал неотъемлемого элемента, а именно, атрибута общественных отношений вообще» [9, с. 10].

В структуре военно-гражданских отношений важное место занимает гражданский контроль, осуществляемый над вооруженными силами, определение которого позволяет сформировать представление о содержании и специфике военно-гражданских отношений. Так, по мнению Д.Е. Петрова и А.Ю. Полторакова гражданский контроль над вооруженными силами предполагает определение места и роли вооруженных сил в демократическом обществе как сложного и непрерывного процесса. И здесь очевидно прослеживается позиция Г. Алмонда и Б. Пауэлла, выделивших одним из основополагающих критериев определения типа политической системы акцентуацию на доминировании контроля со стороны общества [1]. В более инструментальном смысле гражданский контроль над вооруженными силами сводится к социально-политическому процессу, основное внимание в котором уделяется определению характера и форм взаимодействия государства и общества относительно вооруженных сил. И в этом смысле подчеркивается значение степени воздействия политического руководства, поскольку, в случае снижения интенсивности управленческого воздействия и гражданского контроля армия обретает высокую степень самостоятельности и влияния на формирование политики государства [10, с. 158].

Узкоспециализированный взгляд на военно-гражданские отношения формирует и Н.Ю. Данилова, говоря, что военно-гражданские отношения – один из важных компонентов военной политики, под которым понимают систему взглядов, отношений и институтов, направленных на создание, подготовку и применение военной силы. Характер отношений между обществом и армией, продолжает ученый, во многом определяет, с одной стороны, морально-психологическое состояние военнослужащих, а, следовательно, и уровень боевой готовности войск, эффективность решения стоящих перед ними задач; с другой стороны, массовые настроения, социальное

самочувствие всех российских граждан, выступающее важнейшим фактором стабильности общества [5, с. 6].

На противоречивость и в то же время единство функционирования армии общества и государства указывает А.Ю. Наретин, подчеркивая, что качественные свойства и формы военно-гражданских отношений оцениваются, исходя из специфических особенностей и свойств государственных институтов и отношений между ними и армией. При этом отмечается, что важнейшим показателем зрелости военно-гражданских отношений является их сбалансированность, способность удовлетворять основные потребности государства в обеспечении обороны и военной безопасности страны, реализации тех или иных национальных интересов. Военно-гражданские отношения рассматриваются шире совокупности отношений между вооруженными силами, государством и обществом, дополняя их взаимозависимостью специфики армии и политического режима; отношениями внутри вооруженных сил, реализующимися гражданами этого же общества, составляющие их, и наконец, отношениями внутри общества относительно и по поводу самих вооруженных сил [7].

Современное понимание и видение военно-гражданских отношений находится на этапе формирования теоретико-методологической базы и дискуссионной оценки в рамках исторического контекста каждого отдельно взятого общества в частности и международных отношений в целом.

Таким образом, понимание социально-исторической и военно-политической актуальности термина «военно-гражданские отношения» находят отражение в формировании целе-ориентированных и ценностно-ориентированных систем личности будущего специалиста. Освоение в рамках учебных дисциплин социально-гуманитарного цикла сущности, содержания и специфики понятия военно-гражданских отношений будущими специалистами военно-медицинской сферы способствует формированию системных социолого-политологических знаний для дальнейшей военно-профессиональной деятельности, что способствует формированию политической культуры военнослужащих, пониманию гражданских прав и свобод. И тем самым обеспечивается мотивированный выбор в принятии профессиональных решений и добросовестное исполнение своих служебных обязанностей и профессионального долга военного врача.

### **Список литературы:**

1. Алмонд, Г. Сравнительная политология сегодня. Мировой обзор / Г. Алмонд, Дж. Пауэлл, К. Стром, Р. Далтон. – М.: Аспект-Пресс, 2002. – 537 с.
2. Анжельская, И.В. Целеориентированная интеграция принципов военного строительства и гражданского общества как основание устойчивого развития страны // Интеллектуальный потенциал образовательной организации и социально-экономическое развитие региона: сборник материалов международной научно-практической конференции Академии МУБиНТ. –

- Ярославль: Образовательная организация высшего образования (частное учреждение) «Международная академия бизнеса и новых технологий (МУБиНТ)», 2022. – С. 242-245. – URL: [https://mubint.ru/about/science/intellectual\\_potential\\_2022.pdf](https://mubint.ru/about/science/intellectual_potential_2022.pdf) (дата обращения: 21.09.2025).
- 3.Балашов, А.И. Российская армия: смена модели // Мир России. – 2014. – № 4. – С. 148-172. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-armiya-smena-modeli/viewer> (дата обращения 31.03.2024).
- 4.Белозёров, В.К. Развитие практики и теории гражданско-военных отношений в постсоветской России // Контуры глобальных трансформаций. – 2017. – Том 10. – № 3.– С. 34-53. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-praktiki-i-teorii-grazhdansko-voennyh-otnosheniy-v-postsovetskoy-rossii/viewer> (дата обращения 10.04.2025).
- 5.Данилова, Н.Ю. Армия и общество: принципы взаимодействия. – СПб: Норма. – 2007. – 343 с.
- 6.Кривопапов, А.А. Армия, общество и государство в поисках оптимальной формы взаимодействия // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. – 2017. – Том 10. – № 3. – С. 14-33. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/armiya-obschestvo-i-gosudarstvo-v-poiskah-optimalnoy-formy-vzaimodeystviya/viewer> (дата обращения: 03.05.2025).
- 7.Наретин, А.Ю. Военно-гражданские отношения в сфере обороны Российской Федерации – URL: [https://function.mil.ru/news\\_page/country/more.htm?id=10490917@cmsArticle](https://function.mil.ru/news_page/country/more.htm?id=10490917@cmsArticle) (дата обращения 22.03.2025).
- 8.Певень, Л.В. Гражданско-военные отношения в современной России: необходимость трансформации // Социология власти. – 2009. – № 2. – С. 185-193. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdansko-voennye-otnosheniya-v-sovremennoy-rossii-neobhodimost-transformatsii/viewer> (дата обращения 10.04.2025).
- 9.Певень, Л.В. Методологические вопросы исследования военно-гражданских отношений // Армия и общество. – 2008. – № 4. – С. 1-11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-voprosy-issledovaniya-voenno-grazhdanskih-otnosheniy/viewer> (дата обращения: 31.05.2025).
- 10.Петров, Д.Е., Полтораков, А.Ю. Гражданский контроль над вооруженными силами: теория и практика западных государств // Вопросы безопасности. – 2013. – № 3. – С. 158-188. – URL: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=770](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=770) (дата обращения: 29.04.2025).
- 11.Суркова, И.Ю. Гражданско-военные отношения: функциональное назначение и перспективы развития // Журнал исследований социальной политики. № 9 (3). – С. 424-427. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdansko-voennye-otnosheniya-funktsionalnoe>

naznachenie-i-perspektiva-razvitiya-smirnov-a-i-vzaimodeystvie-obschestva-i-armii-kak/viewer (дата обращения: 24.04.2025).

12.Серебрянников, В.В., Дерюгин, Ю.И. Социология армии. – М.: ИСПИ РАН, 1996. – 446 с.

13.Хмелевский, С.В. Роль гражданского общества в обеспечении военной безопасности Российской Федерации // Социально-политические науки. – 2011. – № 1. – С. 138-147. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-grazhdanskogo-obschestva-v-obespechenii-voennoy-bezopasnosti-rossiyskoy-federatsii/viewer> (дата обращения: 31.04.2025).

**Анцупова Александра Сергеевна**

кандидат технических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 2811-3190

Antsupova Aleksandra

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ОСОБЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ КАК ОБЪЕКТА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ**

**Аннотация:** В статье раскрывается понятие социальной работы и описываются дети и подростки как её объект. Анализируется содержание статуса несовершеннолетнего. Отражены факторы риска, которые отрицательно влияют на положение детей и обуславливают их потребность в профессиональной помощи. Описаны особенности подросткового возраста и их возможное негативное воздействие на формирование личности несовершеннолетнего. Подчеркивается важность оказания внимания несовершеннолетним как объекту социальной работы.

**Ключевые слова:** социальная работа, подростки, объект, проблемы, особенности, дети, несовершеннолетние, специалист, учреждение, родители.

## **FEATURES OF MINORS AS AN OBJECT OF SOCIAL WORK**

**Summary:** The article explores the concept of social work and describes children and adolescents as its subjects. It analyzes the meaning of the status of minors. Risk factors that negatively impact children's situation and determine their need for professional assistance are highlighted. The characteristics of adolescence and their potential negative impact on the development of a minor's personality are described. The importance of focusing on minors as subjects of social work is emphasized.

**Keywords:** social work, adolescents, object, problems, characteristics, children, minors, specialist, institution, parents.

Социальная работа представляет собой профессиональную деятельность по оказанию помощи людям, оказавшимся в затруднительном положении, с которым они не могут справиться своими силами. В основном, в таких ситуациях оказываются малообеспеченные, пожилые, люди с ограниченными возможностями и другие представители общества, у которых осложнен процесс социализации в силу внутренних или внешних обстоятельств. С этой точки зрения, также имеет смысл отнести несовершеннолетних к объектам социальной работы, потому что они находятся в уязвимом положении в силу своих особенностей и потребностей. Несовершеннолетние, в силу своего



возраста и незрелости, являются особо уязвимой категорией населения, нуждающейся в повышенной защите и поддержке со стороны государства и общества. Особенности их развития и социализации определяют специфику социальной работы, направленной на обеспечение их благополучия и полноценного включения в жизнь общества.

В первую очередь, необходимо определить, кого относят к несовершеннолетним. С юридической точки зрения, это дети и подростки, не обладающие в полной мере возможностью реализовать все свои права, наделенные неполной, а частичной дееспособностью [1]. Выделяют детей до 6 лет, которые не являются дееспособными, малолетних от 6 до 14 и несовершеннолетних от 14 до 18 имеющих частичную дееспособность (при отсутствии дополнительных условий) [2]. В общем и целом, несовершеннолетние это дети и подростки в возрасте до 18 лет, которые нуждаются в защите своих прав и законных интересов.

Социальная работа с несовершеннолетними детьми предполагает, что ребенок попадает в трудную жизненную ситуацию по независимым от него причинам, как правило возникающих в семье. Дети не способны сами решать возникающие проблемы и нуждаются во внешней помощи и поддержке. В социальной работе, несовершеннолетние в таком случае рассматриваются как дети, которые находятся под влиянием различных факторов риска, к таким детям относят:

- детей, имеющих серьезные проблемы со здоровьем, в силу чего они нуждаются в специальных условиях и программах;
- детей из неблагополучных семей, то есть находящихся в неблагоприятной социальной среде;
- детей, оставшихся без попечения родителей, в результате этого нарушается или искажается процесс социализации;
- детей с асоциальным поведением, у которых создается риск развития криминальной деятельности и вступления в деструктивные формирования;
- детей из семей беженцев, переселенцев и мигрантов, у этих детей присутствует влияние стресса и трудности с адаптацией;
- детей с проявлением социальной дезадаптации, у которых нарушены приспособленческие механизмы к изменяющимся условиям;
- детей с педагогической запущенностью, они имеют проблемы с усвоением не только знаний, но и социальных норм и правил поведения;
- детей с психологическими заболеваниями, в силу которых могут проявляться такие качества, как агрессивность, тревожность, демонстративность, замкнутость и т.д. [3].

Социальная работа с детьми предполагает совместные усилия специалистов, семьи и профильных учреждений, деятельность которых направлена на преодоление возникших проблем у ребенка, как объекта социальной работы.

Социальная работа с подростками подразумевает взаимодействие не только с условиями несовершеннолетнего и его семьи, но и с личностными особенностями, которые характеризует подростковый возраст. Понимание несовершеннолетнего подростка как объекта социальной работы исходит из осознания особенностей подросткового возраста:

- перепады настроения, обусловленные гормональными изменениями;
- конфликтность, которая может проявлять в силу разных причин, от желания отстаивать своё мнение до стремления отличаться от окружающих;
- зависимость от чужого мнения, легкая подверженность манипуляциям;
- самостоятельность, точнее желание её обретения разными способами, иногда весьма деструктивными (употребление психоактивных веществ, например);
- категоричность, которая затрудняет взаимодействие с подростком;
- невнимательность, которая свойственна подростковому возрасту и негативно влияет на концентрацию и способность усваивать информацию;
- поиск путей самоопределения, в результате подростки экспериментируют с внешностью, музыкальными предпочтениями и вступают в различные группировки;
- неусидчивость, которая обусловлена разнообразием интересов подростков, желанием познавать различные формы досуга;
- формирование самооценки, которая может быть неустойчивой, так как зависит от внутриличностных и межличностных отношений, зачастую создавая конфликт собственных ощущений и оценки окружающих;
- ранимость, которая может проявляться при любых видах критики;
- агрессивность, которая объясняется психобиологическими процессами данного возраста и может проявляться в виде ссор, насилия, буллинга и т.д. [4].

Подросток находится в процессе взросления, при этом его процесс социализации подвергается множеству изменений, которые оказывают влияние на его социальное и психологическое развитие. Подростковому возрасту свойственно стремление к независимости, которое под влиянием особенностей, описанных ранее, может приводить к нарушению социальных норм. В таком случае, подростки, как представители несовершеннолетних являются объектом социальной работы, требующей индивидуального подхода и разных форм поддержки.

Таким образом, несовершеннолетние как объект социальной работы были рассмотрены с точки зрения социальной работы с детьми, которые находятся в трудной жизненной ситуации, разрешение которой обеспечивается совместно с родителями. Далее были рассмотрены несовершеннолетние как объект социальной работы в контексте подростков, которые находятся в таком

возрастном периоде, который усложняет их жизнедеятельность, что создает необходимость организации поддержки со стороны взрослых, к одним из которых относят специалистов по социальной работе. Учитывая рассмотренные особенности, стоит подчеркнуть, что социальная работа с несовершеннолетними должна быть направлена на создание благоприятных условий для их полноценного развития, защиту их прав и интересов, а также оказание помощи в решении возникающих проблем.

### **Список литературы:**

- 1.Гезгиев, М. А. Основные нормы и законы, регулирующие статус несовершеннолетних / М. А. Гезгиев. // Образование и право. – 2023. – № 8. – С. 88 – 91.
- 2.Каминский, В. Г. Значение несовершеннолетнего и молодежного возраста в российском законодательстве / В. Г. Каминский. // Наука и современность. – 2010. – № 3. – С. 239 – 243.
- 3.Климкович, Е. А. Обзор категории детей группы риска / Е. А. Климкович. // Наука и реальность. – 2023. – № 4 (16). – С. 24 – 29.
- 4.Карасева, А. С. Типология различных категорий населения как объектов социальной работы / А. С. Карасева. // E-Scio. – 2018. – № 10 (25). – С. 128 – 130.

**Атдаев Сердар Джумаевич** (Туркменистан)

кандидат исторических наук, ведущий научный сотрудник

Институт истории и археологии Академии наук Туркменистана

SPIN-код: 5679-6960

Serdar Atdaev

Institute of History and Archeology of the Academy of Sciences of Turkmenistan

## **МУРАТ-СЕРДАР – ЛИДЕР ТУРКМЕН НАЧАЛА XIX В.**

**Аннотация.** Статья посвящена жизни и деятельности туркменского военачальника – Мурат-сердара. Эта легендарная личность незаслуженно забыта туркменскими учеными. Восстановить эту несправедливость помогут восточные материалы, а также ряд российских источников. Начало XIX в. – это время, когда туркменским племенам приходилось отстаивать свою независимость, борясь с притеснением хивинских ханов, бухарских эмиров и иранских шахов. Туркменским племенам трудно было противостоять нашествию многочисленных армий противников, и тогда им приходилось идти на различные компромиссы. Однако, туркмены при любой возможности вновь брались за оружие, отстаивая свою независимость и свободное существование. Используя весь имеющийся исторический материал, автор данной работы попытался, по возможности, объективно воссоздать образ Мурат-сердара и его сподвижников, а также беспристрастно обрисовать историческую обстановку того смутного времени.

**Ключевые слова:** Мурат-сердар, туркменские племена, Северный Хорасан, Хивинское ханство, Бухарский эмират, шахский Иран.

## **MURAT-SERDAR WAS A TURKMEN LEADER OF THE EARLY 19TH CENTURY**

**Summary.** The article is devoted to the life and work of the Turkmen military commander Murat-Serdar. This legendary figure has been undeservedly forgotten by Turkmen scientists. Eastern materials, as well as a number of Russian sources, will help to restore this injustice. The beginning of the 19th century was a time when the Turkmen tribes had to defend their independence, fighting against the oppression of the Khans of Khiva, the emirs of Bukhara and the Iranian shahs. It was difficult for the Turkmen tribes to resist the invasion of numerous enemy armies, and then they had to make various compromises. However, the Turkmens took up arms again at every opportunity, defending their independence and free existence. Using all available historical material, the author of this work has tried to recreate the image of Murat-Serdar and his associates as objectively as possible, as well as to describe the historical situation of that time of troubles impartially.

**Keywords:** Murat-Serdar, Turkmen tribes, North Khorasan, Khanate of Khiva, Emirate of Bukhara, Shah's Iran.

*Воздух порохом пропитан,  
На лице войны загар,  
Беспокойством враг окутан,  
Их теснит Мурат-сердар.  
С. А.*

Мурат-сердар – одна из ярких личностей начала XIX в., сыгравших значительную роль в истории туркменского народа. Это была пора, когда проживавшим на северных границах Хорасана туркменским племенам приходилось вести непрерывную борьбу с шахским Каджарским Ираном, Бухарским эмиратом и Хивинским ханством. В этом противостоянии туркменские племена возглавляли такие лидеры как: Мопак-сердар из рода Перренг, и Ораз-Яглы-хан из рода Гараахмет. Свой весомый вклад в деле независимости туркменских племен внес и Мурат-сердар. Рассказы о подвигах Мурат-сердара сохранились в многочисленных народных преданиях туркмен [3, с. 147].

Хивинский властелин Мухаммет-Рахим-хан (1806-1825 гг.) на протяжении всего своего правления совершил несколько походов в южные районы Туркменистана. В 1812 г. население Северного Хорасана и Астрабада подняло восстание против центрального правительства Ирана. Желая поддержать восставших в этой смуте Мухаммет-Рахим идет походом на Хорасан, одновременно обратившись за подмогой к туркменским племенам.

В 1813 г. Мухаммет-Рахим-хан совершает свой 1-й поход на Северный Хорасан. Племя Теке и Гёклен отказываются предоставить помощь хивинскому хану и обращаются за поддержкой к бухарскому эмиру. Хивинские хроники сообщают, что в конце декабря войска хана достигли местности Яндаклы. На следующий день, они прибывают к очередному колодцу. Здесь ими был задержан конный всадник из туркменского племени Теке рода Гараахмет, по имени Сахат с двумя кызылбашскими людьми, которые ехали послами от правителя Дерегеза Беглер-хана в Бухару [4, с. 385].

Совершив опустошительный рейд по Северному Хорасану, Мухаммет-Рахим-хан возвращается в Хиву. Затем он решает наказать туркмен за их непослушание. В этой кампании хан использует, проживавших в пределах ханства каракалпаков и туркменские племена [4, с. 385]. Эти племена проявляли свое нежелание воевать против туркмен Южного Туркменистана, но хан в ответ на это перекрывал левобережные протоки Амударьи, обрекая их посева на гибель. В этих условиях туркмены вынуждены были выставлять своих джигитов в войска хана. Такая тактика срабатывала безотказно, и часто использовалась хивинскими правителями [4, с. 293].

Вступив в пределы Южного Туркменистана войска хана рушат туркменские поселения, уничтожают пахотные земли и захватывают пленных. Текинцы под начальством Мурат-сердара скрываются в горах. Однако, вскоре

голод заставляет их сдаться, уплатить дань, а часть племени даже переселяется в пределы Хивинского ханства [7, с. 20]. Чтобы прокормить свои семьи, туркменкам приходится покупать хлеб в Хиве по завышенной цене [5, с. 50].

Если говорить о части текинцев, вынужденных вернуться в пределы Хивинского ханства, то следует отметить, что проживали они там в низовьях канала Найман. Другая часть текинцев осела на прежних своих землях в урочищах Вас и Кандум-гала. В 1852 г. и в 1856 г. эта часть текинцев вновь возвращается в Ахал. К началу XX в. текинцы в списке жителей Хивинского ханстве уже не числились [1, с. 102].

1816 г. отмечен 2-м походом Мухаммет-Рахим-хана на Северный Хорасан. Решая избежать прямого столкновения, племя Теке скрывается в ущелье Хурмант. Мухаммет-Рахим-хан отправляет к текинцам ряд своих старшин, предлагая сдачу, и гарантируя сдавшимся безопасность. Вскоре к хану прибывают текинские послы – мулла Менгли-Дёвлет от колена Тогтамыш, и другие посланцы от колена Утамыш. Они сообщили, что готовы к повиновению, предложив 200 воинов и 200 человек заложников - *ак-ойли* [4, с. 389].

Хан, чувствуя, что это уловка туркмен, потребовал от них немедленного предоставления обещанных воинов. Но, к назначенному сроку люди от текинцев не явились, и тогда хан выступает против мятежников. В пути к хану продолжали прибывать посланцы с сообщением, что скоро все туркменские нукеры явятся с повинной и приведет их сам сын Мурат-сердара. Мухаммет-Рахим-хан, не особо веря в обещания туркмен, двинулся всей своей армией на них. Туркмены, не выдержав натиска многочисленного хивинского войска, начали отступление. Укрывшись в ущелье, туркмены принялись обороняться [4, с. 390].

Одновременно с этим, в июне 1816 г. из Хивы в сторону Мерва направляются новые отряды. 21 июня в местности Гёк-депе, отряд напал на аул текинского старшины Мухаммет-Нияза-кази из ковума Арык рода Гонур колена Бег, состоявшего из 17 домов. Перебив мужчин и забрав в плен множество женщин и детей, хивинский отряд с богатой добычей 28 июня возвращается к хану.

В 1817 г. хивинский хан вновь нападает своих людей против текинцев Мерва. В то же время, хивинские отряды совершают рейды и на Ахал. В ответ на это, Мурат-сердар и Хани-Кёр-сердар нападают на окрестности Хивы. Один из таких боев произошел 24 августа 1817 г. [4, с. 397-400].

Желая заручиться поддержкой, Мурат-сердар заключает союз с правителем Дерегеза Беглер-ханом и получает земли вдоль ручья Гяурс. Другой вождь теке получил земли в Гями. Особая грамота был вручена и Непес-Беку из текинского колена Тогтамыш [8, р. 261]. В хивинских материалах отмечается, что 1818 г. текинцы под управлением Мурат-сердара проживали по берегам Кеюджек-чешмеси [4, с. 407].

В работе Н. Муравьева 1819 г. указано укрепление текинцев в районе Арчмана, обозначенное как Аркаш (Аркач). Согласно составленной Н. Муравьевым таблице в районе Арчмана проживало около 50 000 кибиток Теке (около 250 000 человек – С.А.), во главе которых стоял Мурат-сердар [2, с. 15]. В своем рапорте Н. Муравьев также отмечал, что главным старшиной текинцев был Мурат-Сердар, который обосновался в своей крепости Аркаш (Аркач) [6, с. 222].

В 1818 г. Мухаммет-Рахим-хан идет 3-м походом на Хорасан. Правитель Дерезега Беглер-хан вновь поднимает восстание против иранского правительства. К нему примыкает население Ахала под руководством Мурат-сердара и его соратника Айым-бека.

19 апреля 1818 г. Мухаммет-Рахим-хан выступает в путь. Два передовых разъезда были отправлены к текинцам Ахала и Мерва. Миновав Теджен Мухаммет-Рахим-хан прибывает в местность Екке-узак. В крепости Чилькан-гала к нему прибывают текинцы во главе с Хал-Непес-сердаром и Мурат-ханом. Они сообщили, что Мурат-сердар собирает войско в области Ашхабада и Аннау, и скоро будет готов примкнуть к ним. От мервских теке прибыл Бегенч-бек. Однако, достигнув Гяурса, хивинские посланцы не нашли здесь текинцев. Им стало известно, что 400 конных текинцев отправились на помощь Беглер-хану. Другая часть, под руководством Мурат-сердара, расположилась у входа в Дербентское ущелье и готово к бою [4, с. 403-404].

Выступив из Чилькан-гала Мухаммет-Рахим-хан достигает Гяурса, а затем Аннау. Здесь, близ мечети, хан дает обет в честь святого Джемал эд-дина. Затем хан выступает в направлении Ашхабада. Теснимые отрядами хана, текинцы вынужденно отступают далее на запад. Вскоре, в лагерь Мухаммет-Рахим-хана прибывает Салих-Ходжа-ишан, в качестве посла от Мурат-сердара и сообщает, что текинцы готовы сдаться. В ответ на это, хан освобождает одного пленённого текинца, и одарив его одеждой, отправляет к Айым-беку. Но, вскоре последовали известия о том, что Айым-бек не готов идти на примирение [4, с. 405].

Тогда Мухаммет-Рахим-хан направляется в сторону Ызгантского ущелья. Сражение было тяжелым. В бою пало 23 знатных туркменских военачальника, среди которых были: Мирза-Ишэ-баши, а также Овез-бек - младший брат Мурат-хана и Дёвлет-Мурат-бек – младший брат Айым-бека. Вечером 400 текинских всадников нападают на ханский лагерь. В ходе этой стычки хивинцы потерпели поражение [4, с. 406].

Мухаммет-Рахим-хан, собравшись с новыми силами, продолжил преследование текинцев. У реки Хурмант он решает возвратиться обратно в свою ставку в Мехине. 14 июня 1818 г. хан вновь продолжает свое наступление, и располагается лагерем на берегу реки Хурмант, с южной стороны от Ахал-Ата. Через два дня начинается новое наступление на туркмен. Не желая вступать в открытый бой с превосходящими силами противника, текинцы частью ушли в пески, а частью под предводительством Мурат-сердара

направились в Ак-депе и Дурун. Третья группа Теке скрылась в ущелье, расположенного к юго-западу от Мехина. Хивинские войска со всей своей мощью атаквали туркмен и нанесли им поражение. Через два дня к хану прибыли туркменские старшины: Хал-Непес, Шериф-сердар, Довлет-Назар-бай и Курбан-Сейид, которые сообщили, что текинское колено Тогтамыш признает власть хана.

5 июля 1818 г. Мухаммет-Рахим-хан возвращается в свою ставку в Мехине, а затем перемещается в Дурун. Отсюда хан выступает против Теке, засевших в Ирдатском ущелье. В ущелье произошла жесткая битва, в которой обе стороны понесли серьезные потери. Мухаммет-Рахим-хан возвращается в свой лагерь. 13 июня 1881 г. он выступает из Ашхабада, и миновав Аннау, останавливается в Гяурсе. Здесь к хану явился представитель текинского колена Векиль Ходжам-Щюкюр и преподнес ему в знак своего смирения 20 баранов [4, с. 409].

Рейды хивинских отрядов на Южный Туркменистан продолжились и осенью 1818 г. Один из таких походов на подданных Мурат-сердара был совершен в сентябре месяце. В октябре нападению подверглись текинцы Серакса. Ноябрь и декабрь были отмечены военными экспедициями на Мерв. Следующий марш на Мерв был совершен 6 марта 1819 г., в результате которого предводители Теке во главе с Айым-беком изъявили свою полную покорность [4, с. 412-414].

К 1820 г. Мурат-сердар признает власть Мухаммет-Рахим-хана, который назначает Мурат-сердара ханом всех текинцев. Ему удается переманить на свою сторону и Айым бека. Мухаммет-Рахим-хан удачно использует туркменских лидеров в своих походах на Иран. Иранские источники сообщают, что в 1822 г. 2 000 коников мервских Теке под предводительством Мурат-сердара подошли к окрестностям Мешхеда и захватили в плен группу местных жителей [4, с. 222].

В 1825 г. хивинский правитель Мухаммет Рахим-хан умирает. В том же году, его сын Рахман-Кули-тёре идет походом на Хорасан. Вместе с туркменскими джигитами он устремляется на Мешхед. Подойдя к городу, он приказывает разбить под его стенами свой лагерь. Однако, зима этого года была отмечена сильными морозами. От жуткой стужи пали многие воины хана. Оставшаяся часть его войска с трудом добралась до Серакса. Здесь Рахман-Кули-тёре собирает отряд туркмен и направляет их грабить окрестности Джама и Сарджама, но встречает сопротивление со стороны иранских войск. Тогда Рахман-Кули-тёре комплектует новое 3 000 войско, среди которых был и Мурат-сердар со своими людьми. Ополчение вновь движется на Мешхед. Столкновение с иранскими войсками произошло 4 марта 1825 г. у подошвы горы Аждар-кух. Возглавлявший шахские отряды Хасан Али-мирза заставил хивинские войска и отряды туркмен отступить. Рахман-Кули-тёре удаляется в Хиву [4, с. 222-223].



Такова вкратце история Мурат-сердара и его соплеменников. Мы видим, что туркменам Южного Туркменистана приходилось бороться против частых походов хивинских ханов. Не сумев противостоять многочисленной армии противника, они вынуждены были признать его власть, и выступать в отрядах хивинских ханов в их походах против Ирана.

Дальнейшая судьба Мурат-сердара нам неизвестна, так как далее в исторических хрониках его имя более не упоминается. Однако, имеющийся в нашем распоряжение материал, позволяет представить яркий образ харизматичного лидера, сыгравшего важную роль в истории туркменского народа. Его сопереживание за судьбу своего народа, и проявленная в битвах отвага за будущее своей страны, нашла доброе воспоминание в народной памяти.

### **Список литературы:**

- 1.Атдаев С.Дж. Из истории текинского рода Гараахмет (по материалам XIX в.) // Вестник Томского государственного университета. – 2023. – №486. – С. 101-113.
- 2.Атлас к путешествию в Туркмению и Хиву гвардейского генерального штаба капитана Николая Муравьева. – М.: Типография Августа Семена, 1822. – 19 с.
- 3.Джикиев А. Очерки происхождения и формирования туркменского народа в эпоху средневековья. – Ашхабад: Туркменистан, 1991. – 336 с.
- 4.Материалы по истории туркмен и Туркмении. Т. 2. XVI-XIX вв. Иранские, бухарские и хивинские источники. - М.-Л.: Академия наук СССР, 1938. – 700 с.
- 5.Путешествие в Туркмению и Хиву в 1819 и 1820 годах гвардейского генерального штаба капитана Николая Муравьева, посланного в сии страны для переговоров. Часть вторая. – М.: в тип. Августа Семена, 1822. – 144 с.
- 6.Русско-туркменские отношения в XVIII-XIX вв. (до присоединения Туркмении к России). – Ашхабад: Академия Наук Туркменской ССР, 1963. – 585 с.
- 7.Федоров К.М. Закаспийская область. – Асхабад: Паровая типография К.М. Федорова, 1901. – 232 с.
- 8.Noelle-Karimi Christine. The Pearl in its Midst: Herat and the Mapping of Khurasan (15th–19th Centuries). – Wien: Österreichische Akademie der Wissenschaften Wien, 2014. – 374 p.

**Ашрапов Баходурджон Пулотович** (Республика Таджикистан)

кандидат филологических наук, доцент

Худжандский государственный университет имени академика Бободжона Гафурова

SPIN-код: 9985-0642

Ashrapov Bahodurjon Pulotovich

Khujand State University named after academician Bobojon Gafurov

## **К ВОПРОСУ О СЕМАНТИЧЕСКИХ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЯХ НЕКОТОРЫХ ТАДЖИКСКИХ ЗАИМСТВОВАННЫХ МЕЖДОМЕТИЙ И ИХ АНГЛИЙСКИХ ЭКВИВАЛЕНТОВ**

**Аннотация:** Данная статья посвящена сопоставительному анализу семантических и функциональных особенностей некоторых заимствованных междометий в таджикском языке и их английских эквивалентов. Результаты исследования показывают, что, несмотря на универсальность некоторых эмоциональных реакций, заимствованные междометия в таджикском языке часто имеют дополнительные коннотации, обусловленные культурно-историческим контекстом, что отличает их от прямых английских эквивалентов.

**Ключевые слова:** междометия, заимствования, таджикский и английский языки, сопоставительный анализ, семантика, функция.

## **ON THE ISSUE BESET WITH SEMANTIC AND FUNCTIONAL FEATURES OF SOME TAJIK BORROWED INTERJECTIONS AND THEIR ENGLISH EQUIVALENTS**

**Summaary:** The given article is devoted to a comparative analysis of the semantic and functional features of some borrowed interjections in the Tajik language and their English equivalents. The results of the study show that, despite the universality of some emotional reactions, borrowed interjections in the Tajik language often have additional connotations due to the cultural and historical context, which distinguishes them from direct English equivalents.

**Keywords:** interjections, borrowings, Tajik and English languages, comparative analysis, semantics, function.

Язык как сложная система коммуникации обладает разнообразными средствами выражения, среди которых особое место занимают междометия. Они представляют собой уникальный класс слов, который, находясь на стыке лексики, грамматики и фонетики, непосредственно выражает эмоциональные состояния, волеизъявления или служит для имитации звуков, не называя их [1, с.300; 5, с.838]. Их прагматическая значимость огромна, поскольку они

способны передавать тончайшие оттенки чувств и отношения говорящего к происходящему, нередко заменяя целые фразы.

В условиях активных межъязыковых контактов, характерных для современного мира, процесс заимствования затрагивает не только лексические единицы, но и элементы других частей речи, включая междометия. Таджикский язык, исторически находившийся под сильным влиянием арабского и персидского языков, а также русского в более поздний период, демонстрирует богатый пласт заимствованных междометий. Эти заимствования не просто интегрируются в языковую систему, но и адаптируются к ее фонетическим, морфологическим и семантическим нормам, приобретая порой новые коннотации и функции [3, с.273; 4, с.5; 8, с.24].

Несмотря на значимость междометий в коммуникации и наличие обширного пласта заимствованных единиц в таджикском языке, сравнительные исследования семантико-функциональных особенностей таджикских заимствованных междометий и их английских эквивалентов остаются недостаточно разработанными. Существующие работы по междометиям в таджикском языкознании [7] и по заимствованиям [6] редко выходят на уровень глубокого сопоставительного анализа с языками иной лингвистической группы, такой как английский. Это создает исследовательский пробел, который данный анализ стремится частично восполнить.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью более глубокого понимания универсальных и специфических аспектов языкового выражения эмоций и волеизъявлений, а также влияния заимствования на семантико-функциональную структуру междометий. Сравнительный анализ позволяет выявить национально-культурную специфику вербализации эмоционального мира.

Цель данной работы – провести сравнительный анализ семантико-функциональных особенностей некоторых заимствованных междометий в таджикском языке и их английских эквивалентов на материале романа С. Айни «Гуломон».

Основным материалом исследования послужил роман Садриддина Айни «Гуломон» (русское издание, либо соответствующее ему по нумерации страниц таджикское издание, или условное обозначение для примеров). Выбор данного произведения обусловлен его богатством в плане демонстрации живой разговорной речи, насыщенной эмоциональными и экспрессивными элементами, в том числе междометиями, отражающими языковую практику таджикского общества начала XX века, когда заимствованные элементы уже прочно укоренились в языке.

Для достижения поставленных целей и задач были применены следующие методы исследования: описательный, сравнительно-сопоставительный, контекстуальный и функциональный метод.

Междометия, как отмечалось, занимают особое место в языковой системе. Они не называют предметы, признаки или действия, а непосредственно

выражают чувства, эмоции или волеизъявления. По происхождению междометия могут быть первичными (непроизводными, например, ой, ах) и вторичными (образованными от других частей речи, например, ужас, батюшки). Однако особое место занимают заимствованные междометия, которые, входя в новый язык, часто сохраняют часть своей исходной семантики, но приобретают новые коннотации под влиянием принимающей культуры и языковых норм [8; 9].

В таджикском языке значительная часть междометий имеет арабское или персидское происхождение, что обусловлено историческими и культурными связями. Эти междометия активно используются в повседневной речи и художественной литературе, становясь неотъемлемой частью национального языкового колорита. Для сравнительного анализа мы выбрали несколько распространенных заимствованных междометий из романа С. Айни «Гуломон», которые имеют узнаваемые английские эквиваленты.

Междометие *оҳ* является одним из наиболее частотных заимствованных междометий в таджикском языке (от персидского "اِه"). Оно чрезвычайно многофункционально и выражает широкий спектр эмоций, чаще всего негативных: боль, страдание, сожаление, тоску, разочарование, вздох облегчения, удивление: *Оҳ, чӣ қадар хаста шудаам аз ин зиндагӣ!* [1, с. 78] - *Oh, how tired I am of this life!*

В данном контексте *оҳ* выражает глубокое эмоциональное состояние – усталость и отчаяние.

Английский эквивалент: *Oh*. Это междометие также очень многозначно и используется для выражения самых разных эмоций: удивления, понимания, разочарования, боли, облегчения, просьбы о внимании.

Оба междометия, *оҳ* и *оһ*, универсально используются для выражения широкого спектра эмоций, связанных как с негативными (боль, разочарование), так и с нейтральными или позитивными (удивление, понимание, облегчение) реакциями. Их основные функции – экспрессивная (выражение чувств) и апеллятивная (привлечение внимания). Таджикское *оҳ* зачастую несет более глубокий, меланхолический или драматический оттенок, особенно когда выражает сожаление, тоску или боль. Это может быть связано с влиянием персидской поэтической традиции, где «اِه» часто встречается в контексте страдания и любви. Английское *oh* может быть более легким, повседневным, выражая простое удивление или незначительное разочарование. Например, в русском переводе *Ох!* или *Ах!* часто передают оттенки таджикского *Оҳ*, которые не всегда полностью покрываются только *Oh*.

Междометие *Эҳ* (часто арабского происхождения, от "اِه") в таджикском языке используется для выражения широкого спектра эмоций, чаще всего связанных с разочарованием, сожалением, безнадежностью, иногда усталостью, равнодушием или ностальгией: *Эҳ, акнун чӣ гӯям, хамааш гум шуд!* [1, с. 203] - *Ah, what can I say now, all is lost!*

В этом случае эҳ выражает глубокое разочарование и смирение с неизбежным, оттенок безнадежности.

Английский эквивалент: *Ah*. Это междометие также многофункционально: понимание, удовлетворение, разочарование, боль, сочувствие.

Оба междометия, эҳ и *ah*, могут выражать разочарование, сожаление и даже легкое удовлетворение (хотя для эҳ это реже). Они часто используются для выражения внезапного осознания или реакции на событие. Таджикское эҳ часто имеет более выраженный оттенок фатализма, безысходности или глубокого вздоха разочарования, особенно когда оно произносится медленно и протяжно. В английском языке *ah* может быть более нейтральным и часто указывает на понимание (*Ah, I see*). В таджикском эҳ реже используется для выражения понимания, чаще это вздох сожаления или безразличия. Присутствие заимствованного эҳ в таджикском контексте может также указывать на смирение перед судьбой или предопределением, что является важным культурным аспектом.

Междометие ҳой (от персидского "ی‌ها") в таджикском языке является призывным междометием, используемым для привлечения внимания, оклика, иногда для выражения удивления или возмущения: *Ҳой, кучо меравӣ? Ист!* [1, с. 45] - *Hey, where are you going? Stop!*

Здесь ҳой служит для оклика, призыва к остановке, привлечения внимания.

Английский эквивалент: *Hey*. Это междометие также призывное, используется для привлечения внимания, приветствия, выражения удивления, раздражения. Функционально ҳой и *hey* очень близки. Оба используются для привлечения внимания, оклика, начала разговора или выражения реакции на неожиданное. Они могут нести как нейтральный, так и негативный (раздражение, возмущение) оттенок в зависимости от интонации. Таджикское ҳой может использоваться с более выраженным оттенком властности или строгости, особенно в контексте обращения к подчиненным или в ситуации, требующей немедленного ответа. В английском *hey* чаще используется в неформальной обстановке, как приветствие или дружелюбный оклик, хотя оно также может выражать недовольство.

Междометие вой (от персидского "ی‌وا") в таджикском языке выражает сильную эмоциональную реакцию, чаще всего боль, страдание, ужас, отчаяние, горе, испуг, сожаление. Это очень экспрессивное междометие, часто используемое в драматических ситуациях: *Вой, чӣ қадар дарднок!* [1, с. 158] - *Alas, how painful!*

Английские эквиваленты: для *вой* нет одного прямого универсального эквивалента. В зависимости от контекста используются:

*Alas*: (архаичное, но часто используется в художественной литературе) выражает горе, сожаление, печаль, безнадежность.

*Ouch*: выражает физическую боль.

*Oh dear* / *Oh no*: выражают беспокойство, разочарование, сожаление о негативных событиях.

*Вой* совпадает с *ouch* в выражении физической боли. С *alas* оно совпадает в выражении глубокого горя и сожаления, хотя *alas* сегодня менее употребительно в разговорной речи, чем *вой* в таджикской. Главное различие в том, что *вой* охватывает весь спектр сильных негативных эмоций – от физической боли до глубочайшего горя и паники – одним словом. Английский язык требует выбора более специфического междометия или фразы в зависимости от точной эмоции. *Вой* несет в себе часто более архаичный, или даже, в некоторых случаях, театральный оттенок в современном таджикском, передавая драматизм ситуации, который в английском языке потребовал бы большего словесного описания или более сильного выражения.

Междометие *Баҳ!* (от персидского "آه!") в таджикском языке выражает восхищение, одобрение, удивление, удовлетворение, иногда легкое пренебрежение: *Баҳ!* Какая красота! [1, с. 199] - *Wow!* What beauty!

Английский эквивалент: *Wow!*. Это междометие выражает сильное удивление, восхищение, изумление. Также могут использоваться *Bravo!* (одобрение), *Phew!* (облегчение). *Баҳ!* и *Wow!* очень близки в выражении сильного восхищения, изумления и удивления. Оба могут использоваться как реакция на что-то впечатляющее или неожиданное. Таджикское *Баҳ!* может также нести оттенок иронии или даже легкого пренебрежения (хотя это реже и зависит от интонации), когда говорящий показывает, что он *не удивлен* или *ожидал чего-то большего*. В английском языке *Wow!* обычно несет только позитивные или нейтральные коннотации сильного удивления/восхищения. Если нужен оттенок пренебрежения, английский язык использовал бы другие междометия или конструкции (например, *Pfft!*). *Баҳ!* также может выражать удовлетворение от решения проблемы, что в английском языке ближе к *Phew!* или *Finally!*.

Проведенный анализ показывает, что, несмотря на универсальность базовых человеческих эмоций, их вербализация через междометия, даже заимствованные, может существенно различаться между языками.

Таджикские заимствованные междометия часто несут более выраженную эмоциональную нагрузку или определенные культурно обусловленные коннотации (например, оттенок фатализма в *Эҳ*, драматизма в *Вой*), которые не всегда полностью покрываются их английскими эквивалентами. Это требует от переводчика не только знания словарных значений, но и глубокого понимания культурного контекста.

Некоторые таджикские заимствованные междометия (например, *Оҳ*, *Вой*) демонстрируют более широкую функциональную полисемию, охватывая спектр эмоций, для выражения которых в английском языке потребуется несколько разных междометий или более развернутые фразы.

Заимствованные междометия в таджикском языке сохраняют отголоски семантики и прагматики своих арабско-персидских оригиналов. Это придает им специфические нюансы, которые могут быть неочевидны для носителей языков, не имеющих прямого контакта с восточной лингвокультурой.

Использование междометий в общении регулируется социальными нормами. Например, степень формальности или допустимости использования некоторых междометий может различаться. «Хой» может восприниматься как более прямолинейный или даже грубый оклик в определенных социальных ситуациях, чем его английский аналог.

Семантика и функция междометий крайне зависимы от контекста, интонации и невербальных элементов коммуникации. Один и тот же междометие может выражать диаметрально противоположные эмоции в зависимости от ситуации. Художественный текст, как роман С. Айни, предоставляет богатый материал для исследования таких нюансов [10; 11; 12].

Данное исследование сравнительно-сопоставительного анализа семантико-функциональных особенностей некоторых таджикских заимствованных междометий и их английских эквивалентов позволило сделать ряд важных выводов.

Во-первых, междометия, несмотря на их кажущуюся универсальность как выразителей эмоций, демонстрируют значительные национально-культурные и языковые особенности. Заимствованные междометия в таджикском языке не являются простыми кальками, а претерпевают адаптацию, приобретая уникальные семантические и прагматические оттенки, обусловленные как языковой системой, так и культурным контекстом.

Во-вторых, было выявлено, что такие междометия, как *ох*, *эх*, *хой*, *вой* и *Баҳ!*, будучи заимствованными преимущественно из арабского и персидского языков, активно функционируют в таджикской речи и литературе (как показано на примерах из «Гуломона» С. Айни), выражая широкий спектр эмоций и волеизъявлений. При этом, несмотря на наличие базовых семантических соответствий с английскими эквивалентами (*Oh, Ah, Hey, Alas/Ouch, Wow!*), существуют заметные различия в их коннотативном содержании, эмоциональной интенсивности, частоте употребления и прагматических условиях.

В-третьих, таджикские заимствованные междометия часто обладают более широкой функциональной нагрузкой или специфическими культурно-историческими коннотациями (например, оттенок фатализма или глубокого страдания), что требует комплексного подхода при их переводе и интерпретации. Это подтверждает гипотезу о том, что заимствованные междометия в таджикском языке, несмотря на их происхождение, проявляют уникальные семантико-функциональные нюансы по сравнению с английскими эквивалентами из-за культурно-языкового контекста.

Результаты исследования подчеркивают важность контекстуального и функционального анализа при изучении междометий и указывают на необходимость дальнейшего изучения этого уникального класса слов. Полученные данные могут быть применены в лексикографии, теории перевода, а также в преподавании таджикского и английского языков.

### Список литературы:

1. Айни, С. Гуломон. Роман. - Душанбе: Адабиёти бачагона, 2019. - 488 с.
2. Грамматикаи забони адабии ҳозираи тоҷик. Ҷ.1. - Душанбе, 1985. - 355 с.
3. Богданова, Л. И. Междометия как выразители эмоций: к проблеме функциональной классификации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. – 2018. – Т. 22, № 2. – С. 273–287.
4. Вепрева, И. Т. Языковая рефлексия в свете современных лингвистических парадигм // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2016. – № 1 (148). – С. 5–18.
5. Гайсина, Р. М. Междометие как лексико-грамматическая категория // Вестник Башкирского университета. – 2011. – Т. 16, № 3. – С. 838–841.
6. Мирзоев, А. Лексические заимствования в современном таджикском языке: структурно-семантический аспект. – Душанбе: Ирфон, 2018. – 180 с.
7. Ризоев, Б. Междометия в таджикском языке: семантика и функции. – Душанбе: Дониш, 2015. – 165 с.
8. Руденко, С. А. Междометия в контексте теории речевых актов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2013. – № 15 (676). – С. 24–31.
9. Сорокин, Ю. С. Общая теория междометий. – Москва: Флинта; Наука, 2010. – 192 с.
10. Фатхутдинов, Х. Н. Заимствования в таджикском языке и их роль в формировании словарного состава // Вестник Таджикского национального университета. Серия филологических наук. – 2021. – № 1. – С. 136–142.
11. Хайруллина, Р. Х. Междометие в функциональном аспекте // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2014. – № 1 (52). – С. 136–140.
12. Шелестюк, Е. В. Междометия как знаки эмоций: эволюционный подход // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2012. – № 4 (20). – С. 49–59.



**Баев Олег Валериевич**

кандидат исторических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения

SPIN-код: 7510-0133

Baev Oleg

St. Petersburg State University of Film and Television

## **ПЯТЫЙ 5% ЗАЕМ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ (1854 Г.)**

**Аннотация:** Данная статья посвящена состоянию внешнего долга Российской империи на начальном этапе Крымской войны. В это время было правительством столкнулось с необходимостью финансирования возросших военных расходов в условиях объективной ограниченности внутренних ресурсов. В результате были приняты решения об эмиссии кредитных билетов и выпуске крупного внешнего займа. Заем был размещен при посредничестве традиционных партнеров российского правительства – банкирские дома Штиглица в Петербурге, Гоппе в Амстердаме и Мендельсона-Бартольди в Гамбурге. При этом Англия и Франция оказали противодействие в приобретении облигаций займа иностранными инвесторами. В то же время британское правительство продолжало выполнять свои обязательства по обслуживанию российского внешнего долга по голландскому займу и не чинило препятствий в обращении на лондонской бирже довоенных российских облигаций.

**Ключевые слова:** Россия, Крымская война, внешний долг, Брок, Франция, Англия.

## **FIFTH 5% LOAN OF THE RUSSIAN EMPIRE (1854)**

**Summary:** This article examines the state of the Russian Empire's external debt during the initial stages of the Crimean War. At this time, the government faced the need to finance increased military expenditures in the face of objectively limited domestic resources. As a result, decisions were made to issue banknotes and a large external loan. The loan was placed through the Russian government's traditional partners—the banking houses of Stieglitz in St. Petersburg, Gope in Amsterdam, and Mendelssohn-Bartholdy in Hamburg. However, England and France prevented foreign investors from purchasing the loan bonds. At the same time, the British government continued to fulfill its obligations to service Russia's external debt under the Dutch loan and did not hinder the circulation of pre-war Russian bonds on the London Stock Exchange.

**Keywords:** Russia, Crimean War, external debt, Brok, France, England.

Крымская война вызвала необходимость финансирования возросших нужд государства в огромных размерах. И.И. Кауфман определил сумму

военных расходов России за время Крымской войны в 528 225 010 руб. [5, кн. 2, с. 575]. П.П. Мигулин относил к финансовым издержкам Крымской кампании период с 1852 («начало усиленного вооружения») по 1857 г. («ликвидация военных расходов») [10, с. 195], во время которого дефицит бюджета составил 772 490 813 руб. [25, отд. 3, с. 80] Большую часть этого дефицита он считает следствием именно военных расходов. А. Погребинский оценивал эту сумму приблизительно в 600 млн руб. [13, с. 80].

В Англии общие военные расходы оценивались в чуть меньшую сумму - 69 277 694 фунта стерлингов [26, р. 201].

При этом отмечалась не только количественная ограниченность ресурсов Российской империи, но и их качественная отсталость. «Уже Крымская война обнаружила крайнюю неразвитость наших средств. Железные дороги не существовали; кредитные ресурсы внутри и за границей были самые ограниченные; и пришлось принести в жертву нашу денежную систему, удвоив количество кредитных билетов, находящихся тогда в обращении» [23, с. 19].

В результате основным источником финансирования возросших военных расходов становится не частичное изъятие ресурсов из производящих секторов экономики, а финансовые операции, создававшие потенциальную угрозу для экономической стабильности. «Военные расходы покрывались главным образом за счет выпуска бумажных денег, количество которых в обращении утроилось, и внешних займов» [11, с. 50].

К началу войны российское правительство располагало определенным резервным фондом в иностранных ценных бумагах. И в 1854 г. в связи с понижением цен на австрийские фонды на 15% и «неприятным для нас направлением политики венского кабинета в восточном вопросе» [18, л. 373-378] была начата их продажа по курсу от 75½ до 77⅞%. В результате казна понесла потери в сумме 141 950 руб. сер. Всего процентов по ценным бумагам в разменном фонде было получено за этот год 1 480 657 руб. 24¾ коп. [15, л. 144 - 146 об.]

Во время Крымской войны между Англией и Россией продолжались финансовые операции, которые были связаны с выполнением финансовых обязательств перед врагом во время войны. С одной стороны, Англия продолжала выполнять соглашение, заключенное в 1815 году, о выплате процентов и погашении основной суммы долга по российским облигациям, хранящимся в Голландии.

После начала войны между Англией и Россией в марте 1854 года был вновь поднят вопрос о британских платежах кредиторам России по голландскому займу. Во время дебатов в палате общин Дадли Стюарт ссылаясь на нарушение Россией Венских договоров [28, р. 426], но юрисконсульты указали на условие конвенции, в соответствии с которым выдача сумм не должна прекращаться даже в случае войны. Лорд Джон Рассел заявил, что правительства Ее Величества намерено строго придерживаться обязательств по международным договорам [29, р. 422]. «Times» и «Economist» также не

поддержали идеи запрета [24, с. 146]. И 1 августа 1854 года после продолжительных дебатов Палаты общин проголосовала против законопроекта, который бы прекратил эти выплаты агенту российского правительства [24, с. 148; 29, р. 422].

С другой стороны, на Лондонской фондовой бирже продолжали котироваться довоенные российские облигации, Россия продолжала выплаты процентов и основной суммы долга по своим облигациям, размещенным в Англии, продолжались финансовые контакты между Берингами как агентами по размещению довоенных российских облигаций в Лондоне, и Гоппе в Амстердаме, чья деятельность для российского правительства включала в себя продажу двух новых российских займов во время войны.

На момент начала войны в марте 1854 года у России были непогашенные два займа в фунтах стерлингов, которые были размещены в Лондоне и котировались на Лондонской фондовой бирже: 5% заем 1822 года, выпущенный Ротшильдами, и 4½% заем 1850 года, размещенный Берингами. Кроме того, Беринги были лондонскими платежными агентами по рублевым "металлическим" займам 1820, 1832 и 1833 годов, которые были выпущены Гоппе из Амстердама [29, р. 422].

В середине июля 1854 г. депутат Батт внёс в парламент предложение о запрещении британским подданным торговать ценными бумагами русского правительства, выпущенными во время текущей войны [7, с. 365, 366]. И 12 августа 1854 г. парламент принял акт о запрете на котировку новых займов России, но на довоенные займы запрет не распространялся [24, с. 146]. В результате даже после начала войны Гоппе, сохранившие нейтралитет, и Беринги продолжили выплачивать проценты по ранее выпущенным облигациям [30, р. 435].

Комитет Лондонской фондовой биржи запретил котировать новые займы России в своих списках, что фактически помешало не только британским подданным, но и иностранцам торговать ими на лондонском рынке. Комитет единогласно постановил, "что они не будут, ни сейчас, ни после восстановления мира, признавать сделки или разрешать котировки любых займов, привлеченных державой, находящейся в состоянии войны с Великобританией" [27, р. 368].

Ф.В. Феттер считал, что подобные практики вписываются в традиционную картину экономического либерализма середины девятнадцатого века [29, р. 421], но О. Андерсон расценивала это в качестве увековечения идей и практик восемнадцатого века в войне девятнадцатого века [28, р. 426].

Тем не менее российское правительство, столкнувшись с необходимостью длительного финансирования войны, уже в феврале 1854 г. вступило в переговоры с амстердамскими банкирами «Норе & Со» о возможности открытия займа от 35 до 50 млн руб. сер. Банкиры сразу же заявили о необходимости низкой цены реализации и достаточного времени для размещения столь крупной суммы. 17 мая они предложили остановиться на 5%

займе, аналогичном выпущенным 1828-1829 гг., себе просили 2% комиссии, а агентское вознаграждение предлагали установить в размере ¼% [15, л. 117, 118 об.].

В начале июня (ст. ст.) К. Маркс и Ф. Энгельс сообщили о получении русским императором займа в 37 млн долл. у «Норе & Со», что однозначно расценивалось ими как победа России [9, с. 284, 288]. Правда, уже через 2 недели выяснилось, что эта сделка не была окончательно оформлена и банкиры только согласились предложить заем на различных биржах Европы, не беря на себя никаких обязательств и не давая русского казначейству никаких денежных авансов. Объяснялось это сомнительностью успеха этого займа, так как Гамбургский сенат запретил его официальную котировку, а английские дипломатические агенты и консулы выпустили обращение против подписки на заем, «имеющий целью ведение войны против королевы» [6, с. 303, 304]. Таким образом, английское правительство приняло меры по срыву военных займов России как на биржах Англии, так и за рубежом [24, с. 146].

Российский министр П.Ф. Брок финансов также счёл предложение «Норе & Со» не совсем выгодным: голландские банкиры не гарантировали выпускной цены займа, эмиссию и выплату процентов и погашения предполагали проводить только в Голландии, могли возникнуть трудности с получением разрешения нидерландского правительства на открытие займа [15, л. 122, 123 об.]

К счастью, в это же время появилось предложение барона Штиглица о размещении займа в 50 млн руб. Данный банкир отмечал, что несмотря на военные обстоятельства русские публичные фонды продолжают оставаться в твёрдых руках и на европейских биржах спрос на них сохраняется, так как российское правительство всегда исполняло свои обязательства по отношению к заграничным заимодавцам. Штиглиц предлагал выпустить формально внутренний заем, в котором смогут принять участие и иностранные капиталисты [15, л. 119-121 об.] В результате особенностью данного займа стало то, что его билеты были выпущены на предъявителя [3, с. 148]. «Министерство финансов само эмитировало облигации на предъявителя, а не выписывало их на имя банкира-посредника, который уже от своего имени выпускал более мелкие бумаги, как это было раньше» [1, с. 60].

Министр финансов согласился с предложением Штиглица, 24 мая 1854 г. его одобрил и Комитет финансов [15, л. 124, 128] и 8 июня 1854 г. последовал именной Высочайший указ «О пятом 5% займе в 50 млн. руб. сер.» «для подкрепления Государственного казначейства по случаю настоящих обстоятельств». Заем вносился в Государственную долговую книгу под названием «Пятого 5% займа» (Ст. 1). Билеты Государственной комиссии погашения долгов для сего займа назначались в 500, 1000, 2000, 3000, 4000 и 5000 руб. каждый (Ст. 2) и приносили по 5% в год, начиная с 1 апреля 1854 г. (Ст. 3). Платеж процентов производился в Санкт-Петербурге в Комиссии погашения долгов, за каждые полгода с 1 апреля по 1 июня и с 1 октября по 1

декабря (Ст. 4). Погашение займа начиналось с 1857 г. и для этого назначался особый, не смешиваемый с другими займами фонд погашения, который составлял ежегодно 2% с нарицательного капитала займа. Фонд этот увеличивался присовокуплением впоследствии количества процентов, которое будет причитаться на выкупленные билеты, и расходовался на выкуп билетов займа по курсу, пока они не возвысятся свыше их нарицательного достоинства. По прошествии же 20 лет, а именно с 1874 г., правительство оставляло себе право произвести уплату за имеющиеся оставаться в обращении билеты займа по их нарицательному достоинству (Ст. 6) [14, с. 566, 567].

Реализация займа должна была производиться Штиглицем постепенно, чтобы у публики сложилось впечатление, что заем уже размещён. Выпускная цена для России назначалась в 90%, для Берлина – в 85%, для Гамбурга – по 80½% и для Амстердама – по 80⅛%. На расходы по реализации займа за границей выделялось 1¾%, а в России – ¾%. До реального окончания данной финансовой операции не предполагалось открывать за границей другого займа [15, л. 125 об. - 127 об.]

Государственная комиссия погашения долгов изготовила 87 300 билетов 5 5% займа, но отпущено «Штиглицу и Ко» в течение 1854 г. было только 47 500 билетов на 30 100 000 руб. сер., а остальные 39 800 билетов на 19 900 000 руб. сер. – уже в 1855 г. Тем не менее вся сумма займа была внесена в Государственную долговую книгу уже в 1854 г. [20, л. 4 об., 13; 21, л. 24].

При открытии займа в Петербурге было продано его билетов на 600 000 руб., в Берлине – на 2 100 000 руб. и в Амстердаме – на 2 500 000 руб. К 22 августа было реализовано 14 495 500 руб., а к 17 сентября – 18 532 500 руб. [18, л. 247, 297 об., 330].

В целом заем был реализован при посредничестве «Штиглица и Ко» в Петербурге, «Норе & Со» в Амстердаме и Мендельсона-Бартольди в Гамбурге по курсу 89,76% [4, с. 31].

Правда, в прессу проникли сведения о размещении займа 1855 г. в самой Англии [24, с. 146; 29, р. 422]. По оценке К. Маркса, часть свободных капиталов английских предпринимателей устремилась в то время в займы, заключённые большинством европейских держав [8, с. 616]. Л. Дженкс и Е. Вудвард связывали это с необходимостью обеспечить платежи царского правительство английским держателям по прежним займам [см.: 24, с. 146].

Возможно, некоторые британские подданные действительно приобрели облигации этого выпуска [29, р. 424]. Как только из Амстердама были получены известия о первом российском займе, британским представителям в Вене, Берлине и Гааге было немедленно поручено проследить за тем, чтобы британские консулы придали "всю возможную огласку" тому факту, что предоставление кредитов врагу британскими подданными представляет собой государственную измену [27, р. 369]. Тем самым «в эпоху Крымской войны Россия испытала на себе последствия враждебного настроения главнейших

европейских рынков Западной Европы – французского и английского» [41, с. 333].

Кроме того, займовые сделки с Россией встретили критику со стороны западных держав берлинских банков. Правительства Великобритании и Франции выразили протест свободному городу Гамбургу против размещения этого нового займа на Гамбургской бирже, в результате чего заем больше не котировался [29, р. 424]. Голландия под угрозой бомбардировки также закрыла свой рынок для русского займа. Пруссия же отказалась признать аналогию между субсидиями и займом, заключенным у частных банкиров [12, с. 266].

С 13 июня по 31 декабря 1854 г. было реализовано 21 395 000 руб. сер. в среднем по 91,68% [15, л. 169]. Окончательно реализация этого займа была завершена 7 июля 1855 г. и за 28 605 000 руб. сер. нарицательного капитала по среднему курсу 91,49% было выручено 26 170 704 руб. Всего в Петербурге с 12 июня по 14 сентября 1854 г. было реализовано 4 364 000 руб. сер. в среднем по 94,11%, в Берлине с 12 июня 1854 г. по 5 июля 1855 г. 33 985 500 руб. сер. в среднем по 91,07%, в Амстердаме с 12 июня по 28 сентября 1854 г. 5 500 000 руб. сер., в январе-феврале 1855 г. 1 500 000 млн руб. и в июне-июле 1855 г. 4 000 000 руб. в среднем по 90,73% и во Франкфурте в июне 1854 г. 650 500 руб. сер. по 90,96% [16, л. 85 об. – 86 об.]. В связи с продажей займа за границей по ценам ниже российских некоторые иностранцы стали спекулировать на данной разнице цен и высылать купленные за границей билеты займа для продажи в России, где они приобретались разменным фондом [15, л. 142-143].

Современник событий историк Теодор Бернгарди писал в конце лета 1855 года из Брюсселя: «С русскими займами всё не очень нормально, тем не менее здесь дом Мендельсона справляется, но всегда имеет под рукой свои собственные деньги» [31, S. 7]. За содействие при реализации «Пятого 5% займа» глава берлинского банкирского дома «Mendelssohn & Co» Александр Мендельсон в 1855 г. был награждён орденом св. Станислава 2 ст. [19, л. 258 об.].

Всего за 50 млн руб. нарицательного капитала было выручено 45 786 005 руб. 86½ коп. сер. или 91,57% [16, л. 86 об.]. Расходы на выпуск 5 5% займа составили 11 000 руб. сер., в том числе 8 092 руб. 49 коп. за печатание билетов и ярлыков, 600 руб. за публикацию в иностранных газетах правил о займе, 670 руб. за бумагу и канцелярские принадлежности, 250 руб. за печатание книг, 554 руб. 45 коп. за литографирование, 208 руб. 43 коп. переплетчику, 624 руб. 63 коп. за шкафы для хранения билетов, 10 чемоданов, 8 больших портфелей, стальные перья и т.д. [22, л. 16, 17]. За исключением банковских и других расходов по займу поступило 44 881 277 руб. 65½ коп. сер. [16, л. 86 об.]

Из выручки по пятому 5% займу 475 тыс. руб. были оставлены для первоначального платежа процентов по нему, 10 млн руб. направлено на расходы по дополнительной военной смете 1854 г. и 34 млн руб. – на покрытие расходов 1855 г. [16, л. 3 об.]

Новый заграничный заем увеличил процентные платежи на 1855 год на 2 500 тыс. руб., а падение курса рубля заставило увеличить ассигнования на платежи по внешним займам на 600 тыс. руб. [17, л. 8 об. – 10]

Таким образом, России несмотря на определенное противодействие правительств Англии и Франции удалось в 1854 г. продолжить практику финансирования дефицита государственного бюджета путем размещения очередного внешнего займа. Однако ухудшение финансового положения Российской империи делало внешние займы всё менее выгодными.

### **Список литературы:**

- 1.Беляев, С.Г., Лебедев, С.К., Лукоянов, И.В., Ялбулганов, А.А. Управление финансами в России (XVIII в. - 1917 г.). – М.: Институт публично-правовых исследований, 2016. - 183 с.
- 2.Боголепов, М.И. Государственный долг. (К теории государственного кредита). Типологический очерк. – СПб.: Издательство О.Н. Поповой, 1910. – 569 с.
- 3.Голицын, Ю.П. Фондовый рынок дореволюционной России: очерки истории. - М.: Деловой экспресс, 2003. - 260 с.
- 4.Гурьев, А. Очерк развития государственного долга России. - СПб.: Якорь, 1903. – 133 с.
- 5.Кауфман, И.И. Государственные долги России // Вестник Европы. – 1885. – Кн. 1. - С. 184-218; Кн. 2. – С. 572-618.
- 6.Маркс, К. Восстание в Мадриде. – Австро-турецкий договор. – Молдавия и Валахия // Маркс, К., Энгельс, Ф. Сочинения. - Т. 10. – М.: Госполитиздат, 1958. – С. 303-311.
- 7.Маркс, К. Политика Австрии. – Дебаты о войне в палате общин // Маркс, К., Энгельс, Ф. Сочинения. - Т. 10. – М.: Госполитиздат, 1958. – С. 356-366.
- 8.Маркс, К. Торгово-промышленный кризис в Англии // Маркс, К., Энгельс, Ф. Сочинения. - Т. 10. – М.: Госполитиздат, 1958. – С. 615-620.
- 9.Маркс, К., Энгельс, Ф. Положение на русско-турецком театре военных действий // Маркс, К., Энгельс, Ф. Сочинения. - Т. 10. – М.: Госполитиздат, 1958. – С. 282-288.
- 10.Мигулин, П.П. Русский государственный кредит. Опыт историко-критического обзора. – Т. 1. - Харьков: Печатное дело, 1899. – 606 с.
- 11.Муравьева, Л.А. Экономика и финансы России во второй четверти XIX века // Финансы и кредит. – 2001. – № 11(83). – С. 47-54.
- 12.П.А. Военные займы и нейтральные рынки // Вестник финансов, промышленности и торговли. – 1913. - № 46. – С. 266-267.
- 13.Погребинский, А. Финансовая реформа начала 60-х годов XIX века в России // Вопросы истории. - 1951. - № 10. - С. 74-88.
- 14.Полное собрание законов Российской империи. – Собрание 2-е. - Т. 29. – Отд. 1. – СПб.: Типография 2 отделения Собственной Е.И.В. канцелярии, 1855. – 910 с.

15. Российский государственный исторический архив. – Ф. 560. – Оп. 38. – Д. 644.
16. Российский государственный исторический архив. – Ф. 560. – Оп. 38. – Д. 657.
17. Российский государственный исторический архив. – Ф. 565. – Оп. 14. – Д. 164.
18. Российский государственный исторический архив. – Ф. 583. – Оп. 4. – Д. 252.
19. Российский государственный исторический архив. – Ф. 583. – Оп. 4. – Д. 273.
20. Российский государственный исторический архив. – Ф. 643. – Оп. 2. – Д. 2109.
21. Российский государственный исторический архив. – Ф. 643. – Оп. 2. – Д. 2177.
22. Российский государственный исторический архив. – Ф. 643. – Оп. 2. – Д. 2501.
23. Сабуров, П. Материалы для истории русских финансов. 1866-1897. – СПб.: Типография Главного управления уделов, 1899. – 67 с.
24. Семёнов, Л.С. Россия и Англия. Экономические отношения в середине XIX века. – Л.: ЛГУ, 1975. – 168 с.
25. Статистический временник Российской империи. – Сер. I. [Вып.] 1. – СПб., 1866. – [573] с.
26. Anderson, O. A liberal state at war: English politics and economics during the Crimean war. – London [etc.]: Macmillan; New York: St. Martin's press, 1967. – 306 p.
27. Anderson, O. The Russian loan of 1855. An example of economic liberalism? // *Economica*. – New series. – 1960. – Vol. 27. – № 108. – P. 368-371.
28. Anderson, O. The Russian loan of 1855. Comment // *Economica*. – New series. – 1961. – Vol. 28. – № 112. – P. 425-426.
29. Fetter, F.W. The Russian loan of 1855. A postscript // *Economica*. – New series. – 1961. – Vol. 28. – № 112. – P. 421-425.
30. Hidy, R.W. The house of Baring in American trade and finance: English merchant bankers at work: 1763-1861. – Cambridge, Mass.: Harvard univ. press, 1949. – 631 p.
31. Pohl, M. Geschäft und Politik. Deutsch-russisch/sowjetische Wirtschaftsbeziehungen. 1850 bis 1988. – Mainz: von Hase & Koehler, 1988. – 238 S.



**Балланд Татьяна Валерьевна**

кандидат философских наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 7723-8215

Tatyana Balland

Saint-Petersburg state University industrial technology and design

## **КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ ДИЗАЙНА КОСТЮМА**

**Аннотация:** Развитие компьютерных технологий позволяет осуществлять процесс разработки коллекций одежды средствами компьютерной графики. В статье рассматривается актуальность выполнения эскиза костюма при помощи компьютерной графики, анализируются аспекты проектирования костюма в программе Corel Draw на примере работ обучающихся кафедры дизайн костюма СПбГУПТД.

**Ключевые слова:** компьютерная графика, Corel Draw, дизайн костюма, эскиз костюма, мода.

## **COMPUTER TECHNOLOGY IN THE FIELD OF SUIT DESIGN**

**Summary:** The development of computer technologies allows the process of developing clothing collections using computer graphics. The article discusses the relevance of creating a costume sketch using computer graphics, and analyzes the aspects of designing a costume in the Corel Draw program using the works of students from the Department of Costume Design at SPbGUPTD.

**Keywords:** computer graphics, Corel Draw, costume design, costume sketch, fashion.

Сегодня современный мир невозможно представить без компьютера, и компьютерная или цифровая (digital) графика стала важной составляющей жизни современного цифрового общества. Под компьютерной графикой обычно понимают автоматизацию процессов подготовки, преобразования, хранения и воспроизведения графической информации с помощью компьютера. Под графической информацией понимаются модели объектов и их изображения. Это широкие понятия, которые находят своё отражение в разных сферах деятельности. Цифровые технологии – один из инструментов цифрового дизайна, а также область проектно-художественного творчества, в которой создаются нематериальные, виртуальные продукты, способ и форма существования которых обеспечены техникой.

Цель статьи: провести сопоставление цифровых художественных технологий с традиционными техниками рисования, подчеркнув их преемственность и преимущества. Определить специфику, художественный

потенциал и сферу применения цифровой графики в рамках подготовки студентов, дизайнеров костюма, на примере авторской методики графического воспроизведения драпировок в программе Corel Draw.

В период развития цифровых технологий, обеспечивающих достоверность визуального восприятия, часто считается, что графический эскиз остается областью проектирования, которую сложно заменить методами компьютерного моделирования – в работах теряется живая образность, свойственная рукотворной графике. Авторский стиль, «манера», «почерк» в цифровой графике зачастую не замечается, а внимание уделяется специфике технологии создания. С развитием цифровых технологий расширились творческие возможности – сегодня дизайнер может создать на компьютере изображение, ничем визуально не уступающее традиционному аналогу. После преодоления технических трудностей автор цифрового произведения не ограничен ничем, кроме собственного таланта. Задачи дизайнера не изменились, но сильно расширились его выразительные возможности, и новым профессионалам нужно быть к этому готовыми.

Современная компьютерная графика не подменяет существующих способов рисования. Она является, специфической формой реализации изобразительной деятельности в области проектирования костюма. Принципы такого подхода представляют собой дальнейшее расширение и обогащение графических возможностей дизайнера, раскрытие новых путей творческого мышления и повышение уровня изобразительной культуры. Возможности компьютерных программ намного шире, чем возможности человека. Создание ряда модификаций одной модели, отличающихся друг от друга используемыми тканями и декоративно-функциональными элементами (карманами, воротниками, манжетами и т.п.) можно выполнить за небольшой отрезок времени, имея в наличии только компьютер с программой.

Дизайн костюма представляет собой область проектирования, где начальную ключевую роль играет эскиз. Эскиз, выполненный в традиционной технике карандашом или ручкой, не всегда понятен для потенциального заказчика, принимающего решение о создании той или иной модели. Компьютерное проектирование позволяет добиться более четкой и ясной визуализации модели, показать ее детали, пластику и фактуру материала, подобрать варианты цветовой гаммы, разработать декор и сопутствующую фурнитуру. Поэтому современный эскиз костюма в большинстве случаев выполняется при помощи компьютерной графики, которая направлена на поддержку традиционного эскиза «от руки», ни в коем случае не заменяя, а дополняя его. Цифровое искусство использует новые нематериальные, гибкие инструменты, но все так же базируется на принципах традиционного искусства, используя все те же художественные законы. Таким образом, развитие индивидуального творческого почерка дизайнера, особенно ценное на фоне характерного для современности массового тиражирования типовых элементов

в дизайне, должно опираться на взаимодействие этих двух типов графики – традиционной рукотворной и современной компьютерной.

Компьютерная графика имеет свои определенные функции, но обзор этих возможностей часто представляется разработчиками расплывчато, обобщенно, без целенаправленности к определенным сферам деятельности. Практически не существует описания конкретного применения инструментария графических программ непосредственно для дизайнеров в сфере костюма. Тем не менее, очевидно, что компьютерные технологии в производстве одежды участвуют на всех этапах проектной деятельности от создания художественного и технического эскиза до разработки фирменной символики и атрибутики, рекламы бренда.

Цифровые эскизы костюма выполняют при помощи нескольких принципиально разных подходов. Первый, и наиболее часто используемый, это векторная компьютерная графика. Изображение получается плоскостное, при помощи обводок и заливок. Самый эффективный путь для создания технических эскизов, а также проектирования тканей. Графические пакеты, которые используют дизайнеры при этом подходе – Corel Draw, Adobe Illustrator.

Второй – это растровая компьютерная графика. Изображение получается плоскостное при помощи разнообразных пятен разной величины, от однотонных до многотональных и текстурных. Именно при этом подходе эффективнее всего использовать метод коллажа, и дизайнер создает художественные, образные эскизы. Также это великолепный вариант для проектирования тканей. Самый популярный и удобный графический пакет при этом подходе – Adobe Photoshop.

Третий – это моделирование объектов в трехмерном пространстве – так называемая 3D графика. Самый перспективный метод создания модели костюма, так как с трехмерной виртуальной модели можно без всяких ограничений по затратам и материалам создать реальную модель одежды в натуральную величину, визуализированную в любом материале и размере. Компьютерные программы, наиболее эффективные для дизайнера костюма в 3D моделировании – AutoCAD, Marvelous Designer, Clo3D, ASSYST [1]. Данный подход ни в коем случае не исключает и не уменьшает роли первых двух. Каждый из трех видов компьютерной графики выполняет свою роль и справляется именно со своей задачей наиболее эффективно.

Отдельным пунктом можно выделить фрактальную графику. Фрактальная графика не основывается на классических художественных традициях. Управление созданием фрактальной графики происходит за счет построению формулы с помощью привычного графического интерфейса. Графику, полученную таким образом, можно сравнить с традиционными беспредметными орнаментами. Также фрактальную графику можно назвать аналогом беспредметной, абстрактной живописи. Фрактальная графика, в отличие от растровой и векторной, является менее предметной, более

самобытной и существующей изначально исключительно в цифровой среде, обладая особым и важным свойством – она частично непредсказуема для создателя. С помощью данного вида графики дизайнеры могут создавать уникальные орнаменты для моделей одежды.

Сфера digital находится в постоянном развитии. Возможности постоянно обновляющихся графических редакторов вдохновляют дизайнеров на создание все более необычных образов.

Если говорить об обучении студентов компьютерной графике в области дизайна костюма, то наиболее простыми в освоении и доступными в техническом плане являются такие виды графики как растровая и векторная, которые содействуют активному творчеству и адаптации будущих дизайнеров костюма в меняющихся условиях. Разработка и преобразование эскизов в графических программах способствуют повышению образовательного уровня художественной и конструктивно-технологической подготовки студента. Умение разрабатывать, выполнять и представлять технические и творческие эскизы на современном профессиональном уровне имеет важное значение в работе дизайнера.

Практические задания, осваиваемые студентами СПбГУПТД в рамках дисциплины «Компьютерная графика», по направлению подготовки «Дизайн», профиль «Дизайн костюма», связаны с художественным проектированием костюма в различной стилистике и различного назначения, разработкой изображений авторских уникальных аксессуаров и фурнитуры для промышленного производства – направлены на развитие комбинаторного мышления, умения генерировать множество творческих идей. Знания, полученные в результате изучения дисциплины, позволяют обучающимся использовать типовые приемы построения графических изображений в моделировании одежды, работать в различных графических редакторах.

CorelDraw Graphics Suite – одна из нескольких программ, представленных к освоению студентам. Данный графический редактор был выпущен в 2002 году и до сих пор остается одним из самых востребованных профессионалами дизайнерами. Это популярный профессиональный графический пакет для работы с векторными изображениями. Интерфейс программы построен очень рационально, с высокой степенью эргономики. Это делает ее весьма привлекательной в качестве первого программного средства для новичков в изучении графики в целом или векторной графики в частности. В программе можно создавать рисунки, пиктограммы, полноцветные художественные и технические иллюстрации, реалистические и сюрреалистические изображения, рекламные и мультипликационные модули, слайды для презентаций, компьютерные клипы, строить графики, диаграммы, таблицы и сложнейшие чертежи. Векторные изображения здесь строятся с помощью так называемых векторов – функций, позволяющих вычислить положение точки на экране или на бумаге. Они состоят из контуров произвольной формы, которые могут иметь заливку или обводку. Изображение задается как совокупность отдельных

объектов, описанных математически (например, как векторы на плоскости), т. е. задаются координаты начала и конца, цвет и толщина объекта. Также именно данная программа наиболее удобна для выполнения технических эскизов. Используя ее возможности, можно провести на компьютере весь процесс создания новой модели одежды – от эскиза до рабочей документации.

Одной из интересных функций программы Corel Draw считается возможность применять к объектам различные художественные эффекты, позволяющие создавать оригинальные иллюстрации, например, с эффектами тени, прозрачности, линз, перспективы и др. С помощью таких специальных эффектов создаются великолепные иллюстрации из скромного исходного материала.

Особенно оригинальным представляется эффект «Blend» (Перетекание или Переход, название зависит от перевода конкретной версии программы). Данный инструмент позволяет осуществлять автоматическое создание серии объектов. Задача пользователя – указать программе на исходные контуры, на базе которых программа создает серию переходных. Их форма и цвет постепенно меняются так, что первые объекты серии напоминают исходный, а последние – конечный. Прежде чем применять эффект необходимо создать сами исходные объекты, затем просто указать программе на начальный и конечный объект, и она сама создаст промежуточные варианты. Можно задать количество шагов перехода, т.е. количество промежуточных объектов для достижения конкретных целей.

Этот эффект служит для различных целей в разных сферах дизайнерских эскизов: от создания плавных объемных переходов для создания реалистичных объектов до создания авангардных трансформаций. Примером может служить его применение в сфере дизайна костюма для создания драпированных поверхностей и разнообразных складок. Складки – достаточно сложная конструкция для визуализации, и только опытные рисовальщики могут с ней справиться без подсказки. Данный способ применения инструмента «Blend» нигде не описан и является собственной разработкой автора [2].

Процесс применения данного инструмента предполагает создание двух определяющих линий – линии опоры складок и волнистой линии низа. Им можно задать разный цвет, прозрачность и разную толщину, проиллюстрируем предложенный вариант (рис. 1).

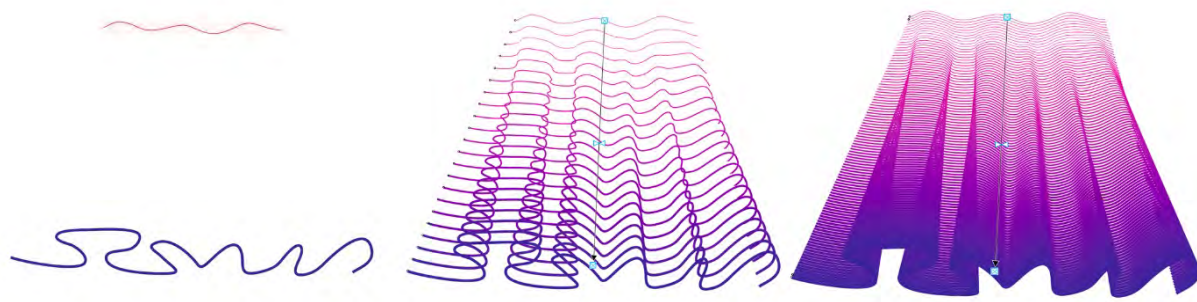


Рисунок 1. Процесс создания драпировок в программе Corel Draw.

Далее необходимо отрегулировать количество шагов перетекания (полученных горизонтальных полос), по умолчанию их 20, в нашем случае они увеличены до 180. Чем больше шагов, тем сильнее один объект будет сливаться с другим. Кроме того, на любом этапе возможно менять конфигурацию и цвет линий добиваясь желаемого положения складок и цветовой гаммы. Регулируя прозрачность полос определяем необходимую прозрачность материала. Располагая линии в различном положении относительно друг друга, можно получить множество необычных эффектов. Примеры работ студентов на рис. 2.



Рисунок 2. Примеры эскизов моделей, на основе применения инструмента «Blend», программа Corel Draw.

Изменение цвета, толщины, наклона контурных линий отделки, приводит к неожиданным интересным композиционным решениям. В зависимости от формы и расположения отделки может играть различную роль в композиции костюма: усиливать или ослаблять цвет основной ткани, выявлять форму той или иной детали костюма, подчеркивать наиболее интересную его линию. Еще более широкие возможности открываются при использовании различных способов цветовой или фактурной заливки данных объектов. Кроме того, этот эффект возможно создать не только по прямой линии, но и задать параметр по произвольно выбранной кривой, а также наложить несколько изображений друг на друга, а затем применить инструмент переход. При изменении исходного

или конечного объекта изображения изменятся также промежуточные изображения [3]. Все объекты в группе перетекания динамически связаны между собой. Это означает, что если переместить один из управляющих объектов в другое место страницы документа, то все объекты группы перетекания также автоматически переместятся, отслеживая новое положение управляющего объекта.

Однажды построенные фрагменты изображений можно использовать в новых работах (такие фрагменты сохраняют в специальных библиотеках), а также менять характер работы, не меняя изображения, например, превратить творческий эскиз в элемент афиши, принта или буклет. Цифровой художественный процесс использует главную особенность и возможность компьютеров – интерактивность. Во время самого процесса создания произведения на компьютере дизайнер может вернуться на много шагов назад, отменяя внесенные изменения без ущерба для качества своей работы. Эскиз может быть разделен на много наложенных друг на друга слоев, и легко взаимодействовать с каждым из них отдельно: дублировать участки работы, копировать, трансформировать, перекрашивать. Безусловно, то же самое можно сделать с помощью традиционных художественных техник, но потратив на техническую часть намного больше времени. Цифровые технологии, не используя материальность, позволяют сконцентрироваться на собственно творческой задаче, не прилагая больших усилий для совершения технических действий.

На основании проведенного исследования работ студентов выявлены несомненные преимущества применения компьютерной графики:

1. эскиз, выполненный в цифровом формате, может быть быстро растрирован без потери качества;
2. цифровой эскиз быстро может стать прототипом для нового эскиза, для корректировки частичной и полной, а также позволяет быстро сменить текстуру, цвет заполнения форм;
3. компьютерная графика позволяет получить как максимально реалистичные костюмы, так и самые эффектные и фантастичные – зависит от задачи проектировщика;
4. цифровой эскиз можно корректировать бесконечное число раз добиваясь оптимального результата.

Владение компьютерными программами помогает будущим дизайнерам как в поиске первоначальных вариантов композиции изделия, так и в процессе дальнейшего развития проектной задачи. Конечно, создавать замечательные эскизы можно традиционным способом, рисуя «от руки». Но в серийном производстве одежды эскизы, созданные на компьютере, оказываются предпочтительней в плане экономии времени. Действительно, если рассматривать деятельность дизайнеров-профессионалов, занимающихся проектированием одежды класса «прет-а-порте», то процесс эскизирования в этом случае должен быть проведен в очень сжатые сроки. И речь не об одном

эскизе модели, о целой коллекции, а иногда и о нескольких. Один из важнейших вариантов, который оказывает сильное влияние на развитие легкой промышленности, это скорость создания эскизов, легкость их изменения и корректировки. Необходима разработка всех возможных цветовых решений каждой модели, передача фактуры материала и всех возможных ее вариантов. При этом, создавая эскиз модели одежды с использованием современных технологий можно сохранить все достоинства рисунка «от руки» и грамотно применить все богатейшие возможности компьютерной графики.

Компьютерное проектирование имеет свои особенности, одной из них является выбор оптимального решения поставленной перед дизайнером задачи. Дизайнер, имея в арсенале шрифты, текстуры, различные приемы и освоив компьютерное проектирование, способен увеличить количество вариантов моделирования. В процессе проектирования дизайна одежды с помощью цифровых технологий можно гораздо быстрее решать множество задач, связанных с разработкой поверхностных свойств ткани, созданием фурнитуры, формированием фирменного стиля, подготовкой дизайнерских эскизов и документов для массового производства моделей, создание более наглядных образцов одежды, приближенных к реальным, что ускоряет внедрение моделей в производство.

Использование современных компьютерных технологий в подготовке будущих специалистов в области дизайна костюма, является неотъемлемой частью образовательного процесса, а овладение студентами возможностями инновационных разработок в области дизайна позволит эффективно и результативно применять их в своей профессиональной деятельности.

### **Список литературы:**

1. ASSYST. [Электронный ресурс]. – Режим доступа свободный: <https://assyst-cis.com/3d-modelirovanie/> (дата обращения: 30.10.2025)
2. Балланд Т. В. Информационные технологии в дизайне. Corel Draw для дизайнера костюма. Часть 1 [Электронный ресурс]: учебное пособие / Балланд Т. В. — СПб.: СПбГУПТД, 2018.— 95 с.— Режим доступа: [http://publish.sutd.ru/tp\\_ext\\_inf\\_publish.php?id=2018239](http://publish.sutd.ru/tp_ext_inf_publish.php?id=2018239).
3. Corel Draw [электронный ресурс], режим доступа свободный: <https://learn.corel.com/graphics-home/> (дата обращения: 30.10.2025)



**Басова Елизавета Николаевна**

старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет им.

С.М. Кирова

SPIN-код: 3237-4355

Elizaveta Basova

Saint-Petersburg State Forest Technical University

## **ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ ВУЗА**

**Аннотация:** В статье рассматриваются возможности применения активных методов обучения на практическом занятии, посвященном изучению истории университета. Подчеркивается, что такой подход стимулирует познавательную активность, развивает самостоятельность, ответственность и коммуникативные навыки студентов. Обосновывается важность интеграции интерактивных компонентов в учебный процесс для повышения мотивации обучающихся, улучшения понимания материала, формирования навыков группового взаимодействия. Рассмотрен опыт проведения практического занятия по теме «История университета» в рамках дисциплины «Ознакомительный практикум» в Санкт-Петербургском государственном лесотехническом университете. Приводится подробное описание структуры занятия, включающее ознакомление с историей университета, работу в малых группах и выполнение творческого задания. Анализируется составление студентами наглядных опорных схем для лучшего восприятия, понимания и запоминания исторического материала. Раскрываются преимущества применения активных форм обучения для повышения качества усвоения учебного материала, формирования учебных навыков и развития общих компетенций студентов.

**Ключевые слова:** история вуза, активные методы обучения, схема, самостоятельность, познавательная активность, прочность запоминания.

## **EXPERIENCE OF USING ACTIVE LEARNING METHODS IN STUDYING UNIVERSITY HISTORY**

**Summary:** The article discusses the possibilities of using active learning methods in a practical class on the history of the university. It emphasizes that this approach stimulates cognitive activity, develops students' independence, responsibility, and communication skills. The article also highlights the importance of integrating interactive components into the learning process to increase students' motivation, improve their understanding of the material, and develop their group interaction skills. The article provides an example of a practical class on the history of the university as part of the "Introductory Practical Course" at St. Petersburg State Forestry University. The article provides a detailed description of the lesson structure, which includes an introduction to

the history of the university, small group work, and a creative assignment. The article analyzes the students' creation of visual support schemes to better understand and remember historical information. The article reveals the benefits of using active learning methods to improve the quality of learning, develop students' academic skills, and enhance their overall competencies.

**Keywords:** university history, active learning methods, scheme, independence, cognitive activity, and memory retention.

Каждый метод обучения служит выполнению определенных дидактических функций и используется для реализации поставленных образовательных целей. Активные методы обучения направлены на формирование у студентов конкретных компетенций и развитие творческих и коммуникативных способностей [6, с. 365].

Активность обучающихся является необходимым условием для осознанного усвоения ими знаний, умений и навыков. Познавательную активность можно рассматривать, как самостоятельность мышления, проявляющуюся в критическом анализе материала, выборе подходов к решению задач, независимости суждений. Вовлечение студентов в такую работу осуществляется с помощью активных методов обучения, которые можно обозначить, как «обучение деятельностью» [6, с. 366].

Эти методы эффективно используются в преподавании самых различных учебных дисциплин. Их преимущества неоспоримы. Они способствуют повышению вовлеченности обучающихся, улучшению понимания материала, формированию самостоятельности и ответственности, развитию коммуникативных навыков, а также познавательной сферы и интеллектуальных способностей.

Студенты самостоятельно исследуют тему, проводят обсуждения, обмениваются вопросами, высказывают различные точки зрения. Такой подход развивает критическое мышление, способность анализировать информацию и аргументированно выражать свое мнение. На занятиях отрабатываются навыки взаимодействия, ведения диалога, аргументации, группового принятия решений.

Кроме того, активные методы обучения предполагают, что студенты принимают самостоятельные решения, способны планировать свою учебную деятельность и оценивать собственные результаты. Это формирует чувство ответственности, развивает умение планировать свое время и эффективно распределять усилия [3].

На семинарских и практических занятиях по истории чаще всего используются такие методы активного обучения, как дискуссии, ролевые игры, игры-реконструкции, работа с источниками и документами.

В литературе можно встретить разделение на «активные» и «интерактивные» методы обучения. Считается, что термин «активные методы» делает акцент на стимулировании у студентов познавательной активности,

креативности, развитии определенных умений и навыков. «Интерактивные методы» подчеркивают диалогичность процесса обучения, фокусируются на взаимодействии участников образовательного процесса – не только на уровне «студент-преподаватель», но и «студент-студент» [4]. Интерактивные методы вовлекают студентов в процесс обучения, делая их активными участниками образовательного процесса, повышая их мотивацию, способствуя лучшему усвоению материала и стимулируя интерес к предмету [1]. По сути, в ходе учебного процесса активный и интерактивный компонент часто реализуются одновременно, параллельно друг другу, и разделить их бывает достаточно сложно.

В данной статье будет рассмотрен опыт проведения практического занятия по дисциплине «Ознакомительный практикум», целью которого является знакомство с историей Санкт-Петербургского государственного лесотехнического университета [2, с. 8-13]. На занятии использовались как активные, так и интерактивные методы обучения.

Все учебные заведения имеют свою историю и традиции, которые определяют их современное состояние. Знание этапов становления альма-матер с момента основания до сегодняшнего дня играет важную роль в формировании профессионального самосознания обучающихся и в овладении ими нормами корпоративной культуры своего вуза. Изучение истории университета и биографий выдающихся ученых, чье наследие продолжает жить и развиваться, позволяет студентам осознать преемственность поколений, наметить свой профессиональный путь и карьерные перспективы. Они получают возможность рассмотреть значимость научных открытий и достижений ученых университета в историческом контексте, что способствует формированию у них чувства гордости за свое учебное заведение, мотивирует развиваться в профессии, воспринимать себя, как профессионалов, объединенных общими ценностями и стремлениями.

Знание истории позволяет студентам лучше понять миссию и научные приоритеты вуза, способствует укреплению дружественных и профессиональных контактов, созданию устойчивых социальных сетей.

В целом изучение истории учебного заведения способствует развитию интеллектуального потенциала, воспитанию патриотизма и социальной ответственности будущих специалистов.

Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет (СПбГЛТУ) был основан в 1803 году. За более чем двухсотлетнюю историю вуз выпустил огромное количество выдающихся ученых-лесоводов. В его стенах работали, преподавали, совершали открытия ученые с мировым именем. Среди них Е.В. Бирон, М.Г. Кучеров, И.П. Бородин, И.И. Померанцев, Д.Н. Кайгородов, Г.Ф. Морозов, М.М. Орлов и многие другие.

Знакомство с деятельностью выдающихся ученых университета осуществляется на соответствующих учебных предметах, при этом комплексное представление об истории вуза складывается в ходе изучения

гуманитарных дисциплин. Одной из них является «Ознакомительный практикум».

Этот предмет преподается в СПбГЛТУ с 2016 года. Он относится к факультативной части учебного плана и читается студентам первого курса всех направлений подготовки. Курс состоит из практических занятий, цель которых – формирование навыков эффективного социального взаимодействия и культуры поведения в академической среде; стимулирование личностного и профессионального роста обучающихся. Отдельная тема курса посвящена истории Лесотехнического университета.

В ходе занятия студенты знакомятся с основными этапами истории СПбГЛТУ и ведущими направлениями научных исследований. Эта работа выполняется в малых группах по 3-4 человека и складывается из нескольких этапов.

На начальном этапе студенты самостоятельно изучают текст, в котором изложены основные факты из истории университета. Затем, с целью обобщения информации, им предлагается ответить на ряд вопросов по изученному материалу, которые касаются не только работы университета, но и привлекают внимание к историческому контексту событий. (Например, простой вопрос «Почему Санкт-Петербургский лесной институт был переименован в Петроградский лесной институт?» открывает тему исторических названий Санкт-Петербурга-Петрограда-Ленинграда и причин переименований города, а вопрос «Когда в вуз поступили первые девушки?» привлекает внимание к теме женского образования – не только в России, но и в мире в целом).

Затем студентам предлагается самим составить вопросы друг другу. Цели этого задания – стимулировать активность студентов и определить направленность их интересов (выявить, какие аспекты истории университета чаще оказываются в их зоне внимания). На этом этапе студенты продолжают работать с информацией, а также тренируют коммуникативные навыки, внимательность и наблюдательность.

Третий этап заключается в знакомстве с деятельностью выдающихся ученых СПбГЛТУ. Студентам предлагается изучить биографии ученых, исследователей, изобретателей, работавших по их направлению подготовки и предположить, как пример этих специалистов может помочь им в профессиональном самоопределении [2, с. 13]. Таким образом, студенты накладывают историческую информацию на свой жизненный опыт, проводят параллели между прошлым и настоящим.

На четвертом этапе, на основании изученной информации, студенты выполняют творческое задание. От них требуется изложить историю СПбГЛТУ в графической форме – в виде схемы, графика, диаграммы и т.п. таким образом, чтобы это отражало ключевые, на их взгляд, этапы развития вуза.

Цели задания – стимулирование познавательной активности студентов, развитие креативных способностей, обучение различным формам работы с учебным материалом, активизация процесса запоминания исторической

информации посредством включения ее в продуктивную творческую деятельность.

Использование в процессе обучения наглядных опорных схем способствует полноте восприятия студентами информации, а также развивает их логические способности, формирует навыки моделирования и повышает интерес к процессу обучения [5, с. 103]. Самостоятельное создание графических моделей увеличивает личную вовлеченность обучающихся в процесс получения знаний и тем самым способствует их лучшему и более прочному усвоению, а также развивает логическое и образное мышление.

Одним из требований к выполнению задания является представление всего объема информации на стандартном листе А4 таким образом, чтобы сами авторы могли по своему изображению полностью воссоздать историю университета. Использование символов и рисунков в ограниченном пространстве листа обеспечивает краткость, четкость и лаконичность изложения материала. Такая схема максимально наглядна и позволяет легко установить взаимосвязи между историческими фактами. Она отражает целостную картину, в которой история представляет собой не разрозненные факты, а единое пространство логически взаимосвязанных событий.

Включение в схему элементов комиксов и пиктограмм обеспечивает эмоциональную вовлеченность обучающихся в процесс творчества, что также положительно сказывается на понимании и запоминании изучаемого материала.

Обобщая, можно сказать, что применение активных методов обучения в изучении истории вуза решает целый ряд дидактических задач:

- стимулирует познавательную активность и самостоятельность обучающихся;
- способствует проявлению индивидуального вида деятельности студентов;
- развивает продуктивное мышление и творческие способности;
- обеспечивает более прочное усвоение информации;
- способствует развитию коммуникативных навыков;
- создает устойчивую мотивацию к изучению материала.

Таким образом, приведенный здесь вариант проведения практического занятия обеспечивает не только качественное усвоение конкретного учебного материала, но и способствует формированию учебных навыков в целом. Опыт работы с информацией, полученный студентами на таком занятии, может быть в дальнейшем использован ими на других учебных дисциплинах, а также при подготовке к контрольным работам, опросам, зачетам и экзаменам.

### **Список литературы:**

1. Активные методы обучения: учеб. пособие для вузов / Б.З. Зельдович, Н.М. Сперанская. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 201 с.

- 2.Басова, Е.Н. Социально-ознакомительный практикум: учебное пособие для практических занятий обучающихся в бакалавриате СПбГЛТУ. – Санкт-Петербург: СПбГЛТУ, 2021. – 52 с.
- 3.Войченко, Е.Д. Применение активных методов обучения на уроках истории: к постановке проблемы // Вестник науки. — 2022. — №9 (54). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-aktivnyh-metodov-obucheniya-na-urokakh-istorii-k-postanovke-problemy> (дата обращения: 28.10.2025).
- 4.Горшкова, О.В. Активные методы обучения: формы и цели применения // Концепт. — 2017. — № 3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-metody-obucheniya-formy-i-tseli-primeneniya> (дата обращения: 29.10.2025).
- 5.Деркач, В.В. Применение опорных схем в процессе активизации познавательной деятельности студентов вузов // Вестник УГНТУ. — Наука, образование, экономика. — Серия: Экономика. — 2021. — №2 (36). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-opornyh-shem-v-protsesse-aktivizatsii-roznavatelnoy-deyatelnosti-studentov-vuzov> (дата обращения: 29.10.2025).
- 6.Эсонов, О.А. Классификация методов активного обучения в высшей школе // Экономика и социум. — 2021. — №2-2 (81). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-metodov-aktivnogo-obucheniya-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 29.10.2025).

**Бахов Илья Александрович**

преподаватель

Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова

SPIN-код: 3815-2792

Bakhov Ilya

Military Medical Academy

## **ТРУДНОСТИ ИНТЕГРАЦИИ ПОСЛЕ ОСВОБОЖДЕНИЯ ОТ КРЕПОСТНОГО ПРАВА В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ**

**Аннотация:** Центральным элементом исследования является анализ дневниковых записей как крепостных крестьян, так и представителей дворянского сословия, что позволяет получить уникальную перспективу на события, разворачивавшиеся в пореформенной России. Дневниковые свидетельства, являясь ценным историческим источником, дают возможность проникнуть в мир личных переживаний, надежд и разочарований, связанных с отменой крепостного права и последующими социальными трансформациями. Анализируются опубликованные дневники известных представителей дворянства и крестьянства. В заключение делается вывод о том, что процесс интеграции освобожденных крестьян в российское общество был длительным, сложным и противоречивым. Несмотря на формальное освобождение, крестьянство столкнулось с многочисленными экономическими, социальными и правовыми ограничениями, что обусловило недовольство значительной части населения и способствовало усилению социальной напряженности в стране. Анализ дневниковых записей позволяет глубже понять мотивацию участников исторических событий и выявить скрытые аспекты процесса интеграции крестьян после отмены крепостного права. Полученные результаты могут быть использованы для дальнейших исследований истории России XIX века, а также в преподавании соответствующих дисциплин.

**Ключевые слова:** Крепостное право, реформа 1861 года, интеграция крестьянства, дневниковые записи, социальная напряженность, история России XIX века.

## **THE DIFFICULTIES OF INTEGRATION AFTER LIBERATION FROM SERFDOM IN THE RUSSIAN EMPIRE**

**Summary:** The central element of the research is the analysis of the diary entries of both serfs and representatives of the noble class, which provides a unique perspective on the events unfolding in post-reform Russia. Diary testimonies, being a valuable historical source, provide an opportunity to penetrate into the world of personal experiences, hopes and disappointments associated with the abolition of serfdom and subsequent social transformations. The published diaries of famous representatives of the nobility and peasantry are analyzed. In conclusion, it is

concluded that the process of integration of the liberated peasants into Russian society was lengthy, complex and contradictory. Despite the formal liberation, the peasantry faced numerous economic, social and legal restrictions, which led to the discontent of a significant part of the population and contributed to increased social tension in the country. The analysis of diary entries allows for a deeper understanding of the motivation of participants in historical events and to reveal hidden aspects of the integration process of peasants after the abolition of serfdom. The results obtained can be used for further research on the history of Russia in the 19th century, as well as in teaching relevant disciplines.

**Keywords:** serfdom, the reform of 1861, the integration of the peasantry, diary entries, social tension, the history of Russia in the 19th century.

Отмена крепостного права в 1861 году манифестом императора Александра II высвободила миллионы крестьян из многовековой неволи, однако путь к подлинной свободе и полному гражданскому равноправию оказался для них долгим и сложным. Эпоха освобождения, ознаменованная Манифестом «О Всемилостивейшем даровании крепостным людям прав состояния свободных сельских обывателей» и «Положениями о крестьянах, выходящих из крепостной зависимости», совпала с периодом масштабных преобразований в Российской империи, включавших территориальную экспансию, индустриальный подъем и стремительный рост городов.

Несмотря на то, что дарованные свободы породили в крестьянской среде волну эйфории и надежд на новую жизнь, реальное положение освобожденных крестьян оставалось непростым. В автобиографических свидетельствах очевидцев, таких как бывший крепостной Ф. Д. Бобков, освобождение воспринималось как потрясение: «они удивлены и поражены неожиданностью» [2, с. 68], подчеркивающее резкую смену социального положения и неопределенность будущего. Интеграция бывших крепостных в новую общественную систему столкнулась с многочисленными трудностями, связанными с земельным вопросом, выкупными платежами и сохранением пережитков феодальной зависимости.

Его рассказ – живое свидетельство неукротимого стремления вчерашних крепостных обрести полноту жизни, вобрать в свои руки нити собственной судьбы. Отныне они сами – хозяева своего экономического благополучия, вольны решать, с кем связать себя узами брака. «Я стал им читать манифест и объяснять. Читал я с чувством, и когда прочитал заключительные слова: «Осени себя крестным знаменем, православный народ, и призови с Нами Божие благословение на твой свободный труд, залог твоего домашнего благополучия и блага общественного», все перекрестились. У многих были на глазах слезы. Авдюшка шепотом спросил меня, можно ли ему теперь попроситься идти погулять. Ванька, 23-летний парень, заметил, что теперь, вероятно, ему позволят жениться. На мой вопрос, почему он думает о женитьбе, он ответил, что ему некому починить и выстирать рубахи» [2, с. 69].



Несмотря на отмену крепостного права, определенные элементы прежней системы продолжали существовать. Многие экс-крепостные, даже обретя юридический статус граждан России, оставались на землях своих бывших владельцев. Тяжелое бремя выкупных платежей, которые один из историков начала XX века охарактеризовал как "неподъемные", привело крестьян к "очевидной финансовой несостоятельности". Они не могли ни покинуть поместья, ни вносить необходимые ежегодные выплаты государству.

Спустя более десяти лет после реформы, в 1873 году, бывший крепостной Александр Никитенко отметил в своем дневнике: «Прочел доклад валуевской комиссии о состоянии наших крестьян. Это чрезвычайно любопытный акт. [...] Доклад говорит: состояние крестьян вообще улучшается со времени освобождения их. Однако быт их очень неудовлетворителен, по крайней мере в большей части империи. Главные причины: крайнее невежество их и деморализация, вследствие чего обширные размеры пьянства; потом малость поземельных наделов во многих губерниях и несоответственный им слишком большой выкупной платеж; чрезмерные налоги; почти повсеместные падежи скота, против которых до сих пор не принято никаких существенных мер; общинное поземельное владение с круговой порукою; чрезмерное дробление крестьянских имуществ от разделов семейных и, наконец, дурные крестьянские администрация и суды» [5, с. 290]. Крестьяне, погрязшие в долгах и продолжавшие работать на полях своих бывших господ, воспринимали ситуацию так, будто крепостное право сохранилось и после обнародования Манифеста об освобождении.

Более того, как констатировал в 1864 году Ф. Д. Бобков, новый статус освобожденных крестьян не мог изменить ни их общую историю, ни коллективную память об эксплуатации, которую они пережили. «Прошло уже четыре года, как освободили нас от крепостной зависимости. Нас сделали гражданами земли русской. [...] И я и все, кого только я знаю, по-прежнему живут лакеями у своих господ. Почему? Я думаю, что по привычке. Как господа привыкли к нашим услугам, без которых не могут обойтись, так и мы привыкли быть рабами и сидеть на их шее, не заботясь о будущем» [2, с. 80].

Эпоха освобождения крестьянства оставила глубокий след не только в памяти бывших крепостных, но и в сознании русских помещиков, хотя и по совершенно иным причинам. Отмена крепостного права привела к ослаблению их влияния и общественной значимости. В период с 1861 по 1905 год они постепенно утрачивали контроль над крестьянством и своими землевладениями.

Накануне эмансипации дворянство отреагировало на публикацию Манифеста об освобождении сдержанно. Это объяснялось, во-первых, их участием в разработке условий этого документа. Во-вторых, они осознавали бессмысленность сопротивления воле императора, который, заявил членам Государственного совета 28 января 1861 года: «Право это установлено

самодержавною властью, и только самодержавная власть может уничтожить его, а на это есть моя прямая воля». [1]

Анализ записок русского аристократа позволяет по-новому взглянуть на те трудности, которые пережили владельцы земель после упразднения крепостного права. Николай Егорович Врангель в своей автобиографической работе "Воспоминания: от крепостного права к большевизму" (1924) описывает свои детские годы, проведенные в родовом имении в Ямбургском уезде. С теплотой вспоминая жизнь в поместье, он пишет, что был вскормлен грудью крепостной няни и вырос на ее руках, заменившей ему покойную мать: «Няня из буфета приносила нам лимонад, фрукты, конфеты, а затем и ужин, а на другой день, что было менее приятно, давала нам касторку и на живот клала мешок, наполненный горячим овсом. Но мы не роптали, уже зная по опыту, что безоблачного неба не бывает». [3, с. 35]

Не отрицая некоторые негативные стороны крепостного права, Врангель придерживается патерналистской точки зрения на этот институт. Он утверждает, в частности, что крепостные его отца жили в достатке и процветании, а домашняя прислуга была хорошо одета, обута и обеспечена питанием. Более того, он выражает сожаление о том, что современники не знают правды о крепостном праве, как он ее понимает, и осуждает тех, кто судит об институте неверно, делая свои выводы на основе крайних, а не общих случаев: «О крепостном праве люди, не знавшие его, судят совершенно превратно, делая выводы не по совокупности, а из крайних явлений, дошедших до них, и именно оттого дошедших, что они были необыденны. Злоупотребления, тиранства — все это, конечно, было, но совсем не в такой мере, как это принято представлять сегодня. Даже и тогда, во времена насилия и подавления самых элементарных человеческих прав, быть тираном считалось дурным и за злоупотребления закон наказывал. И если не всегда наказывал, то, по крайней мере, злоупотребления запрещал». [3, с. 23]

В заключение Врангель приходит к выводу, что жизнь при крепостном праве не была идиллической, но и не была столь ужасной, как ее принято изображать в современных публикациях: «Жизнь крепостных отнюдь не была сладкой, но и не была ужасной в той мере, как об этом принято писать сегодня». [3, с. 23]

Причины, по которым он тоскует по временам, предшествовавшим освобождению крестьян, становятся более понятными, когда он описывает воздействие отмены крепостного права на имение его семьи и взаимодействие между получившими свободу крестьянами и бывшими владельцами. После завершения обучения в университете за рубежом, Врангель возвратился в Россию и увидел значительные перемены в родном доме. «Таня рассказала о старых слугах. После освобождения почти все молодые ушли и нанялись служить в разных местах, но нигде не прижились. Больше месяца, двух они нигде не могли продержаться. Некоторые окончательно спились, а у горничных судьба и того хуже». [3, с. 88]

В довершение всего, Врангель пришел в ужас, увидев имение в плачевном состоянии: строения пришли в упадок, в пруду лежала гниющая древесина, а тропинки густо поросли кустарником. Врангель обратился к отцу с вопросами об имении, на что тот ответил, что "Пользоваться местной рабочей силой просто невозможно. Купил сенокосилки, а они отказываются ими пользоваться». [3, с. 93] Описание поместья Врангелем и пересказ его разговора свидетельствуют о том, что между владельцами и бывшими крепостными сохранялись непростые отношения и после освобождения. Он утверждает, что в то время как крестьяне ликовали по поводу обретенной свободы, некоторые помещики, желающие сохранить продуктивность своих земель, как, например, отец Врангеля, были разочарованы необходимостью выплачивать заработную плату своим работникам и тем, что крестьяне не соглашались с предлагаемыми условиями труда.

Отец Врангеля, несмотря на свою поддержку освобождения крестьян и сотрудничество с ними в земстве, делился с сыном историями, отражавшими сложности пореформенной эпохи и недовольство помещиков отменой крепостного права. Он рассказывал случай о состоятельном землевладельце, наказанном домашним арестом за избиение слуги – действие, ранее допустимое при крепостном праве, но неприемлемое после эмансипации. Знать была возмущена ограничением власти и новым социальным укладом, при котором, по воспоминаниям князя Петра Кропоткина, крестьяне утратили признаки подобострастия и общались с помещиками на равных: «Во всяком случае никогда я не наблюдал в русском крестьянине того подобострастия, ставшего второй натурой, с которым маленький чиновник говорит о своем начальнике или лакей о своем барине. Крестьянин слишком легко подчиняется силе, но не поклоняется ей». [4, с. 132] Некоторые землевладельцы, как сосед Врангеля, утверждавший в жалобе, что новый порядок уравнивает крестьян с дворянами, не могли смириться с изменившимся положением.

Процессы интеграции после освобождения от крепостного права в Российской империи продемонстрировали сложность и многогранность этой исторической задачи. Экономическая зависимость, социальная дискриминация и культурные барьеры препятствовали полноценному включению бывших крепостных крестьян в жизнь общества. Анализ опыта позволяет извлечь важные уроки для современных обществ, сталкивающихся с проблемами интеграции маргинализированных групп населения. Для успешной интеграции необходимо не только формальное провозглашение равенства прав, но и активная государственная политика, направленная на обеспечение экономической независимости, ликвидацию дискриминации и создание условий для культурного и образовательного развития.

### **Список литературы:**

1. Александр II «Крепостное право установлено самодержавною властью, и только самодержавная власть может уничтожить его» - URL: <http://ros-mir.ru/node/279> (дата обращения: 08.11.2025).
2. Бобков, Ф. Д. Из записок бывшего крепостного человека / Ф. Д. Бобков // Исторический вестник. — 1907. — № 5. — С. 446–474; № 6. — С. 734–764; № 7. — С. 143–164.
3. Врангель, Н. Е. Воспоминания: От крепостного права до большевиков / Н. Е. Врангель; вступ. ст., коммент, и подгот. текста А. Зейде. — Москва: Новое литературное обозрение, 2003. — 512 с.
4. Кропоткин, П. А. Записки революционера / П. А. Кропоткин; с предисл. Георга Брандеса. — Лондон, Санкт-Петербург: Свободная мысль, [1906]. — [2], VIII, 435, [7] с.
5. Никитенко, А. В. Записки и дневник: в 3 кн. / А. В. Никитенко. — Москва: Захаров, 2005. — 608 с.

**Берендеева Мария Сергеевна**

кандидат филологических наук, доцент  
Новосибирский государственный университет  
SPIN-код: 9595-6713

Maria S. Berendeeva  
Novosibirsk State University

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-78-10076, <https://rscf.ru/project/23-78-10076/>

## **СИНТЕЗ ИСКУССТВ В ТВОРЧЕСТВЕ АРСЕНИЯ И АНДРЕЯ ТАРКОВСКИХ (НА ПРИМЕРЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ЦИТАТ ПАУЛЯ КЛЕЕ И ЛЕОНАРДО ДА ВИНЧИ)**

**Аннотация:** Статья посвящена особенностям встраивания визуальной цитаты (произведение живописи) в поэтический и кинематографический текст. В качестве примера рассмотрены стихотворение Арсения Тарковского «Пауль Клее» и художественный фильм Андрея Тарковского «Жертвоприношение». Анализ рассматриваемых произведений показал, что цитаты визуальной природы функционируют в них сходным образом. Цитаты являются принципиальным сюжетообразующим фактором и работают на создание образа сакральной реальности, противопоставляемой реальности биографической. Установлено, что именно деконструкция визуальной цитаты репрезентирует в визуальном пространстве фильма основной концепт ЖЕРТВОПРИНОШЕНИЕ.

**Ключевые слова:** Арсений Александрович Тарковский, Андрей Арсеньевич Тарковский, Пауль Клее, кинотекст, визуальность, интертекстуальность, концепт.

## **SYNTHESIS OF ARTS IN THE WORKS OF ARSENY AND ANDREY TARKOVSKY (BASED ON THE EXAMPLE OF ARTISTIC QUOTES BY PAUL KLEE AND LEONARDO DA VINCI)**

**Summary:** This article examines the specifics of integrating visual quotations (from paintings) into poetic and cinematic texts. Arseny Tarkovsky's poem "Paul Klee" and Andrei Tarkovsky's feature film "The Sacrifice" are used as examples. Analysis of these works reveals that visual quotations function similarly in both works. Quotations are a fundamental plot-forming factor and contribute to the creation of a sacred reality, contrasted with biographical reality. It is established that the deconstruction of visual quotations represents the central concept of SACRIFICE in the film's visual space.

**Keywords:** Arseny Alexandrovich Tarkovsky, Andrei Arsenyevich Tarkovsky, Paul Klee, film text, visuality, intertextuality, concept.

Цель данной работы – рассмотреть особенности встраивания визуальной цитаты в вербальный и кинематографический тексты на примере стихотворения Арсения Тарковского «Пауль Клее» и художественного фильма Андрея Тарковского «Жертвоприношение».

Возможности кинематографа по использованию в кинотекстах произведений различной знаковой природы – иконических и вербальных – очень широки, а в кинематографе Тарковского такого рода синтез искусств, соединение цитат из музыки, живописи и поэзии, является одной из основных особенностей. Возможности поэтического текста изначально ограничены, так как вербальный знак является конвенциональным, с его помощью можно описать содержание картины или музыки, но нельзя включить ее в текст в неизменном виде. Тем не менее, стихи Арсения Тарковского включают многочисленные отсылки как к живописи, прежде всего в стихотворениях о художниках – «Пускай меня простит Винсент Ван-Гог», «Пауль Клее», «Феофан Грек», так и к музыке (в текстах «Зимняя ночь в Вене», «Утро в Вене» и др). И. С. Кадочникова отмечает также такую особенность поэтики Арсения Тарковского, как фотографичность, причем фотографические образы представляют собой «образы памяти, которые обладают эйдетической фактурой, то есть несут в себе визуальный код, соотнесенный со слуховым, обонятельным, тактильным, вкусовым кодами, что позволяет говорить о их синестезийной природе» [1]. Синестезийная природа в определенной степени была свойственна и творчеству героя одного из его стихов – художника Паулю Клее (так, связь его искусства с музыкальным кодом рассмотрена в [2], а параллели между литературными и художественными категориями на примере творчества Пауля Клее рассмотрены в [3]).

Творчество Андрея и Арсения Тарковских практически неразделимо, оно представляет собой единый континуум развития сходных образов и символов. Так, ряд сакральных символов (вода, огонь, дерево и т.п.) перешел в кинематограф Андрея Тарковского из поэтики его отца, ряд концептов индивидуальной картины мира режиссера сформирован под влиянием поэзии Арсения Тарковского (например, БЕЛЫЙ ДЕНЬ в одноименном рассказе и в фильме «Зеркало»), поэтические цитаты из стихов отца становятся доминантой концептуального пространства фильмов «Зеркало», «Сталкер» и «Ностальгия», а позднее творчество Арсения Тарковского в свою очередь формируется уже не без влияния фильмов его сына. В исследовательских работах по истории отечественной культуры и публицистике формируется своеобразный «семейный биографический миф», связывающий воедино жизнь и творческую биографию поэта и режиссера. В связи с этим особый интерес представляет рассмотрение вопроса о синтезе искусств в творчестве Арсения и Андрея Тарковских в сопоставлении. Для анализа особенностей интеграции цитаты из живописи в текст иной природы выбраны стихотворение Арсения Тарковского «Пауль Клее» и имеющий некоторое сюжетное сходство с ним фильм Андрея Тарковского «Жертвоприношение».

Стихотворение Арсения Тарковского «Пауль Клее», написанное в 1957 г., уже самим заглавием указывает читателю на сопряжение в его художественном пространстве вербального и визуального и на возможные отсылки к картинам, т.е. текстам иной, не словесной, знаковой природы. Поэтическое творчество Арсения Тарковского в целом ориентировано на условно визуальное восприятие: во всех стихах присутствуют зрительные образы, повествование разворачивается в пространстве, атрибуты которого четко репрезентированы в текстах. Стихотворение «Пауль Клее» также включает целый ряд лексем, маркирующих визуальное восприятие (*разноцветные карандаши, квадраты и крючочки, линии и пятна* и т.п.), а первая строфа разворачивает перед читателем перспективу пространства (*Где-то за горами, над лугами / Он сидел себе один в аллее*<sup>1</sup>).

Все стихотворение можно условно разделить на несколько частей в соответствии с развитием его нарратива: 1) первая строфа вводит образ главного героя – художника Пауля Клее, а также задает пространственные координаты происходящего (*Где-то за горами, над лугами*) и определяет некоторые атрибуты, детали, репрезентирующие концептосферу искусства (*С разноцветными карандашами*); 2) вторая строфа, наиболее тесно связанная с реальной биографией художника, представляет сжатое описание художественного стиля Пауля Клее (*Рисовал квадраты и крючочки* – вербальная квинтэссенция абстракционизма) и ряд знаковых цитат (*Африку, ребенка на перроне, / Дьяволенка в голубой сорочке, / Звезды и зверей на небосклоне*); 3) третья и четвертая строфы представляют собой своеобразный манифест, состоящий из двух частей – то, чего художник не принимает в своем искусстве (*Не хотел он, чтоб его рисунки / Были честным паспортом природы*), и то, чего он хочет достичь (*Он хотел, чтоб линии и пятна, / Как кузнечики в июльском звоне, / Говорили слитно и понятно*); такая схема манифеста (антитезис и тезис) и последовательная логичность изложения могут быть завуалированной отсылкой к реальным творческим манифестам Пауля Клее и его преподавательской деятельности; 4) пятая и шестая строфы, в отличие от предшествующих, которые только создавали общее представление о художнике и его картинах (экспозицию), несут основную повествовательную нагрузку и раскрывают основу сюжета – ситуацию смерти героя (*Попрощался и скончался Клее*) после появления «ангела смерти» (здесь это, вероятнее всего, художественная аллюзия собирательного характера, отсылающая и к многочисленным образам ангелов в картинах Клее последних лет жизни и к его работе «Смерть и огонь» 1940 г.); 5) седьмая строфа, кульминационная, раскрывает своего рода «альтернативную реальность», то, что было бы, если бы события, описанные в пятой и шестой строфах, пошли по иному пути (*И тогда с художником все вместе / Мы бы тоже сгнули со света*); 6) последняя строфа представляет собой развязку, подведение итогов и сопоставление реальностей – существующей (музей, *Где порой слоняются живые, / И висят*

<sup>1</sup> Здесь и далее стихотворение А. Тарковского цитируется по изданию [4].

рядком картины Клее - / Голубые, желтые, блажные) и неосуществленной (погост).

Основанием для сопоставления стихотворения «Пауль Клее» и художественного фильма «Жертвоприношение» является определенное сходство нарратива стихотворения и сюжета фильма. Так, в обоих случаях сюжет носит апокалиптический характер и формируется вокруг предполагаемого конца света: это исчезновение всех вместе с художником в стихотворении Арсения Тарковского и объявление войны, предположительно последней для этого мира, в фильме Андрея Тарковского. Также в обоих текстах сопоставляется два варианта реальности – реальность, в которой конец света произошел, и реальность, в которой его не было, причем именно второй вариант преподносится как подлинный, осуществившийся, а воплощение именно этого, предпочтительного и оптимистичного, варианта происходит по предполагаемым причинам, связанным с главным героем.

Принципиальное отличие между рассматриваемыми текстами заключается в образе главного героя. Так, в центре стихотворения «Пауль Клее» образ самого художника. Художник создает картину, на которой проявляется «ангел смерти», т.е. именно картина, на первый взгляд, кажется причиной возможного трагического исхода, однако смертоносный образ проявляется помимо воли художника-творца: во всех предыдущих строках художник выступает в качестве действующего лица, т.е. в позиции агенса (*жил, сидел, рисовал, хотел* и т.п.), но в описании картины эту позицию уже занимает сам ангел смерти (*Проступили крылышко и темя: / Ангел смерти стал обозначаться*). Такой переход активной позиции от художника к имплицитному высшему началу подчеркивается нарушением гармоничного членения на строфы: новое предложение, вводящее новый сюжетный поворот (*И однажды утром на картоне*), начинается в четвертой строке строфы, посвященной «слитности и понятности» линий и пятен, тем самым нарушая и разбивая слитное единство гармоничного текста и вводя в него элемент дисгармонии. Дальнейший текст указывает на связь внутреннего мира художника с судьбой мира внешнего (*Если б Клее был немного злее, / Ангел смерти был бы натуральной. / И тогда с художником все вместе / Мы бы тоже сгнули со света*). Такая связь может интерпретироваться двояко: это и размышление о сути творчества (творческая сила проецирует на мир собственное творение, порождая в нем смерть), и введение в текст мотива жертвы (художник умирает и своей смертью не допускает гибель мира).

В кинотексте Андрея Тарковского главный герой, косвенно принадлежа к миру искусства (бывший актер, преподаватель эстетики) не является художником-творцом, цитируемая в фильме картина Леонардо существовала задолго до него, что, отбрасывая тему творчества, выводит на передний план мотив жертвы. «Поклонение волхвов» - незавершенная работа Леонардо да Винчи, обычно датируемая 1481 г. Картина Леонардо предлагает неклассическое прочтение традиционного для европейской живописи сюжета:



монохромность картины, построенной на светотеневых переходах, отсутствие ярких цветовых пятен, нетрадиционная композиция, наличие на заднем плане фигур всадников и архитектурной конструкции не вполне ясного назначения. В фильме «Жертвоприношение» именно картина Леонардо становится ключевым невербальным репрезентантом заглавного концепта: композиция вступительных титров фильма связывает картину с названием «*Offret. Sacrificatio*», которое проявляется на черном фоне и сменяется постепенно выступающим из черноты фрагментом картины Леонардо. Сюжет поклонения волхвов обыгрывает идею дарения, а дарение в концептуальном пространстве фильма является признаком концепта ЖЕРТВОПРИНОШЕНИЕ (прочищуем по монтажной записи фильма слова Отто из разговора с Александром: «Все, что *дарить*, жалко, это как *пожертвовать* чем-либо. Но ведь иначе, что же это за подарок? – курсив наш – М. Б.» [5]). Отметим, что, хотя шведскому *Offret* скорее соответствует русское *жертва*, добавление к названию фильма латинского *Sacrificatio* (жертвоприношение) акцентирует внимание зрителя на религиозной составляющей концепта и дополнительно подчеркивает связь религиозного сюжета фоновой картины с идеей жертвы.

Картина у Андрея Тарковского является практически главным сюжетообразующим элементом, своеобразным катализатором действия. Она не предвещает конца света явным образом, но указание на ее скрытую пророческую и предостерегающую функцию присутствует в фильме: в одном из эпизодов, демонстрирующих апокалиптическое видение Александра, лестница (выбранная лично режиссером для съемки эпизода в Стокгольме) контурно повторяет архитектурную конструкцию на заднем плане «Поклонения волхвов», словно этот фрагмент картины сообщает именно о грядущем конце. Картина появляется в ключевых точках фильма, она сопровождает объявление войны и принятие Александром решения о жертвоприношении – об отказе от всего, что он любит, ради спасения мира. Появление картины в эпизоде открывающих титров ставит ее в метапозицию по отношению к последующему повествованию: картина сопровождает титры (метаданные фильма) и интерпретируется зрителем как элемент, не относящийся к реальности героев. В дальнейшем картина появляется внутри повествования (применительно к кинематографу Тарковского – эмпирического хронотопа фильма, в терминологии Д. А. Салынского [6]) в виде репродукции, висящей на стене в доме Александра, но ее присутствие во всех эпизодах сигнализирует проникновение в реальность героев реальности инобытия, т.е. сакрального хронотопа, соотносящегося с религиозной картиной мира. Примечательно, что именно картина «Поклонение волхвов» становится поводом для жертвенного выбора Александра. Так, вскоре после разговора Александром и Отто о страхе, внушаемом картиной, главный герой подходит к реальной картине, стоящей за стеклом, а его лицо, отражающееся в стекле, словно проникает внутрь картины – на то самое свободное место на переднем плане; реальность картины смешивается с реальностью героя, который становится таким образом

участником сакрально значимого события, связанного с дарением-жертвой. Как представления о жертвоприношении сопрягаются с представлениями и потере, отказе и сожалении о пожертвованном, так и картина оказывается в пространстве фильма амбивалентной, в ней «вера и любовь переплетаются с тревогой и страхом» [7].

Особого рассмотрения требует вопрос о механизме включения живописной цитаты в текст иного рода – вербальный или кинематографический. Вследствие иконического характера живописи, она не может быть «переведена» на язык слов, т.е. перекодирована вербальными знаками, без потери смысла. Любая отсылка к живописи в поэтическом тексте становится таким образом весьма условной. Иные отношения устанавливаются между текстами живописи и кинематографа. Природа кинотекста как произведения знаковой природы очень сложна, ее двойственность предполагает, с одной стороны, возможность полноценного цитирования произведения живописи в кинотексте за счет встраивания цитаты в изобразительный код, но, с другой стороны, нетождественность встроеной цитаты оригиналу за счет дополнительных смыслов, создаваемых неиконической составляющей фильма.

Особенностью киноязыка Тарковского является его принципиальный отказ от «простого» цитирования картины, показанной целиком и занимающей весь кадр, картины в его фильмах либо встраиваются в общую композицию кадра и взаимодействуют с другими его элементами (репродукции Леонардо в книге, небрежно перелистываемой в фильме «Зеркало»), либо становятся основой для косвенного цитирования в виде цветового или композиционного решения кадра (пейзаж в «Зеркале», дублирующий картину «Охотники на снегу» Брейгеля), либо подвергается деконструкции (те же «Охотники на снегу» в фильме «Солярис»). Так, именно с деконструкции начинается встраивание картины Леонардо в текст «Жертвоприношения»: на инициальных титрах картина показана только по частям, титры приводятся на фоне фрагмента с одним из даров – чашей с драгоценной смирной. Такое выделение из исходно неделимого текста-знака одного фрагмента одновременно разрушает прежний знак-картину и создает новый, сразу вводя жертвенный мотив фильма, так как чаша со смирной является прообразом жертвенной Чаши и грядущей Искупительной жертвы Христа. Дальнейшее скольжение камеры по вертикальной оси картины к кроне дерева, сменяющееся в кадре изображением реального дерева на берегу, также создает новый смысл в пространстве кинотекста, выделяя дерево как визуальный репрезентант концепта ЖЕРТВОПРИНОШЕНИЕ и устанавливая связь между началом фильма и его концом, в котором мы видим засохшее дерево и следим за скольжением камеры вдоль его кроны в ожидании возможного цветения. Кроме открывающих титров, картина фигурирует в фильме в нескольких сценах, но всякий раз показывается через призму зеркального отражения и соположения двух реальностей. Таким образом, в фильме Андрея Тарковского одна конкретная

картина Леонардо да Винчи цитируется как иконическими, так и вербальными средствами, причем ее встраивание в вербальный ряд фильма происходит всеми тремя способами, используемыми Тарковским в своих фильмах, а сама картина является основным фактором развития сюжета и поводом к введению мотива жертвы.

В стихотворении Арсения Тарковского «Пауль Клее» нет декларированного цитирования конкретных картин (хотя, например слова «ребенок на перроне» отсылают к одноименной картине, но в текст они вводятся не как название, являющееся языковой «точкой доступа» к представлениям о соответствующей картине, а как номинация объекта). Невыраженная реальность художественного мира Пауля Клее становится в тексте источником страха: именно из нее проступает ангел смерти, именно она несет потенциальную угрозу конца света, причем, именно отсутствие конкретных картин, определенных примеров и буквальных иллюстраций, с одной стороны, способствует созданию поэтического представления о картинах (абстракционизм особенно сложно описать словами), а с другой стороны - усиливает ощущение страха: именно за счет скрытости и неопределенности изображений любая картина Клее предстает в тексте как источник угрозы. Так, финальные строки (*И висят рядком картины Клее - / Голубые, желтые, блажные...*) показывают любые картины Клее как скрытые точки «не прорвавшегося» пространства смерти, вне зависимости от конкретных изображений.

На основе проведенного исследования визуальных цитат и отсылок к живописи в стихотворении «Пауль Клее» и в художественном фильме «Жертвоприношение» можно сделать следующие выводы:

1) синтез искусств, интертекстуальность, связанная с включением цитат иной знаковой природы, не только является одной из значимых черт как поэтики Арсения Тарковского, так и кинематографа Андрея Тарковского, но и становится в их творчестве важным сюжетообразующим фактором;

2) интерпретация исходного иконического текста (картины) в текстах Андрея и Арсения Тарковских происходит сходным образом: цитата адаптируется к природе итогового текста (поэтического или кинематографического) и вводится только отдельными элементами, приобретающими в контексте новые функции;

3) в художественном фильме «Жертвоприношение» вхождение цитаты из живописи (картина Леонардо да Винчи «Поклонение волхвов») в кинотекст осуществляется несколькими способами: визуально – через включение картины в общий контекст визуального ряда, через косвенное цитирование в воспроизведении отдельных деталей картины и путем деконструкции – и вербально – через открытое называние картины и ее автора в диалоге;

4) деконструкция картины в «Жертвоприношении» позволяет ввести в кинотекст мотив жертвы, актуализировать один из важнейших концептов

авторской картины мира (ЖЕРТВОПРИНОШЕНИЕ) и обозначить визуальный ряд его репрезентации;

5) в стихотворении Арсения Тарковского «Пауль Клее» цитирование живописи происходит через вербализацию отдельных мотивов и художественных приемов, причем отказ от развёрнутого описания конкретных картин выступает как сознательный прием, подчеркивающий страх перед иррациональным и неизвестным миром потенциальной угрозы;

6) рассматриваемые фильм и стихотворение имеют сходные сюжеты: некое произведение живописи, связанное с трансцендентальной реальностью, предвещает конец света, герой узнает об этом, после физической смерти («Пауль Клее») или отказа героя от дома и рассудка («Жертвоприношение») угроза исчезает;

7) встраивание художественной цитаты в обоих текстах создает противопоставление двух реальностей – биографической (эмпирической) и связанной с картинами реальности высшего измерения (сакральной).

Дальнейшие направления исследования в этой области могут быть связаны с описанием ключевых концептов творчества Арсения и Андрея Тарковских в контексте синтеза искусств и влияния цитат, восходящих к иным видам искусства, на экспликацию соответствующих концептов в вербальном и кинематографическом текстах.

### **Список литературы:**

1. Кадочникова И. С. Синтез искусств в лирике Ю. Левитанского и А. Тарковского. Автореф. дис. ... канд. филол. - Ижевск, 2011. 25 с.
2. Алексеева А. В. Значение принципов нотной записи для развития языка абстрактного искусства Пауля Клее // Актуальные проблемы теории и истории искусства. 2014. № 4. С. 339-345.
3. Невская П. В. Визуальность в аспекте литературного портретирования: три картины Пауля Клее // Историческая и социально-образовательная мысль. 2013. № 2 (18). С. 199-206.
4. Тарковский А. А. Стихотворения и поэмы. - М.: Литературный музей, 2015. 510 с.
5. Монтажная запись фильма «Жертвоприношение» // Медиа-архив «Андрей Тарковский». [Электронный ресурс] Режим доступа: [<http://tarkovskiy.su>] (дата обращения: 15.07.2017)
6. Салынский, Д. А. Киногерменевтика Андрея Тарковского. 2-е изд. - М.: Издательство: «Квадрига», 2009. 576 с.
7. Стогниенко А. Ю. Художественное пространство в рецепции Андрея Тарковского: теория и практика. Автореф. дис. ... канд. культурологии. - Иваново, 2013. 23 с.

**Берницева Виктория Андреевна**

кандидат искусствоведения, старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 9545-3120

Bernitzeva Viktoria

St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ВЛИЯНИЕ «РУССКОГО СТИЛЯ» К.А. ТОНА И РОМАНТИЧЕСКИХ ТЕНДЕНЦИЙ НИКОЛАЕВСКОГО ВРЕМЕНИ В АРХИТЕКТУРЕ ПЕТЕРБУРГА ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА**

**Аннотация:** В первой половине 19 века возникновение построек в стилях, обращенных к допетровскому времени, было инициировано Николаем I. В середине столетия большепролетным постройкам с новыми функциями – вокзалам и пассажам были определены черты, навеянные романтикой огромных средневековых романских и готических храмов. В конце столетия Александр III вновь использует обращение истокам древнерусской архитектуры в строительстве храмов-памятников как главных градообразующих доминант города, укрепляя традицию, которая продолжается и при Николае II.

**Ключевые слова:** Николай I, К.А. Тон, романтизм, русско-византийский стиль, историзм, эклектика, вокзалы XIX века.

## **THE INFLUENCE OF THE "RUSSIAN" STYLE OF K.A. TON AND ROMANTIC TRENDS OF THE NIKOLAEV TIME IN THE ARCHITECTURE OF ST. PETERSBURG IN THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY**

**Summary:** In the first half of the 19th century, the emergence of buildings in styles dating back to pre-Petrine times was initiated by Nicholas I. In the middle of the century, large-span buildings with new functions - stations and passages - were given features inspired by the romance of huge medieval Romanesque and Gothic churches. At the end of the century, Alexander III again used the appeal to the origins of ancient Russian architecture in the construction of monumental churches as the main city-forming dominants of the city, strengthening the tradition that continues under Nicholas II.

**Keywords:** Nicholas I, K.A. Ton, romanticism, Russian-Byzantine style, historicism, eclecticism, 19th century railway stations.

Обстоятельства, при которых Николай I восшел на престол, связанные с восстанием декабристов, подтолкнули его к мысли о том, что надо стать ближе к исконным народным идеалам. В России со второй половины XVIII века уже

была практика обращения к старине, когда в архитектуре воскрешался древнерусский стиль XVII века [1, с.11], но именно в николаевское время впервые возникает государственная идея поддержки традиции сохранения культурного наследия под девизом Уварова «Православие, Самодержавие, Народность».

В России зарождается дисциплина «история архитектуры» на основе новой специальности «художественная археология». Ф.Г. Солнцев (1801–1892), А.М. Горностаев (1808–1862), Н.Е. Ефимов (1799–1851) издают труды с планами, обмерами и иллюстрациями зарисовок древних построек. С 1830-х годов формируются взгляды славянофилов, поддерживавших национально-романтическое направление. В 1830-е годы по указам императора разворачивается строительство крестьянских деревянных домов по проектам Константина Андреевича Тона (1794–1881), в подчеркнуто национальном стиле [2, с.433].

Но больше К.А.Тон, в ранний период работавший только в классической традиции, известен тем, что разработал основные стилистические ходы в сочетании византийского, владими́ро-суздальского и московского средневекового зодчества, с привнесением элементов ордерного классицизма в декоре. В 1838 году, по запросу Николая I, им был издан альбом образцовых проектов церквей, получивший статус официального документа и пособия по «русско-византийскому» стилю [3, с. 62–84]. При Николае I в Москве по проекту К.А. Тона было начато и завершено строительство храма-памятника в русско-византийском стиле в честь победы в войне 1812 года – храма Христа Спасителя (1839 – 1883) [4, с. 145]. В построенной К.А. Тоном на Благовещенской площади в Санкт-Петербурге (пл. Труда) Благовещенская церковь лейб-гвардии конного полка 1843 – 1849 (не сохранилась) в декоре имела венчания в форме восьмигранных шатров, известных в древнерусском зодчестве XVI–XVII веков. Слишком четкий, доходящий до сухой жесткости рисунок силуэта и внешнего декора – дань классицизму, а в сочетании с древним стилем в новой постройке – признак приближающейся эклектики. Храмы в тоновском стиле, сочетающие в себе византийский и русский стиль, продолжают строиться на всем протяжении XIX века и другими архитекторами. Например, Н.Е.Ефимовым был построен комплекс Воскресенского Новодевичьего монастыря у Московской заставы (1848 – 1861). Массивен облик пятиглавого Воскресенского собора в русско-византийском стиле, встроеного вместе с двумя пятиглавыми храмами «кораблем», с высокими шатровыми колокольнями, в фасадную часть корпусов келий, выходящих на сторону Московской заставы (ныне Московский проспект).

Не все воспринимали николаевскую идею воскрешения русскости положительно. А.И.Герцен, считал николаевскую архитектуру «дикой», насаждавшейся не ради красоты и действительной веры в народные идеалы, а ради поддержания мощи монархической власти под «хоругвью православия, державия и народности» [5, с. 137]. По-другому об это писал в 1850-1890-е

годы художественный критик В.В.Стасов (1824–1906), который, поддерживая развитие национального самосознания, воплощаемого в искусстве, критиковал тоновскую архитектуру, «те наши церкви в псевдорусском стиле...», что строились «...десятками, сотнями, без вкуса, казенно и сухо» [6, с. 397], считая что в ней заимствованы внешние приемы древнерусской архитектуры декорирующие типовые, классицистические в плане храмы [7, с. 179].

Время царствования Николая I совпало с расцветом направления «романтизм» в Европе. Черты старинных стилей в архитектуре до середины XIX столетия называются «историзм». Его признаки появились с середины XVIII века, и их развитие связывают с «романтическим» обращением к старинным стилям. В середине XIX столетия историзм в архитектуре полностью сменяется эклектикой. Ее характеризует усиление авторского прочтения и более свободное обращение со стилями. Продержавшись до начала XX века, эклектика была постепенно вытеснена модерном в 1880-х годах. В русском историзме в 1830–1840-е годы, в отличие от классицизма, наследовавшего черты античности опосредованно, расцвели стили, использовавшие прямые изобразительные цитаты, которые современники назвали «неогрек» и «неоренессанс» [8, с. 20]. Под готикой с конца XVIII века в России понимали и европейскую средневековую, и древнерусскую архитектуру [2, с. 414]. Разнообразие воплощаемых стилей отсылало воображение к прошлому, создавало новые обобщения прошлого и современности. Надстройкой башни, «восьмерик на четверике», с шатром, напоминающем шатер одного из тоновских храмов, в ярком романском стиле фасада и готическом стиле основного объема, была оформлена ныне утраченная петербургская реформатская церковь на набережной реки Мойки архитекторов Г.А. Боссе и Д.И. Грима (1862 - 1865). Известны и другие реформатские храмы 1860-х годов, оформленные в романском стиле [4, с. 162].

Н.В.Гоголь в конце XIX века писал: «Пусть в одной и той же улице возвышается и мрачное готическое, и обремененное роскошью украшений восточное, и колоссальное египетское, и проникнутое стройным размером греческое» [9, с. 426].

С середины XIX столетия начинается активное строительство большепролетных зданий и мостов, благодаря изобретению легких металлических ферм, позволяющих перекрывать большие пространства, что удовлетворяло потребность в возведении дебаркадеров железнодорожных вокзалов и с 1830-х – заводских цехов [4, с. 107]. Одновременно со строительством Благовещенского моста в Петербурге прокладывалась первая железная дорога между Петербургом и Москвой, строился О. Монферраном, (последним зодчим эпохи русского классицизма) Исаакиевский собор (1818–1858), Первый железнодорожный вокзал в Петербурге был построен по проекту К.А.Тона и Р.А. Желязевича в 1847–1851 годах. Оба здания вокзала, и в Петербурге, и в Москве, получили название Николаевских (в Петербурге – это Московский вокзал, в Москве – Ленинградский) [10, с. 12]. Фасады первых

железнодорожных вокзалов, таких как первый парижский вокзал Сен-Лазар (1837), а в Петербурге – Николаевский, еще скрывали за ленточной структурой фасада с маленькими окнами пространство дебаркадера, только башня с часами намекала на социально-административную функцию. Появление огромных полуциркульных форм мостов и дебаркадеров вокзалов дало возможность, как в эпоху средневековья, строить большие здания с полукруглыми сводами, похожие на храмы или замки. Металлические конструкции используются для придания зданиям форм романской и готической архитектуры. Железнодорожный вокзал в Петергофе (1854–1857) архитектора Н.Л.Бенуа решен в формах огромных и высоких готических соборов. Фасады Варшавского (арх. П.О. Сальманович, 1858 – 1860) и Балтийского вокзалов с чертами ренессансного ордера построены по образцу Парижского Восточного вокзала (1849). Фасад дебаркадера Балтийского вокзала (арх. А.И. Кракау, 1855–1857) так же, как и Парижский вокзал, имеет средневековый готический мотив – окно-розу в центре под треугольным завершением. Но, в отличие от парижского, его фасад украшают две тяжеловесные симметричные башни по бокам, что делает его похожим на романский храм.

В начале столетия возникла тяга к историческим стилям, навеянная романтизмом. В середине века романтические настроения определили средневековые, романские и готические черты новых зданий вокзалов и реформатских церквей. Романтические привнесения древнерусских черт в архитектуру, обусловленные историзмом начала XIX века, продолжились и во время царствования эклектики. При Николае I в храмах подчеркивался кубообразный объем и симметричность четырех барабанов с куполами (как в древнерусской архитектуре храмов Московского кремля) вместе с шатрами (как в храмах XVI–XVII веков) введенный К.А. Тоном. В типовых проектах «пятишатровых» храмов Тона были случаи храмов-кораблем. Это разрушенные в 1930-е годы Красноярский Рождественский собор (1845–1841), и церковь святого Мирония на набережной Обводного канала (1849–1854) в Петербурге. Через несколько десятилетий озвученное пожелание царя Александра III (время правления 1881 – 1894) строить «в стиле времен московских царей XVII века» [11, с. 41] повлияло на усложненность силуэта храмов, открыло более широкую возможность включать колокольню в общий силуэт. Градообразующее и вместе с тем важное государственное значение получил петербургский храм Воскресения Христова (Спас-на-Крови) на Екатерининском канале (арх. А.А. Парланд, 1883–1907), построенный в стиле московской жемчужины, храма Василия Блаженного в Москве (1555–1561) по инициативе Александра III на месте, где его отец, Александр II был смертельно ранен революционером-террористом. С этим храмом сопоставим Петропавловский придворный собор в Петергофе (1895–1904) по проекту архитектора Н. В. Султанова (1850–1908), директора института гражданских инженеров, которого на этом посту сменил Василий Антонович Косяков (1862–1921), строивший этот храм. Это третий



храм в стиле русского узорочья, сравнимый по богатству внешнего убранства с собором Василия Блаженного в Москве и храмом Спаса на Крови в Петербурге. В.Косяковым, работавшим в эклектичных стилях византийского (полукруглые обрамления окон барабанов, переходные конхи, разгружающие громадный свод), псковского (огромные главы), неороманского (выделение фасадной части над входом, как в оформлении дебаркадеров после середины 50-х годов XIX века), древнерусского узорочья с детализацией фасадов под влиянием модерна (хоть и характеризующаяся симметрией, но со сложной неожиданной перетекаемостью объемов) выстроены петербургские церкви: Богоявления на Гутуевском острове (1888), Похвалы Божией Матери на Васильевском острове (1889 – 1898), Казанской церкви Воскресенского Новодевичьего монастыря (1907), Кронштадтского Морского собора (1903 - 1913).

### Список литературы:

1. Горностаева О.Н. Готические мотивы в контексте развития русского жилого интерьера XIX века: 17.00.04: автореферат дис. ... канд. Искусствоведения. М.: Сарма, 2005. – 32 с.
2. История русской архитектуры: учебное пособие // Пилавский В.И., Т.А. Славина, Ю.С. Ушаков. СПб.: Стройиздат, 1994. 600 с.: ил.
3. Лисовский В.Г. «Национальный стиль» в архитектуре России. М.: Совпадение, 2000. 414 с
4. Пунин А. Л. Архитектура Петербурга середины XIX века. Л.: Лениздат, 1990. 356 с.
5. Герцен А. И. Собрание сочинений: в 30 т. М.: Наука, 1954–1965. IX том.
6. Стасов В. В. Избранные сочинения : в 3 т. М. : Искусство, 1952. 1 том.
7. Берташ А.В. Стилистические особенности храмостроительства в 1830 – 1879-е годы в России: столица и национальные окраины // Вестник СПбГУ. Сер. 15. 2013. Вып.1.
8. Давилич Т.Ф., Качемцева Л.В. Особенности эклектики в архитектуре Российской империи // Academia. Архитектура и строительство. 2015. №4. С.16 – 22.
9. Гоголь Н.В. Об архитектуре нынешнего времени // Сочинения. Т.1. СПб., 1898.
10. Васькин А.А. История строительства в Москве Николаевского вокзала по проекту архитектора К.А.Тона в 1844 – 1849 // Исторические науки, 2007. №6. С. 9 – 13.
11. Савельев Ю.Р. Новая концепция самодержавия и русский стиль // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2006. Сер. 2, вып. 4. С. 40 – 52.

**Билан Ольга Александровна**

кандидат философских наук, доцент

Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I

SPIN-код: 7467-2075

Olga Bilan

Emperor Alexander I St. Petersburg State Transport University

## **ЖЕНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ЭТАПЫ, ПРИЧИНЫ, СТЕРЕОТИПЫ**

**Аннотация:** В российской действительности отношение к женскому образованию было неоднозначно. Данная статья рассматривает историю развития женского образования в России, а также вопрос о его роли в общественной жизни страны. Автором приводятся факторы, которые повлияли на развитие образования женщин. В статье делается вывод, что отношение российского общества к женскому образованию менялось в зависимости от исторического периода.

**Ключевые слова:** женское образование, история страны, светские учебные заведения, система высшего образования, домашнее воспитание, университетский устав.

## **WOMEN'S EDUCATION IN RUSSIA: STAGES, CAUSES, STEREOTYPES**

**Summary:** In Russian reality, the attitude towards women's education was ambiguous. This article is devoted to the history of the development of women's education in Russia, as well as to the question of its role in the public life of the country. The author analyzes the factors that influenced the development of women's education. The article also focuses on the fact that society's attitude towards women's education in Russia has changed depending on the historical period.

**Keywords:** women's education, history of the country, secular educational institutions, higher education system, home education, university charter.

Развитие женского образования – важная часть истории нашей страны. Образованные женщины проявляют свои способности и знания в различных областях общественной жизни. В истории России отношение к образованию женщин было противоречивым и менялось с течением времени. В данной статье мы проследим эволюцию женского образования и рассмотрим ключевые факторы, которые оказывали воздействие на развитие образования для женщин в разные исторические эпохи. Начало женского образования в России связано с историческими предпосылками и открытием первых заведений. Развитие женского образования в России прошло этапы Древней Руси, Российской империи и советского периода.

В древнерусском обществе роль женщины была тесно связана с семейными обязанностями: рождением и воспитанием детей, ведением домашнего хозяйства. Поэтому вопрос о женском образовании в этот период не поднимался. Как отмечают исторические источники, первые упоминания об образовании женщин на Руси относятся к XI веку, когда Анна (Янка) Всеволодовна, дочь киевского князя Всеволода Ярославича, организовала при Андреевском женском монастыре девичью школу. Из источников известно, что она стала первой игуменьей в монастыре и сама обучала девиц шитью, Закону Божьему, пению и письму. Впоследствии монастырское обучение для боярских дочерей было заменено на домашнее. В рамках домашнего образования девушки изучали чтение, письмо, благородные манеры и вышивку. В X–XI веках некоторые царевны и боярышни всё же имели возможность получить образование. Например, «Ксения Борисовна Годунова, как отмечает в своей работе Н. Ф. Кацалова, была обучена "писанию книжному", отличалась красноречием и любила пение. Из исторических источников известно, что мать царя Михаила Федоровича, царица-инокиня Марфа и младшая дочь царя Алексея Михайловича Софья были грамотными» [7]. Отмечается, что Софья получила образование у самого Симеона Полоцкого.

В эпоху Петра I возможности для женского образования оставались ограниченными. Российское общество продолжало считать, что дом – место женщины. В обществе по-прежнему преобладала точка зрения, что место женщины — в доме. Однако некоторые изменения всё же происходили. В обществе появились факторы, которые сделали роль женщины более светской. С 1718 года жёны и дети стали допускаться на ассамблеи для высшего общества, учреждённые Петром Великим.

С течением времени увлечение европейской культурой привело к тому, что в аристократические семьи стали наниматься иностранные педагоги - женщины из Франции, Германии, Англии. Они обучали девочек истории, иностранным языкам, географии, музыке, пению, танцам, светским манерам, осанке и рукоделию – всему, что требовалось для жизни в высшем обществе того времени. Следует отметить, что обучение точным наукам не считалось необходимым для девушек. Приоритетом для родителей оставалось удачное замужество дочерей, а не их образование.

При «правлении Елизаветы Петровны в 1754 году были учреждены акушерские школы для девушек. Обучение учениц проходило дома специально обученными учителями. Школы сначала появились в Москве и Санкт-Петербурге, а затем в других городах страны. Также в период царствования Елизаветы Петровны открывались частные пансионы, которые в основном содержали иностранцы» [5].

Как отмечают многие авторы, в частности, Зайцева Ю.В. и Салимуллина Е.В. «началом женского образования в России принято считать 1764 год» [2], «когда в Петербурге по проекту просветителя И.И. Бецкого был основан Смольный институт благородных девиц, который стал первым светским

учебным заведением в Европе» [1, с. 21]. Бецкой «предложил идею воспитания в России "новой породы людей" из всех сословий путем создания закрытых образовательных учреждений» [8, с.70].

Обучение в Смольном институте делилось на четыре возрастные группы и длилось 12 лет — с 5 до 18 лет. «Как отмечает в своей статье Я. Кагая, в учебную программу 1-го возраста входили Закон Божий, арифметика, русский и иностранные языки, рисование, танцы, музыка и рукоделие. В программу 2-го возраста добавлялись история и география. В 3-м возрасте обучали русской словесности, скульптуре, архитектуре, геральдике, основам экономики, этикету» [по 6]. Воспитанницы 4-го возраста знакомились с приемами воспитания. Учебный процесс был сбалансирован: познавательная деятельность чередовалась с ежедневными прогулками, физическими упражнениями и играми на свежем воздухе.

В Смольном институте девочки из дворянских семей получали подготовку к жизни при дворе и в высшем обществе. Образовательная программа включала не только общеобразовательные дисциплины, но и обучение навыкам, необходимым «добродетельной» матери: девочки осваивали премудрости ведения домашнего хозяйства, овладевали искусством шитья и вязания, учились быть послушными и соблюдать правила светского этикета. Чтобы оградить воспитанниц от пагубного влияния простых людей, на время обучения предполагалось их полностью изолировать от общества. Задачи образования «состояли в том, чтобы стать умными женщинами, хорошими матерями и служить обществу» [4].

Для представителей более низких сословий Смольного института в 1848 году было создано Александровское мещанское училище.

После кончины Екатерины II заведование учреждёнными ею учебными заведениями в ведомство перешло Марии Фёдоровны, супруги императора Павла I. Именно она продолжила развивать женское образование в стране, благодаря чему в России появились новые институты по образцу Смольного.

В 1858 году в Санкт-Петербурге значимым событием стало открытие Мариинского женского училища — первого учебного заведения среднего уровня. Спустя четыре года оно получило статус женской гимназии, а позднее в нём появился двухгодичный класс с педагогическим уклоном. Позже по образцу создавались женские гимназии в других городах России. В них обучались девушки из небогатых семей.

Как отмечал Я. Кагая, «обучение в гимназии давало степень "учительницы народных училищ" [по 6]. Однако с данной степенью девушки могли получить только низкооплачиваемую работу». Дополнительные знания, полученные в педагогическом классе, открывали возможности для работы гувернанткой или преподавателем в гимназии.

По завершении обучения девушки получали свидетельство, но не аттестат, который был необходим для поступления в университет и выдавался исключительно юношам. Таким образом, путь к высшему образованию для

женщин был закрыт, и они не имели других «способов самореализации, кроме сферы воспитания и медицины, которая ограничивалась акушерским делом и должностью фельдшера» [по 4].

В обществе сохранялась группа людей, которые воспринимали образованных женщин как угрозу нравственности. Консервативно настроенные граждане считали стремление к женскому образованию не более чем мимолетным увлечением, вольностью и нарушением устоявшихся норм. В прессе того времени нередко обсуждались вопросы женской скромности и приличий, в частности, поднимался вопрос о допустимости прослушивания женщинами лекций по физиологии.

В 50-е годы XIX века вновь активизировались дискуссии о высшем образовании для женщин. Вопрос был, когда в обществе заговорили о либеральных идеях равноправия. Женщинам было разрешено посещать университетские лекции на правах вольнослушательниц. Первой женщиной, которая в 1860 году начала обучение на юридическом факультете Петербургского университета, стала 19-летняя Наталья Корсини. Её примеру последовали и другие, в частности, Н. Сулова, М. Бокова, А. Блюммер, М. Коркунова.

«В 60-х годах XIX века под нажимом общественности, требовавшей большей доступности и отмены сословной замкнутости школ, в России был проведён ряд реформ, нацеленных на развитие женского образования» [3, с. 17]. Женщинам разрешили работать в лабораториях медико-хирургической академии Петербурга. Но в 1863 году после принятия нового университетского устава Министерством народного образования женщинам официально запретили посещать лекции в университете.

После принятия нового университетского устава дебаты в обществе о высшем образовании женщин не утихали. Противники аргументировали свою позицию тем, что женщины не обладают необходимыми физическими и интеллектуальными способностями для освоения таких дисциплин, как анатомия, медицина и юриспруденция. Они опасались, что образование женщин приведёт к росту числа неравных браков, что женщины займут места в университетах, которые должны принадлежать по праву мужчинам, и итогом женщины утратят свои традиционные качества. Эти аргументы ярко иллюстрируют существовавшие в обществе стереотипы о гендерных ролях. В то же время сторонники женского образования рассматривали образование женщин как благо для общества.

В борьбу за право женщин на образования включились активистки: Е. Конради, Н. Стасова, М. Трубникова, А. Философова. Так Евгения Конради - публицистка и переводчица, первая выступившая сторонницей гендерного равноправия, на съезде естествоиспытателей в Петербурге представила петицию с требованием допустить женщин к слушанию лекций в университете.

Женские движения в России в XIX веке имели благородные и многогранные цели:

- предоставление женщинам возможностей для профессиональной реализации и, как следствие, получение экономической независимости (для чего «создавались различные общества взаимопомощи и бытовые товарищества»);
- борьба за право женщин получать высшее образование;
- расширение гражданских, социальных, экономических и духовных прав и свобод женщин во всех сферах общественной жизни;
- борьба за гражданские и политические права женщин;
- ведение благотворительной деятельности, которая охватывала широкий спектр направлений. Помощь оказывалась не только в материальной форме малоимущим и тем, кто оказался в сложной жизненной ситуации, но и в виде просветительских инициатив. Особое внимание уделялось поддержке женщин, стремящихся к получению образования и профессиональным навыкам, необходимым для трудоустройства. Также значимую роль играло движение сестёр милосердия» [3].

Причинами появления активистских движений за права женщин, по мнению Я. Кагая, являлось то, что «государственное устройство в стране противоречило общественным настроениям того времени. Набирала популярность идеология нигилизма, одним из постулатов которой стала свобода личности. Отмена крепостного права привела к разорению большинства дворян. Девушки были вынуждены искать источники заработка. Пример женщин из Европы, которые могли быть бакалаврами и докторами наук» [по 6].

Весной 1868 года «было подано прошение ректору Петербургского университета о допуске женщин в университет» [по 9]. В ноябре прошение легло на стол Дмитрия Толстого, в то время министра народного просвещения. Хотя чиновник был противником этой инициативы, полностью игнорировать её он не мог.

Решением этого вопроса стал компромисс об открытии высших женских курсов. Так в 1869 году в Санкт-Петербурге были открыты Аларчинские курсы, где преподавал химию знаменитый Д. И. Менделеев. В 1869 году в Москве начали работу Лубянские курсы, которые сосредоточились на математике и естественных науках. В 1872 году открылись Владимирские курсы в Петербурге. Историю на Владимирских и Лубянских курсах читали Т.Н. Грановский и В.О. Ключевский. Хотя программа курсов приближалась к уровню мужских гимназий, обучение сводилось в основном к чтению лекций. Выпускницам по окончании выдавали не диплом, а удостоверение, не имевшее юридической силы.

В 1872 году в Москве открылись курсы профессора В.И. Герье, их уровень соответствовал университетским стандартам в области историко-филологических наук. На курсах Герье занятия вели профессора Московского университета. Бюджет курсов складывался из платы за обучение и

пожертвований. Герье был предан идеям просвещения и стремился развивать женское образование в стране.

В 1878 году в Петербурге открылись Высшие женские курсы (Бестужевские). Они предлагали обучение по двум направлениям — словесно-историческому и физико-математическому, а позднее было добавлено и юридическое отделение. На Бестужевских курсах занятия вели преподаватели из Петербургского университета. Открылись в Санкт-Петербурге и Высшие женские медицинские курсы. Все эти учебные заведения сыграли важную роль в образовании женщин и способствовали расширению их прав.

В 1880-х годах в России был сформирован список профессий, доступных для женщин. В него входили такие специальности, как мозаичное и игольно-швейное дело, переплётное и картонажное мастерство, типографское дело и гравюра, садоводство и огородничество, кулинарное искусство и уход за детьми. Позднее к списку добавили телеграфию, медицину и коммерцию. Однако часть общества всё ещё воспринимала получение высшего образования женщинами как нечто неприемлемое.

В 1886 году Министерство просвещения по причине роста революционного движения, в котором участвовали и женщины, приостановило приём слушательниц на все женские курсы. «К 1889 году только Бестужевские курсы смогли возобновить свою работу. Активистки за права женщин Н. Стасова, А. Философова и С. Ковалевская направляли обращения в правительство и составляли докладные записки для Министерства народного просвещения» [по 9]. Опасаясь усиления социальной напряжённости, было принято решение о продолжении работы первых учебных заведений, но только с соблюдением условий, установленных Министерством. А в 1896 году женщинам представили право поступать в высшие учебные заведения.

В Санкт-Петербурге в 1897 году был открыт женский мединститут. В 1903 году в Петербурге открылся первый государственный женский педагогический институт. Эти учебные заведения не могли соперничать с университетами, но они предоставляли возможность получить профессию.

Революция 1905–1907 годов явилась новым этапом в вопросе женского образования. Ключевую роль в этот период играли женские правовые организации.

Осенью 1905 года в университеты вернулись вольнослушательницы. В 1906 году в России открылись женские политехнические курсы, где женщины получили возможность изучать точные науки, инженерное и архитектурное дело, химию. Но в 1908 году пост министра просвещения занял консервативный А. Н. Шварц. Вновь были запрещены поступления вольнослушательниц в университеты.

«В 1910 году Государственный Совет страны официально признал Бестужевские курсы высшим учебным заведением, предоставив статус, сопоставимый с университетами. Это стало шагом вперёд. Однако хотя свидетельства об окончании Бестужевских курсов стали приравнены к

выпускным документам университетов, они оставались» ниже по статусу [по 5]. Но в декабре 1911 года Правительство приняло «закон, который позволил курсисткам сдавать экзамены при университетах, получать дипломы магистра и доктора» [5].

В 1914 году в Москве появились Высшие женские богословско-педагогические курсы. «В 1915 году в период Первой мировой войны университеты испытывали нехватку студентов. Это привело к изменениям в системе образования» [5]. Женщин начали допускать на медицинский и физико-математический факультеты в Казани, медицинский в Саратове, медицинский и юридический в Томске.

Реформация системы женского образования произошла после революции 1917 года. В России начались значительные преобразования, затронувшие и сферу образования женщин. Так 31 мая 1918 года Народный комиссариат просвещения издал постановление «О введении обязательного совместного обучения». Равные с мужчинами права на высшее женское образование закрепил и декрет советской власти. «В августе 1918 года В.И. Ленин подписал декрет "О правилах приёма в высшие учебные заведения", согласно которому, право на поступление имело любое лицо, достигшее шестнадцатилетнего возраста» [5]. При этом упразднились «требования к базовому уровню образования — для поступления не требовалось наличие аттестата или свидетельства об окончании средней школы» [по 5]. Это открыло перед многими ранее закрытые двери и стало мощным толчком к демократизации образовательной системы.

Женщины получили право на целевые направления для обучения востребованным специальностям. Были организованы производственно-политехнические курсы, курсы подготовки к поступлению на рабфак. Однако, несмотря на эти прогрессивные изменения, женщины по-прежнему чаще оказывались на низкооплачиваемых позициях, а в сфере руководства высшего и среднего звена их было крайне мало. Традиционно женскими областями деятельности оставались здравоохранение, образование и культура.

В эпоху СССР женское образование стало не только доступным, но и обязательным на всех уровнях, причём бесплатным на всех уровнях. Советская власть активно продвигала идеи эмансипации и равенства полов. Это время сопровождалось массовым открытием техникумов, школ и других учебных заведений. Интересно, что «в годы Великой Отечественной войны руководство страны сделало попытку снова ввести раздельное обучение, но она не увенчалась успехом» [4] и не имела широкого распространения.

С распадом Советского Союза и переходом к новым экономическим реалиям произошли значительные изменения в обществе, и социально-экономические неравенства и стереотипы о роли женщины вновь стали актуальными проблемами. В постсоветской России большинство высокооплачиваемых и престижных должностей по-прежнему занимают



мужчины, а такие сферы, как высокие технологии, автомобиле-и-ракетостроение, энергетика преимущественно остаются мужскими.

При этом важно подчеркнуть, что выбор профессии и доступ к образованию сегодня абсолютно равны для всех, независимо от пола. Образовательные учреждения следуют единым стандартам и не делают различий между обучающимися по гендерному признаку.

Современные женщины активно участвуют в научной, экономической, политической и культурной жизни страны, демонстрируя свои знания и профессиональные навыки. Тем не менее, их достижения нередко недооцениваются, в частности, на этапе отбора кандидатов на должность некоторые компании всё ещё поддаются влиянию гендерных стереотипов, отдавая предпочтение мужчинам. Социокультурные ожидания по-прежнему оказывают влияние на выбор карьеры и роль в семье, что приводит к тому, что на пути к самореализации женщины продолжают сталкиваться с затруднениями.

В современной социокультурной ситуации на государственном уровне продолжается процесс развитие равных возможностей для обоих полов. В частности, поддержку государства получил процесс развития образования женщин в области физико-математических наук, инженерии, высоких технологий. В январе 2023 года премьер-министр М. В. Мишустин утвердил Национальную стратегию действий в интересах женщин, которая будет реализовываться в стране в два этапа (1 - с 2023 года по 2026 и 2 - с 2027 по 2030 год). Основная задача данной программы — пробудить интерес к технологическим специальностям. В рамках этой стратегии государством запланированы мероприятия, которые помогут улучшить не только финансовое положение женщин, но укрепить принцип гендерного равноправия.

Таким образом, начиная с момента становления, женское образование в России полно противоречий, корни которых часто кроются в общественном восприятии роли женщины в обществе.

### **Список литературы:**

1. Антология педагогической мысли России XVII в. / Сост. И. А. Соловков. - М.: Педагогика, 1985. – 412 с.
2. Зайцева, Ю.В., Салимуллина, Е.В. История женского образования в России и за рубежом: сравнительный анализ. [Электронный ресурс]: Cyberleninka. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-zhensproza.rucyberleninka.rukogo-obrazovaniya-v-rossii-i-za-rubezhom-sravnitelnyu-analiz> (дата обращения: 04.11.2025)
3. Зорина, Т.М. Женское образование в России XIX в. - «за» и «против» // Педагогическое образование в России, 2010. - № 2. – С.16-22. [Электронный ресурс]: Cyberleninka.ru. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhenskoe-obrazovanie-v-rossii-xix-v-za-i-protiv> (дата обращения: 05.11.2025)

4. Женское образование в России: с чего все начиналось? [Электронный ресурс]: СНТА современная научное-технологическая академия. Режим доступа: <https://www.snta.ru/press-center/zhenskoe-obrazovanie-v-rossii-s-chego-vse-nachinalos> (дата обращения: 05.11.2025)
5. Женское образование в Российской империи: история борьбы за диплом / Skillbox Media. [Электронный ресурс]: Skillbox. Образование. 7 июля 2025. Режим доступа: <https://blog.skillbox.by/obrazovanie/zhenskoe-obrazovanie-v-rossijskoj-imperii-istorija-borby-za-diplom-skillbox-media> (дата обращения: 05.11.2025)
6. Кагая, Я. История женского образования в России. [Электронный ресурс]: Альманах «Наследие». Режим доступа: <https://nasledie.digital/articles/istoriya-zhenskogo-obrazovaniya-v-rossii> (дата обращения: 04.11.2025)
7. Кацалова, Н.Ф. У истоков женского образования в России / Н.Ф. Кацалова. — Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). — Т. 1. — Пермь: Меркурий, 2011. — С. 58-61. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/17/94>.
8. Понамарева, В.В., Хорошилова, Л.Б. «Золотой век» Екатерины и образование // Педагогика. 1999. - №1. – С. 68-75.
9. Суворова, Д. Вольнослушательница, курсистка, студентка: как женщины Российской империи боролись за право учиться. И какие были недостатки у первых попыток женского образования. [Электронный ресурс]: Горящая изба, 1 сентября 2022 года. Режим доступа: <https://burninghut.ru/zhenskoe-obrazovanie-v-rossii> (дата обращения: 05.11.2025)

**Бояринцев Дмитрий Константинович**

ассистент

Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

SPIN-код: 6010-4005

Boyarincev Dmitrij

St. Petersburg State Maritime Technical University

## **«HISTORIA ALBIGENSIUM» И ЕЕ АВТОР: ПРОБЛЕМА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ СОБЫТИЙ АЛЬБИГОЙСКОГО КРЕСТОВОГО ПОХОДА**

**Аннотация:** Статья посвящена хронике Гильема де Пюилорана, свидетеля и хрониста Альбигойского крестового похода. Традиционно автор «Historia Albigenium» воспринимался некоторыми историками как однозначный сторонник Крестового похода. Важно отметить, что взгляды Папы Иннокентия III, возглавлявшего крестовый поход Симона де Монфора и папского легата Арно Амори на определенных этапах Альбигойских войн категорически не совпадали, несмотря на их общую принадлежность к лагерю противников альбигойской ереси. В рамках данной статьи автор анализирует некоторые детали биографии Гильема де Пюилорана и особенности даваемых автором хроники оценок.

**Ключевые слова:** Альбигойский крестовый поход, Гильем Пюилоранский, Лангедок, Альбигойские войны, Historia Albigenium.

## **THE «HISTORIA ALBIGENSIUM» AND ITS AUTHOR: THE CHALLENGE OF REPRESENTING THE EVENTS OF THE ALBIGENSIAN CRUSADE**

**Summary.** The article discusses the chronicle of William of Puylaurens, a witness and chronicler of the Albigensian Crusade. While some historians have traditionally viewed the author of Historia Albigenium as an unequivocal supporter of the Crusade, it is important to note that at certain stages during the Albigensian Wars, the views of Pope Innocent III and Simon de Montfort, who led the Crusade and papal legate Arnaud Amaury, did not always coincide. Despite their common affiliation with the camp of opponents to the Albigensian heresy, there were differences in their approaches. In this article, the author analyses some details of Guillem's biography and the features of his assessments in the chronicle.

**Keywords:** Albigensian Crusade, William of Puylaurens, Languedoc, Albigensian Wars, Historia Albigenium.

«Historia Albigenium» Гильема де Пюилорана – не самый подробный источник по истории Альбигойского крестового похода, но охватывающий большой хронологический промежуток с 1145 по 1275 г. Наиболее полная рукопись «Хроники», MS Latin 5212, хранится в Национальной библиотеке

Франции [8, р. 7]. Но главный и до сих пор дискуссионный вопрос о хронике Пюилорана – это вопрос о роде деятельности автора, родившегося приблизительно в самом начале XIII века или немного раньше. Все его детские воспоминания связаны в основном с Тулузой, то есть Гильем – уроженец одного из крупнейших городов Лангедока [8, р. 21]. Чаще всего авторы монографий и общих работ принимают устоявшуюся точку зрения о том, что Гильем Пюилоранский был нотариусом, а затем каноником Раймонда VII [4, с. 93]. Ив Доссат в своей статье «Был ли летописец Гильем де Пюилоран капелланом Раймонда VII или нотариусом тулузской инквизиции?» обратила внимание на то, что ещё в XIX веке Жюстин Бессье (и некоторые авторы до и после него) в своей работе «Mélanges d'histoire du Moyen Âge» отметил отсутствие в «Хронике» хотя бы упоминания о роли самого автора при дворе одного из могущественнейших сеньоров Юга, но быстро отменил эти подозрения [6, р. 346]. Доссат пошла в этой наметившейся критике гораздо дальше, предположив, на основе анализа тулузских судебных и хозяйственных актов, что в сороковые годы XIII в. существовало два Гильема де Пюилорана, один из которых был капелланом, а другой нотариусом [6, pp. 346-348]. В рамках анализа взгляда автора на события Альбигойских войн это вопрос заслуживает особенного внимания, поскольку окружение Гильема безусловно влияло на его отношение к происходящему в Лангедоке – был ли это двор Раймонда VII или свита епископа Тулузы Фулька?

Раймонд VII действительно весьма эпизодически и будто бы как лицо стороннее фигурирует в летописи, зато Фулька хронист цитирует непосредственно, а когда епископ сопровождает в 1228 году армию Гумбера де Боже, Гильем описывает этот поход подробнее, чем прочие военные кампании [6, р. 347]. Таким образом, выдвинутые Ив Доссат тезисы о том, что Гильем де Пюилоран был нотариусом епископата, а затем и тулузской инквизиции, имеют под собой основание и далее мы будем исходить из этого положения. В таком случае, необходимо прояснить кем был этот влиятельный человек, которому автор уделил настолько много внимания, что, как выразился переводчик «Хроники» В.А. Сибли, «некоторые части его Хроники граничат с панегирикой епископу» [8, р. 21]. В 1211 году он участвовал в осаде Лавора и, возможно, в казни 400 «еретиков» там же [1], а также в заседании Лаворского собора - его подпись стоит под решением этого собрания о запрете Раймонду VI давать присягу на Евангелии и оправдываться по обвинениям в ереси и убийстве папского легата, поскольку он не выполнил требования Рима [3, с. 213]. Описывая прибытие графа в Рим для получения прощения от Папы и решения вопроса принадлежности земель Тулузы, анонимный автор второй части «Песни об Альбигойском крестовом походе» вкладывает в уста епископа следующие слова: *«Тот край коснеет во грехе, мне будет свет не мил, коль, зная то, что лжив народ и веру позабыл...»* *«Пройдет по краю огонь и меч, оставив груды тел, а коль Монфора упрекнешь ты из-за этих дел, весь мир увидит сколь к друзьям ты, Папа, охладел»* [2, с. 104]. Сам Пюилоран

отзывается о Фульке следующим образом: *«Так случилось, что в то же самое время, по Божьей воле, почтенный и благочестивый человек, господин Фульк, аббат Флореджа или Тороне, был избран епископом Тулузы. В тот момент, когда он услышал эти новости, легат Пьер (очень хорошо знакомый с Фульком) оказался прикован к постели из-за болезни; он поднял руки к небу и возблагодарил Бога за то, что Он предоставил такого человека церкви Тулузы»* [8, р. 21-22]. Мнение хрониста о епископе Тулузы в дальнейшем не поменяется. Все свидетельства о Фульке, независимо от их источника, сообщают нам о человеке весьма радикально настроенном против ереси и тех, кого он считает потворствующими ей. Очевидно, что автор был очень близок к Фульку – «Хроника» изобилует подробнейшими описаниями действий и проблем, с которыми епископ сталкивался, от конфликтов с местной знатью до проблем с продовольствием и десятиной [8, р. 86]. Гильем в VII главе использует формулировку *«...я часто слышал, как Фульк, в разговоре или проповедях...»* [8, р. 22]. Близость к деятельности такого человека и её одобрение автором позволяет нам предположить, что занимавший средние посты в структуре тулузского епископата Гильом главным образом излагает точку зрения местного католического клира, настроенного против знати Лангедока [8, р. 86-87], фальдитов, ереси и церковного разложения, о котором Гильом говорит в первых же главах [8, р. 21-23]. Н.Ю. Стародубцева, однако, относил «Хронику» Пюилорана к источникам, «в концентрированном виде отражающая официальную позицию французской монархии по вопросу завоевания Юга» [5, с. 8]. В.А. Сибли в своём введении к переводу «Хроники», наоборот, относил Пюилорана к верным сторонникам главным образом католической церкви и епископата Тулузы, и только потом к сторонникам «усилий крестоносцев и французской короны в борьбе с ересью» [8, р. 6]. Оставаясь последовательными и исходя из приведенных выше аргументов, мы скорее солидаризируемся с точкой зрения В.А. Сибли.

С другой стороны, важно отметить, что определенную роль в оценках, даваемых Гильемом, сыграло, по-видимому, и его происхождение. Во-первых, в отличие от другого хрониста – Пьера Во-де-Серне, сопровождавшего крестоносцев и лично Симона де Монфора до самой его гибели под стенами Тулузы, Гильем Пюилоранский участливо относится к судьбе Тулузы, и неожиданно нейтрально к графам Тулузы – главным противникам крестоносцев на юге Франции. Отдельная глава хроники Гильема Пюилоранского посвящена генеалогии графа Раймонда VII [8, р. 31], а действия Симона де Монфора в захваченной Тулузе подвергаются критике [8, pp.58-59], которую не мог позволить себе старший современник Пюилорана – цистерцианец Во-де-Серне [7, pp. 1-3].

Таким образом, даваемые автором «Historia Albigensium» оценки сочетали в себе, с одной стороны, верность делу епископа Тулузы Фулька, горячего противника еретических общин Юга, а с другой, по-видимому, неоднозначные впечатления от деятельности крестоносцев на территории

города, частью общины которого автор хроники являлся. Прошедшее со времени смерти Симона де Монфора время, как и изменившаяся политическая ситуация, позволяли Гильему Пюилоранскому давать менее однозначные оценки событиям Крестового похода, в отличие от его старшего современника Пьера Во-де-Серне.

### **Список литературы:**

- 1.Бренон А. Истинный образ катаризма. Перевод Н. Дульневой // Doc.player. - URL: <https://docplayer.com/26119368-Istinnyy-obraz-katarizma.html> (дата обращения: 05.11.2025).
- 2.Гильём Тудельский Песнь об Альбигойском крестовом походе / Пер. с фр. С.Б. Лихачева. - М.: Квадрига, 2010. 338 с.
- 3.Люшер А. Иннокентий III и альбигойский крестовый поход / Пер. с фр. М.Ю. Некрасова. - СПб.: Евразия, 2003. 288 с.
- 4.Ольденбург З. Костёр Монсегюра. - СПб.: Алетейя , 2001. 416 с.
- 5.Стародубцева Н. Ю. Социально-политическая трансформация в Тулузском графстве и зависимых территориях (1189-1271): автореф. дис. ... канд. ист. наук / ВГУ. - Волгоград, 2013.
- 6.Dossat Y. Le chroniqueur Guillaume de Puylaurens était-il chapelain de Raymond VII ou notaire de l'inquisition toulousaine? // Annales du Midi. 1953. Vol. 65-23. pp. 343-353.
- 7.Pierre des Vaux de Cernay. Histoire de l'hérésie des Albigeois et de la sainte guerre entreprise contre eux / ed. F. Guizot. Paris: J. Brière, 1824. 399 p.
- 8.William of Puylaurens. The chronicle / tr. W.A. Sibly, M.D. Sibly. Woodbridge: Boydell press, 2003. 162 p.

**Будаев Даниил Артемьевич**

ассистент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 9669-7308

Daniil Budaev

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **КЛАССИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ ИГРОВОЙ КУЛЬТУРЫ ЙОХАНА ХЕЙЗИНГА В РЕЦЕПЦИИ МИГЕЛЯ СИКАРТА**

**Аннотация:** В статье сопоставляются классическая теория игровой культуры Йохана Хейзинга и теория игровой культуры в цифровом обществе Мигеля Сикарта. Теоретические конструкты обоих авторов анализируются с точки зрения эмоциональной составляющей игры, её эвристического смысла и значения в человеческом обществе. Анализ эмоциональной составляющей игры демонстрирует, что Сикарт преимущественно исследует гедонистические смыслы игры, в то время как Хейзинга находит в ней акт сближения с божественным. Сопоставление эвристических смыслов двух теорий показывает, что для Хейзинга большее значение имеет *agon*, тогда как Сикарт сосредотачивается на коммуникации. Рассмотрение позиций обоих авторов по проблеме значения игры в жизни человека раскрывает, что Хейзинга последовательно проводит мысль о закате игровой культуры, в то время как Сикарт, фиксируя похожие симптомы, заявляет о неизменном процветании человека посредством культуры игр. Несмотря на интересное раскрытие темы, делается вывод о том, что теория игровой культуры Сикарта в значительной степени уступает теории игровой культуры Хейзинга и выглядит крайне фрагментарно.

**Ключевые слова:** Философия игры, Йохан Хейзинга, *Homo Ludens*, игровая культура, видеоигры, техника.

## **JOHAN HEIZINGA'S CLASSICAL THEORY OF GAME CULTURE IN THE RECEPTION OF MIGUEL SICART**

**Summary:** This article compares Johan Huizinga's classical theory of play culture with Miguel Sicart's theory of play culture in the digital society. The theoretical constructs of both authors are analyzed from the perspective of the emotional component of play, its heuristic meaning, and its significance in human society. An analysis of the emotional component of play demonstrates that Sicart primarily explores the hedonistic meanings of play, while Huizinga finds in it an act of rapprochement with the divine. A comparison of the heuristic meanings of the two theories shows that *agon* is more important to Huizinga, while Sicart focuses on communication. An examination of both authors' positions on the significance of games in human life reveals that Huizinga consistently develops the idea of the decline of gaming culture, while Sicart, noting similar symptoms, declares the

unchanging prosperity of humanity through gaming culture. Despite the interesting exploration of the topic, it can be concluded that Sicart's theory of game culture is significantly inferior to Huizinga's theory of game culture and appears extremely fragmented.

**Keywords:** The Philosophy of Play, Johan Huizinga, Homo Ludens, gaming culture, video games, tech.

Парадокс концепции «Человека играющего» Йохана Хейзинга, вероятно, заключается в том, что он создал функционирующую теорию игровой культуры, но практически сразу зафиксировал ее смерть. Хотя сам автор вполне однозначно высказался о положении игры в XX веке, в связи с ее выхолащиванием и потерей сакральных смыслов, интерес к работе Хейзинга, преимущественно из-за её уникальности, не теряет актуальности. Нас, однако же, интересует те попытки адаптировать теорию Хейзинга к сегодняшнему дню, которые учитывают роль техники и техницизма в антропологическом пространстве игры. Исследования, посвящённые проблеме человеческой идентичности в информационную эпоху (см. например Ш. Теркл *Life on the Screen: Identity in the Age of the Internet*, Д. Харауэй «Манифест киборгов: наука, технология и социалистический феминизм 1980-х», Л. Сачмен «Реконфигурация отношений человек — машина: планы и ситуативные действия»), безусловно, существуют, как и работы, посвященные игровой культуре (см. например А. Гэллоуэй *Gaming Essays On Algorithmic Culture*, Б. Шпанк *Avant-garde Videogames: Playing with Technoculture*, Дж. Уиллс *Gamer Nation: Video Games and American Culture*). Однако найти полноценно сочетающие оба эти направления работы довольно трудно. На сегодняшний день мы имеем дело с отдельными статьями, в которых Хейзинга упоминается лишь как авторитет.

И тем ценнее видеть труд датского исследователя игр Мигеля Сикарта *Playing Software: Homo Ludens in Computational Culture* (2023). Теория игровой культуры Сикарта исходит из потребностей современности: учесть перформативную идентичность современного человека и его синергетическое существование в мире с машиной (техника также занимает значимое место в тексте). Основная цель работы — данной работы Сикарта — очертить общую теорию игровой культуры в свете цифровых технологий. Как же решается поставленная амбициозная проблема, и насколько теория Сикарта сопоставима с теорией Хейзинга?

Чтобы ответить на данные вопросы, мы сравним позиции авторов по нескольким ключевым темам: эмоциональное наполнение игры, эвристический смысл игры и процесс игры. Игра в нашем анализе понимается не столько как совокупность конкретных действий, сколько как одна из констант, обуславливающих человеческое бытие.

- **Эмоциональное наполнение игры**



Сикарт пишет об облагораживающей силе игры. Главенствующей эмоцией человека, который играет, является fun (дословного перевода на русский язык не существует) — то есть веселье, забава, удовольствие, шутка.

Эта характеристика эмоциональной составляющей выглядит несколько упрощённой по сравнению с тем, что предлагает Хейзинга. «Настроение игры — это настроение отрешенности и восторга, священное или праздничное, в зависимости от того, является ли игра священнодействием или забавой. Такое поведение сопровождается ощущением напряжения и подъема и приносит с собой снятие напряжения и радость» [3, с. 188].

Видимо, основная причина различности оценок проистекает из того, что Хейзинга и Сикарт изначально описывают разные реальности. Если для Хейзинга крайне важна религиозная составляющая игры, в демократически-секулярном мире Сикарта подобная постановка вопроса невозможна. Однако не стоит считать, что в XXI веке позиция Сикарта остается единственно возможной; как феномен, игра способна претендовать на нетранслируемость, непередаваемость, невыразимость присутствия, и эта ее особенность активно исследуется [2, с. 45], однако подобная постановка проблемы просто не интересует Сикарта.

#### • **Эвристический смысл игры**

Разницу в понимании эвристического смысла игры прекрасно описывает сам Сикарт. «Идеи Хейзинга также были продиктованы консервативной, европейской, империалистической энергией. Культура, которую он определил как созданную игрой, была культурой агонизма — хорошо регулируемого конфликта между людьми, в частности, определенного статуса и определенного происхождения. Мы больше не живем в этом мире.

Играть в век информации не должно означать завоевывание других, людей или нет, с помощью программного обеспечения. Играть в информацию — значит признавать других, процветать в мирах, которые мы можем создать, путешествовать по ним и узнавать в них других» [5, р. 13].

Это совершенно не означает, что игра Хейзинга носит менее гуманистический характер, нежели игра Сикарта. Хейзинга, как и Шиллер и романтики до него, определяет игру как выражение человеческой свободы по отношению к природе и к морали [4, р. 13]. Для Сикарта источниками служат кибернетика Норберта Винера и теория постгуманизма, которые он объединяет в Латуровском духе. При этом нельзя сказать, что Сикарт меньше укоренен в философской традиции: тот же анализируемый им Винер прямо писал, что опирался в своих представлениях о упорядоченных системах на монадологию Лейбница [1, с. 32].

#### • **Значение игры**

Вероятно, самое противоречивое место в теории Сикарта — его представление о месте игры в современном мире. Он разграничивает игру как таковую и цифровую игру. Игра как таковая — это этос, феномен жизни, подобный феномену Игры Ойгена Финка. Этос игры, несет в себе сугубо положительные коннотации: «совместный опыт, обмен радостями и удовольствиями», связь,

требующая уважения к другим людям, с которыми нам весело [5, р. 153]. В то же время цифровая игра (как часть цифрового мира) в тексте Сикарта выступает скорее как инструмент для освоения новых технологий. «Размышляя о моей собственной практике игры, я осознал, что культурное и этическое понимание, которое я получил от игр в видеоигры, распространяется на все виды программного обеспечения» [5, р. 3]. То есть чем больше мы играем, тем проще нам ориентироваться в новых интерфейсах, в новых технологиях.

Инструмент сам по себе не должен находиться в пространстве этической оценки: хорошим или же плохим его делает лишь способ применения. Однако эта реальность, не укладывающаяся в теорию Сикарта, им попросту игнорируется. «Я», пишет он о себе, «оптимист». «Игра — это не только создание миров, это жизнь в них. Это не только воображение возможностей, это их воплощение. ... Противоположностью игры является нигилизм. Этот этос требует от нас осуждения инструментализации игры, искажение игры как инструмента облегчения конца этих миров». Сикарт не фиксирует реальность такой, какая она есть, но стремится предписать, какой ей следует быть. Выражение «possible better worlds» [5, р. 152–153], видимо, используется совершенно намерено, отсылая нас к «возможных лучшим мирам» Лейбница.

Видимо, именно в этом и заключается смелость и провокационность, о которой пишет Сикарт в начале своей книги. В отличие от Хейзинга, он демонстративно стремится показать свои идеалистические взгляды; однако из-за подчеркнутой нами выше противоречивости это выглядит не так эффектно, как, видимо, хотелось бы самому автору.

Таким образом сравнив оригинальную концепцию игровой культуры Хейзинга и позднейшую ее рецепцию Сикартом, мы можем сделать следующий вывод:

- Для Сикарта игра в первую очередь трактуется как светская деятельность, где fun — доминирующая форма отношения к миру. В противоположность этому Хейзинга рассматривает игру как сакральный феномен, где радость и веселье лишь — зримое проявление более глубоко акта переживания.

- У Хейзинга главным двигателями игры выступают конкуренция и состязание, тогда как для Сикарта первостепенна коммуникативная функция и способность войти в диалог с чужим.

- Хейзинга до конца выдерживает историко-исследовательский тон своей работы, в то время как Сикарт, по итогу, сознательно прибегает к морализаторству.

Текст Сикарта, безусловно, имеет интересные теоретические выкладки и пытается осмыслить феномен игры как главный феномен эпохи высоких технологий, однако о целостной теории, сопоставимой с концепцией Хейзинга, говорить здесь не приходится. Теория игры, критика капитализма и моральная сторона игры как явления существуют в тексте разрозненно, увы, создавая у

читателя лишь общее представление о теории игровой культуры в цифровую эпоху.

**Список литературы:**

1. Винер Н. Кибернетика и общество. — М.: Иностранная литература, 1958. — 200 с.
2. Очеретяный, К. Компьютерные игры как Gesamtkunstwerk цифровой эпохи // Международный журнал исследований культуры. — 2019. — №1 (34). — С. 34–45.
3. Хёйзинга, Й. Homo Ludens; Статьи по истории культуры. — М.: Прогресс-Традиция, 1997. — 416 с.
4. Frissen, V., Lammes, S., Lange, M., et al. Homo ludens 2.0: Play, media, and identity // Playful Identities: The Ludification of Digital Media Cultures. — Routledge, 2015. — P.9–50. <https://doi.org/10.1515/9789048523030-001>.
5. Sicart, M. Playing Software. Homo Ludens in Computational Culture. — Cambridge: The MIT Press, 2023.— 194 pp.

**Бычков Максим Алексеевич**

кандидат исторических наук, доцент

Московский государственный лингвистический университет

SPIN-код: 6710-0521

Vuchkov Maxim

Moscow State Linguistic University

## **ВАЛЬТЕР ФРЕР-ОРБАН И БЕЛЬГИЙСКИЙ ЛИБЕРАЛИЗМ**

**Аннотация:** В статье анализируется политическая деятельность Вальтера Фрер-Орбана и его роль в развитии бельгийского либерализма. Фрер-Орбан стал теоретиком и практиком классического либерализма в его национальном варианте (доктринерства). Идеи доктринерства были реализованы в политике правительства Фрер-Орбана. С одной стороны, это привело к укреплению экономики страны, ввело Бельгию в число влиятельных экономических держав Европы. С другой стороны, оно обострило социальные, религиозные и национальные противоречия в стране. Несмотря на всю неоднозначность политики Вальтера Фрер-Орбана, он носится к числу влиятельных политиков своей эпохи.

**Ключевые слова:** Бельгия; Вальтер Фрер-Орбан; доктринерство; классический либерализм; льежский либерализм.

## **WALTER FRERE-ORBAN AND BELGIAN LIBERALISM**

**Summary:** The article analyzes the political activities of Walter Frère-Orban and his role in the development of Belgian liberalism. Frère-Orban became a theorist and practitioner of classical liberalism in its national variant (doctrinism). The ideas of doctrinism were implemented in the policies of Frère-Orban's government. On the one hand, this led to the strengthening of the country's economy, making Belgium one of the most influential economic powers in Europe. On the other hand, it exacerbated social, religious, and national tensions in the country. Despite the ambiguity of Walter Frère-Orban's policies, he was one of the most influential politicians of his era.

**Keywords:** Belgium; Walter Frère-Orban; doctrinairism; classical liberalism; Liege liberalism.

Бельгийское государство, возникнув в результате революционных событий 1830 г., стало важной частью европейского региона, его истории, политики и экономики. Бельгия – это не просто государство, появившееся в XIX в., но и в каком-то смысле воплощение этого столетия как эпохи формирования и развития крупнейших политических идеологий (либерализм, консерватизм, социализм), оказавших огромное влияние на дальнейшие события.

Значительную роль в развитии страны сыграла либеральная идеология. Сама Бельгия XIX в. стала моделью либерального государства, показав на практике позитивные и негативные стороны этой идеологии, ее возможности и ограничения. Обращение к данной проблематике обусловлено необходимостью как осмысления (переосмысления) современных идеологических течений, имеющих свои корни в идеологиях XIX в., так и созданием целостной картины бельгийской истории. В развитии бельгийского либерализма значительную роль сыграл Вальтер Фрер-Орбан (Walthère Frère-Orban), он стал его идеологом и практиком.

Несмотря на важность и событийную насыщенность бельгийской истории XIX в., сложно говорить о сформировавшейся отечественной историографии данного вопроса. Огромный вклад в развитие исторических знаний о Бельгии внесла отечественный историк Намазова А. С., которой была подготовлена фундаментальная монография «Бельгийская революция 1830 г.» [1], где были рассмотрены и проанализированы причины, ход и итоги событий, ставшего отправной точкой в бельгийской истории. В работах «Бельгия. Исторический опыт: традиции и современность» [2] и «Бельгия. Эволюция государственности в XVIII–XX веках» [3] ею в общих чертах было проанализировано развитие Бельгии в XIX в. Однако главной целью указанных работ являлось исследование общего процесса развития гражданского общества и федерализма, а не создание общей картины исторического развития страны в данный период, в частности роли либерализма в бельгийской истории. Целью настоящей публикации является анализ роли Вальтера Фрер-Орбана в развитии теории и практики бельгийского либерализма.

Либеральная идеология распространилась на территории Бельгии (тогда она еще входила в состав Австрийской империи и эту территорию называли Южными Нидерландами) в конце XVIII в. под влиянием философии французского Просвещения, Великой французской революции, революционных войн Франции. Фактически центром развития бельгийского либерализма стал Льеж. Это было связано с франкоязычностью города и с влиянием идей Льежской революции 1789 г.

По решению Венского конгресса 1814–1815 гг. Южные Нидерланды вошли в состав Нидерландского королевства. Нидерландский король Вильгельма I и его правительство игнорировали объективные интересы жителей южной части королевства. Это способствовало росту оппозиционных настроений в Южных Нидерландах. Однако оппозиционный лагерь был сильно разделен на два направления: либеральное и католическое. Либеральная оппозиция выступала против консервативной политики нидерландского правительства, за предоставление франкоязычным жителям королевства полноты политических и социально-экономических прав и свобод. Католическая оппозиция сконцентрировала внимание на религиозной проблематике. Хотя королевское правительство проводило светскую политику, но антикатолический уклон там был довольно сильным. Это не могло не

вызывать недовольство католического духовенства и мирян. Эти обстоятельства привели к тому, что в 1828 г. либералы и католики объединились в единую оппозиционную группу. Методом борьбы они избрали политическую борьбу и церковную проповедь. Но это был «брак по расчету», поэтому стабильным он быть не мог.

После образования Бельгийского государства в нем к власти пришли сторонники либеральных идей, что создало условие для их реализации в общественной практике. Первоначально, когда политические и социально-экономические контуры бельгийской государственности только определялись, союз между либералами и католиками сохранялся. Этот период датируется с 1830 г. по 1847 г. Он получил название «юнионизм». Однако «юнионизм» всегда носил относительный характер. Уже при рассмотрении вопроса о государственном устройстве Бельгии, формировании текста конституции между политическими группами возникли ожесточенные споры. В 1847 г. союз между либералами и католиками распался.

14 июня 1846 г. была образована Либеральная партия. Учредительный партийный конгресс состоялся в здании брюссельской ратуши. Собрание рассмотрело и приняло партийную программу, подготовленную льежскими либералами, среди которых был Вальтер Фрер-Орбан.

Хуберт Йозеф Вальтер Фрер-Орбан родился в Льеже 24 апреля 1812 г. Получил домашнее образование, потом учился в Париже. Далее обучался в Левенском университете, где ему была присвоена докторская степень по юриспруденции. В 1835 г. он вступил в брак с Клэр-Элен Орбан, богатое приданное которой позволило ему посвятить себя политической карьере. В 1840 г. Фрер-Орбан был избран муниципальным советником Льежа. В то же самое время он занимался адвокатской практикой. В 1843 г. открыл собственную юридическую контору. Довольно рано заинтересовался политикой, примкнул к группе льежских либералов. Это определило его приверженность классическому либерализму. Впоследствии В. Фрер-Орбан принял участие в подготовке программы Либеральной партии [6, р. 9, 19]. Его близость к промышленным и финансовым кругам во многом определила содержание его идей и направленность его политической деятельности: защита крупного промышленного и финансового капитала.

Парламентские выборы 8 июня 1847 г. ввели Либеральную партию в политическую жизнь и завершили эпоху «юнионизма». Вальтер Фрер-Орбан стал депутатом парламента. Одновременно он вошел в состав правительства сначала в должности министра публичных работ, а потом – министра финансов. Это позволило ему проявить свою приверженность либеральной идеологии в ее льежском варианте, а это означало проведение политики экономического либерализма: свободная торговля, свобода предпринимательства, запрет на создание профсоюзов, государство как «ночной сторож», свободный рынок. Важной чертой (если не центральной) был резкий антиклерикализм.

Политика Фрер-Орбана как министра финансов способствовала развитию внутренней и внешней торговли, транспорта (в том числе речного за счет постройки каналов) и банковской сферы. Результатом этого стало вхождение бельгийской экономики в число сильных экономик европейского региона. Также была выдвинута идея создания «Латинского союза», который должен был представлять собой экономическое объединение Бельгии, Франции, Швейцарии и Италии [5, р. 12]. Хотя она не была реализована, само ее проявление очень примечательно. Однако политика министра Фрер-Орбана, акцентируя внимание на вопросах экономического характера, фактически не обращалась к социальным аспектам жизни бельгийского общества, несмотря на нарастающие социальные проблемы.

События «Весны народов» 1848 г. оказали влияние на политику бельгийского правительства. В Бельгии им предшествовали недород картофеля и зерновых в 1845–1847 гг., экономический и финансовый кризис 1847 г. Начавшаяся в феврале 1848 г. революция во Франции грозила перебраться на территорию Бельгии. В стране усилился полицейский контроль, развернулись репрессии против республиканцев, армия была мобилизована. Хотя революционных событий в стране не произошло, однако страх правящих кругов перед ними оказался таким сильным, что всякий отказ от экономического либерализма рассматривался ими как «социалистическая революция». Это укрепляло позиции либералов.

В 1868 г. в результате выборов было сформировано новое либеральное правительство, которое возглавил В. Фрер-Орбан. С перерывом с 1870 по 1878 гг. он возглавлял бельгийское правительство до 1884 г. Также с 1878 по 1884 гг. Фрер-Орбан занимал должность министра иностранных дел.

Политика его правительства сосредоточилась на следующих направлениях: школьная политика, отношения с церковью, колониальная политика, военная политика, а также политика в социальной сфере.

Бельгийские либералы проводили политику централизации и унификации бельгийского государства и общества, т.к. стремились сформировать из жителей страны единую «политическую нацию». Это происходило путем ликвидации местного самоуправления, закреплением за французским языком статуса единственного государственного при игнорировании языкового разнообразия страны. Однако сильное влияние на политику оказывал их антиклерикализм. Либеральный принцип «Свободная церковь в свободном государстве» (*L'église libre dans l'état libre*) фактически означал проведение политики вытеснения церкви на обочину общественной жизни. Но именно он определял внутреннюю политику либерального правительства. Поэтому школьная политика была направлена на отделение церкви от школы. В 1879 г. вышел «закон Ван Хюмбеека», согласно которому в начальных школах отменялось преподавание религии, школа отделялась от церкви. В ответ духовенство стало создавать сеть частных католических школ, качество преподавания в которых не уступало государственным. В стране развернулось

ожесточенное противостояние между сторонниками и противниками изучения религии в школе, это получило название «школьные войны» (*les guerres scolaires*) (1879 – 1884 гг.). Обострились отношения между государством и церковью, между Брюсселем и Святым Престолом. В результате в 1880 г. Бельгия разорвала с ним дипломатические отношения.

Правительство В. Фрер-Орбана поддержало колониальную политику короля Леопольда II, связанную с установлением контроля в Центральной Африке (примерно территория современной Демократической республикой Конго). Это было обусловлено наличием богатых ресурсов в регионе (прежде всего каучука), которые можно было использовать в интересах развития бельгийской экономики. Политика Фрер-Орбана в сфере обороны была направлена на укрепление обороноспособности страны. Социальная политика ограничилась отменой запрета на объединения рабочих в профсоюзы, отменой обязательности рабочих книжек, отмена «презумпции честности» работодателя в вопросе выплат заработной платы работникам (требования верить словам работодателя об объемах, сроках и фактах выплаты заработной платы работнику) [4, с. 36, 38, 41].

Одновременно этот период становится временем господства экономического либерализма. Его результаты были неоднозначными. Благодаря мероприятиям, проведенным либеральными правительствами, совершается резкий прорыв в экономической сфере: развитие новых отраслей промышленного производства, укрепление банковской сферы, инвестирование в экономику других государств и привлечение иностранных инвестиций, развитие предпринимательства. Однако экономические достижения страны сопровождались ростом социальных проблем, т.к. политика экономического либерализма отрицала социальные функции государства и ориентировалась на интересы зажиточных и экономически активных слоев населения. В свою очередь это обостряло социальные противоречия в Бельгии, что не могло не оказать влияние на бельгийский либерализм. В нем происходит размежевание. С одной стороны, в результате политической деятельности В. Фрер-Орбана оформляется доктринерство как национальная (бельгийская) форма классического либерализма. А с другой, как негативная реакция на экономическую политику правительства, формируется прогрессизм, возглавляемый Полем Жансоном (Paul Janson) и Эдмондом Писаром (Edmond Picard)). Прогрессизм представлял собой бельгийский вариант социального либерализма (социальное государство, государственное регулирование экономики). Политическое противостояние между доктринерами и прогрессистами шло по вопросу о реализации социальных функций государства и о расширении избирательных прав населения страны, но на базе антиклерикализма эти группы объединялись. Прогрессисты, указывая на рост политической активности широких масс населения, особенно рабочих, а также на рост популярности социалистических и коммунистических идей в



бельгийском обществе, требовали пересмотра политики Либеральной партии в сторону создания социального государства и расширения избирательных прав.

Также политика В. Фрер-Орбана вызывала недовольство консервативной (католической) части общества, а также тех групп, которые ориентировались на социалистические и коммунистические идеи. Однако первые оказались более консолидированными и влиятельными в тот период. В результате парламентских выборов 1884 г. победила католическая партия Федерация католических кружков, конституционных и консервативных ассоциаций (*Fédération des Cercles catholique et des Associations constitutionnelles et conservatrices*), было сформировано консервативное (католическое) правительство. За время нахождения у власти с 1884 по 1914 г. католиками были приняты законы, разрешившие использовать нидерландский язык в сферах управления, судопроизводства и образования на территории Фландрии. В 1897 г. на всей территории Бельгии статус государственного был закреплен за французским и нидерландским языками. В 1884 г. был принят закон, получивший наименование «закон Якобса», который отменил монополию государства в сфере школьного образования. В 1895 г. был принят закон, предложенный министром Схоллаэртом (*Schollaert*), который возвращал религиозное образование в школы. Это передавало монополию в сфере школьного образования в руки церкви. Таким образом, консерваторы осуществили разрыв с политикой либералов, но немного скорректировали ситуацию в стране.

Причина поражения либералов в 1884 г. также заключалась в игнорировании либералами-доктринерами объективных обстоятельств: экономическое развитие страны изменяло социальные процессы, а также структуру бельгийского общества. Промышленное развитие Бельгии во многом основывалось на добычи и переработки угля в Валлонии (юг страны). Развитие шахт в регионе стимулировало приток населения из аграрной Фландрии (север страны), а также способствовало становлению рабочего класса и распространению социалистических и коммунистических идей как способа разрешения «рабочего вопроса». Одновременно шло развитие транспортной сети по всей территории Бельгии. В результате население Фландрии все сильнее втягивалось в экономические и политические процессы. Это обстоятельство, естественно, делало дискриминацию нидерландского языка невозможным не только по общим гуманитарным, и но по конкретным экономическим соображениям. Но даже независимо от этого в Бельгии шло развитие фламандского движения (как частного проявления политического романтизма того времени). Сильное влияние католической церкви в сельской и консервативной Фландрии, а также решения католических конгрессов второй половины XIX в. делали ее защитницей политических, социально-экономических и культурных прав жителей страны.

Вальтер Фрер-Орбан, потерял пост премьер-министра, но остался депутатом и сохранил этот статус до 1894 г., стал влиятельным оппозиционным политиком. Умер он 2 июня 1896 г.

На формирование политических воззрений В. Фрер-Орбана значительное влияние оказал льежский либерализм. Применяя его идеи на практике, он смог преобразовать его в бельгийскую форму классического либерализма, которая получила название доктринерство. Доктринерство защищало идею «свободного рынка», свободной торговли, свободы предпринимательства. Одновременно оно выступало за сильное централизованное государство. Реализация доктринерства в сфере экономики дала позитивный результат. Однако в сферах культурной и социальной ситуация сложилась по-другому. Антиклерикализм доктринерства определил его языковую и образовательную политику, которая напрямую затрагивала интересы разных групп бельгийского общества. В социальных вопросах доктринерство оставалось на позициях экономического либерализма. Его ограниченность вопросами экономики и идеями антиклерикализма помешало ему увидеть объективные интересы меняющегося бельгийского государства и общества и стало причиной его поражения.

Вальтер Фрер-Орбан, ставший отцом-основателем доктринерства, определил политическое и экономическое развитие Бельгии в XIX в. Его, без сомнения, можно отнести к одному из крупных и влиятельных политиков той эпохи.

### **Список литературы:**

- 1.Намазова А. С. Бельгийская революция 1830 года. – М.: Наука, 1979. – 206 с.
- 2.Намазова А. С. Бельгия. Исторический опыт: традиции и современность. Курс лекций. – М.: ИВИ РАН, 2001. – 174 с.
- 3.Намазова А. С. Бельгия. Эволюция государственности в XVIII–XX веках. – М.: Наука, 2008. – 391 с.
- 4.Шлепнер Б. С. Сто лет социальной истории Бельгии. – М.: Изд. Иностран. лит., 1959 – 549 с.
- 5.Frère-Orban et le libéralisme politique // Edité par A. Despy-Meyer. – Bruxelles: ULB, 1996 – 102 p.
- 6.La Belgique au temps de Frère-Orban // Sous la direction scientifique d'André Despy-Meyer. – Bruxelles: ULB, 1996 – 112 p.

**Василевский Пантелеймон Владиславович**

аспирант

Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова

SPIN-код: 2260-1184

Panteleimon Wasilewski

Lomonosov Moscow State University

## **ИНТЕРПРЕТАЦИЯ НЕБА В РАБОТАХ ДИОНИСИЯ АРЕОПАГИТА**

**Аннотация:** В статье рассматривается специфика интерпретации неба в богословской системе Дионисия Ареопагита (Псевдо-Дионисия), христианского мыслителя конца V – начала VI века. Анализируется концепция небесной иерархии как структурированного порядка ангельских чинов, выполняющих функцию посредничества между Богом и земным миром. Исследуются теологические основания небесной космологии, включая принципы апофатического богословия, символической теории и неоплатонического влияния на христианскую мысль.

**Ключевые слова:** Дионисий Ареопагит, небесная иерархия, ангельские чины, апофатическое богословие, неоплатонизм, христианская космология, символическое богословие.

## **INTERPRETATION OF THE SKY IN THE WORKS OF DIONYSIUS THE AREOPAGITE**

**Summary:** This article examines the specifics of the interpretation of heaven in the theological system of Dionysius the Areopagite (Pseudo-Dionysius), a Christian thinker of the late 5th – early 6th century. The concept of the celestial hierarchy as a structured order of angelic ranks, fulfilling the function of mediation between God and the earthly world, is analyzed. The theological foundations of celestial cosmology are studied, including the principles of apophatic theology, symbolic theory, and Neoplatonic influence on Christian thought.

**Keywords:** Dionysius the Areopagite, celestial hierarchy, angelic ranks, apophatic theology, Neoplatonism, Christian cosmology, symbolic theology.

Корпус сочинений, известный как «Ареопагитики», представляет собой одну из наиболее влиятельных богословских систем в истории христианской мысли. Включающий четыре трактата – «О небесной иерархии», «О церковной иерархии», «О божественных именах» и «О мистическом богословии» – этот корпус традиционно приписывался Дионисию Ареопагиту, ученику апостола Павла, упомянутому в Деяниях апостолов. Современная историко-филологическая наука датирует создание текстов концом V – началом VI века и связывает их с сирийским монашеским контекстом, тесно связанным с

неоплатонической философией, особенно с учением философской школы Афин.

Центральное место в богословской системе Дионисия занимает концепция небесной иерархии – упорядоченной структуры ангельских чинов, выполняющих роль посредников между трансцендентным Богом и тварным миром. Небо понимается не как физическое пространство, но как динамическая теофаническая реальность, организованная в соответствии с принципом иерархического посредничества. Эта концепция оказала огромное влияние как на восточное (византийское) богословие, так и на западную схоластику и мистическую традицию.

Трактат «О небесной иерархии» представляет собой наиболее систематическое изложение этой доктрины, описывая девять чинов ангельских существ, организованных в три триады, каждая из которых обладает собственной функцией в процессе передачи божественного света от Бога к творению. Интерпретация неба у Дионисия выходит за рамки простого описания ангельского мира. Небо понимается как пространство божественного присутствия и действия, где совершается непрестанная деятельность, направленная на совершенствование и обожение всего творения.

Фундаментом небесной космологии служит учение о радикальной трансцендентности Бога. Дионисий утверждает абсолютную непознаваемость божественной природы. Бог превосходит не только все сущее, но и само бытие; Он находится по ту сторону бытия и не-бытия, выше всякого утверждения и отрицания. Никакое человеческое понятие или определение не может адекватно выразить божественную сущность.

Апофатический метод богопознания состоит в последовательном отрицании всех возможных определений применительно к божественной природе. Это не просто отрицание положительных утверждений, но особый путь восхождения к божественной тайне через «ученое незнание». Дионисий подчеркивает, что отрицание не является простой противоположностью утверждению, но представляет собой более высокий способ приближения к Богу, превосходящий как катафатическое (положительное), так и апофатическое (отрицательное) богословие.

Именно в контексте этой радикальной трансцендентности Бога возникает необходимость небесной иерархии как посреднической системы, через которую божественное может сообщаться творению способом, соответствующим природе последнего. Без такой иерархии творение оказалось бы абсолютно отделённым от Бога и не имело бы никакого доступа к божественному благу и знанию. Небесная иерархия решает эту апорию, предоставляя структурированный путь восхождения к Богу.

Концепция небесной иерархии обнаруживает очевидное влияние неоплатонической философии, особенно учения Прокла о причастности и иерархической структуре бытия. В неоплатонизме весь универсум понимается как иерархически организованная система, где каждый уровень бытия

происходит от вышестоящего в результате процесса эманации. Однако Дионисий существенно преобразует неоплатоническую схему в христианском духе.

Во-первых, процесс эманации заменяется учением о творении: мир является свободным актом божественной благодати, а не необходимым истечением из божественной природы. Божество творит мир не по необходимости, но по свободному решению, из чистой любви. Во-вторых, цель иерархии отличается от неоплатонической: это не интеллектуальное созерцание безличного Единого, но личное соединение с личностным Богом через обожение (theosis). В-третьих, понятие иерархии означает не просто статичную онтологическую градацию, но динамический священный порядок, направленный на уподобление Богу через очищение, просвещение и совершенствование.

Дионисий классифицирует ангельские существа в систему из девяти чинов, организованных в три триады. Эта систематизация, хотя и имеет библейские предпосылки, представляет собой оригинальный синтез, ставший нормативным для всей последующей христианской ангелологии.

Первая (высшая) триада включает Серафимов, Херувимов и Престолы. Серафимы (пламенеющие) символизируют божественный огонь любви и постоянное движение вокруг Бога. Они находятся в непосредственной близости к Богу и наиболее полно причастны божественному свету. Херувимы (полные знания) олицетворяют божественную премудрость и созерцание тайн Бога. Они известны своей способностью к духовному видению и пониманию божественных замыслов. Престолы символизируют божественную справедливость, устойчивость божественного порядка и стояние перед лицом Бога. Первая триада получает просвещение непосредственно от Бога.

Вторая триада состоит из Господств, Сил и Властей. Господства управляют космическим порядком и имеют власть над нижестоящими чинами. Они передают божественные повеления и инструкции. Силы совершают чудеса, поддерживают творение в бытии и осуществляют божественные действия в мире. Власти борются с демоническими силами, охраняют порядок творения и наблюдают за развитием событий. Вторая триада служит посредником между первой и третьей триадами.

Третья триада включает Начала, Архангелов и Ангелов. Начала руководят народами и царствами, охраняя их от хаоса и направляя в соответствии с божественным замыслом. Архангелы являются вестниками наиболее важных божественных откровений и совершают задачи особого значения. Ангелы – наиболее близкие к людям духи-хранители, осуществляющие непосредственное попечение о каждом человеке и народе. Третья триада находится в непосредственном контакте с земным миром и человечеством.

Фундаментальный закон небесной иерархии – принцип иерархического посредничества. Согласно этому принципу, ближайšie к Богу чины служат для

низших тайнодействителями и руководителями в просвещении, приближении к Богу и общении с Ним. Божественное просвещение не сообщается непосредственно всем чинам, но передается по иерархической лестнице сверху вниз.

Первая триада получает озарение непосредственно от Бога, вторая – через посредство первой, третья – через вторую. Даже внутри каждой триады действует тот же принцип: высшие чины просвещают средние, средние – низшие. Однако Дионисий подчеркивает, что этот порядок установлен не по необходимости природы, но по свободному божественному установлению. Более того, он признаёт возможность исключений: низшие чины могут получить наименования и функции высших, когда через них действует божественная сила высших чинов.

Центральная функция иерархии – прием и передача божественного света. Бог как «Отец светов» является источником всякого просвещения, которое изливается на творение в виде духовного света. Каждый ангельский чин получает божественный свет в меру своей способности и передает его дальше, адаптируя к восприимчивости нижестоящих чинов. Высшие чины созерцают божественный свет в большей чистоте и простоте, низшие – в более опосредованной и множественной форме.

Световая метафизика, характерная для неоплатонизма и раннехристианской мысли, позволяет Дионисию описать процесс божественного просвещения. Божественный свет понимается не физически, но как духовное просвещение, несущее знание, очищение и обожение. Парадоксально, этот свет, раздробляясь и передаваясь множеством чинов, невидимо остается внутри самой себя, неизменно пребывая в неподвижном тождестве.

Дионисий выделяет три основных действия, осуществляемые в иерархии: очищение, просвещение и совершенствование. Эти действия соответствуют трем уровням каждой триады и определяют динамику иерархического восхождения.

Очищение – первое действие, состоящее в освобождении от всего, что препятствует восприятию божественного света. Очищают высшие чины низшие, устраняя из них всякую нечистоту и несовершенство. Это очищение не только моральное, но и онтологическое: оно касается самой природы очищаемого, делая его более способным к причастию божественному.

Просвещение – второе действие, заключающееся в сообщении божественного знания и света. Просвещенные чины получают ведение божественных тайн соразмерно своей способности. Это просвещение не является простым интеллектуальным научением, но преобразующим озарением, которое меняет саму природу просвещаемого.

Совершенствование – высшее действие, приводящее к полному уподоблению Богу в меру возможности каждого чина. Совершенствуемые чины достигают своей телеологической цели – максимально возможного

богоподобия и соединения с Богом. Эти три действия взаимосвязаны и образуют единый процесс теозиса (обожения) – центральной категории восточно-христианской сотериологии.

Поскольку небесные реальности по своей природе невидимы и бестелесны, их познание человеком возможно только через символы и образы. Дионисий разрабатывает теорию символа, согласно которой символ одновременно выявляет и скрывает истину. С одной стороны, символ служит для обозначения невидимого, делая его доступным. С другой стороны, символ скрывает божественное от непосвященных и предохраняет священные истины от профанации.

Библейские описания ангелов с крыльями, огненными мечами, звериными ликами следует понимать как символы. Крылья символизируют быстроту движения к Богу, огонь – пламенность любви и очищающую силу, многообразие ликов – многообразие божественных действий. Парадоксально, но Дионисий отдает предпочтение неподобным символам, использующим низменные и даже безобразные образы, ибо они предохраняют от буквального понимания и побуждают ум возвыситься к духовному смыслу.

Важный аспект – учение о непонятийном познании небесных реальностей. Помимо дискурсивного, понятийного знания существует иной тип познания – эстетический и непосредственный, основанный на духовном опыте. Передача знания в небесной иерархии осуществляется через эстетическое познание красоты и света, а не через логические определения. Высшее богопознание достигается не через понятия, но через экстатическое соединение с Богом во мраке неведения.

Интерпретация неба в работах Дионисия Ареопагита представляет сложный синтез библейского откровения, неоплатонической философии и христианской богословской традиции. Небо понимается как иерархически организованная духовная реальность, служащая посредником между трансцендентным Богом и тварным миром. Концепция небесной иерархии объясняет, как радикально трансцендентный Бог может сообщаться творению, не умаляя при этом своей трансцендентности.

Оригинальность Дионисия состоит в христианской трансформации неоплатонической схемы. Замена необходимой эманации свободным творением, понимание божественного как личного Троичного Бога и христологическое обоснование всей иерархической системы существенно отличают его от языческого неоплатонизма. Влияние концепции Дионисия на последующую христианскую традицию трудно переоценить. На Востоке его учение было воспринято и развито Максимом Исповедником, став частью византийского богословия. На Западе он оказал огромное влияние на схоластику, особенно через интерпретацию Фомы Аквинского. Его девятичастная классификация ангельских чинов стала общепринятой в христианской ангелологии и находит отражение в литургической практике и искусстве Церкви.

### **Список литературы:**

1. Дионисий Ареопагит. О небесной иерархии / Пер. с древнегреч. М. Г. Ермаковой // Корпус сочинений Дионисия Ареопагита. - СПб.: Издательство Олега Абышко, 2006. С. 35-120.
2. Дионисий Ареопагит. О церковной иерархии / Пер. с древнегреч. М. Г. Ермаковой // Корпус сочинений Дионисия Ареопагита. - СПб.: Издательство Олега Абышко, 2006. С. 121-218.
3. Дионисий Ареопагит. О божественных именах / Пер. с древнегреч. Л. Н. Лутковского // Корпус сочинений Дионисия Ареопагита. - СПб.: Издательство Олега Абышко, 2006. С. 219-364.
4. Дионисий Ареопагит. О мистическом богословии / Пер. с древнегреч. Г. М. Прохорова // Корпус сочинений Дионисия Ареопагита. - СПб.: Издательство Олега Абышко, 2006. С. 365-376.
5. Лосский В. Н. Апофатическое богословие в учении святого Дионисия Ареопагита // Боговидение. - М.: АСТ, 2006. С. 401-445.
6. Лосский В. Н. Святой Дионисий Ареопагит и святой Максим Исповедник // Боговидение. - М.: АСТ, 2006. С. 446-475.
7. Мейендорф И., прот. Введение в святоотеческое богословие. - Минск: Лучи Софии, 2007. 384 с.
8. Мейендорф И., прот. Византийское богословие. Исторические тенденции и доктринальные темы / Пер. с англ. А. Кавтаскина. - Минск: Лучи Софии, 2007. 336 с.
9. Шлёнов Д., игум. Ареопагитики // Православная энциклопедия. - М.: Церковно-научный центр «Православная энциклопедия», 2001. Т. 3. С. 223-237.



**Васильева Татьяна Леонидовна**

доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 3037-7800

Tatiana Vasileva

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **КТО БУДЕТ НАС УЧИТЬ И ЛЕЧИТЬ?**

**Аннотация:** Рассматриваются последствия внедрения ИИ в нашу жизнь. Освобождая от рутинной работы, ИИ наносит одновременно непоправимый вред ментальному и физическому здоровью. Приводятся мнения ученых, психологов и преподавателей о возможностях предотвращения и коррекции вредных воздействий ИИ на развитие школьников.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, сфера образования, генерируемый контент, достоверность информации, этический аспект, медицинский аспект.

## **WHO WILL TEACH AND TREAT US?**

**Summary:** The implications of AI's introduction into our lives are examined. While AI frees us from routine tasks, it simultaneously causes irreparable harm to mental and physical health. The article presents the opinions of scientists, psychologists, and teachers on the possibilities of preventing and correcting the harmful effects of AI on schoolchildren's development.

**Keywords:** artificial intelligence, education, generated content, reliability of information, ethical aspect, the medical aspect.

Прошло уже 70 лет с того момента, когда в обращение был официально введен термин «искусственный интеллект» (AI, Artificial Intelligence). Термин был предложен Джоном Маккарти в 1956 году на двухмесячном научном семинаре по вопросам искусственного интеллекта в Дартмутском колледже (Ханнос, США). [4]

Успехи и соответственно внимание к новой области знаний развивались волнообразно. Спад в начале 70-х годов был обусловлен недостаточными вычислительными мощностями. Появление новых, быстродействующих суперкомпьютеров влечет за собой развитие новых возможностей и всплеск интереса к ИИ.

ИИ кажется невероятно умными и способными на все. Вот-вот обретет самосознание, захочет власти над миром или устроит глобальную войну. Но – нет. Современный ИИ на это не способен, так как именно технология, которую ученые называют «языковой моделью», стала прародителем нейросетей, одного

из важнейших инструментов ИИ. Кратко процесс развития выглядит так: в 90-х годах ИИ научился прогнозировать, какая буква должна идти следующей при вводе слова; в 2010-х годах – выбирать слова с учетом контекста, подбирать синонимы и использовать пунктуацию. В 2020-е годы появляется ChatGPT, который способен генерировать тексты художественные, научные, технические. Правда, все эти «опусы» требуют проверки человеком, т.к. ИИ подписи под своими «творениями» не ставит и никакой ответственности за них не несет. Эволюция бурная, но принцип работы не изменился: это – языковое моделирование, то есть, предсказание следующего слова с учетом контекста. И чем больше данных у нейросети, тем больше у нее будет возможностей. Однако ИИ, основанная на языковом моделировании, не получит качественно иного развития. Нейросети станут производительнее, но останутся в своих рамках, то есть интеллект в них не появится. На данный момент главное преимущество ИИ заключается в способности быстро обрабатывать огромные массивы данных и находить в них закономерности. Там, где человек тратит часы или дни, алгоритму достаточно секунд.

ИИ действительно может заменить множество профессий: операторов, кассиров, водителей, копирайтеров и юристов начального уровня. Это неизбежный процесс, который уже запущен. Нейросети сегодня пишут обзоры, новости, посты для соцсетей, хотя качество оставляет желать лучшего. Они могут создавать рекламные тексты и даже сценарии для роликов. Всё это выглядит почти как работа человека: грамотно, логично и структурировано.

Автоматизация рутинных процессов уже сегодня экономит дни работы юристов. Программы анализируют договоры, подбирают прецеденты, проверяют документы на ошибки. То, что раньше требовало команду младших специалистов, теперь делает алгоритм за секунды. Единственное, чего не хватает ИИ – это индивидуального, творческого подхода. Не случайно специалисты скептически относятся к самому названию «интеллект» и к стремлению создать суперинтеллект, превосходящий человеческий, и, в конечном итоге, способный заменить его полностью. Об этом пишет Майкл И. Джордан — ведущий исследователь в области ИИ, профессор Калифорнийского университета в Беркли. [7] Этой же теме посвящена, и статья О. П. Александрова [1], где поднимается вопрос о сомнительном стремлении сделать роботов аналогами человека. Для выполнения определенных для данного робота действий не нужно обладать интеллектом, что доказывают живые организмы, которые, не обладая интеллектом, прекрасно адаптируются к окружающей среде и успешно выполняют свои функции. Только в этом случае ИИ, и роботы на его основе станут помощниками человека, а не его конкурентами.

ИИ сегодня можно рассматривать только как инструмент, конечно, более совершенный чем инструменты каменного и бронзового века или паровые двигатели, но по своему влиянию на развитие общества, не превосходящие их.

Там, где необходимы творческие решения, эмоциональная связь, сопереживание человек останется незаменимым. Врач, который поддерживает пациента, педагог, вдохновляющий учеников, художник, создающий уникальный образ, — все эти специальности не доступны для ИИ.

Утверждение некоторых специалистов, что ИИ уже может создавать музыку и живописные произведения, можно признать только при использовании глагола «генерировать». Талантливые художники создают или творят свои произведения. Они создают эмоциональную связь между своим творением и слушателем или зрителем. Репродукции и копии не обладают тем эмоциональным воздействием, которое оказывают гениальные художественные произведения живописи, музыкального искусства, литературы даже по прошествии многих веков. Бездарных художников ИИ может успешно заменить, но нужны ли нам такие произведения?

Такая же ситуация и с преподавателями. Если рассматривать преподавателя как передаточное звено, «блок связи» между «источником знаний» и «потребителем», то замена вполне возможна. Но для этого нужно поработать над формализацией обоих звеньев. К сожалению, этот процесс уже запущен и принимает все более уродливые формы. Школьники и студенты охотно общаются через гаджеты, набив руку на наборе текста, тем более что им услужливо предлагают варианты, которые начинаются на введенное буквосочетание. Над правилами грамматики тоже не нужно задумываться, можно коверкать слова и создавать новые. Происходит не естественное развитие и обогащение языка, а его выхолащивание и деградация.

Однообразные, чисто механические действия негативно влияют на общее развитие школьника. Психологи считают, что избежать этих негативных последствий можно, если в школе ввести каллиграфию, или, как она называлась в советских школах, чистописание. При обучении письму от руки требуется воспроизведение сложных конфигураций букв, вследствие чего в мозгу активируются центры, ответственные за развитие моторных и когнитивных функций у ребенка. Марианела Диаз Майер (Marianela Diaz Meyer), эксперт Института моторики письма некоммерческого, неуниверситетского научно-исследовательского института (Das Schreibmotorik Institut e. V., ein gemeinnütziges, außeruniversitäres Forschungsinstitut) приводит неутешительную статистику [8]: проблемы при письме имеет каждый второй ученик и каждая третья ученица. 99 процентов учителей начальной школы и 98 процентов учителей средней школы считают, что письмо играет важную роль и в эпоху компьютерных технологий. Эксперт уверена, что развитие навыка письма способствует развитию внимания, сообразительности и творческого начала. Исследования показали, что ученики, которые не могут в течение длительного времени вести записи от руки, хуже воспринимают и запоминают объяснения, не могут отделить главное от второстепенного и анализировать сказанное. При изучении иностранных языков использование электронных словарей и

переводчиков с ИИ приводит к обеднению словарного состава и увеличению грамматических и лексических ошибок при письме.

В рамках того же института было проведено исследование о влиянии нарушений моторики на физическое и ментальное здоровье школьников. Тот вред, который наносит ИИ, ученые пытаются компенсировать с помощью ИИ. Специалисты рассматривают возможность использования ИИ для контроля и корректировки отклонений при написании текста от руки в качестве дополнительного инструмента. Специально разработанная на основе ИИ ручка может подсказать ученику, в чем он делает ошибки. Учитывая любовь современных детей и молодежи к гаджетам, это может принести тройную пользу: во-первых, заинтересовать учеников «новой игрушкой», без отрицательных эмоций помочь им в овладении письмом, во-вторых, разгрузить преподавателя, и, наконец самое главное, улучшить физическое и ментальное здоровье учеников [6].

Решением этой проблемы не первый год занимаются и ученые Японии и Китая. Появление и активное использование детьми и подростками современных устройств — мобильных телефонов, планшетов и игровых консолей породило массу проблем: дети стали делегировать мыслительные функции ИИ, что привело к ухудшению когнитивных способностей среди молодежи, которая все чаще сталкивается с проблемами запоминания и воспроизведения полученной информации.

Для противодействия этим тенденциям в Японии и Китае каллиграфию сделали обязательным предметом в школьной программе. По рекомендации национального института здоровья детей в Японии этот предмет изучают с 1-го по 11-й класс, а в крупных компаниях занятия каллиграфией включены в корпоративную культуру для повышения стрессоустойчивости и творческого потенциала сотрудников. Практика письма вручную не только способствует улучшению умения концентрироваться, но и повышает усидчивость и стремление к достижению целей.

В Китае уроки каллиграфии в начальной школе проводятся еженедельно, в средней школе полученные знания совершенствуются на практике. В высших учебных заведениях существуют курсы китайской каллиграфии.

С 2015 года в Китае на государственном уровне реализуется программа подготовки учителей каллиграфии для начальных и средних школ. Программа была разработана совместными усилиями министерства образования КНР и Всекитайской ассоциации работников литературы и искусства. Объявлено, что общее количество подготовленных специалистов составит около 7 тысяч человек.

Все эти мероприятия базируются на серьезной научной базе. Так доцент Пекинского института графической коммуникации Юань Пу делится результатами своих исследований о влиянии каллиграфии на мозговую активность. Каллиграфия заставляет правую мозговую долю чувствовать правильность линий, структуру симметрии, ритм и темп, развивает

внимательность, наблюдательность и воображение. Юань Пу пришел к выводу, что студенты, которые изучают каллиграфию, гораздо быстрее остальных воспринимают и запоминают информацию. [3]

В советских школах чистописание оставалось обязательной дисциплиной с первого класса по третий, вплоть до реформы начальной школы конца 1960-х гг. Таким образом, советская школа чистописания сохраняла лучший опыт дореволюционной России. В 1969 г. чистописание в качестве отдельной школьной дисциплины было исключено из практики преподавания. Сейчас согласно федеральной образовательной программы начального общего образования на формирование навыков письма у детей в начальной школе отводится всего 5 часов в неделю.

Может быть, именно этим объясняется тот факт, что в последнее время значительно возросло количество младших школьников, испытывающих трудности при письме и чтении. По данным Международной Ассоциации дислексии (International Dyslexia Association, IDA) [5] на сегодняшний день 17-23% всего населения Земли имеют отдельные симптомы дисграфии и дислексии и связанные с ними трудности в освоении школьной программы. Это, как правило, медленное чтение, плохое письмо, плохая грамматика. В России трудности в обучении испытывают 7–15% школьников.

По всему миру дисграфия диагностируется практически у 25-30% младших школьников. Как правило, первые признаки нарушений проявляются в возрасте от 6 до 8 лет. Эти трудности имеют максимальное влияние на процесс дальнейшего обучения и соответственно развития школьников. Эти проблемы не исчезают с возрастом. Многие студенты тоже испытывают трудности при чтении. Они пропускают буквы, переставляют буквы местами и т.д. Раньше, до появления и активного использования электронных гаджетов, таких проблем не наблюдалось. Могу это утверждать, как преподаватель иностранного языка с более чем 40-летним стажем.

Бороться с этой «эпидемией» пытаются педагоги, психологи, врачи, в том числе с помощью ИИ. Предлагаются различные гаджеты, которые озвучат вместо учащегося текст, или наоборот, выдадут в письменном виде аудиотекст, подчеркнут слова или слоги, где делаются ошибки. [2] Но это – попытка устранения последствий, а не причин.

Ситуация ухудшается с каждым годом. Может быть, ИИ придет на помощь и поможет исправить ситуацию? А вот это уже зависит от тех, кто ставит перед этим ИИ задачи. ИИ – это инструмент, такой же как топор, только более совершенный. Топором можно вырубить реликтовую рощу, а можно создать шедевр, равный Преображенской церкви на острове Кижь. Время покажет.

## Список литературы:

1. Александров О.П., Казахбаева Г.У. Роботы и искусственный интеллект [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/roboty-i-iskusstvennyu-intellekt/viewer> (Дата обращения: 28.10.2025)
2. Салменкова М. В., Гусева А.Н. Возможности использования ИИ для помощи учащимся с дислексией: обзор решений. // International Journal of Humanities and Natural Sciences, Vol. 10-4 (97), 2024, s. 194-196. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-primeneniya-iskusstvennogo-intellekta-dlya-pomoschi-uchaschim-sya-s-disleksiey-obzor-resheniy/viewer> (Дата обращения: 28.10.2025)
3. ЮАНЬ Пу. Международная выставка каллиграфии [Электронный ресурс]. – URL: [http://calligraphy-expo.com/participants/Yuan\\_Pu/kalligrafiya-i-zdorov\\_e](http://calligraphy-expo.com/participants/Yuan_Pu/kalligrafiya-i-zdorov_e) (Дата обращения: 28.10.2025)
4. A Proposal for the Dartmouth Summer Research Project on Artificial Intelligence. \ AI Magazine Volume 27 Number 4 (2006), s. 12 -14. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.cs.utexas.edu/~pstone/Courses/109fall23/readings/W9-Dartmouth.pdf> (Дата обращения: 28.10.2025)
5. Dyslexia Rates by Country 2025: World Population Review. [Электронный ресурс] – URL: <https://worldpopulationreview.com/country-rankings/dyslexia-rates-by-country> (Дата обращения: 28.10.2025)
6. Hirnickel Katja. KI zwischen Arztpraxis und Klassenzimmer Neue Technologien in der konkreten Anwendung [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.schreibmotorik-institut.com/966c4dbf-230d-5347-4a65-10b35628c5cb> (Дата обращения: 28.10.2025)
7. Jordan Michael I. Artificial Intelligence—The Revolution Hasn’t Happened Yet Published on Jul 02, 2019 DOI10.1162/99608f92.f06c6e61 – [Электронный ресурс]. – URL: <https://hdsr.mitpress.mit.edu/pub/wot7mkc1/release/9> (Дата обращения: 28.10.2025)
8. Marianela Diaz Meyer / Manuela Schneider / Christian Marquardt / Julia Knopf / Corinna Luptowicz Schreibmotorische Förderung bei Erstklasslern: Ergebnisse Einer Interventionsstudie // Didaktik Deutsch. Jg. 22. H. 43. S. 33-56. - DOI: 10.25656/01:16155. – [Электронный ресурс]. — URL: <https://didaktik-deutsch.de/index.php/dideu/article/view/535/514> (Дата обращения: 28.10.2025)

**Ватолина Юлия Владимировна**

доктор философских наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 9168-6553

Yulia Vatolina

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **СМЕРТЬ КАК ПУТЬ И ПРЕОБРАЖЕНИЕ: СЦЕНАРИЙ МИФА**

**Аннотация:** Статья посвящена феномену смерти в архаических «мирах». В отличие от новоевропейского «мира», где смерть является вытесненной за пределы социальных и жизненных «миров», в архаических «мирах» она является своего рода «изнанкой» мироздания. Согласно мифологическим представлениям, универсум обильно населен существами хтонической природы. «Мир» в своих основаниях един и подчинен универсальным ритмам умирания и возрождения; в эти природные ритмы вписано также и бытие человека. Привлекая контекст сакрально-мифической топологии, автор анализирует метафору смерти как пути из «своего» «мира» в «иной-чужой». Выявляется, что при его успешном преодолении умерший человек становится «полу-богом», обретая сакральные знания и магические способности. Таким образом, смерть в архаических «мирах» предстает не как конец существования, за которым следует распад, а как начало новой жизни в ином качестве, в ином измерении бытия. Она возвышает человека над самим собой, а не низводит его до уровня вещи.

**Ключевые слова:** миф, хтоническое, жизне-смертный сценарий, сакрально-мифическая топология, путь, преобразование.

## **DEATH AS A PATH AND TRANSFORMATION: A MYTH SCENARIO**

**Summary:** This article examines the phenomenon of death in archaic ‘worlds’. Unlike the modern European ‘world’, where death is relegated to the confines of social and existential ‘worlds’, in archaic ‘worlds’ it is a kind of ‘underside’ of the universe. According to mythological concepts, the universe is abundantly populated by beings of a chthonic nature. The ‘world’ is fundamentally unitary and subject to the universal rhythms of death and rebirth; human existence is also inscribed within these natural rhythms. Drawing on the context of sacred-mythical topology, the author analyzes the metaphor of death as a path from ‘one’s own’ ‘world’ to a ‘alien’ one. It is revealed that upon successfully traversing this path, the deceased becomes a ‘demi-god’, acquiring sacred knowledge and magical abilities. Thus, death in archaic ‘worlds’ appears not as the end of existence followed by disintegration, but as the beginning of a new life in a different quality, in a different dimension of being. It

elevates the individual above themselves, rather than reducing them to the level of a thing.

**Keywords:** myth, chthonic, life-death scenario, sacred-mythical topology, path, transformation.

В новоевропейском «мире» сформировалось жесткое разделение и противопоставление жизни и смерти, сложилась традиция вытеснения и замалчивания последней, результатом чего стал неизбывный страх, ужас перед ней как абсолютно неизведанным. Выражаясь словами философа Б.В. Маркова, сегодня мы имеем дело с эрозией «пространственного порядка жизни и смерти старой танато-топологии»: разрушаются символические отношения с ушедшими их жизни, исчезает ощущение «иного» «мира», которому они принадлежат, а заодно –и ощущение «своего» «мира», своего «здесь-бытия» (Dasein).<sup>1</sup> Ведь, как пишет Б.В. Марков, «место жизни окружено страной мертвых, и мы живем на территории, границы которой определены кладбищем. Не случайно иной мир располагается рядом с нашим, ибо благодаря этому мы глубже и полнее ощущаем связь с местом обитания» [3, с. 147], – своим «домом», который укрывает и оберегает от хаоса.

В отличие от современного «мира» в архаических «мирах» не существует ни жизни, ни смерти в современном – абстрактном – понимании. Есть лишь довольно тонкая грань, на которой эти состояния бытия расходятся и вместе с тем сообщаются друг с другом, предстают как изнаночная и лицевая стороны ткани, непрерывно просматриваясь друг в друге.

В соответствии с мифологическими воззрениями, «мир» в своих основаниях един и подчинен универсальным ритмам умирания и возрождения: светило – всегда заходящее и вновь восходящее, зверь – убиваемый на охоте, растерзываемый и вновь возвращающийся. В эти природные ритмы вписано также и бытие человека. «...первобытный человек вообразительно жил в особом мире, не нашем реальном. Это не был ни тот свет, ни этот. Субъект («я») и объект («он») одновременно, он представлял собой особый план, особый сценарий природы-человека, ареальный, сочетание жизни и смерти. Он метафорически выражался в горизонте, который представлялся и небом и подземностью. Как назвать этот сценарий, где он? Это не жизнь и не смерть, а метафорически “страна”, “местность”; быть может, всего лучше назвать его “место появления” (и “место исчезновения” тем самым). Если присмотреться, такое “место появления” представляется в мифе небом, светилом. В мифе, я сказала. Но в быту, в жизни это неизменно оказывается могилой, кладбищем, которые и возникают благодаря такой метафористике. Наши планы не совпадают. То, что мы называем смертью, то у первобытного человека нечто такое, что соответствует нашему жизненному плану. Можно с известными оговорками сказать, что мифотворческое сознание конструирует мир на том свете и смерть принимает за план жизни» [9, с. 36], – пишет О.М. Фрейденберг.

---

<sup>1</sup> См.: [10].



Согласно мифологическим представлениям, архаический универсум обильно населен существами хтонической природы. Следуя О.М. Фрейденберг, в греко-римской традиции эти сущности принимали различные облики: от героев и домашних покровителей (ларов) до душ умерших (манов) и зловещих духов-вампиров (ларвов). Так, если говорить о героях, занимающих столь важное место в древнегреческой культуре, то «герой в основном есть покойник. Герои – это умершие. Весь их культ говорит о смерти: им возливают мед, вино и масло, молоко, им, как умершим, творят обряд, обращая лицо на запад. Герой – тотем в состоянии захода, под землей... Местом культа героя, как и у покойника, выступает могила. Сама героизация – это, по сути, воздаяние умершим заупокойных почестей». [9, с. 48] В римской архаике герои отождествлялись с ларами – богами, к которым относили также души умерших императоров: «Как души, как мертвые, лары связаны с преисподней, то есть с недрами земли; они впоследствии и воспринимаются как боги земли, в аграрном уже значении, позже как боги земледельческой религии. Им после полевых работ приносились жертвы, которые состояли из поросят, вина и особых пирожков». [9, с. 50] Семантически и лингвистически невозможно отделить ларов от ларвов. В римской народной традиции ларвы бытовали как скелеты, вампиры, мучающие живых и мертвых. Состояние *larvatus* – «помешанный», «исступленный» – сближает ларвов с греческими эриниями и беснующимися менадами, являющимися женскими воплощениями смерти в аспекте оргиазма. Все они – герои, гении, лары, маны и подобные им сущности, связанные с загробным «миром», выступают как члены тотемистического коллектива, составляющие космос: «они звери, неодушевленные предметы и вся видимая природа». [9, с. 52]

В славянском язычестве душам умерших и духам, непосредственно связанным с «областью» смерти, также отводится чрезвычайно важное место. При этом, как замечает О.А. Седакова, практически отсутствуют развернутые сюжетные тексты, описывающие персонажей «низшей демонологии»: домовых, русалок, буку и др. Сведения о них обычно сводятся к их «портретам» (часто смутным), обозначениям мест обитания и «очень разноречивой “генеалогии”». Например, овиняник, похожий на покойника, живет в овине<sup>2</sup> и приглашает с ним побороться. Одними из самых загадочных существ являются русалки, происхождение которых в народе истолковывается по-разному: их считают то молодыми девушками, умершими прежде срока; то детьми, которых не успели окрестить до смерти; то всеми погибшими в результате утопления; иногда утверждают, что «русалки из земли берутся». Домовой представляется «умершим предком, имя которого забылось, облик стерся из памяти членов семьи». Конечно, все эти существа представляют собой не людей, а космос в его динамической многомерности, обличенные силы, обладающие способностью так или иначе воздействовать на «людов мир»: например,

---

<sup>2</sup> Согласно «Толковому словарю русского языка» С.И. Ожегова, «овин» – это «строение для сушки снопов перед молотью» [5, с. 668].

планетники управляют грозowymi тучами, «заложенные» покойники связаны с дождем, засухой, морозом и т. д. Типологическое единство с космическими силами обнаруживают также и «отцы», «деды», к которым обращаются с просьбой «не вредить», за получением предсказания и проч. [8, с. 32–37] Хотя, нужно заметить, что умершие не переходят в ранг «отцов» и тем более – «дедов» просто по факту своей смерти.

Согласно архаическим воззрениям, вселенная содержит множество ярусов-«миров», некоторые из которых населены умершими; при этом все ее ярусы связаны между собой. Например, в мифологии жителей Океании, образы «миров» «иных» и загробной жизни в них крайне разнообразны: «Земля призраков (часто здесь выделяют несколько разных земель для разных категорий мертвых) может быть близкой или далекой; скрытой естественными преградами вроде воды, скал, дыма или тумана – или сверхъестественными, вроде злобных великанов; она может находиться вверху – на небесах или высокой горе – или под землей; на суше или посреди моря; в нашей вселенной – или параллельной с необычными свойствами». [3, с. 49] Души вождей Тонга отправляются в блаженную страну Булоту – огромный остров на северо-востоке с «прекрасной и бессмертной флорой и фауной»; пространство на Булоту устроено так, что люди могут проходить «прямо сквозь дома и деревья». [3, с. 49] Загробный «мир» может быть безмятежным или мрачным, приятным или отталкивающим. «Иногда это мир антиподов, то есть у всех вещей обратная симметрия: день у нас это ночь там и наоборот. Иногда мертвые говорят на других языках и едят пищу, которую не могут проглотить живые». [3, с. 49–50] «Блаженная земля» может быть «местом бесконечного отдыха» или местом, где вообще нет усталости. Потусторонний «мир» может быть «равным для всех» или предназначенным лишь для «элиты», тогда как души обычных людей спускаются вниз, в подземное царство; при этом один из «загробных миров» благоухает, а другой – источает зловоние. По другим верованиям, «в посмертие целиком переносится вся повседневная жизнь, и люди продолжают заниматься после смерти тем же, чем при жизни». [3, с. 50]

Эти пространственно-временные метрики конституируют идею-образ смерти как пути, который необходимо преодолеть душе умершего, чтобы оказаться на «том свете». Как правило, этот путь достаточно труден и таит в себе череду опасных испытаний, поэтому усопший может, пройдя через них, достичь места своего назначения, но может и не достичь его. В этом плане интересны и показательны представления народов Океании: «В Океании посмертная судьба человека неопределенна. Души могут перерождаться – или нет. Довольно часто они даже не достигают земли мертвых, будучи не в состоянии пройти все испытания, во множестве расставленные на границе между мирами». [3, с. 50] Если душе не удастся преодолеть многочисленные препятствия, то она попадает в ад: «Здесь есть вещи похуже смерти, например, вторая смерть и даже третья. Твоя душа может быть бесславно уничтожена и в этом случае она либо исчезает совсем – либо может переродиться в животном и

даже насекомом. Она может превратиться в озорного древесного духа, муравья или червя». [3, с. 50]

В наиболее древних системах верований путь на «тот свет» лежит через водную преграду, которая, с одной стороны, разделяет «свой» «мир» и «чужой»; с другой, – обеспечивает связь между «мирами» (по воде пускают еду и питье, предназначенные для покойного, его вещи и т. п.). Переход через реку, как правило, осуществляется по мосту, эквивалентами которого являются радуга и Млечный Путь. Иногда переправа через водную стихию осуществляется в лодке. Примером из древнегреческой мифологии такого способа преодоления водной преграды может служить судно Харона, перевозящего души умерших через реку Стикс или, по другой версии, – через Ахерон. В пространстве мифа и погребальном обряде вода может заменяться огнем, и тогда переход по мосту осуществляется через огненную реку. В восточнославянском фольклоре через реку смерти Смородину, соотносимую со Стиксом и рекой забвения Летой, переброшен Калинов мост, охраняемый Трехглавым Змеем. Именно по нему души переходят в «царство» мертвых, и именно здесь герои былин и сказок сражаются со «злыми» потусторонними силами в облике различных змеев.<sup>3</sup> В более поздних мифологических представлениях путь, который должна проделать душа после смерти, может быть вертикальным и ступенчатым, представленным в виде лестницы, стеклянной или хрустальной горы, дерева, на которые нужно взобраться или долететь на вороне.

Зачастую добраться до «мира» предков душе умершего помогают животные-проводники: «...в Центральной Азии это лошадь или косуля, в Древнем Египте и Южной Америке – собака, у критян умершего сопровождал в подводное царство дельфин и т. п.» [4, с. 17–18]. В румынском погребальном фольклоре в качестве «проводников» упоминаются волк, лиса и выдра, однако главным героем похоронных плачей является волк, который проводит душу покойного по запутанным тропинкам через темный лес: «Встань, Николае, встань, / Встань и выйди наружу, / Солнце заходит, / Лес туда зовет. / Лес большой, / Темный, / Лес густой, / Из него не выйти. / Иди вперед, / И знай, / Что тебе навстречу / Выйдет волк, / Испугает тебя. / Не пугайся, / Стань ему братом, / Ведь он знает / Долины / И холмы» [7, с. 129]. Конечно же, помощь зверей и птиц в достижении душой умершего «области» смерти не случайна и восходит к тотемистическим верованиям. Звери-помощники могут провести ее в «загробный мир» потому, что имеют к этому «миру» самое непосредственное отношение, являясь тотемными предками. Не зря, многие из них в волшебных сказках говорят человеческими голосами: «Все знают, как герой, заблудившись в лесу, мучимый голодом, видит рака, или ежа, или птицу, уже нацеливается на них, чтобы их убить и съесть, как слышит мольбу о пощаде. “Вдруг летит ястреб; Иван-царевич прицелился: “Ну, ястреб, я тебя застрелю да сырком и

---

<sup>3</sup> См. об этом: [1, с. 94–101].

сьем!» «Не ешь меня, Иван-царевич! В нужное время я тебе пригожусь»» [6, с. 128], – приводит пример разговора на человеческом языке между героями русской сказки В. Я. Пропп.

Важно, что при успешном переходе из «своего» «мира» в «иной-чужой» человек претерпевает метаморфозы, обретая сакральные знания и магические способности. Как пишет О. М. Фрейденберг, в архаических «мирах» «человек отождествлялся со светом, со светочем». [8, с. 37] В посмертии он становится «полу-богом», то есть «богом в подземных функциях». [8, с. 48] Таким образом, в архаических «мирах» смерть предстает не как конец существования, за которым следует распад, а как начало новой жизни в ином качестве, в ином измерении бытия. Она возвышает человека над самим собой, а не низводит его до уровня вещи.

### **Список литературы:**

- 1.Базлов, Г.Н. Деревенская артель кулачных бойцов-рукопашников (опыт реконструкции): По материалам северо-западной России. – Тверь: Твер. Гос. Ун-т, 2012. – 152 с.
- 2.Кулиану, Й. ПО ТУ СТОРОНУ. Посещение иных миров от Гельгамеша до Эйнштейна. – Касталия, 2022. – 248 с.
- 3.Марков, Б.В. Мертвое и живое // Фигуры Танатоса: Искусство умирания: Сб. статей / под ред. А.В. Демичева, М.С. Уварова. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 1998. – С. 136–152.
- 4.Мириманов, В.Б. Четвертый всадник Апокалипсиса. Эстетика смерти. – М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 2002. – 133 с.
- 5.Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / под ред. проф. Л.И. Скворцова. – 28–е изд., перераб. – М.: Мир и Образование, 2019. – 1376 с.
- 6.Пропп, В.Я. Исторические корни волшебной сказки / науч. ред., текстолог. комментарий И.В. Пешкова. – М.: Изд-во «Лабиринт», 2000. – 336 с.
- 7.Свешникова, Т.Н. Волк в контексте румынского погребального обряда // Исследования в области балто-славянской духовной культуры: (Погребальный обряд) / ответств. ред. Вяч.Вс. Иванов, Л.Г. Невская. – М.: Наука, 1990. – С. 128–134.
- 8.Седакова, О.А. Поэтика обряда. Погребальная обрядность восточных и южных славян. – М.: «Индрик», 2004. – 320 с.
- 9.Фрейденберг, О.М. Миф и литература древности. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1998. – 800 с.
- 10.Heidegger, M. Sein und Zeit. Elfte, unveränderte Auflage, Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1967, 449 S.

**Вербин Анатолий Александрович**

доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 8063-2804

Anatoly Verbin

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ТЕХНОЛОГИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА, ЭТО БЛАГО?**

**Аннотация:** Наше времени характеризуется бурным развитием информационных технологий и технологии искусственного интеллекта. Они представляют собой новый этап в развитии автоматизации, когда машины становятся способными заменять не только мускульную энергию человека, но и выполнять интеллектуальные задачи и даже творческие задания. Но широкое использование этих технологий может представлять определенную опасность для обеспечения эффективного учебного процесса в высшей школе. В докладе излагаются возможные негативные последствия использования технологии искусственного интеллекта обучающимися высшей школы.

**Ключевые слова:** Технология искусственного интеллекта, информационные технологии, высшая школа, учебный процесс в высшей школе.

## **IS ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGY A GOOD THING?**

**Summary:** Our time is characterized by a rapid development of information and artificial intelligence technologies which represent a new stage in the development of automation, one which replaces intellectual and even creative efforts of man. This is a great achievement in human development. But this may represent a serious danger for the intellectual development of the young generations enrolled in a university course. The report outlines some potential dangers for university students in this respect.

**Keywords:** Artificial intelligence technology, information technologies, university, academic process.

Период учебы в высшей школе для подрастающего поколения совпадает с завершающим и наиболее важным этапом социализации обучающихся. Особая важность его обусловлена тем, что на этом этапе обучающиеся получают самые важные знания по общественным дисциплинам, относящимся к пониманию обучающимися механизмов и законов функционирования общества в целом, а также и отдельных сегментов общественного бытия. И именно эти знания необходимы им для успешного включения их в общественную жизнь и превращения их в сознательных, активных и

автономных граждан. Но в настоящее время процесс обучения в высшей школе претерпевает чрезвычайно сильное воздействие со стороны бурно развивающихся информационных технологий и технологии искусственного интеллекта, которые способны уже заменять не только интеллектуальные способности человека, но даже и выполнять творческие задания. Поскольку в США, родине всех информационных технологий и технологии искусственного интеллекта, все они уже достаточно широко используются во всех сферах общественного бытия, то и интеллектуальная жизнь общества, и обучающиеся высших учебных заведений начинают претерпевать существенное воздействие этой тенденции. И в этом плане изучение названного воздействия на учебный процесс высшей школы дает нам возможность проанализировать применение этих технологий и представить себе, какие последствия для общественной жизни, учебного процесса и личного интеллектуального развития обучающихся они могут иметь в нашей стране, только начинающей использовать их. А, осознав возможные последствия и проанализировав их, представить некий анализ и, следовательно, предложить некие превентивные или компенсирующие меры в случае возникновения негативных последствий.

Исследования в развитых странах и особенно в США, где они получили наибольшее распространение, показывают, что технологии, которые сами по себе являются воплощением самых передовых интеллектуальных достижений человека, могут в определенных обстоятельствах оказывать негативное воздействие на учебный процесс в высшей школе и интеллектуальную тренировку обучающихся. Изучение общественных дисциплин, исследующих общественные процессы в современном обществе, которое, как правило состоит из социальных групп (слоев, сегментов, классов), часто с несовпадающими, а иногда и с противоположными интересами, с естественной необходимостью отражают несовпадающие или даже противоположные точки зрения на эти общественные процессы. Поэтому, по необходимости, обучающиеся должны научиться критическому мышлению, т.е. умению беспристрастно и объективно оценивать исходные теоретические положения, на основе которых делаются те или иные теоретические выводы. Такие умения приобретаются обучающимися не сразу, а благодаря тренировке, изучению теоретических работ, освоению правил логического мышления, а также процедур верификации (проверки) полученных выводов. Изучение существующих научных теорий, сопоставление противоположных теоретических позиций – это не просто прочтение тех или иных работ авторов, а серьезная интеллектуальная тренировка для обучающихся, которая позволяет вырабатывать необходимые навыки анализа научного текста, ведения научных дискуссий, необходимых обучающимся и любому работнику интеллектуального труда.

Существует довольно распространенное мнение о том, что новые технологии, появляющиеся в обществе, создаются для всеобщего блага. Но это достаточно опрометчивое суждение. Разумеется, что новые технологии

создаются как ответ на некоторую общественную потребность и, разумеется, если люди, создающие новые технологии, предпринимают большие интеллектуальные усилия, а иногда и делают существенные собственные материальные затраты, чтобы создать новую технологию, то они осознают, что всякая новая технология будет востребована и, следовательно, полезна для общества или по крайней мере для некоторых сегментов его. Но удовлетворение всех общественных потребностей не всегда оказываются благом для всего общества (потребление алкоголя, наркотиков, продуктов порно-индустрии, например). К тому же, все технологии, включая и технологию искусственного интеллекта, является нейтральными и поэтому могут быть использованы как во благо, так и во вред обществу. Поэтому оценить полезность той или иной технологии можно только благодаря реальному использованию ее в конкретных обстоятельствах. Конкретные же условия в современных развитых странах – это исключительно экономика капиталистической формации, основной целью которой является производство прибыли и как можно большей. Некое использование технологии для блага всего общества в капиталистической экономике – это дело совершенно исключительное. Поэтому все достижения человеческого ума и изобретательности вовлекаются преимущественно в коммерческое применение. Поэтому и все новые технологии в первую очередь используются в этом направлении.

Поэтому так же, как и у нас в настоящее время в интернете предлагаются для продажи самые разнообразные «курсовые работы» для студентов, так и в США, по заявлениям многочисленных вузовских преподавателей технология искусственного интеллекта широко используется студентами (за соответствующую оплату) для «написания» эссе по самым разнообразным дисциплинам [4]. Причем пользователи этой технологии уверены, что, применяя ее для выполнения учебных заданий, они достигают успеха, т.е. экономят в интеллектуальных усилиях и затратах времени на прочтение необходимых произведений или авторов. Но на самом деле они лишают себя интеллектуальной тренировки при изучении и осмыслении интеллектуальных достижений человеческого интеллекта и, следовательно, расширению своего собственного интеллектуального багажа для эффективного участия в интеллектуальной работе и общественной жизни общества.

Вторая сторона этого явления также оказывается не менее потенциально пагубной. Мы имеем в виду отмеченное уже исследователями явление, заключающееся в использовании обучающимися всевозможных информационных инструментов вместо своего собственного интеллекта и памяти (калькулятора вместо осуществления элементарного подсчета в уме, обращение к поисковой системе в смартфоне вместо памяти и т.п.). Человеческий мозг точно такой же орган, как и все остальные, поэтому он нуждается в постоянной тренировке, чтобы быть способным и готовым к работе. Но человеческая склонность к облегчению себе работы с помощью

обращения ко всякого рода инструментам, заменяющим собственные усилия, дает, как правило, только видимый выигрыш. Поступая так, обучающиеся лишают свой собственный интеллект и, тем самым, самих себя необходимой интеллектуальной тренировки. А частое или, более того, постоянное замещение своей собственной интеллектуальной работы использованием различных интеллектуальных инструментов обрекает их интеллект на интеллектуальную атрофию. В научной литературе в США уже появился термин «потеря квалификации» (англ. de-skilling), для обозначения распространяющейся среди работников интеллектуального труда потери квалификации, которые постоянно обращаются за помощью к продукту американской фирмы OpenAI, который представляет собой компьютерное приложение, имитирующее человеческие умения и общение. Оно появилось на рынке в 2018 году, называется ChatGPT (т.е. генеративный предобученный трансформер) и практически каждый год выпускается в новом, более усовершенствованном издании, т.е. снабжается фирмой-изготовителем все более новыми и новыми «интеллектуальными» возможностями в деле выполнении сложных профессиональных задач (медицина, юриспруденция, написание сценариев, художественных произведений на заданную тему и т.п.). Несколько позже на рынке начали появляться аналогичные компьютерные приложения других фирм.

Насыщение производственной сферы общества США такими компьютерными приложениями и опасения, связанные с вытеснением работников интеллектуального труда такими инструментами с рынка труда, провоцируют в США споры и даже протесты [2]. А потенциальное вытеснение с рынка труда работников интеллектуальной и творческой сферы, т.е. существенного сегмента рабочей силы обещает, по мнению некоторых наблюдателей общественной жизни, даже создание большой безработицы среди сегмента населения с высоким уровнем образования и превращение их, таким образом, в новый тип бедного класса [3]. Иными словами, высказываются опасения, что эти работники могут повторить участь работников инженерного профиля, как это произошло в 1980-х и 1990-х годах при их замещении роботами внутри развитых стран и благодаря выводу многих промышленных предприятий в бедные страны, где оплата рабочей силы гораздо ниже, нежели в развитых странах, и вытеснения их из среднего класса в еще один класс новых бедных [1, с. 57-59, 141-143].

Теперь возвращаясь к вопросу о возможных превентивных или компенсирующих мерах для предотвращения негативных последствий внедрения названных технологий, приходится признать, что речь не может идти о неких запретах или ограничениях в их использовании. История знает немало примеров бесполезной борьбы с прогрессом, поэтому нет никаких оснований приумножать их. Для преподавательского сообщества высшей школы остается только полагаться на свое мастерство и убедительное слово, подкрепленное весомыми примерами, для убеждения обучающихся в том, что реальное знание, а не заимствуемое из различных информационных



инструментов или компьютерных приложений, всегда оказывается более надежным и более впечатляющим для аудитории слушателей или читателей, нежели заготовленное заранее и недоступное без этих инструментов и приложений.

### **Список литературы:**

- 1.Вербин А.А. Проблема социальных классов в современной западной социологии. - СПб.: Астерион, 2019.
- 2.Appiah K.A. The age of de-skilling. // The Atlantic, 26.10.2025. – URL: <https://www.theatlantic.com/ideas/archive/2025/10/ai-deskilling-automation-technology/684669/>. (Дата обращения 28.10.2025).
- 3.Badham V. I might be creating a permanent underclass. // The Guardian, 26.11.2024. – URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2025/oct/16/ai-creating-underclass-makers-tech-bubble-replaceable>. (Дата обращения 1.12.2024).
- 4.Berg A. Why even basic use of A.I. is bad for students. // The New York Times 20.10.2025. – URL: <https://www.nytimes.com/2025/10/29/opinion/ai-students-thinking-school-reading.html>. (Дата обращения 30.10.2025).

**Ветошкина Кристина Николаевна** (Республика Беларусь)  
аспирант  
Белорусский государственный университет иностранных языков  
SPIN-код: 8797-4599  
Kristina Vetoshkina  
Belarusian state university of foreign languages

## **ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ОТКЛИКА**

**Аннотация:** Данная научно-исследовательская статья посвящена исследованию языковой репрезентации стратегии формирования читательского отклика в русскоязычных текстах самостоятельного жанра сторителлинга. Также в ней выделяются коммуникативно-прагматические характеристики сравнительно-сопоставительного структурно-семантического типа вышеупомянутого жанра. На основе анализа белорусского интернет-издания «СБ. Беларусь сегодня» с опорой на 100 русскоязычных текстов сторителлинга на наглядных примерах демонстрируются сопутствующие для описываемой стратегии тактики, которые свойственны для исследуемого жанра. Раскрывается процентное соотношение по степени частотности встречаемости исследуемого структурно-семантического типа среди сплошной выборки текстов в белорусских изданиях. Анализируется коммуникативная целевая установка автора в отдельном приведенном случае. Приводится полное описание типовой структуры и коммуникативного компонента, которые характерны для сравнительно-сопоставительного структурно-семантического типа описываемого жанра.

**Ключевые слова:** сторителлинг, тактика, стратегия, структурно-семантический тип, интернет-издание, сюжетно-композиционная схема.

## **THE LANGUAGE MEANS OF EXPRESSING THE STRATEGY FOR GENERATING A READER'S RESPONSE**

**Summary:** This article is devoted to the study of the linguistic features of the strategy for generating a reader's response in Russian texts of the independent genre of storytelling. It also highlights the communicative and pragmatic characteristics of the comparative structural and semantic type of the genre which is mentioned above. Based on the analysis of the Belarusian online publication "SB. Belarus Today" and 100 Russian storytelling texts, the article provides illustrative examples of the tactics that are associated with the described strategy. The article reveals the percentage of the frequency of occurrence of the studied structural-semantic type among a continuous sample of texts in Belarusian publications. The author's communicative goal is analyzed in each specific case. A complete description of the typical structure

and communicative component are provided as the characteristics of a comparative structural-semantic type of described genre.

**Keywords:** storytelling, tactics, strategy, structural-semantic type, online publication, and plot-compositional scheme.

Любого рода языковой материал и типы дискурса, которые изучаются в исследованиях разных лингвистов, раскрывающих суть речевого воздействия, представляют собой первопричину недостаточности четких корреляций между установленными стратегиями, тактиками и вербальными средствами их представления в текстах. Однако также логичными при таком контексте выступают ситуации, когда один и тот же набор тактик осуществляет разные стратегии или одна стратегия воплощается различными тактиками и средствами языка [1, с. 213]. Не исключением является самостоятельный жанр медийного дискурса – сторителлинг, главными жанрообразующими параметрами которого являются присущая ему особая структура и определенная целевая установка, а также оригинальное название, тема, досконально описанный герой, место, время и контекст повествования, включенных в общий сюжет с целью освещения социально значимых явлений.

Типовая структура исследуемого жанра выражена сюжетно-композиционными схемами. Его семантическая структура представлена коммуникативно-прагматическими характеристиками. Подразумеваемая типовую структуру основным критерием классификации текстов, рационально учитывать также следующий параметр, раскрывающий коммуникативный аспект исследования текстов. Коммуникативный критерий описывает коммуникативное намерение адресанта, способы и средства его реализации в тексте, и характер воздействия адресанта на адресата. Данные принципы являются частью системы коммуникативных стратегий и тактик, выражающих главную коммуникативную цель, которая разбивается на ряд подзадач, подразумевающих включение конкретных приемов и решений, отображающихся в тексте посредством целесообразных языковых средств различных уровней.

На основе белорусских интернет-изданий с опорой на 100 русскоязычных текстов можно сделать выводы, что сравнительно-сопоставительный тип сторителлинга составляет 56 % по степени встречаемости среди сплошной выборки текстов. Он построен по линейной параллельной сюжетно-композиционной схеме или линейной сюжетно-композиционной схеме с экскурсами и ставит перед собой коммуникативную цель сопоставления различных объектов, явлений или процессов для выделения их характеристик, преимуществ и недостатков [2, с. 104 – 105].

Для достижения поставленной цели используется стратегия формирования читательского отклика, заключающаяся в стимулировании адресата к рефлексии над прочитанным и построению собственной точки зрения. Для реализации данной стратегии используются следующие тактики:

– тактика полилога с опущением обобщений заключается в формировании контекста в виде диалога, в котором автор создает прямое обращение к читателю, задавая ему вопросы, стимулируя к нахождению ответов, зачастую избегая обобщений или выводов при анализе социально значимой проблемы без предоставления готовых решений целевой аудитории. Данная тактика выражается личными местоимениями ты / вы / мы и вопросно-ответными комплексами на примере, а также риторическими вопросами на примере русскоязычного сторителлинга «Выпал с 8 этажа и остался жив»:

– Мы даем точку отсчета, а дальше – работа окружения, самого пациента. Если человек, сжав зубы, борется за себя – правильно делает. Мы их поддерживаем, мотивируем. Можно сидеть в коляске и как наши паралимпийцы ставить рекорды. Но как бывает? Молодой человек, обеспеченный, получает инвалидность. Жена приходит ко мне и спрашивает: «Мне надо строить свою жизнь, какие у него перспективы?» Понимаю, если скажу, что никаких, она уйдет от него. И я говорю, что время надо, необходимо быть вместе [3].

Еще одним примером реализации данной тактики может служить сторителлинг «Война и мир В. В.» из белорусского интернет-издания «СБ. Беларусь сегодня», в котором посредством не только риторических вопросов, но и глагола повелительного наклонения инициируется сохранение памяти о диверсантке ВОВ: «Кто такая Катя и почему фашисты были готовы отдать за ее голову целое состояние? Расскажем историю этой смелой девушки» [4].

– тактика полилинейного повествования выражается в приглашении целевой аудитории присоединиться к диалогу с другими людьми, даже с диаметрально противоположным мнением. Данная тактика осуществляется посредством цитирования героев самостоятельного жанра сторителлинга и предоставления возможности целевой аудитории дистанционно принять участие в сложившейся «дискуссии» социально значимого явления, присоединившись к вызвавшей отклик точке зрения или выдвинув альтернативное мнение. Так, в сторителлинге «Операция на мозге в сознании помогла сохранить речь» демонстрируются разные профессиональные точки зрения врачей касательно медицинского случая пациентки, что позволяет целевой аудитории сопоставить их и сформировать собственное умозаключение. Данная тактика репрезентируется на языковом уровне с помощью имен собственных и существительных, обозначающих профессиональную принадлежность цитируемых специалистов посредством ссылки на авторитетный источник, а также с помощью глаголов, фиксирующих обобщение, аргументацию автора, цитирование собственной позиции (пояснять, посвящать, расценивать, конкретизировать, подчеркивать, делиться, объяснять, замечать, анализировать, философствовать, признаваться и т.д.):

У пациента опухоль расположена рядом с речевой зоной, уточняет врач-нейрохирург А.Р.:

– Исходя из опыта, поняли, что надо сделать функциональное МРТ, которое показывает, где конкретно размещаются центры речи и как относительно них локализуется опухоль. У каждого человека она отличается. Важно определить точное месторасположение, правильно выбрать траекторию подхода. Методика операций в сознании создана, чтобы максимально сохранить речь пациента. Ведь это очень важно. Люди возвращаются к привычным делам, работают, им не нужны длительная реабилитация, занятия с логопедом [5].

Доктор подчеркивает:

– Это социально значимая операция, которая помогает вернуть пациента к нормальной жизни в кратчайшие сроки. Достаточно часто проводим такие вмешательства. Так что методику отработали, создали инструкцию, готовим научные проекты по этой теме. Ведь изучать мозг можно вечно, он многогранен и бесконечен [5].

– У нас четвертый уровень оказания помощи, когда отступить уже некуда, а межрайонные, областные отделения не в силах помочь, - отмечает заведующий отделением [5].

– В числе высокоточных вмешательств – операция в сознании, это мультидисциплинарная методика. О ее новинках узнаем на международных конференциях, перенимаем опыт зарубежных коллег. Всегда говорю, что нет неудаляемых образований в головном мозге, но нужно, чтобы человек при этом чувствовал себя не хуже, чем до операции. И в зависимости от того, какая локализация поражена (будь то опухоль, абсцесс, сосудистое образование), у человека после операции могут нарушиться речевые, зрительные функции, способность понимать обращенную речь. Или, к примеру, перестанет работать рука или нога. Во избежание этого и существует операция в сознании [5].

– Прибегая к такой технологии, улучшаем качество жизни и стараемся, чтобы, удалив образование, пациент не оставался инвалидом, – Раньше в мире боролись за радикальность удаления, а сейчас другой подход. Лучше получить гистологию и оставить участок опухоли, если ее степень хорошо поддается химиолучевой терапии [5].

Таким образом, можно прийти к выводу, что в белорусских интернет-изданиях главенствующую позицию занимает стратегия формирования читательского отклика, которая реализуется посредством тактик полилога с опущением обобщений и полилинейного повествования в сравнительно-сопоставительном типе сторителлинга, который составляет 56 % от всей сплошной выборки русскоязычных текстов. На языковом уровне тактика полилога с опущением обобщений выражается посредством личных местоимений ты / вы / мы, вопросно-ответных комплексов, риторических вопросов и глаголов повелительного наклонения. Языковыми средствами выражения тактики полилинейного повествования являются имена собственные и существительные, обозначающие профессиональную

принадлежность цитируемых специалистов, а также глаголы, фиксирующие обобщение, аргументацию автора, цитирование собственной позиции.

### **Список литературы:**

1. Статкевич, Е. А. Речевые стратегии и тактики современной радиорекламы // Омский научный вестник. – 2011. – № 1 (95). – С. 212 – 215.
2. Ветошкина, К. Н. Ключевые сюжетно-композиционные схемы сторителлинга в медийном дискурсе (на материале белорусской и британской прессы) // Новая наука: проблемы и перспективы: научный электронный журнал. – 2024. – № 11. – С. 103 – 107. – URL: <https://ami.im/nnrip> (дата обращения: 08.11.2025).
3. Азанович, Т. Выпал с 8 этажа и остался жив [Электронный ресурс] // Издательский дом «Беларусь сегодня». – Режим доступа: <https://sp.sb.by/olehnovich>. – Дата доступа: 08.11.2025.
4. Усачев, О. Война и мир Варвары Вырвич [Электронный ресурс] // Издательский дом «Беларусь сегодня». – Режим доступа: <https://partizany.by/battles/voyna-i-mir-varvary-vyrvich>. – Дата доступа: 08.11.2025.
5. Басикирская, Е. Операция на мозге в сознании помогла сохранить речь [Электронный ресурс] // Издательский дом «Беларусь сегодня». – Режим доступа: <https://sp.sb.by/luzhkoval>. – Дата доступа: 08.11.2025.

**Вокина Ольга Николаевна**

ассистент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 4682-4334

Olga Vokina

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ОТ «ПАССАЖА» ДО ДОМА МОД: ГДЕ КУПИТЬ ОДЕЖДУ В ЛЕНИНГРАДЕ?**

**Аннотация:** Статья посвящена анализу специфики индустрии моды и торговли в Ленинграде. Советский период истории формирования и функционирования индустрии рассматривается через призму социальных, экономических и исторических изменений. В статье прослежена эволюция институций, деятельность которых связана с созданием и распространением предметов одежды и обуви, выделены и проанализированы ее важнейшие этапы.

**Ключевые слова:** мода Ленинграда, мода СССР, советская индустрия моды, советский дизайн.

## **FROM PASSAGE TO FASHION HOUSE: WHERE TO BUY CLOTHES IN LENINGRAD?**

**Summary:** The article is devoted to the analysis of the specifics of the fashion industry and trade in Leningrad. The Soviet period of the industry's formation and functioning is viewed through the prism of social, economic and historical changes. The article traces the evolution of institutions involved in the creation and distribution of clothing and footwear, highlighting and analyzing its most important stages.

**Keywords:** fashion of Leningrad, fashion of the USSR, Soviet fashion industry, Soviet design.

Революция 1917 года, Гражданская война, индустриализация, Великая отечественная война, период восстановления, эпоха застоя и, наконец, перестройка. Значимость этих событий, выпавших на долю советских граждан, бесспорна, однако, помимо общесоюзных, населению приходилось решать и мелкие бытовые вопросы, среди которых не последнее место занимает необходимость приобретения новой одежды.

Несмотря на принятую в современном мире идею о том, что Советское время – это период тотального дефицита, у жителей Ленинграда, тем не менее, было несколько путей решения проблемы отсутствия качественной, красивой и модной одежды.

Первые послереволюционные месяцы В. И. Ленин описывал как период «...победного, триумфального шествия... Советской власти...» [4, с. 144–145]. Однако, несмотря на громкие заявления лидера, страна и ее население находились в крайне тяжелом положении. Особенно сложным стал период Гражданской войны. «Обувные предприятия в начале 1921 года производили в 7,5 раз меньше продукции, чем в 1913 году. Перестало функционировать большинство текстильных фабрик. Швейные же предприятия Советской России, объединенные в комитет “Главодежда”, в основном, шили обмундирование» [3, с. 121].

Историк костюма О. А. Хорошилова в монографии «Молодые и красивые», посвященной моде 1920-х годов, следующим образом описывает ситуацию в Петрограде в это время: «Дамы донашивали то, в чем провозжали на фронт Великой войны братьев и мужей <...> Некоторые вытаскивали из нафталина “хромые” юбки Пуаре, а в юбках на “кринолинах”, популярных в 1915–1917 годах, и серых валенках отправлялись в театр <...> шили нарядные платья из занавесок, а из драпировок – шубы...» [6, с. 338].

Горожане берегли приобретенную еще до революции одежду, перешивали и перелицовывали то, что сумели сохранить. В силу отсутствия альтернативы, распространение получила не только военная форма, но предметы гардероба, к ней отсылавшие, например, кители военного кроя и высокие кожаные сапоги. В целом, костюм этого периода в Петрограде был настолько аскетичен, что даже свадебные фотографии можно отличить от других групповых снимков лишь по сопроводительным надписям.

Во время Гражданской войны и периода военного коммунизма государственной торговли и магазинов фактически не было, практиковалось распределение необходимого. Историк и культуролог Наталья Лебина в монографии «Советская повседневность: нормы и аномалии от военного коммунизма к большому стилю» пишет: «Экономические проблемы усугублялись политикой нормированного распределения, которая в 1918–1920 годах нашла выражение в конфискации предметов одежды у представителей бывших имущих классов. В Петрограде, например, еще осенью 1918 года был принят специальный декрет об изъятии у нетрудовых элементов теплых вещей, якобы для нужд фронта» [3, с. 121–122]. На практике подобное распределение часто принимало абсурдные формы: мужчине мог достаться комплект дамского белья или женские ботиночки с высокой шнуровкой, представительница рабочего класса могла получить лисий воротник или шляпку, которые когда-то принадлежали обеспеченной даме. Бывшие прачки и крестьянки выглядели в таких вещах нелепо, так как, во-первых, не умели их носить, а, во-вторых, им просто не с чем и некуда было все это надевать.

Продолжаться длительное время эта ситуация не могла, людям нужно было во что-то одеваться. В марте 1921 года была провозглашена новая экономическая политика, суть которой состояла в частичном допущении рыночных отношений. Уже к середине десятилетия она дала первые



результаты: вновь стали работать швейные и обувные фабрики и мелкие торговые предприятия. «В 1926 году в Ленинграде функционировало 50 бельевых и 220 обувных лавок, а также 144 заведения по продаже готового платья» [3, с. 137–138].

Однако эти улучшения оказались временными. Уже в октябре 1928 года был дан старт первого пятилетнего плана развития народного хозяйства и взят курс на форсированную индустриализацию и коллективизацию, которые на практике спровоцировали сильнейший товарный кризис и привели к карточной системе.

Аграрное государство должно было стать индустриальным, требовалась закупка заграничного оборудования для фабрик и заводов. Денег на это в стране, пережившей две революции, мировую и гражданскую войны, не было. Ни продажа произведений искусства за границу, ни изъятие церковных ценностей не приносили нужного результата. Правительство искало простой, но эффективный способ сделать так, чтобы население отдало накопления добровольно. На рубеже 1920-х–1930-х годов частная торговля времен НЭПа была ликвидирована, в дефиците оказались даже самые необходимые товары. Советская элита получала требовавшееся в закрытых спецраспределителях, пролетарии – по карточкам, а люди «из бывших» и другие, не вписывавшиеся в новые советские реалии граждане, подобных возможностей не имели. Тем не менее, по данным органов государственной безопасности именно у них на руках было немалое количество золота и других ценностей. Настало время налаживать торговлю на государственном уровне.

18 июля 1930 года был создан Торгсин – всесоюзное объединение по торговле с иностранцами, в многочисленных филиалов которого сначала действительно обслуживали лишь гостей из-за рубежа. Уже летом 1931 года сеть Торгсина открыла свои двери для советских граждан, имевших валюту и другие ценности: золото, драгоценные камни и антиквариат.

По сравнению с обычными магазинами начала десятилетия, где практически ничего нельзя было купить, Торгсин предлагал невероятное разнообразие товаров: одежду, обувь, текстиль и даже продукты питания. Это был потребительский рай с широким ассортиментом продукции и обходительными продавцами. Главный ленинградский Торгсин располагался в здании современного универмага ДЛТ.

Просуществовав всего несколько лет, 1 февраля 1936 года объединение было ликвидировано. «За время своего недолгого существования Торгсин добыл на нужды индустриализации 287,3 млн золотых рублей – эквивалент 222 тонн чистого золота. Этого хватило, чтобы оплатить импорт промышленного оборудования для десяти гигантов советской индустрии. Сбережения советских граждан составили более 70% торгсиновской скупки» [5].

Кроме Торгсина в предвоенное десятилетие большое значение придавалось крупным универсам, функционировавшим в Ленинграде: «Пассажу» на проспекте 25-го Октября (ныне Невский проспект), работавшему

с середины XIX века и в 1933 году ставшему государственным, «Фрунзенскому» универмагу на Международном проспекте (ныне Московский проспект), открывшемуся в 1938 году, «Дому ленинградской торговли» на улице Желябова (ныне Большая Конюшенная), современное название за которым закрепилось в 1935 году, и старейшему универмагу Большой гостинный двор, расположенному в самом центре города. В этих крупных точках продаж можно было приобрести не только одежду или обувь, но и ткани, детские товары, книги и многое другое.

Благодаря развитию торговли накануне Великой Отечественной войны был преодолен продовольственный кризис, значительно улучшилась ситуация со снабжением горожан одеждой, обувью, текстилем и другими товарами. Многие торговые предприятия продолжали функционировать и в тяжелое блокадное время. Так, например, ДЛТ не закрывал свои двери для покупателей на протяжении всей войны [2].

Пройдя восстановительный послевоенный период, уже к началу 1950-х годов универмаги Ленинграда ставили перед собой задачи не только по снабжению населения необходимыми товарами, но и по улучшению их качества и разнообразия (посредством взаимодействия с промышленными предприятиями), изучению потребительского спроса, а также культуре торговли и передаче опыта молодым сотрудникам.

Разработкой и внедрением на производство новых моделей одежды и обуви занималось Министерство легкой промышленности РСФСР, к которому относились Общесоюзный дом моделей одежды, Ленинградский Дом моделей одежды, региональные дома моделей, дома моделей трикотажных изделий, моделей спортивной одежды, моделей обуви и другие. Все они опирались в своей деятельности на пятилетнее планирование и выполнением индивидуальных заказов (за исключением отдельных прецедентов) не занимались. В 1966 году было создано Министерство бытового обслуживания населения РСФСР, которое по своей сути было куда ближе к советским гражданам. К нему относились дома моды, городские ателье, мастерские по ремонту обуви и другие организации, работавшие с частными лицами и принимавшие персональные заказы.

В 1968 году на Кировском (ныне Каменноостровском) проспекте был открыт Ленинградский Дом мод – подчинявшаяся Министерству бытового обслуживания уникальная организация, деятельность которой была направлена на конкретного потребителя. Его сотрудники не только выполняли индивидуальный пошив одежды, но и создавали коллекции, проводили показы, занимались обучением и повышением квалификации мастеров из других ателье города, курируя их. Кроме того, Дом мод функционировал в качестве крупного торгового центра по продаже одежды.

К началу 1970-х Дом мод и подшефные ему все прочие городские ателье были крайне востребованы у населения. Нарастали темпы и швейная и текстильная промышленность. Однако все чаще желанными у населения

становились заграничные товары. К середине десятилетия западные вещи стали маркером престижа. Финские и австрийские сапоги, югославские дубленки и замшевые пиджаки являлись символом успеха и благополучия. Советские люди все чаще стали бывать за границей, по официальной статистике с 1975 по 1980 год за рубежом побывало около 18 миллионов человек [4, с. 573]. Ленинград, как наиболее приближенный к Европе город Советского Союза, имел в этом отношении несомненные преимущества.

У некоторых жителей Ленинграда была возможность приобрести одежду и обувь зарубежного производства, не выезжая за пределы города. Так, с середины 1960-х до конца 1980-х годов в Советском союзе функционировали магазины «Березка», одна часть которых работала только с иностранцами, вторая обслуживала местное население – дипломатов, военных и прочие категории граждан, работавших за границей и имевших на руках иностранную валюту, которую перед походом в магазин требовалось обменять на сертификаты или чеки Внешторгбанка и Внешпосылторга. В Ленинграде было несколько «Березок», главная находилась в начале Невского проспекта, еще две популярных – на Васильевском острове. В этих магазинах можно было купить финскую одежду, австрийскую обувь, технику из Японии, иногда польскую и французскую косметику. Несмотря на востребованность, качество товаров было крайне низким.

Еще один способ купить зарубежную вещь, не покидая пределов города, – фарцовка. Иногда подобной незаконной перепродажей занимались люди, имевшие возможность выезжать за границу, но чаще всего фарцовщиками становилась местная предприимчивая молодежь, приобретающая или выменивавшая различные предметы гардероба у туристов в гостиницах, моряков в портах или иностранных студентов в общежитиях. «С рук» можно было приобрести одежду, белье, чулки и небольшие аксессуары – часы или галстуки; главным объектом желаний для многих были джинсы. Ведущие ленинградские локации по продаже такого товара – районы Варшавского вокзала и Гостиного двора.

Приход к власти Михаила Горбачёва в 1985 году, повлекший за собой значительные перемены во всех сферах жизни, базировавшиеся на изменениях в политической и экономической структуре страны, внес свои коррективы и в индустрии моды и торговли Советского Союза. В том числе, было разрешено открытие совместных предприятий с зарубежными партнерами. «Одним из первых стал “Ленвест”. Фабрика “Пролетарская победа”, входившая в состав Ленинградского обувного объединения “Скороход”, подписала договор с компанией Salamander на выпуск модельной обуви и открыла собственные магазины» [1, с. 517].

Закон «О кооперации в СССР», принятый в мае 1988 года, позволил гражданам заниматься частным предпринимательством. Появилось множество швейных кооперативов, выпускавших низкокачественную, однако, за неимением альтернативы, востребованную одежду, в первую очередь, джинсы.

В последние годы советской власти витрины некогда популярных ленинградских универмагов были полупустыми, а присутствовавший в наличии товар – крайне низкого качества. Не имевшие возможности приобретать неоправданно дорогие вещи у частных предпринимателей довольствовались тем, что было куплено в предыдущие годы.

Подводя итог вышесказанному, можно утверждать, что у жителей Ленинграда имелись различные пути приобретения предметов одежды и обуви, менявшиеся от десятилетия к десятилетию. В первые послереволюционные годы были востребованы мелкие торговые лавочки нэпманов, в начале 1930-х активно функционировала сеть Торгсин, с предвоенных лет главным источником товаров стали крупные универмаги, в середине 1960-х начала активно развиваться сеть городских ателье, ведущим из которых был Дом мод. Жители города, в силу профессии имевшие возможность выезжать за границу, в 1960-е–1980-е годы, могли покупать некоторые вещи в магазинах сети «Березка». Существовали и неочевидные, запрещенные на государственном уровне варианты, среди которых – фарцовка и перепродажа приобретенных для личного пользования вещей. Накануне распада СССР, в связи со снятием запрета на частное предпринимательство, широкое распространение получили небольшие швейные и торговые кооперативы, а затем и частная торговля в целом.

### **Список литературы:**

1. Виртанен М.А. Советская мода. 1917–1991: Иллюстрированный альбом / М.А. Виртанен – М.: Яуза, Дримбук, 2021. – 560 с.: ил.
2. ДЛТ от «Торгсина» до ЦУМа [Электронный ресурс] / <https://spbarchives.ru/-/dlt-ot-torgsina-do-cuma/> (дата обращения 20.10.2025).
3. Лебина Н.Б. Советская повседневность: нормы и аномалии. От военного коммунизма к большому стилю. [3-е изд.] / Н.Б. Лебина – М.: Новое литературное обозрение, 2018. – 482 с.
4. Мунчаев Ш.М., Устинов В.М. История советского государства / Ш.М. Мунчаев, В.М. Устинов – М.: НОРМА–ИНФРА, 2002. – 704 с.
5. Осокина Е. Золото Сталина [Электронный ресурс] / Е. Осокина // Forbes / <https://www.forbes.ru/ekonomika/vlast/55689-zoloto-stalina> / (дата обращения 01.11.2025).
6. Хорошилова О.А. Молодые и красивые. Мода двадцатых годов / О.А. Хорошилова – М.: Этерна, 2016. – 424 с.

**Габдуллина Алсу Шарифуллаевна**

старший преподаватель

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

SPIN-код: 8760-2633

Gabdullina Alsu

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

## **ВЛИЯНИЕ АДАПТИВНЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИСТЕМ НА ОСНОВЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА АКАДЕМИЧЕСКУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается трансформация высшего образования под влиянием технологий искусственного интеллекта (ИИ). Основное внимание уделено адаптивным обучающим системам (АОС) как ключевому инструменту персонализации образовательного процесса. Проанализированы теоретические основы и механизмы функционирования АОС на основе ИИ, их потенциальное воздействие на ключевые показатели академической успеваемости студентов. Систематизированы преимущества данных систем, включая обеспечение персонализированных траекторий обучения и своевременной адаптивной обратной связи. Выявлены и классифицированы основные вызовы и ограничения, связанные с их внедрением, такие как вопросы этики, защиты данных и необходимость цифровой компетентности преподавателей. Сделан вывод о том, что, несмотря на существующие барьеры, АОС представляют собой перспективное направление для повышения эффективности и качества высшего образования.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, адаптивные обучающие системы, высшее образование, академическая успеваемость, персонализация обучения, образовательные технологии, машинное обучение, цифровая педагогика.

## **THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE-BASED ADAPTIVE LEARNING SYSTEMS ON STUDENTS' ACADEMIC PERFORMANCE IN HIGHER EDUCATION**

**Summary:** This article examines the transformation of higher education under the influence of artificial intelligence (AI) technologies. The primary focus is on adaptive learning systems (ALS) as a key tool for personalization of the educational process. The theoretical foundations and mechanisms of AI-based ALS functioning, as well as their potential impact on key indicators of students' academic performance, are analyzed. The advantages of these systems are systematized, including the provision of personalized learning trajectories and timely adaptive feedback. The main challenges and limitations associated with their implementation, such as ethical issues, data protection concerns, and the need for digital competence of instructors,

are identified and classified. It is concluded that, despite existing barriers, ALS represent a promising direction for improving the effectiveness and quality of higher education.

**Keywords:** artificial intelligence, adaptive learning systems, higher education, academic performance, personalized learning, educational technologies, machine learning, digital pedagogy.

Современная система высшего образования сталкивается с рядом вызовов, обусловленных возрастанием объема информации, разнородностью уровня подготовки абитуриентов и необходимостью формирования у студентов навыков XXI века. Традиционные модели обучения, ориентированные на «среднего» студента, демонстрируют свою ограниченность в условиях растущего запроса на персонализацию [1].

Интенсивное развитие технологий ИИ открывает новые возможности для решения этих задач. Внедрение адаптивных обучающих систем (АОС) на основе ИИ рассматривается как один из наиболее многообещающих путей трансформации образовательной парадигмы от массовой к индивидуальной. Данные системы способны в реальном времени анализировать учебную деятельность студента, выявлять его сильные и слабые стороны, и на этой основе динамически подстраивать содержание, темп и сложность учебного материала [2, с. 12].

Актуальность исследования обусловлена противоречием между потенциальными возможностями АОС для повышения академической успеваемости и недостаточной изученностью механизмов и дидактических условий их эффективного применения в практике высшей школы.

Цель статьи – провести теоретический анализ влияния адаптивных обучающих систем на основе ИИ на академическую успеваемость студентов в высшем образовании.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

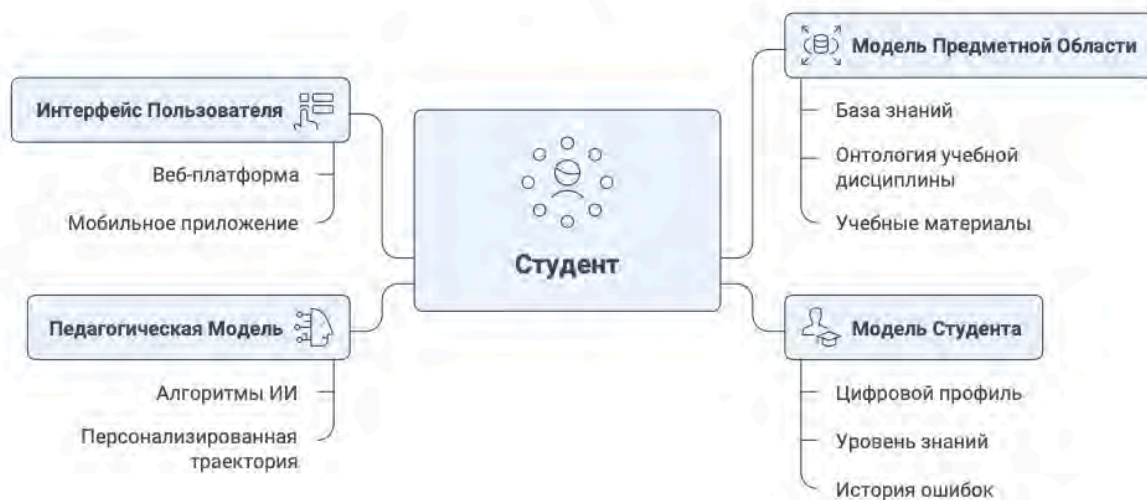
1. Раскрыть сущность и классифицировать адаптивные обучающие системы на основе ИИ.
2. Проанализировать ключевые механизмы воздействия АОС на компоненты академической успеваемости.
3. Систематизировать потенциальные преимущества и вызовы, связанные с интеграцией АОС в образовательный процесс вуза.

Адаптивная обучающая система (АОС) представляет собой программный комплекс, который использует модели предметной области, студента и педагогические модели для динамической персонализации учебного процесса в соответствии с индивидуальными потребностями и характеристиками обучающегося [3, с. 25].

Ключевым отличием АОС на основе ИИ от более простых компьютерных обучающих систем является использование алгоритмов машинного обучения и обработки данных для прогнозирования наилучшей учебной траектории.

Архитектура современной АОС, как правило, включает следующие компоненты [4, с. 58]. (См. Рисунок 1)

**Рисунок 1 Архитектура интеллектуальной обучающей системы**



1. Модель предметной области: Онтологическая база знаний, представляющая учебный материал в виде сети взаимосвязанных концептов, тем и компетенций.

2. Модель студента: Цифровой профиль обучающегося, который аккумулирует данные о его знаниях, навыках, метакогнитивных характеристиках, предпочтениях и стиле обучения. Данная модель постоянно обновляется в процессе взаимодействия студента с системой.

3. Педагогическая модель: Набор алгоритмов, который на основе анализа модели студента и модели предметной области принимает решения о том, что, когда и как представить обучающемуся (выбор типа контента, уровня сложности задания, формы обратной связи).

4. Интерфейс пользователя: Модуль, обеспечивающий взаимодействие между студентом и системой.

Академическая успеваемость является комплексным показателем, включающим не только итоговые оценки, но и устойчивость знаний, сформированность компетенций и способность к их применению. Воздействие АОС на успеваемость осуществляется через несколько ключевых механизмов:

1. Персонализация темпа обучения. Система позволяет каждому студенту осваивать материал в комфортной для него скорости, что снижает когнитивную перегрузку у отстающих и предотвращает академическую скуку у успевающих [5, с. 112]. Это напрямую влияет на снижение количества академических задолженностей.

2. Своевременная и адаптивная обратная связь. АОС предоставляет немедленный и конкретный фидбэк по выполняемым действиям, объясняя

ошибки и предлагая пути их исправления. Это способствует более глубокому осмыслению материала и формированию правильных ментальных моделей [6, с. 34].

3. Фокус на зоне ближайшего развития. Алгоритмы системы постоянно диагностируют текущий уровень знаний студента и подбирают задания, находящиеся на верхней границе его возможностей. Это обеспечивает постоянный когнитивный вызов и максимально эффективный прогресс [1].

4. Повышение учебной мотивации и вовлеченности. За счет геймифицированных элементов, постановки персональных учебных целей и создания ситуации успеха АОС способствуют росту внутренней мотивации, что является критически важным фактором для долгосрочной академической успеваемости [7, с. 91].

5. Раннее выявление академических рисков. Анализируя данные о прогрессе студентов (время на выполнение заданий, частота ошибок, активность), АОС может идентифицировать учащихся группы риска по неуспеваемости и автоматически уведомлять тьютора или преподавателя для своевременного педагогического вмешательства [4, с. 63].

Таким образом, теоретический анализ позволяет утверждать, что адаптивные обучающие системы на основе ИИ обладают значительным потенциалом для позитивного влияния на академическую успеваемость за счет создания персонализированной, поддерживающей и эффективной образовательной среды. Дальнейшее исследование должно быть направлено на эмпирическую проверку данных теоретических положений и анализ барьеров на пути широкомасштабной интеграции АОС в вузы.

### **Список литературы:**

- 1.Евенко Е. В., Гливенкова О. А. Цифровая трансформация образования и современные образовательные технологии. Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2023. –№ 4(15). – С. 83-92.
- 2.Карпов, А. Э. Искусственный интеллект и адаптивное обучение: новые вызовы для высшей школы / А. Э. Карпов // *Universum: психология и образование*. – 2022. – № 4(94). – С. 10-15.
- 3.Carato, J. H. *Building Intelligent Interactive Tutors: Student-centered strategies for revolutionizing e-learning* / J. H. Carato. – Morgan Kaufmann, 2019. – 480 p.
- 4.Семенова, Т. В. Адаптивные обучающие системы: архитектура и алгоритмы / Т. В. Семенова, В. И. Петров // *Открытое образование*. – 2020. – Т. 24. – № 5. – С. 56-67.
- 5.VanLehn, K. *The Relative Effectiveness of Human Tutoring, Intelligent Tutoring Systems, and Other Tutoring Systems* / K. VanLehn // *Educational Psychologist*. – 2019. – Vol. 46. – № 4. – P. 109-121.
- 6.Hattie, J. *Visible Learning: The Sequel* / J. Hattie. – Routledge, 2023. – 400 p.



7.D'Mello, S. K. Advanced, Analytic, Automated (AAA) Measurement of Engagement During Learning / S. K. D'Mello // Educational Psychologist. – 2022. – Vol. 57. – № 2. – P. 80-100.

**Гаврилина Олеся Ивановна**

соискатель

Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского

SPIN-код: 8240-1886

Olesya Gavrilina

Moscow State University of Technology and Management named after K.G. Razumovsky

## **ПЕРВАЯ МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТА: ВОЗВРАЩЕНИЕ К КЛАССИКЕ**

**Аннотация:** В статье рассмотрена актуализация «первой миссии» университета. Анализируется тот факт, что в настоящее время университетское образование для очень многих людей становится, в первую очередь, средством личностного развития и социализации, а не средством получения профессиональной квалификации. Эти задачи могут быть выполнены в рамках «первой миссии», т.е. личностно-развивающей миссии университета. Это говорит о том, что университет как социокультурный институт, в настоящее время переживает своего рода «ренессанс», возвращение к своей базовой культурной функции.

**Ключевые слова:** университет, «первая миссия», личность, развитие.

## **THE UNIVERSITY'S FIRST MISSION: A RETURN TO THE CLASSICS**

**Summary:** The article considers the actualization of the “first mission” of the university. The article analyzes the fact that university education is currently becoming, for many people, primarily a means of personal development and socialization, rather than a means of obtaining professional qualifications. These tasks can be completed within the framework of the “first mission”, i.e. the personal development mission of the university. This suggests that the university, as a socio-cultural institution, is currently experiencing a kind of “renaissance”, a return to its basic cultural function.

**Keywords:** university, “first mission”, personality, development.

В настоящее время принято писать о нескольких миссиях университета. Как правило, выделяется следующие три миссии: 1) сохранение, развитие и распространение культуры, имеющее своей целью формирование личности; 2) подготовка интеллектуальной элиты общества и высококвалифицированных научно-технических кадров; 3) вклад в социально-экономическое развитие страны и региона [2]. В настоящее время стала особо популярной концепция опережающего развития «третьей миссии» университета – т.е. подчинение его прагматике социально-экономического развития. Московский международный рейтинг «Три миссии университета», который публикуется ежегодно, начиная с 2017 года, ориентирован именно на этот критерий. Необходимость

переориентации университетов на внутренний рынок труда связана с выходом России из Болонского соглашения в 2022 году [3]. Кроме того, в настоящее время стала популярной самостоятельная формулировка университетами своей особой миссии, что свидетельствует о росте их самостоятельности [1].

Однако следует отметить, что такое увлечение «третьей миссией» свидетельствует также и о «размывании» двух первых. Естественно, что всегда важнейшей остается вторая миссия – подготовка специалистов, без чего само существование университетов потеряло бы смысл. На самом же деле базовой и самой фундаментальной является первая миссия. Собственно, она и породила в свое время сам университет как определенную социокультурную институцию. Первые средневековые университеты изначально носили двойственный характер: прагматическая цель образования в средневековых университетах присутствовала с самого начала, некоторые из университетов возникали прямо из специальных школ: медицинских, юридических или богословских. Однако переход школы на уровень университета сразу же выдвигал, наряду с прагматической, еще одну функцию: функцию университета как передатчика культурной традиции как таковой, как формирователя особого типа «человека знаний». Именно эта функция университета, или миссия, как это принято называть в наше время, является первой и самой фундаментальной, поскольку именно она определяет общекультурную функцию университета как такового.

Актуализация «первой миссии» университета, в частности, обусловлена следующим обстоятельством: в настоящее время наблюдается огромный контингент выпускников университетов, которые не работают по своей специальности, которая записана в их дипломе. Более того, многие из них с самого начала не собирались это делать. В некоторых сферах экономики количество людей, не работающих по специальности своего диплома, в несколько раз превышает количество тех, кто работает. В частности, такая пропорция наблюдается в сфере традиционно самых «модных» специальностей: юридических, экономических, менеджерских и так далее. Очевидно, что в данном случае наличие диплома не имеет практического применения. То же самое следует сказать и о многих специальностях творческого и гуманитарного цикла, таких, как, например, философия, актерское мастерство, филология, история и так далее. Здесь пропорция между работающими и неработающими по специальности значительно меньше, однако все равно не работающих больше, чем тех, кто работает по полученной специальности. Таким образом, в настоящее время наблюдается феномен получения университетского образования без его практического применения. Возникает естественный вопрос: с какой целью люди получают образование, если оно потом не используется в жизни? Очевидно, что мотивация в данном случае является достаточно сложной: в ней присутствует и прагматический аспект – надежда на профессиональную самореализацию, однако должны присутствовать и другие мотивы, поскольку такая самореализация во многих случаях оказывается невозможной.

Свои мотивы выпускники университетов, поступающие на заведомо мало востребованные специальности, могут для себя формулировать по-разному – это предмет конкретного социологического исследования. Однако в целом можно утверждать, что любые прагматические мотивации, в конечном счете, сводятся именно к первой миссии университета, а именно: к развитию личности, ее мировоззрения, общего культурного уровня и восприятия большой культурной традиции. Это именно та миссия университета, которая изначально породила его как социальный институт. Как видим, она и в настоящее время продолжает «работать» на уровне индивидуальной мотивации и на уровне массового сознания. Тем самым, университет остается сферой прагматической социализации молодежи. Это обстоятельство, естественно, не отменяет его общепризнанной функции как формирователя профессиональных кадров, но тем не менее, указанные пропорции между работающими и не работающими по специальности показывают, что прагматическая мотивация, не связанная с получением конкретной специальности, в настоящее время очень сильна. Более того, у многих людей она является основной. Наблюдается массовое явление обучения по специальностям, которые очень мало востребованы, и вероятность работы на которых крайне низка. Это говорит о том, что абитуриенты изначально не особенно рассчитывают на профессиональную деятельность в этой сфере, она остается только в сфере «розовых» надежд, но тем не менее, тратят годы и силы на обучение. Тем самым университетское образование для очень многих людей становится, в первую очередь, средством личностного развития и социализации, а не средством получения профессиональной квалификации.

Стоит отметить, что данный современный феномен во многом был предсказан известными теоретиками прошлого. В частности, в свое время Джон Генри Ньюмен (1801–1890), английский теолог и педагог, своим трактатом «Идея Университета» (1852-1858) заложил традицию философского понимания университета как субъекта общественной жизни в целом и сформулировал концепцию «либерального образования». Смысл этого понятия состоит в том, что целью образования является не только получение определенных знаний, но в первую очередь развитие самого человека – его интеллекта, вкуса и, самое главное – свободной личности. Именно в этом смысле здесь употребляется понятие «либеральный» – как не политическое и идеологическое понятие, а как культурологическое понятие, определяющее особую сферу воспитания свободного человека. Поэтому свой образовательный идеал Дж. Ньюмен метафорически определял, как «Университет джентльменов».

В идеальном варианте, каждый университет в современных условиях разрабатывает собственную образовательную парадигму, и вносит в свои научные разработки и специфику подготовки будущих специалистов свой собственный специфический опыт, а выпускников «вооружает» орудием, разработанным в собственной творческой лаборатории. Также нельзя забывать об условиях макросреды университета («третья миссия»). Тезис о том, что в

условиях настоящего времени университет должен всегда ориентироваться на национальный рынок труда, не вызывает возражений.

Однако актуальность обращения к проблеме классических традиций – к важности «первой миссии» университета обусловлена теми объективно существующими вызовами современности, перед лицом которых оказалась университетская система России. Кроме того, университет является не только образовательным учреждением по подготовке высококвалифицированных специалистов, но и проводником государственной политики. Университет призван содействовать укреплению государственности и обеспечению национальной безопасности страны, а также созданию основы для устойчивого социально-экономического и духовного развития России, повышению ее конкурентоспособности в мире. Все эти задачи могут быть выполнены только с учетом «первой миссии», т.е. личностно-развивающей миссии университета.

Можно сделать общий вывод о том, что в настоящее время актуализация «первой миссии» университета как института социализации, личностного развития, независимо от получения профессиональной квалификации, в стало если не основной, то, во всяком случае, одной из основных его функций. Причем это объективно фиксируемый факт, имеющий отражение и в массовом сознании. Это говорит о том, что университет как социокультурный институт, в настоящее время переживает своего рода «ренессанс», возвращение к своей базовой культурной функции. Как оценивать это явление, зависит от ценностных ориентаций исследователя. По нашему мнению, ориентация на традиционные ценности, к числу которых относится развитие личности и превалирование духовного над материальным, в данном случае реализуется в самом явном виде. Это означает, что указанную тенденцию актуализации первой миссии следует считать позитивным феноменом, хотя в чисто экономическом отношении она может рассматриваться и как явление негативное. Тем не менее, этот феномен является объективным фактом и требует дальнейшего исследования.

### **Список литературы:**

- 1.Макаркин Н.П., Томилин О.Б. Миссия университета // Университетское управление: практика и анализ. – 2003. – № 5-6(28). – С. 9-13.
- 2.Петров, В.В. Университетские системы в трансформирующихся обществах. – Новосибирск: ИД «Манускрипт», 2020. – 248 с.
- 3.Петров, В.В. За пределами Болони: перспектива развития отечественных университетов в условиях локализации // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология – 2023. – № 72. – С. 142–150.

**Гаврилова Елена Владимировна**

кандидат исторических наук, доцент

Санкт-Петербургский университет государственной противопожарной службы  
МЧС России им. Е.Н. Зиничева

SPIN- код: 4595-9308

Gavrilova Elena

St. Petersburg University of the Ministry of Emergency Situations of Russia

## **ЖЕНЩИНЫ - ПРАВИТЕЛИ: ПУТЬ К ВЛАСТИ АННЫ ФРАНЦУЗСКОЙ**

**Аннотация:** Статья посвящена проблеме женской политической власти в средние века, на примере деятельности Анны Французской, мадам де Божё. Поставлен вопрос о природе власти Анны Французской, о методах, которые она использовала для легитимации своей власти. Поскольку правление от имени короля порождало всевозможные интриги, сопротивление и даже ожесточенную борьбу со стороны придворной аристократии, автор задается целью рассмотреть каким образом Анна де Божё смогла удержать свою власть и сохранить авторитет монархии, усилив позиции Франции на континенте. Несмотря на обвинения в попытках присвоить королевскую власть она сохраняла видимость традиционного поведения женщин, сохраняя добродетель и достоинство в мире мужчин.

**Ключевые слова:** Анна Французская, мадам де Божё, Карл VIII, история правления женщин, женская дипломатия.

## **WOMEN RULERS: ANNE OF FRANCE'S PATH TO POWER**

**Summary:** The article is devoted to the problem of women's political power in the Middle Ages, using the example of the activities of Anne of France, Madame de Beaujeu. The question is raised about the nature of Anne of France's power and the methods she used to legitimize her power. Since ruling on behalf of the king generated all kinds of intrigues, resistance and even fierce struggle on the part of the court aristocracy, the author sets out to consider how Anne de Beaujeu was able to maintain her power and maintain the authority of the monarchy, strengthening France's position on the continent. Despite the accusations of attempts to appropriate royal power, she maintained the appearance of traditional behavior of women, preserving virtue and dignity in the world of men.

**Keywords:** Anna of France, Madame de Beaujeu, Charles VIII, the history of women's rule, women's diplomacy.

В Средние века во Франции женщины были исключены из права наследования королевской короны, и единственной возможностью обрести государственную власть было получение регентства, которое доставалось только матери короля в условиях его несовершеннолетия. [1, с. 132]

Но в конце XV века во Франции сложилась беспрецедентная политическая ситуация, в которой сестра несовершеннолетнего короля Карла VIII была призвана осуществлять власть от его имени.

Целью данной статьи является рассмотрение правления Анны Французской, изучение практики осуществления ею властных полномочий, в тот период, когда она была во главе французского королевства.

В рамках данной работы мы рассмотрим вопрос о природе власти Анны Французской, о методах, которые она использовала для достижения легитимности своего правления. Кроме того, правление от имени короля приводило к возникновению интриг, сопротивлению и даже ожесточенной борьбе со стороны придворной аристократии, что способствовало развитию в Анне Французской решительности, стойкости и даже полководческих талантов.

Актуальность проблемы связана с тем, что в последние десятилетия в отечественной историографии активно изучается вопрос гендерного влияния на публично-правовые институты власти.

На момент смерти Людовика XI в 1483 году, Анна Французская была еще слишком юной, чтобы возложить на себя такие обязанности. И большинство исследователей были склонны предположить, что будь Анна вдовой, получить власть ей, скорее всего, не удалось бы. [2, р. 185.] Однако, она имела мощную поддержку в лице своего супруга, который был старше ее на двадцать лет и обладал огромным политическим опытом.

Как правительница Анна Французская правила королевством с 1483 по 1488 год, хотя реально ее власть сохранялась вплоть до смерти Карла VIII в 1498 году.

Современники, включая хронистов, единодушны в оценке масштабов той власти, которой обладала Анна Французская, некоторые даже называли ее регентшей - то есть той, кто обладает *auctoritas* (авторитетом) и *potestas* (силой), хотя официально она ею не являлась.

Однако, официальные источники относительно сдержанно отзываються о степени ее контроля над королевством, в то время, когда она находилась при своем брате-короле. И современным историкам приходится констатировать, что имеется определенный диссонанс между властью, которую демонстрировали и властью которой реально обладали.

Дарование Анны Французской заключался в том, чтобы изобрести такую, не имеющую прецедентов, форму власти, чтобы реально править государством, создавая полную иллюзию того, что она является не более чем исполнителем воли суверенного короля. Ни до, ни после нее, сестра короля не имела подобных полномочий. Более того, именно она создала во Франции прецедент женского правления, и стала первой в череде женщин - правительниц. Но в основном, эти дамы, начиная с Луизы Савойской, будут регентшами при своих сыновьях.

Попытаемся ответить на вопрос: каким же образом во французском королевстве стало возможным правление женщины?

Для понимания феномена власти Анны Французской необходимо обратиться к рассмотрению вопроса эволюции юридических прав у влиятельных женщин эпохи Средневековья. Властные полномочия женщин во Франции являются результатом противоречия между Салическим законом, исключающим женщин из числа наследников престола, и ордонасами регентства, появившимися во времена правления Карла V и Карла VI.

Первый из этих ордонасов (август 1374 г.) устанавливал возраст совершеннолетия для королей в четырнадцать лет. Второй регулировал регентство в случае смерти короля до совершеннолетия его сына (октябрь 1374 г.). «Опека, попечительство и управление» были возложены на королеву – мать, поскольку «любовь и привязанность», которую она питает к сыну- королю, позволят ей «тщательно охранять» его интересы.

Карл VI продолжил законодательную деятельность своего отца, Карла V, опубликовав ордонасы 1434 и 1475 годов, которые настаивали на важности учреждения коллегиального регентского совета. Это укрепило положение королевы, позволив ей играть ей политическую роль, как главе Регентского совета. Однако титул регента ей не присваивался, поскольку на заре XV века он не был еще введен в политическую практику. И, уж точно никогда не использовался в отношении женщин - правительниц, даже таких как Бланка Кастильская, которая с 1226 по 1236 годы правила Францией от лица своего малолетнего сына Людовика IX.

Таким образом, после смерти Людовика XI, его дочь Анна Французская оказалась как бы в правовом вакууме, поскольку, как сестра короля, не имела законных оснований ни на управление королевством, ни на опеку над королем. Тем более, что жена Людовика XI Шарлотта Савойская могла претендовать на опекунство, а герцог Орлеанский имел законные основания притязать на регентство. Однако, Людовик XI не доверял супруге руководство государством и оставил инструкции для королевского совета по управлению во время несовершеннолетия Карла, членами которого были королева Шарлотта, герцог Жан де Бурбон II и зятя королевы - герцог Пьер II де Бурбон и герцог Людовик Орлеанский.

Поэтому Анне Французской и ее супругу Пьеру де Божё пришлось утверждать свою легитимность в высших эшелонах власти.

Претендуя на власть и опеку над юным королем, супруги де Божё основывали свои притязания на так называемом завещании Людовика XI, которое на самом деле было устной клятвой, принесенной по воле отца дофином Карлом 21 сентября 1482 года, и получившей впоследствии, форму ордонаса. Дофин обязывался править «по совету, рекомендации и помощи наших родственников и сеньоров нашей крови и рода». И, хотя, Пьер и Анна де Божё прямо не указаны в качестве хранителей власти после смерти короля, все историки, в частности Филипп де Коммин и Клод де Сейсель, единодушно утверждают, что Людовик XI определенно поручил своей дочери и зятю управление государством. Одновременно с этим, Людовик XI заставил



Людовика д'Орлеана принести клятву не претендовать на королевское правление и не участвовать ни в какой сеньориальной коалиции.

Таким образом, первым аргументом в пользу легитимности семейства де Божё стало решение короля.

В сентябре 1483 года семья де Божё, герцог Орлеанский и королева Шарлотта создали временный Регентский совет. Орлеанская партия большинства добилась созыва Генеральных штатов. Однако, после жарких дебатов, и, невзирая на возражения Людовика Орлеанского, «опека и попечительство над королем» вернулись к мессире и даме де Божё. Один из эмиссаров мессира де Божё заявил депутатам: «Если король нуждается в руководстве, охране и управлении, герцог понимает, что эта забота не принадлежит никому, кроме него самого» «13. Все эти предложения были приняты Карлом VIII.

В итоге Пьер и Анна де Божё вышли победителями из этого сражения, поскольку легитимировали как свою политическую роль (председательство в совете), так и свое влияние на короля. Их аккуратные и четко выверенные действия привели к тому, что должность регента не была официально введена. Оставалась определенная юридическая и смысловая неясность относительно точной роли и объёма власти супругов де Божё, которая для них была гораздо предпочтительнее, чем регентство, на которое имел больше прав герцог Орлеанский. И эта неопределенность позволила бы им установить власть, неограниченную как по своим полномочиям, так и по срокам.

Однако уже с 1484 года начинается борьба за власть между королевской партией, возглавляемой семейством де Божё, и Орлеанской партией, которая развернулась на разных фронтах.

Во-первых, полем этого противостояния стали Генеральные Штаты (парламент Франции), где эмиссары герцога успеха не имели. Это приводит к тому что, в январе 1485 года, он начинает эпистолярную войну, с помощью которой надеется вернуть себе власть. Герцог отправляет письма во все важнейшие города королевства: в Бурж, Мо, Пуатье, Тур, Труа и др. В них он обвинял Анну Французскую в узурпации власти. По его словам, «мадам де Божё, его [короля] сестра, которая физически держала его [короля] в «подчинении» и вела страну к разорению [3, Р. 33]

Претензии Луи Орлеанского были опровергнуты самим королем, который поддержал сестру, и, отвечая на обвинения в ее адрес, утверждал, что управляет королевством по собственному усмотрению. Нам кажется очевидным, что за этими ответами брата на нападки герцога стояла сама Анна Французская. Легитимность ее решений безусловно подкреплялась полным доверием со стороны ее брата - короля, несмотря на интриги герцога Орлеанского.

Парламент отказался принимать участие в семейных распрях, которые квалифицировал как не относящиеся к области права; и, наконец, города подтвердили свою верность королю и его союзникам (семейству де Божё).

Таким образом, Анна Французская укрепила свою власть и получила подтверждение своих полномочий от короля, парламента и городов.

Это констатировало проигрыш герцога Орлеанского, которому оставалось уповать только на вооруженный мятеж.

Борьба за власть вышла на новый уровень и переросла в многолетнюю войну, в которой приняли участие герцог Бретани, Максимилиан Австрийский, герцог Орлеанский и другие знатные вельможи Европы. Началась «Безумная война» (1485-1488 г.). Невзирая на то, что война – это сфера ответственности мужчин, сестра короля принимала самое активное участие в ходе этой войны, занимаясь дипломатией и отправляя многочисленные письма и депеши, таким образом собирая под свои знамена и знамена короля французских феодалов. Победа для нее означала сохранение верховной власти.

Нестабильность политической ситуации, объяснялась тем, что каждый участник Безумной войны преследовал свои собственные цели, в отличие от Анны Французской, которая защищала интересы своей семьи и отстаивала сохранение монархических полномочий своего брата. Она стремилась продолжить активную дипломатию своего отца, которая была направлена на сокращение политической власти крупных феодалов и централизацию королевства. И главным ее соперником на этом пути стал герцог Людовик Орлеанский, принц крови, один из наследников престола. [4, p. 80]

Отчаянные попытки герцога Орлеанского добиться власти приводят его к попытке похитить короля Карла XVIII, чтобы повернуть политическую ситуацию в свою пользу. Однако Анна Французская, видимо, подозревала нечто подобное и сопровождала короля во всех его поездках, срывая планы герцога.

На протяжении всей Безумной войны Анна Французская уделяла много времени дипломатии, которая зачастую оказывалась более плодотворной, чем военные действия. Она действовала с одной стороны в традициях женщин-миротворцев, а с другой стороны продолжала миролюбивую политику своего отца, который прибегал к военным конфликтам лишь в крайнем случае.

Невзирая на то, что после совершеннолетия короля политическое влияние Анны де Божё уменьшается она продолжает заниматься дипломатией и в 1490-е гг. Так, одно из ее писем от 22 марта 1490 года из Монбазона, адресованное испанской королеве Изабелле Кастильской, подтверждает предпринятые ею усилия в заключении мира: «Она надеется на хороший мир при посредничестве испанского посла, который передал ей письма королевы. И она [Анна] сделает все возможное, чтобы добиться этого». [3. P. 33]

Тем самым она заложит основы женской дипломатии, которыми будут вдохновляться ее преемницы - Луиза Савойская и Маргарита Австрийская, заключая между собой, так называемый «Дамский мир» 1529 г. (Камбрейский мир).

Подводя итог можно отметить, что власть Анны Французской, по своей сути, больше представляла собой опеку, нежели регентство. [6. С.175] Обладая

всей полнотой политической власти, она успешно скрывала свои действия, выступая от имени короля, своего супруга или знатнейших вассалов королевства, сохраняя при этом видимость традиционного женского поведения, тем не менее доказывая миру, что женская власть может быть не менее весомой, как и мужская. Невзирая на упреки своих политических противников, она никогда не стремилась занять место короля, и все ее действия были направлены на упрочение положения короны. Анна Французская пришла к власти по воле своего отца, поддержке супруга и безграничному доверию брата, тем не менее, удержать власть ей помогли ее собственные выдающиеся качества.

### **Список литературы:**

- 1.Малинин Ю. П. Салический закон о престолонаследии и концепция королевской власти во Франции XIV–XV вв. // Проблемы социальной истории и культуры средних веков и раннего нового времени. СПб., 1996. Вып. 1. С. 130–139; Шишкин В. В. Французский королевский двор в XVI веке. История института. СПб., 2018.
- 2.David-Charpy A. Anne de France: Gouverner au féminin à la Renaissance. Paris, 2022. 285 p.
- 3.David-Charpy A. Une femme à la tête du royaume, Anne de France et la pratique du pouvoir //Anne de France. Art et pouvoir en 1500 / Ed. Th. Crépin-Leblond. Paris, 2016. 794 P.
- 4.Cluzel J. Anne de France: Fille de Louis XI, duchesse de Bourbon. Paris, 2003. 300 P.
- 5.Labande-Mailfert Yv. Le mariage d'Anne de Bretagne avec Charles VIII, vu par Erasme Brasca // Mémoires de la société d'histoire et d'archéologie de Bretagne. T. LV. 1978. P. 26–27.
- 6.Стефаненко В. С. Анна Французская, мадам де Божё: политик и дипломат // Петербургский исторический журнал. 2024. № 4. С. 163–175.

**Гадалова Наталия Михайловна**

ассистент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 1021-6306

Gadalova Natalia

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА МАТЕРИАЛЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН**

**Аннотация:** В статье рассматривается феномен качества высшего образования через призму философских категорий (Аристотель, Кант, Гегель, Локк). Анализируется потенциал проектно-исследовательской деятельности, построенной на методологии естественнонаучного познания (эмпирические и теоретические методы), для формирования интегральных качеств выпускника-педагога. Предлагается модель реализации данных принципов в образовательном процессе, способствующая повышению его качества через развитие исследовательских компетенций и критического мышления.

**Ключевые слова:** качество образования, философия образования, проектно-исследовательская деятельность, эмпирические методы, естественнонаучное познание, педагогическое образование, компетентностный подход.

## **PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF EDUCATION QUALITY AND THEIR IMPLEMENTATION IN PROJECT-RESEARCH ACTIVITIES BASED ON NATURAL SCIENCE DISCIPLINES**

**Summary:** The article examines the phenomenon of higher education quality through the lens of philosophical categories (Aristotle, Kant, Hegel, Locke). It analyzes the potential of project-research activities, built on the methodology of natural science cognition (empirical and theoretical methods), for developing the integral qualities of a graduate teacher. A model for implementing these principles in the educational process is proposed, which contributes to quality improvement through the development of research competencies and critical thinking.

**Keywords:** education quality, philosophy of education, project-based and research activity, empirical methods, natural science cognition, teacher education, competence-based approach.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения качества высшего образования в условиях перехода к компетентностной

парадигме и усилению требований к практико-ориентированной подготовке выпускников. Особую значимость приобретает развитие проектно-исследовательской деятельности как средства формирования профессиональных компетенций [2]. При этом недостаточно изученным остается потенциал методологии естественнонаучного познания как основы для такой деятельности в педагогическом образовании. Философско-методологическое осмысление категории качества образования позволяет выявить новые пути интеграции исследовательских практик в образовательный процесс.

Цель статьи: выявить и обосновать философские основания качества образования и разработать теоретическую модель их реализации в проектно-исследовательской деятельности на материале естественнонаучных дисциплин.

Задачи исследования включают: анализ философских трактовок категории «качество», раскрытие сущности и методов проектно-исследовательской деятельности в контексте естественнонаучного познания, определение соответствующих критериев качества образования, а также разработку модели и практических путей интеграции философских принципов качества в проектно-исследовательскую деятельность.

В самом общем виде качество понимается как совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других и придающих ему определенность. Философский смысл качества может быть рассмотрен через призмы различных персональных взглядов.

Считается, что впервые категория «качество» была подвергнута анализу Аристотелем [5]. Качество он рассматривал в четырех разных смыслах: 1) устойчивые и преходящие свойства; 2) врожденные способности или их отсутствие; 3) претерпеваемые свойства или состояния; 4) очертания и внешний облик. Аристотель в своих трудах «Метафизика» и «Категории» указывал на множественность отличительных признаков предметов и, соответственно, на вариативность способов воздействия на изменение их свойств, а также на количественную меру выраженности качества.

И. Кант, критиковавший Аристотеля за бессистемность его списка категорий, исходил при составлении системы категорий чистого рассудка из подразделения функций мышления в суждениях чистого рассудка на четыре группы. Мыслитель определял и категорию «количество», и категорию «качество» как суть взаимосвязанные и неразрывные между собой категории. По качеству он различал суждения на утвердительные, отрицательные и бесконечные, качество суть название группы из трех категорий: реальность, отрицание, ограничение.

Хотя уже в системе категорий Канта имплицитно присутствует принцип их диалектической взаимосвязи, эксплицировал его Г. В. Ф. Гегель, определявший качество как тождественную с бытием определенность, так что нечто перестает быть тем, что оно есть, когда оно теряет свое качество, а

количество — как внешнюю бытию, безразличную для него определенность [4, 5]. Качество и количество в логике Гегеля выступают как ступени определения бытия в рамках учения о бытии. Синтезом качества и количества, по мнению мыслителя, выступает мера. Данное понятие приобретает ключевое значение при разработке критериев оценки проектно-исследовательской деятельности, поскольку мера предполагает оптимальное соотношение между объемом выполненных работ и их содержательным качеством. Нарушение этого баланса в сторону либо формального выполнения проектов, либо недооценки их практической значимости, приводит к искажению самой сути оценивания.

Концепцию первичных и вторичных качеств тел предложил Д. Локк, характеризовавший первичные качества, как качества совершенно неотделимые от тела, в каком бы оно состоянии не было [5]. Первичные качества невозможно отделить от тела, ни при каких его изменениях. Вторичными являются качества, не находящиеся в самих вещах, но представляющие собой силы, вызывающие через восприятие различные ощущения своими первичными качествами. Данная концепция оказывается чрезвычайно продуктивной для осмысления качества проектно-исследовательской деятельности. Каждый студенческий проект обладает совокупностью свойств, подлежащих анализу в процессе экспертизы. Однако не каждый проект становится источником значимых идей или практических решений, что может быть обусловлено недостаточным качеством работы. Развивая концепцию первичных и вторичных качеств, можно выделить формальные характеристики проекта (структура, методика, оформление) и его содержательное последствие — способность стимулировать дальнейшие исследования, практическое применение результатов и развитие профессионального мышления, что проявляется в отложенной перспективе.

Анализ различных современных взглядов на категорию качества (А.В. Гличев, Г.А. Бордовский, Ю.Н. Калиновский, В.Е. Кемеров, Г.Н. Мотова, А.А. Нестеров, С.Ю. Трапицын и др.) позволяет выявить его сущностные признаки, которые в той или иной форме присутствуют в большинстве современных взглядов на суть рассматриваемого феномена.

Итак, качество:

- существенная определенность объекта, которая характеризует его как целостный;
- интегральное свойство, обладающее сложной структурой;
- обладает свойством изменчивости, может улучшаться или ухудшаться под влиянием внешних условий или в результате деятельности, стихийно или целенаправленно;
- обладает свойством аксиологичности — индивидуального восприятия, т.е. пригодности и приспособленности к определенным целям, условиям, потребностям человека или организации;
- может быть определено по возможности удовлетворения определенных потребностей.

В исследовании мы опираемся на понимание феномена «качество», как специфического отличия одних вещей от других, как интегрального признака предметов натурального мира, позволяющего различать их между собой. Диалектическая природа качества указывает на возможность измерения степени его (качества) выраженности. Интегративность и изменчивость данной категории имеют, на наш взгляд, принципиально важное значение для оценки качества подготовки к проектно-исследовательской деятельности.

Основные подходы к оцениванию качества сущностей, процессов и продуктов человеческой деятельности сложились практически во всех сферах жизнедеятельности человека [1]. Можно выделить следующие направления оценивания:

А) Социальные процессы оцениваются с помощью процедур стандартизации, а на их основе лицензирования, сертификации, аккредитации.

Б) Системное управление подвергается оцениванию с последующим построением рейтинга организаций; присуждением национальных премий в области качества на основании определенного перечня критериев;

В) Услуги оцениваются в рамках процедур аудита, инспекционного контроля, экспертизы (в том числе виртуальной), самооценки, рефлексии.

Таким образом, в современном обществе качество рассматривается как символ синтеза любых улучшений, совершенствований, прогрессивного развития. Думается, что научные исследования, и особенно педагогические исследования, а в частности исследовательские проекты, ориентированные на человека и выполняющиеся в конечном итоге для человека, также могут оцениваться с учетом развивающихся в современном обществе процессов оценивания социальной сферы.

В.М. Полонский в словаре по образованию и педагогике дает следующее определение качеству научно-педагогических исследований: это сущность потребительной стоимости продукта науки, оно характеризует комплекс важных с точки зрения разных категорий пользователей показателей, определяющих его общественно полезные свойства [7]. Как видно из приведенного определения, В.М. Полонский учитывает экономическую целесообразность, продуктивность выполненных исследований. На наш взгляд, это действительно важный признак качества исследования, но далеко не единственный и поэтому не исчерпывающий представлений о качестве проектно-исследовательской деятельности.

Исходя из предложенного понимания качества, «качество проектно-исследовательской деятельности» целесообразно определять как интегральную характеристику, отражающую соответствие результатов деятельности современным стандартам научного познания, а также наличие демаркационных признаков, отличающих учебное исследование от ненаучной деятельности. Данный подход позволяет оценивать не только формальные параметры работы, но и ее соответствие критериям научности, включая обоснованность методов, воспроизводимость результатов и потенциал для дальнейшего развития.

Проектно-исследовательская деятельность представляет собой целенаправленный процесс, сущность которого заключается не в пассивном усвоении готовых знаний, а в активном порождении новых, лично значимых для студента образовательных продуктов. Её структура включает мотивационно-целевой, содержательно-процедурный и рефлексивно-оценочный компоненты, объединенные в единый цикл исследования [3]. Ключевой характеристикой такой деятельности является субъектная позиция обучающегося, который самостоятельно формулирует проблему, выбирает адекватные методы её решения и оценивает полученные результаты. Именно в этом процессе трансформации от незнания к знанию происходит формирование подлинных компетенций и профессионального мышления.

Методологический базис проектно-исследовательской деятельности в естественнонаучной сфере составляет система взаимодополняющих эмпирических и теоретических методов познания. Как видно из данных, представленных в таблице 1, эффективная проектно-исследовательская деятельность требует интеграции всех трёх компонентов методологического аппарата. Эмпирический уровень, включающий наблюдение, измерение, эксперимент и описание, обеспечивает непосредственное взаимодействие с объектом исследования и сбор первичных данных. Теоретический уровень, представленный анализом и синтезом, идеализацией, моделированием и дедуктивными умозаключениями, позволяет выявлять сущностные связи и закономерности изучаемых процессов. Органическое единство этих методов формирует целостную исследовательскую стратегию, обеспечивающую как достоверность получаемых результатов, так и развитие методологической культуры студентов.

Таблица 1.

#### Уровни и методы научного познания

Уровень	Ключевые методы и принципы	Краткая характеристика
Эмпирический уровень	Наблюдение, измерение, эксперимент, описание	Обеспечивает непосредственное взаимодействие с объектом, сбор и первичную систематизацию данных. Результат — формирование научных фактов и протоколов
Теоретический уровень	Анализ и синтез, индукция и дедукция, абстрагирование, идеализация, моделирование	Направлен на выявление сущностных связей и закономерностей. Работает с идеализированными объектами и теоретическими моделями
Методологические принципы	Проверяемости, наблюдаемости, простоты, системности	Выступают фундаментальными требованиями к научному знанию, регулируя его организацию, обоснованность и эффективность на всех уровнях



Естественнонаучные дисциплины — физика, химия, биология — представляют собой идеальную методологическую площадку для формирования целостного исследовательского подхода. Их многовековая история развития выкристаллизовала строгий алгоритм научного поиска: от постановки вопроса и выдвижения гипотезы до ее экспериментальной проверки и теоретического обобщения. В рамках дисциплин смежных с естественнонаучными (в зависимости от направления и профиля подготовки) студенты имеют возможность осваивать и отрабатывать классические исследовательские процедуры в их чистом виде, что закладывает фундамент профессиональной исследовательской культуры.

Важнейшим потенциалом естественнонаучного материала, включаемого в содержание дисциплин, является его способность формировать системное мышление [6]. Изучая объекты и явления от элементарных частиц до экосистем, обучающийся усваивает принципы целостности, иерархичности и взаимосвязи элементов сложных систем. Такой подход позволяет перейти от фрагментарного восприятия разрозненных фактов к пониманию универсальных закономерностей, что является краеугольным камнем современного научного мировоззрения и необходимой компетенцией для решения комплексных задач.

Кроме того, работа с естественнонаучным материалом напрямую знакомит студентов с ключевыми критериями научности. Через постановку воспроизводимого эксперимента, верификацию гипотез, анализ погрешностей и построение теоретических моделей формируется четкое понимание демаркации между научным знанием и псевдонаукой. Это развивает критическое мышление, требовательность к доказательствам и способность объективно оценивать как собственные результаты, так и информацию извне, что абсолютно необходимо в любой профессиональной сфере.

Модель реализации философских оснований качества в проектно-исследовательской деятельности, апробированная на материале естественнонаучных дисциплин, строится на тезисе о достижении качественного образовательного результата через целостный процесс, инкорпорирующий ключевые философские принципы. В её основу положен гегелевский принцип меры, обеспечивающий баланс между эмпирической и теоретической составляющими исследования, где количественные данные находят качественную интерпретацию в выводах. Одновременно модель актуализирует локковскую концепцию первичных и вторичных качеств, направляя оценку не только на формальные параметры работы (структура, методика), но и на её последствие — способность стимулировать дальнейшие исследования и практические решения. Такой подход трансформирует проект в полноценный исследовательский цикл, где диалектическое единство формы и содержания обеспечивает формирование не только предметных компетенций, но и методологической культуры выпускника.

Реализация принципов Аристотеля и Гегеля в проектно-исследовательской деятельности проявляется в диалектическом движении от

абстрактного к конкретному, что задает естественную этапность исследовательского проекта. Этот путь начинается с эмпирического наблюдения и фиксации конкретных свойств объекта, через анализ и выявление существенных закономерностей ведет к теоретическому синтезу — построению модели, в которой находит свое выражение гегелевская категория меры. На примере студенческого проекта по изучению микроклимата в учебной аудитории это реализуется как переход от первичных наблюдений и замеров температуры и влажности (конкретные свойства) к статистическому анализу их взаимосвязи (выявление существенных закономерностей) и, наконец, к разработке научно обоснованных рекомендаций по оптимизации параметров среды, что представляет собой нахождение той самой меры — оптимального соотношения факторов для достижения качественного результата.

Проектно-исследовательская деятельность, будучи одной из методик подготовки, целенаправленно формирует у выпускника комплекс качеств, которые могут быть классифицированы в соответствии с концепцией Д. Локка на первичные и вторичные. Первичные, объективные качества представляют собой формально зафиксированные и непосредственно проверяемые результаты обучения. В то же время, именно в процессе этой деятельности развиваются вторичные, субъективно воспринимаемые качества, которые проявляются не столько в сиюминутном результате, сколько в долгосрочной профессиональной траектории выпускника, определяя его способность к непрерывному развитию и практическому применению знаний.

Таблица 2.

**Формирование «первичных» и «вторичных» качеств выпускника в проектно-исследовательской деятельности (по Д. Локку)**

<b>Категория качеств</b>	<b>Характеристика и примеры</b>	<b>Последующее проявление</b>
Первичные качества (Объективные, формальные)	Формальные, непосредственно измеряемые результаты деятельности: Защищенный проект/исследование; Научный отчет, публикация; Демонстрация знания методов и теорий	Полученная итоговая оценка. Зачет выполнения учебного плана. Наличие формального портфолио работ
Вторичные качества (Субъективные, интегральные)	Компетенции, развивающиеся в процессе деятельности, личностные новообразования: Критическое и системное мышление; Исследовательская культура и научная этика; Способность к профессиональному диалогу; Умение интерпретировать данные и выявлять закономерности	Успешность в магистратуре и аспирантуре. Эффективность в педагогической практике и профессиональной деятельности. Активное участие в конференциях и научных коллаборациях. Способность инициировать и реализовывать новые проекты

Организационно-педагогические условия реализации модели качества подготовки в проектно-исследовательской деятельности включают следующие ключевые принципы: во-первых, принцип наблюдаемости и проверяемости, обеспечивающий прозрачность критериев оценки на всех этапах выполнения проекта и объективность контроля результатов; во-вторых, принцип системности, предполагающий интеграцию проектной деятельности в учебные планы и установление междисциплинарных связей с курсами философии науки и методики преподавания для формирования целостного исследовательского подхода; в-третьих, принцип всеобщего управления качеством, направленный на создание образовательной среды непрерывного улучшения через механизмы рефлексии, самооценки и регулярной обратной связи как от преподавателя, так и от одноклассников.

Проведенное исследование позволяет сделать ряд основополагающих выводов. Философская категория «качество» применительно к сфере образования раскрывается как многогранный феномен, включающий диалектику свойств и меры, объективных и субъективных характеристик, а также первичных и вторичных результатов. Установлено, что проектно-исследовательская деятельность, выстроенная на фундаменте строгой методологии естественных наук, представляет собой адекватную и высокоэффективную форму для практической реализации данных философских принципов. Следовательно, качество образования в предлагаемом контексте следует понимать не как простую совокупность усвоенных знаний, а как сформированную способность к самостоятельному исследованию, доказательному обоснованию своей позиции и глубокой рефлексии, то есть, в конечном итоге, как качество профессионального мышления выпускника.

Перспективы дальнейших исследований видятся в двух ключевых направлениях. Во-первых, представляет значительный интерес апробация и адаптация разработанной модели для других предметных областей — математических и информационных технологий, где критерии научности и методы исследования имеют свою специфику. Во-вторых, актуальной задачей является разработка и валидизация конкретных диагностических инструментов, позволяющих не только констатировать, но и объективно оценивать уровень сформированности именно «вторичных» качеств выпускника, таких как исследовательская культура, критическое мышление и потенциал для долгосрочного профессионального роста.

### **Список литературы:**

1. Алиева, Н. З. Постнеклассическое естественнонаучное образование: концептуальные и философские основания / Алиева Н. З. - Москва: Акад. Естествознания, 2008. - 512 с.
2. Гадалова, Н. М. Актуальные вопросы подготовки будущего учителя предметной области безопасности жизнедеятельности к организации

- проектно-исследовательской деятельности / Н. М. Гадалова // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-3. – С. 54-56. – EDN YSGBCR.
3. Гадалова, Н. М. Подготовка бакалавров к проектно-исследовательской деятельности (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности») / Н. М. Гадалова // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 15 ноября 2023 года. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Бук", 2023. – С. 40-44. – EDN YXLXKA.
4. Ильин, В. В. Классика - неклассика - неонеклассика: три эпохи развития науки / В.В. Ильин // Вестн. МГУ. - 1993. - № 2. - С. 16-34.
5. Лебедев, С. А. Философия науки: учебное пособие для вузов / С. А. Лебедев. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 296 с. — (Высшее образование).
6. Огурцов, А. П. Постмодернизм в контексте новых вызовов науки и образования. / Вестник Самарской гуманитарной академии. Выпуск «Философия. Филология». - 2006. - № 1 (4) с.3-27.
7. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский; В. М. Полонский. – Москва: Издательство «Высшая Школа», 2004. – 512 с – EDN QZAPCV.

**Гарифзянов Рамиль Рафисович**

аспирант

Санкт-Петербургский государственный университет

SPIN-код: 1240-9083

Ramil Garifzyanov

St. Petersburg State University

## **ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПРИНЦИПОВ И ФОРМ ВЕДЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ВОЙНЫ В НОВЕЙШЕЙ ИСТОРИИ РОССИИ**

**Аннотация:** Статья посвящена историко-политологическому анализу эволюции методов психологической войны в российской и советской истории. Исследование охватывает несколько ключевых исторических периодов, начиная с Гражданской войны и заканчивая современными гибридными конфликтами. На основе исторических примеров в работе выявляются характерные подходы, инструментарий и трансформация стратегий информационно-психологического воздействия. Особое внимание уделяется адаптации пропагандистских методик к конкретным политическим и социокультурным контекстам. Целью исследования является систематизация исторического опыта и выявление преемственности в развитии данного вида противоборства. Проведенный анализ позволяет проследить закономерности в изменении тактик и приоритетов психологических операций на разных этапах.

**Ключевые слова:** пропаганда, психологическая война, гибридные войны, мягкая сила, информационное воздействие.

## **THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THE PRINCIPLES AND FORMS OF PSYCHOLOGICAL WARFARE IN THE MODERN HISTORY OF RUSSIA**

**Summary:** The article is devoted to the historical and political analysis of the evolution of psychological warfare methods in Russian and Soviet history. The study covers several key historical periods, from the Civil War to modern hybrid conflicts. Based on historical examples, the study identifies characteristic approaches, tools and transformation strategies of information and psychological impact. Special attention is paid to the adaptation of propaganda techniques to specific political and socio-cultural contexts. The purpose of the study is to systematize historical experience and identify continuity in the development of this type of confrontation. The analysis allows to trace patterns in changing tactics and priorities of psychological operations at different stages.

**Keywords:** propaganda, psychological warfare, hybrid warfare, soft power, informational influence.

Нас контролируют, наше сознание программируют, наши вкусы  
воспитывают,  
идеи внушают, и делают это люди, которых мы не знаем.  
Э. Бернейс

Практика психологического противоборства насчитывает многовековую историю. Правители и полководцы с незапамятных времен использовали ее, чтобы побеждать. Одни прибегали к намеренной дезинформации, другие пускали слухи. Информационная составляющая военных действий и ее роль в противоборстве акторов с древнейших времен занимала одно из важнейших мест в истории военного искусства [3, с. 158]. Совокупность информационной составляющей военных действий называется психологической войной.

В настоящее время под понятием «психологическая война» понимается специально организованное и профессионально осуществляемое воздействие на сознание, чувства и волю противника для достижения политических целей [4, с. 2]. На протяжении XX столетия ее масштабы и значимость неуклонно возрастали, и в настоящее время она превратилась в один из наиболее эффективных инструментов в борьбе государств. Действительно, обеспечение национальной безопасности не может быть достигнуто исключительно за счет военно-технического превосходства, особенно в XXI веке. Эта задача приобретает комплексный характер, включая военные, политические, экономические и информационные компоненты. Эффективное ее решение достигается путем синергетического применения всех форм противоборства, среди которых психологическая война занимает важнейшее место.

В разные периоды новейшей отечественной истории использовались разные методы и формы ведения психологической войны. Особое место в данном контексте занимает гражданская война и интервенция, ведь именно в этот период большевиками был накоплен огромный опыт ведения психологической войны, отработанный ими сполна на практике. На всех этапах вооруженного противостояния большевиков с интервентами и белогвардейскими формированиями большевистское руководство систематически сочетало применение военной силы с целенаправленной пропагандой, направленной на войска и население противника. Данному синтезу придавалось стратегическое значение. Этот подход был обусловлен двумя ключевыми факторами [4, с. 162]:

Во-первых, большевики обладали четким пониманием эффективности идеологического воздействия на массовое сознание. В контексте революционной мобилизации популистские лозунги оказывали значительное влияние на сознание солдат противника, способствуя снижению их морально-психологической устойчивости и боевого духа.

Во-вторых, наблюдалось существенное превосходство антибольшевистских сил и интервентов в военно-техническом оснащении по сравнению с РККА. Для нивелирования данной проблемы, политическое руководство считало необходимым активное и масштабное задействование

идеологического инструментария как одного из ключевых компонентов противоборства.

Ключевым преимуществом большевистской пропаганды было то, что она не скрывала существующие социально-экономические трудности, характерные для того времени. Агитационные материалы открыто признавали факты массовой бедности, голода, послевоенной разрухи и дефицита промышленных и продовольственных товаров. Подобная риторика, будучи основанной на демонстрации объективных обстоятельств, конструировала эффект достоверности и способствовала формированию доверия к источникам информации среди солдат противника и гражданского населения на контролируемых противником территориях.

Идеологическая работа, направленная на дестабилизацию тыла и войск оппонента, характеризовалась высокой степенью адресности и оперативности. Ее главным принципом стала незамедлительная реакция на происходящие события и поиск наиболее уязвимого места противника и использования его для последующего воздействия. У их пропаганды были и слабые места, однако исход Гражданской войны свидетельствует об успехе выбранной большевиками стратегии. Гражданскую войну «белые полностью проиграли красным как на полях сражений, так и на пропагандистском фронте» [1, с. 71].

В истории советской спецпропаганды (психологической войны) против войск и населения нацистской Германии в годы Великой Отечественной войны можно выделить два принципиально разных этапа: период низкой эффективности (1941-1943 гг.) и период значительного улучшения и результативности (с конца 1943 г.).

В период 1941-1943 гг. в работе специалистов спецпропаганды присутствовал ряд ошибок, препятствующий продуктивному осуществлению своей деятельности. С нашей точки зрения, можно выделить следующие ключевые системные ошибки, которые делали пропаганду в этот период бесполезной или даже контрпродуктивной [4, с. 176]:

- *Отсутствие должного внимания к ведению психологической борьбы.* Многие командиры Красной Армии считали, что единственным реальным аргументом является вооруженная сила, а не слово.

- *Слабая кадровая и техническая база.* Сказывались нехватка подготовленных специалистов, отсутствие опыта и слабое развитие технических средств (кроме печатных).

- *Декларативность и схематизм агитационного материала.* Листовки содержали простые лозунги вроде «Не стреляй в своих братьев», которые не действовали на гитлеровских солдат, находившихся под влиянием идеи расового превосходства.

- *Игнорирование идеологии противника.* Пропаганда не учитывала особенности нацистской идеологии и слепую веру большинства гитлеровцев в своё руководство.

- *Неуместность ряда лозунгов.* Призывы сдаваться в плен звучали абсурдно, когда немецкие войска наступали и не несли больших потерь.
- *Грубая дискредитация военно-политических лидеров.* Изображение Гитлера и его окружения в виде карикатурных чудовищ, что не соответствовало их восприятию в Германии как успешных лидеров, покоривших Европу.
- *Утрата доверия из-за лжи.* Систематическое и грубое преувеличение потерь вермахта (например, заявление о 1,5 млн. потерь за первый месяц войны) подрывало доверие ко всей советской пропаганде.
- *Наивная наглядная агитация.* Плакаты и транспаранты часто были примитивными и рассчитанными скорее на поднятие духа своих войск, чем на воздействие на противника.

Пожалуй, одной из важнейших причин того, почему советская пропаганда в начале войны была неэффективной, заключается в том, что она настойчиво игнорировала тот важный факт, что немецкий народ и армия искренне поддерживали Гитлера, верили в него как в лидера, под чьим руководством Германия добилась впечатляющих военных успехов. Таким образом, из-за высокого боевого духа немецких солдат примитивные советские призывы не находили отклика [1, с. 107].

Ситуация изменилась только после 1943 года, когда были намечены перемены на фронте и пропагандисты, научившись на ошибках, начали вести более тонкую работу. Они стали учитывать реальные настроения солдат противника, использовать конкретные факты вместо общих лозунгов и осваивать новые, более живые форматы — от статистических сводок до пародий, что сделало пропаганду гораздо более убедительной.

Так, советскими специалистами была осуществлена диверсификация форм воздействия на солдат противника. Помимо печатной пропаганды, оставшейся основной, большое внимание начало уделяться устному вещанию (через громкоговорители), которое стало более оперативным и конкретным, что вызывало большой интерес у солдат противника к радиопропаганде. Радиопропаганда стала особенно эффективной после Сталинградской битвы, когда радио Москвы начало зачитывать списки военнопленных и их письма, что оказывало сильное воздействие на гражданское население Германии. Важным аспектом также становится работа с военнопленными. Издание газет на немецком языке, а также практика отпуска военнопленных обратно на фронт были признаны самой действенной формой пропаганды.

Таким образом, военная пропаганда в годы Великой Отечественной войны — это эволюция: от неудачной пропаганды, основанной на догмах и незнании врага, к пропаганде эффективной, гибкой и психологически точной, которая стала реальным оружием на заключительном этапе войны. Ключевым фактором успеха стал отказ от шаблонов, учёт реальной обстановки и человеческой психологии.

Подобные методы использовались и во время войны в Афганистане 1979 – 1989 гг. Эффективность советской пропагандистской работы в Афганистане



на разных этапах оценивается по-разному. Она прошла путь от неудач, вызванных применением устаревших идеологических шаблонов, к относительным успехам, достигнутым благодаря адаптации методов к местным реалиям. Однако в целом масштаб и результаты этой деятельности были скромными и не смогли коренным образом повлиять на ход рассматриваемого конфликта. С началом Афганской войны информационно-пропагандистская деятельность Советского Союза была сосредоточена на двух основных направлениях: внутреннем (в пределах СССР) и внешнем, который реализовывался на территории Афганистана и был адресован как гражданскому населению, так и вооружённой оппозиции кабульского режима [2, с. 118]. Сосредоточимся на внешнем.

Неудачи и проблемы на начальном этапе были связаны с устаревшим подходом, опиравшемся на шаблоны Великой Отечественной войны. Таким образом, сделанный упор на идеологию и «классовую борьбу» был неэффективным для традиционного афганского общества, в котором практически отсутствовал рабочий класс. Также игнорировались национально-психологические особенности населения Афганистана, его низкий уровень политического развития и глубокая религиозность. Все это усугублялось организационными и техническими промахами. 84% листовок [4, с. 193] печатались в тылу, поэтому они постоянно опаздывали и не успевали за оперативной обстановкой. К тому же до 1985 года они были одноцветными и малопривлекательными. Именно к 1985 году органы специальной пропаганды советских войск эволюционировали в сторону отказа от прямой демонстрации идеологических и классовых догм. Их деятельность была переориентирована на применение инструментария психологического воздействия, где ключевая роль отводилась целенаправленному распространению слухов. Параллельно был разработан и апробирован такой метод, как создание и распространение дискредитирующих политических анекдотов. Например, в течение лишь трех месяцев (февраль-апрель 1985 г.) сотрудники спецпропаганды советского контингента и афганских органов госбезопасности разработали свыше 50 анекдотов, основной мишенью для которых стали лидеры афганского оппозиционного движения [4, с. 195].

Таким образом, несмотря на ошибки, советская пропаганда со временем стала более гибкой и действовала целенаправленно. Хороший результат показывала печатная пропаганда. Несмотря на неграмотность населения, она оказалась эффективной из-за уважительного отношения афганцев к печатному слову. Листовки находили у крестьян и моджахедов, а их руководство даже пыталось скупать и изымать их у населения.

Особое место в успешной пропаганде заняло устное вещание (звуковещание). Оно стало приоритетной и очень эффективной формой ведения психологического воздействия вследствие того, что радио было практически в каждой семье. Радиопередачи велись в удобное для мусульман время. Важным было то, что удалось наладить обратную связь с аудиторией, что позволяло

производить корректировку содержания радиопрограмм и совершенствовать методы их подачи. Эффективность таких радиопередач доказывается тем, что командиры оппозиции запрещали своим бойцам и местным жителям слушать эти передачи под угрозой крупного штрафа.

Хороший результат показал и т. н. «Топливный эксперимент». Безвозмездная раздача керосина населению вдоль трубопровода привела к сокращению диверсий. Стабильно высокую эффективность показал и обратный отпуск пленных. Особенно эффективно было отпускать представителей религиозных меньшинств или родственников главарей оппозиции [4, с. 194].

Несмотря на успехи в адаптации к местным условиям, общие результаты информационной кампании в Афганистане можно признать скромными. За 10 лет войны было распространено 28 млн листовок и проведено около 3,5 тысяч сеансов звуковещания. В пересчете на всё население это всего 3 листовки на 2 человек и одна звукопередача в день по всей стране. Также присутствовал формальный подход руководства, которое зачастую проводило различные мероприятия «для галочки» в отчете, а не для достижения реального результата. Все это усугублялось техническим отставанием в оснащении теле- и видеоаппаратурой Советских войск от моджахедов, которую они в больших количествах получали от Запада [4, с. 195].

Главный урок афганской кампании заключается в том, что эффективность пропаганды напрямую зависит от отказа от догм и учета местной специфики. Те методы, которые были адаптированы под менталитет, религию и повседневные нужды афганцев (печатная продукция, анекдоты, раздача керосина, устное вещание), — работали. Те же, что основывались на чуждой идеологии и шаблонах, — полностью провалились. Однако системные проблемы и скромные масштабы этой работы не позволили ей оказать решающее влияние на ход военной операции [2, с. 119].

В 1990-е гг. Российская Федерация, не имея тех ресурсов, которые были у СССР, вела весьма неудачные информационные кампании, как например в Чечне [5, с. 252]. Но с началом XXI века и централизацией власти в стране все начало меняться в лучшую сторону. Использоваться зачастую стала мягкая сила, а не военная. Подобной работой стали заниматься не только государственной структуры, но и общественные организации. Появляются такие организации, как Россотрудничество, фонд «Русский мир», медиа холдинги Russia Today и прочие.

Таким образом, в данной статье рассмотрены успехи и неудачи российской пропаганды, ее взлеты и падения. Единственное оставалось неизменным — ее эволюция, постоянное развитие и совершенствование, способность учиться на своих ошибках. В настоящее время, в век высоких технологий, Россия обладает способностью защищать свои интересы различными методами.

### **Список литературы:**

1. Барабаш, В. В. Государственная пропаганда и информационные войны: учеб. Пособие / В. В. Барабаш, Г. А. Бордюгов, Котеленец Е. А. — М.: АИРО-XX, 2015. — 400 с.
2. Дорофеев, С.П. Психологическая война во Вьетнаме и Афганистане (американо-советское противостояние на информационно-психологическом фронте) / С.П. Дорофеев, В.В. Гуров // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. №5 (85), С. 116-120.
3. Касюк А. Я. Информационное противоборство: генезис и первые шаги // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. 2019. №3 (836). С. 157-172.
4. Крысько В.Г. Секреты психологической войны (цели, задачи, методы, формы, опыт) — Мн.: Харвест, 1999. — 448 с.
5. Почепцов, Г.Г. Психологические войны / Г.Г. Почепцов. — Москва: Рефл-бук, Ваклер, 2000. — 523 с.

**Гладкова Екатерина Валерьевна**

кандидат филологических наук, доцент

Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии

А.В. Хрулёва МО РФ

SPIN-код: 3352-2777

Ekaterina Gladkova

Military Academy name of army general A.V. Khrulev Russian Ministry of Defence

## **КОНЦЕПТ ВРЕМЕНИ И ОБРАЗЫ СВЕТА В ВОЕННОЙ ЛИРИКЕ С.Н. ТОЛСТОГО (ЦИКЛ СОНЕТОВ «РЕЛЬЕФЫ ВОЙНЫ»)**

**Аннотация:** В статье рассматриваются концепты времени и света в лирическом цикле С.Н. Толстого, созданном в годы Великой Отечественной войны, – «Рельефы войны». Героика и патриотичность содержания цикла облечена в отточенную форму сонетов. В статье анализируется мотив движения времени, хода истории. Образы света, хаоса и гармонии помогают поэту воссоздать прошлое и настоящее. Славное прошлое России, её духовные и культурные ценности способны противостоять разрушительной силе войны.

**Ключевые слова:** Героика, патриотичность, лирика о войне, цикл сонетов, образы света, движение времени.

## **CONCEPT OF TIME AND IMAGES OF LIGHT IN WAR LYRICS OF S.N. TOLSTOY (SONNET CYCLE «WAR RELIEFS»)**

**Summary:** The article discusses the concepts of time and light in the lyrical cycle C.N. Tolstoy, created during the Great Patriotic War - "Reliefs of War". The heroics and patriotism of the content of the cycle are clothed in the refined form of sonnets. The article analyzes the motive of the movement of time, the course of history. Images of light, chaos and harmony help the poet to recreate the past and present. Russia's glorious past, spiritual and cultural values are able to withstand the destructive force of war.

**Keywords:** Heroics, patriotism, war lyrics, sonnet cycle, images of light, movement of time.

Имя Сергея Николаевича Толстого (1908-1977) – поэта, прозаика, переводчика, больше известно среди специалистов по переводу западноевропейской литературы XX века. К русскому читателю книги Оруэлла, Честертона, Фолкнера попадают именно благодаря блестящим переводам Толстого. Да и сам он, будучи отдалённым родственником великого Льва Толстого, как будто стыдился своего призвания, наследие его поэтических и прозаических вещей невелико, но уникально. Автобиографическая повесть «Осужденный жить» писалась в 1946-1947 годах, когда уже зрелый писатель, пройдя войну и потеряв близких людей, осмысливал итоги жизни.

Стихотворения и поэмы Толстой писал начиная с 1930-х годов вплоть до конца 1960-х. Особое место в его поэтическом творчестве занимает лирика военных лет. Наше внимание в этой статье будет посвящено циклу сонетов «Рельефы войны».

Во время Великой Отечественной войны С.Н. Толстой служил в войсках противовоздушной обороны, находясь в Подмосковье и в Москве. Защищать родину было традиционным занятием этой дворянской семьи. Воевали его старшие братья – все трое, а старший погиб на Первой мировой. Немец – знакомый враг со времён 1914 года для русского офицера и солдата, поэтому звучат такие строчки в «Рельефах войны»: «..И враг всё тот же: спесь, хватка и порода, / Как в той ночи пятнадцатого года, / Когда врезалась в снег австрийская шрапнель, / Проектор прорубал сплошную толщу мрака, / И, уходя в последнюю атаку, / Мой старший брат затягивал шинель». Патриотизм был сформирован и рассказами о предках – так, прадед Николай Николаевич, вместе с братьями и друзьями сражался с французами в 1812 году.

Героика и патриотичность военной лирики Толстого отмечена исследователями: «Военная лирика С.Н. Толстого патриотична в высшей степени, поскольку в этот период у поэта происходит изменение душевного настроения и идеологическое примирение с действительностью». [3, с.753] Репрессированы были родители и два старших брата, и у поэта был неоплаченный счёт по отношению к советской власти. Но общая беда войны сплотила народ и примирила разногласия, поэтому «советский налёт в военной лирике С.Н. Толстого, впрочем, как и предвоенной, получился очень искренним, убедительным, проникновенным, отнюдь не фальшивым, поскольку над довлеющей идеологией преобладали общечеловеческие ценности: «сегодня люди твёрже, чем их штыки («Они стоят» – «Рельефы войны»), «...и удивился: страх – он есть, но властвует не он сегодня мною». [3, с.754]

Как известно, форма сонета требует поэтического мастерства, отточенности образа и рифмы. Цикл из 15-и сонетов «Рельефы войны» создавался С.Н. Толстым во время Великой Отечественной войны – в 1942-1943 года. Писался он без надежды на публикацию, и только после смерти поэта впервые был опубликован в журнале «Наш современник» за 1995, посвящённом 50-летию Победы.

Движение времени в цикле носит концептуальное значение. Прошлое страны, её история способны давать силы воюющим в настоящем, а надежда на будущее вырастает из прошлого. Цикл открывается строчками: «Пройдут года, и кто вернётся жив, / Тот вспомнит зарево пожарища ночного...». Второй сонет «Садко» начинается со слов: «Настанут дни, когда мы соберём / Всё, что сейчас проходит незаметно, / Как будет дорого собраться вновь втроём, / Припомнить эти дни и ночи в их несметном / Богатстве мыслей...» Здесь настоящее уже видится в ретроспективе как взгляд из будущего. В 3-ем сонете («При луне») изображается зимняя Москва, как «дышит здесь война». «Блестящих рельеф

уходит полоса, / И прошлого всего звучнее голоса, / Где в желтовато-лунных струйках света, / С осколками немецких бомб в груди, / Стоят, как и всегда, колонны Джилярди, / Плотней прижавшись к Университету». Поэту понадобилась ретроспектива начала XIX века – так прошлое помогает выстоять в тяжёлые годы людям настоящего: Джилярди, итальянский архитектор, после пожара 1812 года восстановил здание Университета, построенное М.Ф. Казаковым.

4-й сонет («Перекопские казармы») весь посвящён теме хода времён. «Порою кажется мне выдумкой пустой / Часов стремительных полёт нетерпеливый...» Здесь мы найдём и отсылку к прошлому своей семьи («Я знаю..., что лишь случайно жив»), и к историческому наследию всей страны («Огонь прошедшего, который молчаливо / Вдруг вспыхнет, как в ночи маяк сторожевой, / И, путь наш озарив, горит неторопливо»). Прошлое способно освещать путь человеку настоящего, именно поэтому у казарм лирическому герою видится в окне, как, «презрев дистанцию времён», просветитель екатерининского времени Новиков трудится над гранкой журнала «Живописец».

Не только далёкое прошлое – XVIII, XIX век – способно вдохновлять и давать силы живущему в годы испытаний войной. Ранний XX век в лице Маяковского – недавнее прошлое для С.Н. Толстого, которое даёт напиток лирическому герою «силою строки»: «Нередко припадал и, Маяковский, твой, / Врагу грозящий и всегда живой, / Я видел контур, слышал клёкот гневный, / Стремленье узнавал широких крыл, / Когда, взлетая над Москвою древней, / Наш истребитель в небо уходил...»

В 9-ом сонете («Можайское шоссе») поэт обращается к истории 1812 года. Здесь шли гвардейцы Наполеона, гарцевал Мюрат, без боя отступал Барклай, и «жертвой обречённой / Казался хищникам столицы древний клад». История повторяется: «Опять в дыму костров здесь протекла война, / Опять отхлынула обратная волна», а враг опять ложится в промёрзлую русскую землю, «сменив железный крест на русский, деревянный».

В 12-ом сонете («Старуха») прошлое олицетворяет одинокая пожилая женщина, многое повидавшая за XX век, но оставшаяся верной своей Родине. Она дежурит на крыше своего дома в Сокольниках ночью и «мелким крестом покрестившись, спокойненько / В кадучку с водой «зажигалки» бросала». Несмотря на скромность и незаметность своего подвига, она приближала победу и заслуженно идёт после войны в Моссовет за медалью, «плечи укрыв перештопанной шалью». Таких аристократических старух в семье самого Толстого было немало, он успел побеседовать с ними о прошлом и научиться тому, как в тяжелейших условиях сохранять своё человеческое достоинство.

15-й сонет («Салют») пафос победы, ликование людей и природы – тот аккорд, на котором завершается цикл «Рельефы войны». «Идёт наша армия, армия света» по Карелии и Кавказу, по лесным и горным дорогам, а на московской площади Пушкин, сняв шляпу, радуется вместе со всем народом и

салютует бессмертной строкой: «Да здравствует солнце! Да здравствует разум!» Голос русской культуры, славного исторического прошлого поддерживает и благословляет настоящее.

Кроме мотива времени, в цикле «Рельефы войны» Толстого важна оппозиция картин красоты природы, мирной жизни и – хаоса войны. Чаще всего гармония природы передаётся образами света: это и природный свет (заря, закат), и рукотворный (салют). Небесное зарево в сонете 8-ом («Разгром») открывает картину поражения «вековечного врага»: «Какое было небо! Не такое, / Порвать с которым можно и легко, / Как города дыханье молодое, / Летящее куда-то далеко». И заканчивает её: «А небо над Кремлём меняло краски так, / Как будто тон ища к нежнейшей акварели». В 10-ом сонете («Перед салютом») разворачивается московский пейзаж в ожидании торжества – «Закатом создан фон, достойный этих зданий», и «небо сыплет пригорошни звёзд / На крыши поездов из Тулы, из Казани». В 11-ом сонете («Овраг») смерти и хаосу войны «в её разгуле диком» – противостоит жизнь, которая воплощена во вкусе земляники и рождении стиха.

Изображение ужаса войны, потерь и разрушений непросто даётся Толстому, поэтому в черновиках есть 3 варианта сонета «В зоне пустыни» (все эти варианты под номерами опубликованы в издании 2018 года). В 1-м варианте читаем: «Очаг, обросший повиликой, / Кирпич – в рубцах смертельных ран. / Всё вымерло. Лишь злой бурьян / Взметнул готические пики». В этом пейзаже войны царит смерть и хаос, а готика – воплощение западной немецкой культуры – символизирует горе, которое принёс на нашу землю фашизм. Во 2-ом варианте «слезы крупные старух» «сыплются на плечи солдат», ведь те идут по следам разрушения мирной когда-то жизни: пожарища, «у взорванной печи остатки битв и быта», на ветвях зацепилась «верёвка с заготовленной петлёй». В 3-ем варианте ополченцы едут пять дней по дорогам, опалённым войной, – и на всём зловещая печать войны: остов школы, одинокая печь «с трубою, как свеча / Оплывшая в извивах трещин», а в конце к воинам прибавается дрожащий пёс, весь в репьях и шрамах, который «льёт из сердца в сердце прямо / Двух глаз вскипевшуюся боль».

Полные красоты и вместе с тем трогательные пейзажи в военной лирике Толстого, наравне с великим прошлым, культурой и историей России, способны противостоять хаосу войны и не потерять надежду на скорую победу. Силы надо черпать в национальных корнях – таков урок «Рельефов войны» С.Н. Толстого.

### **Список литературы:**

1. Толстой, С.Н. Рельефы войны // Наш современник. 1995. №8. С. 22-28.
2. Толстой, С.Н. Рельефы войны // Толстой, С.Н. Осуждённый жить. Автобиографическая повесть / Сергей Толстой; [сост., статьи, коммент. Н.И. Толстой]. – М.: Вече, 2018. С. 417 – 420.

3. Толстая, Н.И. «Осуждённый жить» в судьбе и творчестве Сергея Толстого // Толстой, С.Н. Осуждённый жить. Автобиографическая повесть/ Сергей Толстой; [сост., статьи, коммент. Н.И. Толстой]. – М.: Вече, 2018. С. 490 – 556.



**Гонсалес Седилло Хоел Иван**

ассистент

Санкт-Петербургский государственный университет

SPIN-код 8460-5738

Joel Ivan Gonzalez Cedillo

Saint-Petersburg State University

## **ИЗУЧЕНИЕ СОВЕТСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ЕВРОПЕЙСКИХ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ КАК СРЕДСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ ПРОТИВ СОВРЕМЕННОЙ РУСОФОБИИ**

**Аннотация:** В данной работе предполагается, что научные статьи советского периода являются исторически значимым предметом изучения против русофобской пропаганды. Также автором рассматривается вопрос о симпатиях Великобритании к нацистскому режиму как стратегии ослабления Советского Союза. В данной работе подкрепляется доказательствами утверждение, что традиционные английские СМИ исторически выступали в роли антирусской пропаганды. Системный анализ европейской системы международных отношений 1939 года показывает, что русофобия направлена на ограничение возможностей России отстаивать свои национальные интересы. Разжигание конфликтов с Россией исторически являлось стратегией, используемой английской политической элитой для изменения баланса сил в Европе. Автор приходит к выводу о важности изучения истории международных отношений для студентов всех направлений в современной России.

**Ключевые слова:** антисоветизм, Вторая Мировая война, русофобия, системный анализ, советская история.

## **STUDYING SOVIET RESEARCH OF EUROPEAN INTERNATIONAL RELATIONS AS A METHOD OF EDUCATION AGAINST CONTEMPORARY RUSSOPHOBIA**

**Summary:** This work proposes that research articles from the Soviet period are historically relevant objects of study against Russophobic propaganda. The issue of British sympathy for the Nazi German regime as a strategy to weaken the Soviet Union is studied. The author exposes the role of English traditional media as historical antirussian propagandists. A system analysis of the European system of international relations of 1939 demonstrates that Russophobia is aimed at limiting Russia's capabilities to defend its national interests. Promoting conflicts against Russia has historically been a strategy used by English political elites to change the balance of power in Europe. The author concludes that education in history of international relations is important for students of all academic directions in contemporary Russia.

**Keywords:** antisovietism, Russophobia, Soviet history, system analysis, World War II.

Молодежь подвергается воздействию онлайн-пропаганды из зарубежных источников, распространяемой через традиционные каналы (новостные агентства, независимая журналистика), включая официальные источники (правительственные заявления, заявления политиков), а также нетрадиционные каналы (блогеры и идеологи в социальных сетях на разных языках). Российская история постоянно становится мишенью этой пропаганды, искажающей роль России в мировой и европейской политике, представляя её злобным и иррациональным субъектом международных отношений (МО), в то время как действия англичан, немцев и французов представляются как моральные. Цель русофобской пропаганды — убедить в оправданности дискриминации России.

Данная работа направлена на изучение советских исследований как метода противодействия антироссийской пропаганде. Анализируется вопрос релевантности советских исследований как предмета изучения для современного образования. Автор исходит из гипотезы, что современная русофобия представляет собой континуум исторической политики европейских элит, направленной на изменение баланса сил в региональной системе МО. Задачи данного исследования: 1) изучить исторические основы русофобской пропаганды и 2) проанализировать статью Р.Г. Кашина «Коммунистическая партия Великобритании – организатор отпора антисоветской политики правящих кругов страны накануне и в первый период Второй Мировой войны (1939-1941 гг.)», опубликованную в 1976 году, для выявления антисоветской политики, проводившейся Англией в этот период. Путем исторического анализа статьи и системного анализа европейской региональной системы МО автор стремится объяснить причины исторического агрессивного отношения элит Великобритании к России и русофобской пропаганды в данной стране.

Предыдущие работы по антироссийской пропаганде раскрывают историческое происхождение этой политической идеологии и ее корни в западноевропейских элитах, которые используют писателей, идеологов и пропагандистов для достижения своих политических интересов. По мнению Л.Н. Гумилева русские из Углича были названы венгерским хронистом «худшими христианами» [1, с. 193] за сотрудничество с Золотой Ордой для защиты своих интересов и города в XIII веке. Другие исторические события, такие как Северные крестовые походы против Новгорода и Пскова в XIII веке, направленные на обращение русских в «настоящее европейское христианство», эмбарго и запреты для европейцев работать с Россией и в России в XV и XVI веках, показывают, как Россия в то время считалась западными европейцами «заклятым врагом христианства» [2, с. 105-107].

Английские торговцы и дипломаты, путешествовавшие в России, начали распространять русофобскую пропаганду в XVII в. после того, как российское правительство отреагировало на английские ограничения на торговлю с

иностранцами, которые затрагивали русских купцов. Такая пропаганда была сосредоточена на трех подходах: 1) правительство и страна определялись как отсталые, варварские и тиранические; 2) русские дипломаты в Европе рассматривались как некультурные и экзотические; и 3) русские люди изображались жестокими, нечестными, пьяными, нецивилизованными, суеверными, порабощенными и незаинтересованными в исследовании и эксплуатации богатств Сибири [3, с. 140-158]. В XIX в. французские писатели, офицеры и политики публиковали пропаганду, чтобы убедить французов поддержать интересы правительства против России. Например, поддельное завещание Петра Великого, первоначально написанное польским генералом Михаэлем Сокольниковым в 1797 г., которое распространяло идею о том, что Европа становится «добычей для России», и которое переиздавалось несколько раз во время Крымской войны, затем Наполеоном III и А. Гитлером [4, с. 173-175]. Французская пропаганда описывала Россию как 1) азиатское экспансионистское и империалистическое варварское государство, 2) источник всех бед в Европе, 3) «врага свобод в Европе», 4) культурно уступающую Франции, 5) «казацкую угрозу», и поэтому для борьбы с ней требовался масштабный союз западноевропейских держав [4, с. 175-189]. В XX в. в годы холодной войны русские эмигранты в США использовались в качестве средства пропаганды против Советского Союза (СССР). Они публиковали статьи в журналах, где сравнивали СССР с нацистской Германией, призывали Запад не доверять советскому руководству, критиковали советскую помощь в освобождении колонизированных стран на Глобальном юге, утверждали, что советское правительство всегда лгало и высмеивало жизнь советских граждан [5, с. 25-36]. В последнее время, с 2014 года, польская антироссийская пропаганда направлена на укрепление позиций Польши как лидера в Восточной и Центральной Европе и представляет Россию как культурно неполноценную страну по сравнению с Центральной Европой, представляющую собой «главную угрозу национальной безопасности» и «элиты колониальных и милитаристских традиций» [6, с. 70-75]. Как видно, европейское историческое восприятие России представляет ее как «неевропейского другого», изначально потому, что Россия не была католической или протестантской, то есть, по их мнению, нецивилизованной. Россия считалась врагом христианского европейского мира за то, что не отказалась от своих собственных интересов, поддерживая интересы других и не подчиняясь другим региональным европейским державам. Системное изучение европейской региональной системы МО позволит объяснить некоторые причины такого исторического отношения к России.

Система МО определяется как «определенная группа элементов, связанных между собой сетью взаимодействий», к таким элементам относятся, главным образом, государства, а также другие независимые акторы, организованные в анархическую структуру (объединенную ресурсными сверхдержавами), стремящиеся к выживанию в системе, поведение которых

может вызывать изменения в других элементах системы или в самой системе [7, с. 617–620, 8, с. 3–11]. Структура иерархична и определяет отношения между элементами, основанные на материальных ресурсах, что приводит к разделению власти и позиционированию элемента в структуре, которая может быть глобальной, региональной, субрегиональной или локальной, ситуативной международной, групповой, двусторонней, однополярной, биполярной или многополярной [9, с. 188–189; 10, с. 282–283]. Государственные акторы структуры с достаточными ресурсами будут занимать более высокие места, т.е. будут сверхдержавами, в то время как акторы с ограниченными ресурсами будут пытаться присоединиться к сверхдержаве, которая может предложить им преимущества и защиту в обмен на лояльность, сверхдержавы будут пытаться помешать конкурентам слишком усилиться, получая доступ к ресурсам через такие союзы – стратегия известна как баланс сил [11, с. 216-219; 12, с. 49-50]. Таким образом, структуру международной системы можно понимать как скелет, который удерживает внешнюю систему и состоит из акторов – в первую очередь, традиционных политических акторов (государства), но нетрадиционные политические акторы (негосударственные акторы) также могут занимать соответствующие позиции, хотя и не самые влиятельные; их взаимодействия могут создавать реакции, изменяющие саму структуру. Хотя в настоящее время существует критика данной схемы со стороны неолибералистов, материальные ресурсы диктуют возможности государственных акторов влиять на структуру и изменять ее. В то же время негосударственные акторы не могут занимать равные позиции с государствами, поскольку первые свободны действовать в системе, пока государства позволяют им действовать в рамках национальных законов. Конкурирующие сверхдержавы используют все доступные инструменты для изменения баланса сил в свою пользу, включая психологические стратегии, такие как пропаганда и психологическая война. Европейские государства и США исторически пытались не допустить достижения Россией статуса сверхдержавы, который дал бы национальным интересам России возможность оспаривать европоцентрический подход к региональным МО в Европе. Исторический анализ Англии как одной из сверхдержав, применявших стратегии, направленные на изменение баланса сил против Москвы, может проверить гипотезу данной работы.

Изучаемый документ представляет собой десятистраничную статью, написанную Р.Г. Кашиным. Подробная информация об авторе в доступных онлайн-источниках отсутствует. Однако удалось проверить некоторые ссылки на британские газеты и документы британского парламента 1939 и 1940 годов, что подтверждает историческую достоверность документа. Некоторые ссылки на новостные материалы на интернет-сайтах газет отсутствуют, что не означает их подделку, а может быть связано с отсутствием индексации исторических изданий в интернете. Для ознакомления с этими источниками потребуется лично посетить архивы газет в Англии, что может быть сделано в рамках

будущих исследований. В документе анализируется подход Англии к МО с СССР в 1939 и 1940 годах с помощью изучения действий и заявлений английской правящей элиты в британском парламенте, Хельсинки, Финляндии и других ситуаций, цитируемых в английской прессе. К последней относятся «буржуазная пресса», такая как Таймс, The Economist, Дейли Геральд (Daily Herald), Ньюз оф зе Уорлд (News of the World), Санди Таймс (The Sunday Times) и Дейли Скетч (Daily Sketch), а также такие издания как Дейли Уоркер (Daily Worker), журнал Коммунистической партии Великобритании (КПВ), Labour Monthly, World News and Views, представляющие собой важный источник касательно британской агрессии в отношении СССР.

Исторический контекст, представленный автором статьи, охватывает период с сентября 1939 года (начало Второй мировой войны) до середины апреля 1940 года, спустя несколько недель после окончания финско-советской войны. В качестве международных государственных акторов в анализе рассматриваются Англия, Финляндия и Франция с одной стороны и СССР с другой. Негосударственные акторы включают: 1) английские правящие элиты (премьер-министр Великобритании Невилл Чемберлен, государственный секретарь по делам колоний Джордж Ллойд, лидер Лейбористской партии и премьер-министр Великобритании Клемент Эттли, финский военачальник Карл Маннергейм, президент Международной федерации торговли Уолтер Ситрин), 2) Коммунистическая партия Великобритании (КПВ), лидер левых лейбористов Денис Притт, шотландский профсоюзный деятель и коммунист Вилли Галлахер и британские рабочие, 3) упомянутая «буржуазная пресса» и 4) британская пресса, критически настроенная к Парламенту, а также советский журнал «Правда».

Благодаря анализу источников автор показывает, что в исследуемом историческом контексте британские политики правящих элит, включая некоторых членов Лейбористской партии, использовали «буржуазную прессу», чтобы с помощью пропаганды убедить британских рабочих в необходимости оказания военной поддержки Финляндии для борьбы с СССР [13, с. 77–78]. Тезис британских правящих элит был таков: фашизм был «главной антикоммунистической силой», необходимо было протолкнуть проект «перестройки Западной Польши в качестве буферного государства, призывая ее к соглашению с Великобританией и Францией, Италией и Испанией «для защиты европейской цивилизации» против Советского Союза», «...главную ответственность за смуты в Европе нанесла Россия», а также Гитлер был человеком «чьи выдающиеся политические дарования так же очевидны для современников как таланты самого Наполеона» по мнению лорда Ллойда; нападение на Ленинград и бомбардировки Баку «признавались нормальными и естественными»; «вместо того, чтобы воевать против Германии,....нам следует объединиться с ней для войны против Советского Союза» – предлагал парламент Великобритании; СССР является «более ненавистным врагом для Великобритании» и «является врагом по необходимости, в то время как другие

два (Италия и Германия – Р. К.) – враги по случаю» – утверждалось консервативным правительством; оказать «любую возможную помощь...Финляндии всеми государствами» для борьбы против СССР предлагал К. Эттли [13, с. 78].

Описания соответствующей антисоветской внешней политики и действий, некоторые из которых были раскрыты КПВ, приведены автором далее [13, с. 79-84]: а) Постоянные требования негосударственных акторов (реакционной прессы, радио, церкви) подавлять внутреннюю оппозицию английских коммунистов, выступающих против милитаристской и антисоветской позиции правительства, и действия, созвучные немецкому нацизму, б) Предпочтение английских элит союзничеству с немецким нацизмом, в) Усилия Н. Чемберлена по срыву англо-российских переговоров и подталкиванию Германии к войне против СССР, г) Планы Англии по захвату советского Кавказа и подписанию соглашения с Германией, которое предоставило бы ей свободу действий на Востоке, в конце 1939 – начале 1940 гг., д) Визит В. Ситрины в Норвегию, Швецию и Финляндию в 1940 г. для оказания помощи Финляндии в войне против СССР, е) Разрешение, выданное Лондоном финским агентам вербовать английских добровольцев для участия в войне, ё) Отправка 100 000 английских солдат и армейского флота в Финляндию, а также доставка военных материалов финским фашистам, ж) Оказание давления на Норвегию, Швецию и Финляндию «с целью создания антисоветского фронта в Северной Европе», з) Планы начать новый вооруженный конфликт против СССР после победы над Финляндией.

В исследовании автора статьи также представлены усилия британских рабочих, КПВ и ее лидеров, направленные на то, чтобы помешать английскому правительству вмешиваться и поддерживать фашистов в Финляндии. Эти акторы организовывали демонстрации, бойкотировали поставки военной техники, политики публично выступали с заявлениями в британском парламенте и протестовали против правления Н. Чемберлена, а также организовывали кампанию «Руки прочь от России» [13, с. 80-84]. За политическую активность против фашистских правительств в Европе буржуазная английская пресса обвинила КПВ в распространении «антибританской пропаганды», на что КПВ ответила: «Разве можно назвать «антибританской» борьбу за международное сотрудничество и солидарность с народами Советского Союза, которые создали новую систему? Антибританской здесь является Дейли Скетч, желание которой – провести английский народ через реки крови» [13, с. 84-85].

Из вышеизложенного можно сделать однозначный вывод, что антисоветизм был политикой английской политической элиты, которая использовала подконтрольную ей прессу, а также соответствовала экономическим и политическим интересам премьер-министра Н. Чемберлена и Консервативной партии. В 1939 году СССР имел второй по величине ВВП в Европе (366 млрд долларов США), только после Германии (384 млрд долларов

США), в то время как Англия занимала третье место (287 млрд долларов США) – все три суммы выражены в долларах США по курсу 1990 года [14, с. 293]. В европейской региональной системе МО Англии было удобно спровоцировать войну между Германией и СССР, чтобы исчерпать их материальные ресурсы, и вследствие этого подняться в иерархической структуре. В этом контексте английская политическая элита использовала имеющиеся у неё инструменты и ресурсы государства (деньги, армия, оружие) для создания политического сценария, выгодного для своей страны. Правящая политическая элита Англии пускала в ход имеющиеся военные ресурсы, чтобы подтолкнуть других европейских государственных акторов к борьбе с СССР в рамках широкого фашистского альянса. Они задействовали подконтрольные им СМИ, чтобы убедить англичан в том, что причина поддержки Финляндии, продолжения поставок оружия и военных была оправдана необходимостью борьбы с «российской угрозой» европейской цивилизации и порядку. Любая критика и противодействие со стороны оппозиционных политических сил и рабочих объявлялись антибританской пропагандой, хотя данная оппозиция пыталась предотвратить войну против СССР, которая могла бы повлиять на баланс сил. Английские коммунисты понимали, что настоящим врагом Европы были нацистская Германия и фашизм, и все усилия необходимо было сосредоточить на борьбе с ними, а не на союзничестве ради экономических и политических интересов английской элиты. Наконец, после поражения Финляндии в 1940 году английская и французская элиты подготовили операцию «Щука» по бомбардировке нефтедобывающих объектов в Баку и Батуми, якобы для того, чтобы помешать СССР поставлять Германии этот ресурс, хотя нацистская Германия получала большую часть нефти из союзной Румынии.

Исследования советских учёных, подобные данной работе, показывают, что русофобия и антироссийская пропаганда, развёртываемая европейскими политическими элитами и подконтрольными им СМИ, — это не новое явление, а, скорее, континуум, имеющий исторические прецеденты, известные ученым. Кроме того, современные методы распространения русофобской пропаганды включают использование иностранных блогеров и, в некоторых случаях, российских эмигрантов. Цель остаётся прежней — изменение баланса сил в структуре европейской региональной системы МО. Государства этой региональной системы стремятся ограничить возможности России защищать свои национальные интересы и суверенитет, и в то же время проводят военные операции в различных частях мира через НАТО. Операция НАТО в Косово, территория, которая, согласно сербской конституции, является частью Сербии, представляет собой интересный случай, поскольку военные силы из Англии, Польши, Канады и Румынии, среди прочих, присутствуют на постоянной основе в Косово с момента окончания интервенции Запада в 1999 году. В 2023 году 200 английских и 130 румынских дополнительных военнослужащих присоединились к операции НАТО в Косово, в то время как польские еще находятся на территории по состоянию на 2025 год. За последние почти 25 лет

силы НАТО участвовали в военных операциях в таких странах, как Сирия, Ирак и Афганистан. Правительство Ирака было свергнуто «Коалицией желающих» в 2003 году из-за американских и английских ложных обвинений в наличии оружия массового уничтожения; в операции участвовали, среди прочего, войска из Дании, Польши и Эстонии. Силы НАТО вторглись в Ливию в 2011 году в соответствии с резолюцией ООН 1973 с операцией «Объединенный защитник», в которой приняли участие Румыния, Дания и Швеция, хотя последняя не являлась членом военного альянса. Наконец, у Англии есть военные базы в Белизе, на Кипре, в Германии, Гибралтаре, Эстонии, Польше и на Фолклендских островах, среди прочих.

Изучение подобных статей советских учёных важно для студентов сегодня, поскольку предоставляет им дополнительные источники, подтверждающие тот факт, что русофобия — это западноевропейская идеология, используемая в качестве стратегии, препятствующей участию России на равных с другими субъектами региональной европейской системы МО, а также на глобальном уровне. Данные источники показывают, что русофобская политика, направленная против российского государства, а также против российских граждан, не отвечает решениям России защищать свои национальные интересы, как это делают другие европейские государства. Из этого следует, что изучение истории МО Европы остаётся актуальным для каждого студента, независимо от образовательного направления, поскольку даёт инструменты для понимания современного контекста европейской политики и не позволяет стать жертвами антироссийской пропаганды.

### **Список литературы:**

1. Гумилев, Л.Н. От Руси до России – Москва: Издательство АСТ, 2024. – 512 с.
2. Paul, M. C. Western negative perceptions of Russia: ‘The Cold War mentality’ over five hundred years // *International Social Science Review*. – 2001. - Vol. 76. - No. ¾. – P. 103 – 21.
3. Anderson, M.S. English Views of Russia in the 17th Century // *The Slavonic and East European Review*. – 1954. - Vol. 33. - No. 80. - P. 140 – 160.
4. McNally, R. T. The Origins of Russophobia in France: 1812-1830 // *The American Slavic and East European Review*. – 1958. - Vol. 17. - No. 2. - P. 173 – 189.
5. Шугайло, Т.С. Антисоветская пропаганда в русских эмигрантских изданиях в 1950-е годы (на примере газет “Россия” и “Новое русское слово”) // *Ойкумена*. – 2010. - №4. - С. 24 – 37.
6. Цыбаков, Д.Л., Филяс, А.М. Влияние польских СМИ на общественное мнение стран Вышеградской группы в отношении внешнеполитического курса России // *Вестник университета мировых цивилизаций*. – 2025. - Том 16. - № 2(47). - С. 69 – 76.
7. Waltz, K. N. The Origins of War in Neorealist Theory // *The Journal of Interdisciplinary History*. – 1988. - Vol. 18. - No. 4. – P. 615 – 628.



- 8.Цыганков, П.А. Системный подход в теории международных отношений // Вестник Московского университета. Серия 12: Политические науки. – 2013. - № 5. - С. 3 – 25.
- 9.Ишинбаев, И.А., Мыльников, М.А. Кеннет Уолтц: влияние на понимание современной структуры международных отношений // Общество, государство, личность: механизм инновационной деятельности молодежи в решении задач технологического развития. – 2024. - С. 186 – 191.
- 10.Паршина, Д.А. Система международных отношений, основные уровни и структуры // Современная наука, общество и образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. – 2024. - С. 281 – 283.
- 11.Waltz, K. N. International Structure, National Force, and the Balance of World Power // Journal of International Affairs. – 1967. - Vol. 21. – No. 2. - P. 215 – 231.
- 12.Ван Ц., Куликов, А.М. Сравнение теории ийижи (以夷制夷) (контроля и борьбы с варварами посредством варваров) и теории баланса сил // Человеческий капитал. – 2024. - № 10(190). - С. 47 – 53.
- 13.Кашин, Р.Г. Коммунистическая партия Великобритании – организатор отпора антисоветской политике правящих кругов страны накануне и в первый период Второй Мировой войны (1939 – 1941 гг.) // Дипломатические отношения западноевропейских стран между двумя мировыми войнами. – 1976. - С. 77 – 86.
- 14.Федченко, С.А. ВВП основных стран-участных Второй Мировой войны // Устойчивое развитие экономики: состояние, проблемы, перспективы. – 2015. - С. 292 – 294.

**Гринёв Андрей Вальтерович**

доктор исторических наук, профессор

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

SPIN-код: 6257-0049

Andrei Grinëv

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

## **ОТРАЖЕНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ ИСТОРИИ АЛЯСКИ В ЕЕ ВИРТУАЛЬНЫХ ГЕРБАХ**

**Аннотация:** Представленная вниманию читателя тема еще не была объектом изучения в отечественной науке, да и в целом до сих пор отсутствуют работы, связанные с анализом различных версий альтернативной истории (АИ) Аляски. Сама АИ выступает как совокупность фантастических произведений и версий о вероятностных мирах, якобы возникших после действительных исторических событий. Сейчас различные материалы, связанные с альтернативной историей, фигурируют преимущественно в Интернете, хотя иногда произведения этого жанра издаются в формате фантастических романов. Изучение темы показало, что многие выдуманные государственные образования в рамках АИ имеют политические символы в виде разнообразных флагов и гербов. Для большинства из них авторы нередко прямо или косвенно заимствуют эмблемы, дизайн и цвета реальных прототипов, причем среди геральдических фигур и изображений преобладают звезды, двуглавые орлы, медведи и лососи. Изложенный в статье материал может привлечь внимание культурологов, искусствоведов, а также специалистов по геральдике.

**Ключевые слова:** альтернативная история, Аляска, Русская Америка, государственные гербы.

## **REFLECTING ALTERNATIVE HISTORY OF ALASKA IN ITS VIRTUAL COATS OF ARMS**

**Summary:** The topic presented to the reader has not yet been studied in Russian scholarship, and in general, there are still no studies analyzing various versions of alternative history (AH) for Alaska. AH itself is a collection of science fiction works and versions of probabilistic worlds supposedly created after actual historical events. Currently, various materials related to AH appear primarily online, although sometimes works in this genre are published as science fiction novels. A study of this topic revealed that many fictional governmental entities within AH have political symbols in the form of various flags and coats of arms. For most of them, the authors often directly or indirectly borrow the emblems, designs and colors of real prototypes, with stars, double-headed eagles, bears predominating among the heraldic figures and images. The material presented in this article may attract the attention of cultural studies scholars, art historians, and heraldry specialists.

**Keywords:** alternative history, Alaska, Russian America, state emblems.

Давний интерес к геральдике с параллельным изучением истории Русской Америки (российские колонии на Аляске до их уступки США в 1867 г.), привел к выявлению в Интернете изображений различных фантастических гербов нынешнего американского штата, созданных в русле так называемой «альтернативной истории» (АИ). Она представляет собой совокупность фантастических произведений и версий о вероятностных мирах, якобы возникших после действительных исторических событий. По мнению адептов АИ, чаще всего резкое изменение прошлого происходило вследствие какого-либо важного исторического эпизода, а далее события идут иначе, чем в реальности, в результате чего альтернативный мир кардинально отличается от существующего в настоящее время. В отношении Аляски таким значимым эпизодом нередко выступает ее продажа США в 1867 г., когда Россия отказалась от своих американских колоний на американском континенте, которые начали формироваться после открытия Аляски 2-й Камчатской экспедицией Витуса Беринга в 1741 г. В 1825 г. территория Русской Америки была окончательно оформлена путем заключения конвенции между Россией и Великобританией, определившей границы между русскими владениями на Аляске и британскими в Канаде [1]. Иногда в качестве критического рубежа, после которого история Аляски пошла по альтернативному пути, фанаты АИ указывают 1917 г., когда к власти в России пришли большевики, хотя порой они называют иные причины изменения хода реальной истории.

У нас в стране альтернативная история как специфический феномен духовной культуры зародилась еще во времена СССР и даже получила отражение в работах некоторых авторитетных историков, которые предлагали альтернативные варианты развития прошлого, используя метод исторического моделирования [3, 4]. Однако лишь падение коммунистического режима в 1991 г. и снятие идеологических пут открыло широкую дорогу для любителей альтернативной истории в России. Так, академик математик Анатолий Фоменко и биолог Глеб Носовский опубликовали серию псевдонаучных книг по истории в рамках своей концепции «Новая хронология». Ярким примером абсурда может служить название одной из их монографий: «Завоевание Америки Ермаком-Кортесом и мятеж Реформации глазами «древних» греков» [5].

Мощным стимулом для экспансии альтернативной истории стало бурное развитие в 1990-х гг. Интернета, который позволил приверженцам ненаучного видения прошлого распространять свои взгляды среди фактически неограниченной аудитории. В это же время в России стали часто издаваться фантастические произведения, в которых прошлое страны подвергалось более или менее радикальной ревизии. Не избежала этой участи и история Аляски русского периода. Примером может служить роман Бориса Гринштейна «Земля за океаном (альтернативная история)», размещенный в Интернете сразу на нескольких сайтах [2]. За рубежом также периодически выходят книги

подобного жанра, в частности, неоднократно переизданный роман Стони Комтона (Stoney Compton) «Русская Америка» [20]. Однако львиная доля фантастических версий истории Аляски публикуется на различных сайтах Интернета. Нередко авторы выдуманных событий для пушей убедительности снабжают свои писания географическими картами, а изобретенные политические образования – различными государственными атрибутами в виде виртуальных флагов и гербов. При этом количество последних встречается примерно в десять раз реже, чем первых, что совсем не удивительно, ведь создать оригинальный герб обычно гораздо труднее, чем придумать дизайн флажного полотнища.

Материалы по интересующей нас тематике представлены обычно в трех основных вариантах: 1) виртуальные гербы Аляски выступают как визуальные приложения к тексту очередной версии АИ; 2) они помещены в качестве иллюстративного материала на географических картах; 3) они фигурируют в Интернете как отдельные самостоятельные изображения. При этом нельзя не отметить, что на формирование фантастических гербов Аляски заметное влияние оказала реальная символика, связанная с историей Русской Америки и штата Аляска. Речь в первую очередь идет о флаге Российско-Американской компании (РАК), которая в 1799–1867 гг. управляла владениями империи в Новом Свете, а также о флаге современного американского штата. Цветовая гамма флага РАК повторяла цвета национального, но верхняя белая полоса занимала не треть, как у стандартного коммерческого русского флага, а половину всего полотнища и на ней размещался увенчанный коронами черный двуглавый орел с распростертыми крыльями, который сжимал в лапах помимо скипетра и державы также белую ленту с надписью «Российской Америк: Компа», т.е. «Российской Американской Компании» [10].



Что касается герба Русской Америки, то в электронной энциклопедии Википедия в качестве такового фигурирует прямоугольный с заострением в нижней части и скругленными нижними углами щит желтого цвета (в классической геральдике он означает золото), на котором расположен черный двуглавый имперский орел [7]. Однако официально такого герба у российских колоний не было, а потому можно говорить об искусственной импровизации, не имеющей под собой объективных оснований.

Уже после приобретения Русской Америки в 1867 г., правительство США длительное время не давало новой территории прав полноценного штата и лишь в 1959 г. Аляска, наконец, получила свою звезду на флаге Соединенных Штатов. Но задолго до этого, в 1927 г. был разработан дизайн флага будущего штата. Его автором был 14-летний подросток Джон Бенсон-младший, который был потомком шведов, алеутов и русских (по линии его матери Татьяны Ивановны Дедюхиной) [17]. Флаг, придуманный школьником, имеет темно-синий цвет с семью небольшими желтыми (золотыми) звёздами, образующими созвездие Большой Медведицы, а выше справа находится более крупная Полярная звезда. В целом флаг получился очень удачным с эстетической точки зрения (см.).



Хотя Аляске повезло с флагом, но не повезло с гербом. В отличие от ряда других американских штатов (Делавэр, Мэриленд, Висконсин и др.) она до сих пор не имеет официального герба, а вместо него используется круглая печать штата (см.).



В целом цветовая гамма печати выглядит довольно оптимистично (преобладает голубой, зеленый, желтый и белый цвет), но она не отражает по-настоящему суровую северную природу Аляски и скорее похожа на аналогичные печати более южных штатов – Невады и Южной Дакоты. Кроме того, на печати видны некие абстрактные горы, в то время как было бы целесообразно дать здесь контуры высочайшей горы Аляски и Северной Америки – Денали (Мак-Кинли, 6190 м). Рисунок поезда слева по центру тоже нельзя признать удачным, ведь железнодорожная сеть на Аляске развита очень

слабо. Морские суда на печати штата (парусник и пароход) следовало бы заменить более современным морским транспортом хотя бы середины XX века, когда Аляска обрела права полноценного штата. Фермер, лошади и скирды пшеницы на Аляске – это, скорее, редкая экзотика, ведь северный климат этого региона мало способствует сельскому хозяйству, где куда лучше развито морское и прибрежное рыболовство, в первую очередь заготовка лосося. Поэтому печать штата явно нуждается в более адекватных изображениях.

Восполнить отсутствие официального герба Аляски стремятся многочисленные блогеры, предлагая свои варианты в Интернете. Правда, если они придерживаются версии АИ, согласно которой Аляска никогда не была продана США, то нередко просто используют традиционный герб Российской империи. Порой на груди этого геральдического орла показан щит французского типа (см. выше), который заполняет темно-синий флаг штата Аляска [25]. Такой же щит имеет другой двуглавый орел, у которого в отличие от черного русского орла белые головы и хвост, а в лапах он сжимает оливковую ветвь и пучок стрел, как белоголовый орлан на гербе США. При этом вместо корон над двумя головами орла помещен индейский тотемный столб на фоне стилизованного северного сияния, а под хвостом располагается желтая лента с надписью «NORTH TO THE FUTURE» [22]. Кроме того, существует несколько схожих вариантов герба Аляски в виде двуглавого орла, причем щит на его груди может иметь разные изображения и расцветку. Есть даже образ двуглавого орла, выполненный в своеобразном стиле искусства аляскинских индейцев тлинкитов [6]. Соответствующие иллюстрации здесь не приводятся, чтобы не нарушить авторские права.

Еще один тип виртуальных гербов выполнен в формате геральдических щитов с различными рисунками и дополнительными деталями. Например, темно-синий щит с золотыми звездами (как на флаге Аляски) окружают по контуру венки из золотых дубовых листьев, перевязанные голубой лентой [16]. Флаг Аляски присутствует еще на другом гербе в виде треугольного английского щита, составляя его верхнюю часть, а в нижней белой части помещен рисунок лосося в стиле искусства индейцев тлинкитов [19]. Туземная тематика частично отображена на довольно аляповатом гербе, в котором синий овальный щит с традиционным созвездием Большой Медведицы охватывают белая лента с надписью STATE OF ALASKA 1959 NORTH TO THE FUTURE и соцветия незабудок (незабудка – символ штата Аляска), а сверху водружен тотемный индейский столб на фоне радуги [12]. В другом варианте в качестве герба Аляски выступает треугольный щит английского типа фиолетового цвета, на котором слева расположено созвездие Большой Медведицы, справа вверху – крупная белая снежинка, а внизу – белое облако [18]. Вдобавок в Интернете имеется весьма примитивный герб Аляски: это английский треугольный щит, в верхней части которого видны солнечные лучи на белом фоне, а в центре нижней темно-синей части изображен белый лосось и справа от него золотая пятиконечная звезда [27]. Наконец, один из недавно выложенных в Интернете

гербов – это просто фото горы Денали размещенное на щите, обрамленном дубовыми ветвями с золотыми листьями, перевитыми зеленой лентой [9].

Здесь можно добавить еще пару примеров весьма своеобразных гербов Аляски. На одном из них темно-синий щит французского типа несет в верхнем левом углу Андреевский флаг российского Военно-морского флота, а в правом – четырехконечную звезду, как на флаге НАТО; ниже показан медведь белого цвета, идущий вправо. Сам щит окаймлен зелеными дубовыми ветками, перевитыми красной лентой, а сверху его венчает императорская корона [8]. Другой герб имеет щит, в котором слева вверху в желтом квадрате помещен черный двуглавый орёл Российской империи, а в правом квадрате на красном фоне расположены три золотых геральдических леопарда, как на британском флаге. В нижней темно-синей половине щита видны 18 серебряных звездочек, которые сгруппированы в большую шестиконечную звезду, чем-то напоминая схожую фигуру из звезд на гербе США. Слева щит обрамляет зеленая еловая ветвь с шишками, а справа – колосья пшеницы. Над щитом изображено встающее солнце с лучами, а внизу на синей ленте идет надпись: «С НАМИ БОГ!» [11]. Таким образом, оба герба-щита представляют собой яркие образчики геральдической эклектики.

Фантазии сторонников АИ не ограничиваются такими сюжетами, как сохранение Аляски в составе имперской России или ее существование в независимом статусе (в форме монархии или республики) с соответствующими геральдическими атрибутами. В Интернете имеется не менее пяти гербов Аляски в «социалистическом» варианте: почти все они выполнены в стиле эмблем бывших республик СССР, причем одна из них до деталей копирует герб советской Латвии, а другая – Карело-Финской ССР. Дадим описание наиболее симпатичного герба «социалистической» серии. На нем на заднем плане изображены аляскинские горы, леса и голубая река, обрамленные с двух сторон колосьями пшеницы, перевитые красной лентой с надписью на русском и английском языках «Пролетарии мира – объединяйтесь!», а в центральной части ленты дается аббревиатура АКССР (Alaskan Soviet Socialist Republic); выше на фоне аляскинского пейзажа находится золотые серп и молот, а венчает композицию красная звезда [14].

В глобальной сети найдены два образчика фантастических гербов Аляски, выполненных в манере классической средневековой геральдики, причем оба они имеют отношение к крохотному княжеству Лихтенштейн, зажатому между Австрией и Швейцарией. Дело в том, что в Интернете фигурирует совершенно абсурдная даже для АИ версия приобретения Аляски в 1867 г. князем Лихтенштейна Иоганном у императора Александра II. Соответственно, в одном из вариантов АИ Аляска располагает геральдической эмблемой, идентичной гербу княжества (см. ниже). В другом случае герб Аляски имеет определенные отличия: в его центре расположен малый желто-красный щит княжества на фоне большего синего щита с созвездием Большой

Медведицы, увенчанного княжеской короной. Этот щит поддерживают геральдические животные – слева медведь, а справа – олень [23, 24].



Есть еще один герб Territory of Neulichtenshtein, который гораздо скромнее – это щит треугольной формы, поделенный на синюю и красную половины, увенчанный княжеской короной. В центре щита изображен стоящий белый медведь, над которым указаны цифры: 1867 (год продажи Аляски) [15]. Назовем еще один герб, который выполнен в стиле канадской геральдики, являющейся ответвлением английской: треугольный щит имеет в середине белую вертикальную полосу в обрамлении двух темно-фиолетовых, а в его центре располагается большая восьмиконечная красная звезда с четырьмя длинными и четырьмя короткими лучами, ниже которой помещено семь красных звезд созвездия Большой Медведицы и большая Полярная звезда. Выше них на синем фоне стоят два золотых медведя на задних лапах. Щит с двух сторон поддерживают два лося, а над ним раскинул крылья белоголовый орел, сжимающий в лапах веточки незабудки, а ниже щита на сине-фиолетовой ленте идет надпись «NORTH OF THE FUTURE» [21].

Наконец, альтернативная история Аляски не обошлась без китайского влияния: в Интернете демонстрируется герб Аляска-Коулун (Kowloon, 斯九國徽) в виде треугольного щита, разделенного на две части. В левой синей половине показан полярный медведь, стоящий на задних лапах, а в желтой правой – стилизованный китайский дракон с красными когтями. Вверху щита проходит узкая красная полоса, которую перекрывают четыре маленьких разноцветных флага, а сверху распростер крылья темно-серый орел [13].

Подводя общие итоги краткого обзора фантастической геральдики Аляски, можно сделать следующие выводы. Создатели виртуальных гербов в целом не блещут большой оригинальностью, предпочитая заниматься либо прямыми заимствованиями реальных прототипов (двуглавый российский орел, герб Лихтенштейна, эмблемы республик СССР, флаг Аляски), либо внося в них некоторые произвольные изменения, результатом чего становятся различные эклектические изображения. При этом местная природа и туземная тематика представлены весьма ограничено, хотя здесь есть большие резервы для дизайнерских решений. Среди существующих геральдических фигур и изображений преобладают звезды, двуглавые орлы и, реже, медведи и лососи.



Сама же современная Аляска явно нуждается в адекватном гербе, который мог бы служить ее достойной эмблемой. В крайнем случае, следует отредактировать действующую печать штата, которая выполняет функции официального герба, чтобы сделать ее более реалистичной, простой и выразительной.

### Список литературы:

1. Болховитинов Н.Н. Россия открывает Америку. 1732–1799. – М.: Международные отношения, 1991. – 299 с.
2. Гринштейн Б.В. Земля за океаном (альтернативная история) – URL: <https://homeread.net/book/zemlya-za-okeanom-boris-grinshteyn> (дата обращения: 19.08.2025).
3. Ковальченко И.Д. Возможное и действительное и проблемы альтернативности в историческом развитии // История СССР. – 1986. № 4. – С. 83-104.
4. Могильницкий Б.Г. Альтернативность исторического развития в ленинской теории народной революции // Методологические и историографические вопросы исторической науки. – 1974. – № 9. – С. 4-14.
5. Носовский Г.В., Фоменко А.Т. Завоевание Америки Ермаком-Кортесом и мятеж реформации глазами «древних» греков. – М.: АСТ, 2009. – 1230 с.
6. [ОС] Несколько акров снега: Аляскинская Республика [https://www.reddit.com/r/imaginarymaps/comments/18g42zz/oc\\_a\\_few\\_acres\\_of\\_snow\\_the\\_alaskan\\_republic/?tl=ru](https://www.reddit.com/r/imaginarymaps/comments/18g42zz/oc_a_few_acres_of_snow_the_alaskan_republic/?tl=ru) (дата обращения: 15.09.2025).
7. Русская Америка. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F\\_%D0%90%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%90%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0) (дата обращения: 25.09.2025).
8. Русская Америка – Арктическая Республика. С 1959 года Р.А. – это 49 штат США – Аляска. – URL: <https://viktoriiako.livejournal.com/86804.html> (дата обращения: 25.09.2025).
9. Русско-Американская республика (M2PG). – URL: [https://althistory.fandom.com/ru/wiki/%D0%A0%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%BE-%D0%90%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F\\_%D1%80%D0%B5%D1%81%D0%BF%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0\\_\(%D0%9C2%D0%A0%D0%93\)?file=%D0%A0%D0%90%D0%A0.png](https://althistory.fandom.com/ru/wiki/%D0%A0%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%BE-%D0%90%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D1%80%D0%B5%D1%81%D0%BF%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0_(%D0%9C2%D0%A0%D0%93)?file=%D0%A0%D0%90%D0%A0.png) (дата обращения: 12.10.2025).
10. Фёдорова С.Г. Флаг Российско-Американской компании // От Аляски до Огненной Земли. – М.: Наука, 1967. – С.121-129.
11. Что, если бы Лихтенштейн купил Аляску в 1867 году? – URL: [https://www.reddit.com/r/AlternateHistory/comments/118eho0/what\\_if\\_liechtenstein\\_had\\_bought\\_alaska\\_in\\_1867/?tl=ru](https://www.reddit.com/r/AlternateHistory/comments/118eho0/what_if_liechtenstein_had_bought_alaska_in_1867/?tl=ru) (дата обращения: 24.09.2025).

12. Что стало бы с Аляской, если бы мы не продали её американцам. – URL: [https://pikabu.ru/story/chto\\_stalo\\_byi\\_s\\_alyaskoy\\_esli\\_byi\\_myi\\_ne\\_proдали\\_eyo\\_a\\_merikantsam\\_11797745](https://pikabu.ru/story/chto_stalo_byi_s_alyaskoy_esli_byi_myi_ne_proдали_eyo_a_merikantsam_11797745) (дата обращения: 25.09.2025).
13. Alaska CoA Concept. – URL: [https://www.reddit.com/r/heraldry/comments/1584c2/alaska\\_coa\\_concept/](https://www.reddit.com/r/heraldry/comments/1584c2/alaska_coa_concept/) (дата обращения: 28.09.2025).
14. Alaska-Kowloon | EarthMC Wiki | Fandom. – URL: <https://earthmcclassic.fandom.com/wiki/Alaska-Kowloon> (дата обращения: 29.09.2025).
15. Alaskan Soviet Socialist Republic. Original Background was made by u/Alexander-1. I just "bOrRoWEd" it. – URL: [https://www.reddit.com/r/Emblems/comments/hitnrm/alaskan\\_soviet\\_socialist\\_republic\\_original/](https://www.reddit.com/r/Emblems/comments/hitnrm/alaskan_soviet_socialist_republic_original/) (дата обращения: 29.09.2025).
16. (Alt history) Map of New Liechtenstein (labeled). – URL: <https://www.deviantart.com/vinzz404/art/Alt-history-Map-of-New-Liechtenstein-labeled-1052980709> (дата обращения: 07.10.2025).
17. Alternate Coat of arms of Alaska Krai (Russia). – URL: <https://www.deviantart.com/moldaviaballgeneral/art/Alternate-Coat-of-arms-of-Alaska-Krai-Russia-939996872> (дата обращения: 29.09.2025).
18. Benny Benson. – URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Benny\\_Benson](https://en.wikipedia.org/wiki/Benny_Benson) (дата обращения: 07.10.2025).
19. Coat of Arms for Alaska. – URL: [https://www.reddit.com/r/heraldry/comments/18pbzou/coat\\_of\\_arms\\_for\\_alaska/?chainedPosts=t3\\_1ebrnkW](https://www.reddit.com/r/heraldry/comments/18pbzou/coat_of_arms_for_alaska/?chainedPosts=t3_1ebrnkW) (дата обращения: 08.10.2025).
20. Coat of Arms of Alaska (OS). – URL: <https://imgur.com/gallery/coat-of-arms-of-alaska-oc-3pNXR4y> дата обращения: 02.10.2025).
21. Compton, Stoney. Russian Amerika. – Las Vegas: Nazca Press, 2024. – 412 p.
22. A Fictional Coat of Arms For Alaska. – URL: <https://www.deviantart.com/ktchupandmstrd/art/A-Fictional-Coat-of-Arms-For-Alaska-1020001308> (дата обращения: 27.09.2025).
23. Imgur. – URL: <https://imgur.com/9DIx9zN> (дата обращения: 10.10.2025).
24. Liechtenstein Alaska. – URL: <https://www.deviantart.com/mlstercat/art/Liechtenstein-Alaska-1109042316> (дата обращения: 27.09.2025).
25. Liechtenstein-Alaska. – URL: <https://the-azdateverse.fandom.com/wiki/Liechtenstein-Alaska> (дата обращения: 27.09.2025).
26. Monarchy of Alaska (Joan of What?). – URL: [https://althistory.fandom.com/wiki/Monarchy\\_of\\_Alaska\\_\(Joan\\_of\\_What%3F\)](https://althistory.fandom.com/wiki/Monarchy_of_Alaska_(Joan_of_What%3F)) (дата обращения: 27.09.2025).
27. My Proposed Coat of Arms for Alaska. – URL: [https://www.reddit.com/r/heraldry/comments/wg2prm/my\\_proposed\\_coat\\_of\\_arms\\_for\\_alaska/](https://www.reddit.com/r/heraldry/comments/wg2prm/my_proposed_coat_of_arms_for_alaska/) (дата обращения: 027.10.2025).

28. A quick simple design I did for Alaska, more in comments [OC]. – URL: [https://www.reddit.com/r/heraldry/comments/g55ctp/a\\_quick\\_simple\\_design\\_i\\_did\\_for\\_alaska\\_more\\_in/](https://www.reddit.com/r/heraldry/comments/g55ctp/a_quick_simple_design_i_did_for_alaska_more_in/) (дата обращения: 29.09.2025).
29. User vadicmoc uploaded the image Alaska Coat Of Arms Of Kosovo Russian America Socialist Heraldry PNG. – URL: [https://favpng.com/png\\_view/alaska-flag-alaska-coat-of-arms-of-kosovo-russian-america-socialist-heraldry-png/tFhUx0uy](https://favpng.com/png_view/alaska-flag-alaska-coat-of-arms-of-kosovo-russian-america-socialist-heraldry-png/tFhUx0uy) (дата обращения: 07.10.2025).

**Грицай Людмила Александровна**

доктор педагогических наук, доцент

Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

SPIN-код: 9447-8656

Lyudmila Gritsai

Yaroslavl State Pedagogical University

## **В.Н. ТАТИЩЕВ О ВОСПИТАНИИ НОВОГО ЧЕЛОВЕКА В КОНТЕКСТЕ РОССИЙСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются педагогические воззрения В.Н. Татищева как важнейший компонент отечественной просветительской мысли XVIII века, направленной на формирование идеала «нового человека», соединяющего разум, веру и гражданскую добродетель, проводится сравнительный анализ идей Татищева с педагогическими концепциями европейских просветителей, в частности Дж. Локка и Ж.-Ж. Руссо, что позволяет выявить специфику русского варианта Просвещения, делается вывод о том, что педагогическая модель Татищева формирует образ человека как носителя национальных и духовных ценностей, соединяющего личное совершенствование с общественным долгом.

**Ключевые слова:** В.Н. Татищев, воспитание, образование, Просвещение, добродетель, разум, государственное служение, нравственность.

## **V.N. TATISHCHEV ON THE EDUCATION OF A NEW PERSON IN THE CONTEXT OF THE RUSSIAN ENLIGHTENMENT**

The article examines the pedagogical views of V.N. Tatishchev as an essential component of Russian Enlightenment thought in the eighteenth century, aimed at shaping the ideal of a "new person" who unites reason, faith, and civic virtue. A comparative analysis of Tatishchev's ideas with those of European Enlightenment thinkers, such as J. Locke and J.J. Rousseau, reveals the distinctive features of the Russian version of the Enlightenment. The study shows that Tatishchev's pedagogical model promotes the image of a citizen combining personal self-development with devotion to moral duty and national service.

**Keywords:** V.N. Tatishchev, upbringing, education, Enlightenment, virtue, reason, moral duty, citizenship.

Период российского Просвещения XVIII века ознаменовался становлением нового педагогического сознания, в котором идеи нравственного совершенствования человека сочетались с задачами государственного и культурного развития: в этом контексте фигура В.Н. Татищева занимает особое место как одного из первых отечественных мыслителей, осмысливших воспитание в категориях общественного блага и государственного служения, его

педагогические взгляды формировались под влиянием рационалистических и морально-религиозных принципов своего времени, что позволило ему соединить просветительские идеи рациональности с традиционными духовными ценностями России.

Цель исследования заключается в раскрытии содержания педагогических воззрений В.Н. Татищева и определении их места в контексте российского Просвещения XVIII века, методологическую основу исследования составили принципы историко-педагогического анализа, сравнительно-сопоставительный метод, а также культурно-исторический и аксиологический подходы, позволившие рассмотреть педагогическую концепцию Татищева как целостную систему взглядов.

Исследование педагогических взглядов В.Н. Татищева в контексте идей российского Просвещения представляет собой значительный интерес для понимания эволюции отечественной образовательной мысли XVIII века, когда формировался идеал «нового человека»: гражданина, служащего Богу, государю и Отечеству, соединяющего в себе добродетель, разум и трудолюбие, в трудах В.Н. Татищева «Разговор двух приятелей о пользе наук и училищ», «О порядке преподавания в школах при уральских казенных заводах», «Духовная моему сыну» и «Увещание умирающего отца к сыну», отчетливо прослеживается стремление мыслителя создать цельную систему воспитания, направленную на гармоничное развитие личности в единстве духовных, нравственных и гражданских начал.

Педагогическая концепция Татищева формировалась на стыке рационалистических идей западноевропейского Просвещения и традиционных православно-государственных представлений о человеке как существе, обязанном прежде всего служить высшим целям, а не личным интересам, при этом В.Н. Татищев, как и многие мыслители Петровской эпохи, видел задачу воспитания не в раскрытии индивидуальности ребенка, а в формировании из него сознательного и дисциплинированного подданного, что, однако, не исключало необходимости интеллектуального развития и нравственного совершенствования личности [4].

В исследовании Д.Б. Бязровой отмечается, что Татищев одним из первых русских педагогов сформулировал принцип синхронности воспитания и обучения, полагая, что формирование личности возможно лишь при одновременном воздействии на разум, волю и чувства человека [2, с. 96], этот принцип соответствовал духу эпохи, в которой образование рассматривалось как средство преобразования не только частной жизни, но и государственного устройства, подобное понимание, как справедливо замечает Д.Д. Тимофеева, сближает Татищева с европейскими просветителями, видевшими в образовании путь к общественному прогрессу, однако придает его концепции отчетливо национальный характер благодаря органическому соединению гражданского и религиозного воспитания [8, с. 91].

В представлении Татищева идеал нового человека основывался на нескольких взаимосвязанных началах: служении, разуме и добродетели, он

рассматривал человека как носителя высшего предназначения, обязанного трудиться на благо государства и хранить верность своему долгу. Анализируя тексты «Духовной моему сыну» и «Увещания умирающего отца к сыну», С.Б. Гончарова выделяет такие качества идеального воспитанника, как храбрость, рассудительность, послушание, справедливость, терпеливость и отсутствие корыстолюбия [3, с. 23]: эти добродетели должны были, по мысли Татищева, воплотить в человеке гармонию между разумом и нравственностью, служением Богу и обществу.

Идеал нового человека у Татищева тесно связан с идеей просвещения как пути к разумному и добродетельному бытию, мыслитель видел в науке средство формирования «беспогрешного суждения», позволяющего человеку осознать как божественные, так и человеческие законы, при этом разум, по Татищеву, не противостоит вере, а становится инструментом нравственного совершенствования. Л.Н. Беленчук, анализируя наследие Татищева, отмечает, что педагог пытался внедрить в общественное сознание мысль о нерушимости земного закона как проявления божественной справедливости [1, с. 54-68], это сближает Татищева с европейскими рационалистами, но придает его философии воспитания отчетливо религиозно-нравственную окраску, характерную для русской традиции.

Особое внимание Татищев уделял труду как основополагающему фактору воспитания: труд рассматривался им не просто как средство существования, а как форма служения Богу и людям, как проявление нравственной ответственности личности перед обществом. По мысли автора, человек должен всю жизнь проводить в трудах, соединяя профессиональные занятия с добродетелью и благочестием, что делает труд не только социальным, но и духовным долгом [6, с. 42].

Анализ работ Татищева показывает, что он выступает против слепого подчинения родительской воле и утверждает необходимость государственного контроля за процессом воспитания, его указания учителям «смотреть» за семейной обстановкой и сообщать о случаях нравственного развращения детей [7, с. 63] демонстрируют характерную для эпохи Петра I тенденцию к централизации воспитательного процесса и переносу ответственности за формирование личности с семьи на государство, такое понимание воспитания как инструмента государственного строительства отражает глубинную связь педагогических идей Татищева с просветительской идеологией рационального управления.

В контексте просветительских идеалов образ нового человека в педагогике Татищева соединяет черты морального и рационального совершенства, он должен быть верен государю, почитать родителей, проявлять кротость, скромность и благонравие, но одновременно обладать знаниями, развивать разум и участвовать в общественном труде, по мнению Т.И. Малиевой, именно в этом сочетании верности традиции и стремления к обновлению проявляется своеобразие русской педагогической мысли XVIII века, в которой воспитание рассматривалось как форма духовного преображения личности [5, с. 109].

Таким образом, педагогические идеи В.Н. Татищева раскрывают синтетический характер отечественного Просвещения, соединяющего религиозно-нравственные начала с рационалистическим пониманием природы человека, идеал нового человека в его трудах выражается в образе просвещенного гражданина и верного служителя, способного соединить разум, веру и труд, преодолевая границы индивидуального существования ради общего блага.

Заметим, что В.Н. Татищев, подобно европейским мыслителям эпохи Просвещения, связывал воспитание с просвещением, то есть с деятельным освоением наук и искусств, ведущим к преодолению невежества, однако, в отличие от Ж.-Ж. Руссо, он не противопоставлял природу и культуру, а считал их взаимодополняющими аспектами человеческого бытия, следовательно, педагогическая концепция Татищева предполагает не освобождение человека от влияния общества, а его совершенствование внутри социума, в рамках четко организованной системы моральных и гражданских обязанностей.

Особое внимание Татищев уделял рациональному и нравственному развитию человека, он видел в разуме инструмент приближения к истине, а в образовании – путь к добродетельной жизни, эта установка сближает его с английским философом Дж. Локком, для которого разум являлся основным источником морального совершенствования, однако Татищев в отличие от Локка рассматривал воспитание не как индивидуальный путь самосовершенствования, а как общественную обязанность.

Если в трудах Локка и Руссо основное внимание уделяется внутренней природе человека, свободе и самодисциплине, то Татищев делает акцент на служении и общественном долге, в этом заключается ключевое отличие русской педагогической мысли XVIII века от западноевропейской. Таким образом, в отличие от Ж.-Ж. Руссо, который полагал, что воспитание должно возвращать человека к естественной доброте и удалять от влияния общества, Татищев считал, что именно общество и государство являются главными воспитателями, призванными формировать у подрастающего поколения чувство долга, ответственности и верности. Педагогическая концепция Татищева имеет отчетливо социальный характер, противоположный индивидуалистическим тенденциям западноевропейской педагогики (таблица 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ взглядов на воспитание и образование в трудах В.Н. Татищева, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо

Персоналии	В.Н. Татищев	Дж. Локк	Ж.-Ж. Руссо
Цель воспитания и обучения	Формирование гражданина, верного Богу, государю и Отечеству; воспитание личности, способной к служению, труду и моральной ответственности.	Воспитание разумного, самостоятельного и морального человека, способного к самодисциплине и самосовершенствованию.	Воспитание естественного человека, свободного от искажений общества, способного к моральной и социальной гармонии.

Содержание воспитания и обучения	Развитие ума, веры и трудолюбия; сочетание религиозно-нравственного и научного образования; приоритет государственных интересов над частными.	Акцент на практическое знание, этику, физическое развитие и развитие разума через опыт и наблюдение.	Развитие природных склонностей через опыт и чувственное познание, без давления социальных норм.
Принципы воспитания и обучения	Служение, дисциплина, разум, религиозность; воспитание как общественный долг; контроль со стороны государства и семьи.	Гуманизм, уважение к личности, развитие критического мышления и самостоятельности.	Природная свобода, естественность, защита ребенка от влияния общества.
Роль воспитателя	Наставник, государственный служащий, духовный руководитель; соединяет функцию учителя и морального надзирателя.	Партнер и советчик, помогающий раскрыть природные способности ребенка.	Наблюдатель и проводник природы, не мешающий естественному развитию ребенка.
Идеал личности	Просвещенный гражданин, верный, трудолюбивый, богобоязненный и рассудительный человек.	Свободная, рациональная и моральная личность.	Человек, живущий в гармонии с природой и обществом, руководствующийся внутренним чувством добра.

Как видно из таблицы, взгляды В.Н. Татищева во многом соотносятся с идеями европейских просветителей, прежде всего в признании решающего значения образования и воспитания для формирования моральной личности, однако в отличие от них он наделяет воспитание отчетливо социально-религиозным смыслом, превращая его в средство укрепления государства и духовной дисциплины.

Таким образом, если Дж. Локк и Ж.-Ж. Руссо рассматривали воспитание как путь к раскрытию внутренней свободы и природной доброты человека, то В.Н. Татищев видел в нем инструмент формирования «нового человека»: просвещенного, верного, трудолюбивого гражданина, чье существование определено не личными интересами, а долгом перед Богом и Отечеством, его педагогическая концепция отражает особый тип русского Просвещения, в котором просветительская рациональность сочетается с идеей служения и религиозно-нравственного совершенствования личности.

Рассматривая проблему воспитания детей в семье, В.Н. Татищев исходит из убеждения, что семья является первичным звеном в формировании нравственных и гражданских добродетелей, однако, по его мнению, семейное воспитание не может быть полностью предоставлено усмотрению родителей, поскольку моральная и образовательная некомпетентность последних нередко приводит к искажению природных задатков ребенка и к утрате у него стремления к разумной и добродетельной жизни, в этом отношении педагогическая позиция Татищева



отражает характерную для российского Просвещения установку на подчинение частных интересов общественному благу, что предполагает активное вмешательство государства и школы в дела семьи.

В сочинении «О порядке преподавания в школах при уральских казенных заводах» Татищев прямо указывает, что учитель должен следить не только за успехами учеников, но и за нравственной обстановкой в их домах, обращая внимание на то, чтобы родители не перегружали детей тяжелыми домашними обязанностями и не мешали им заниматься. Он подчеркивает необходимость того, чтобы педагог «смотрел», не учат ли родители своих детей «злодеяниям», и в таком случае «немедленно доносил командиру, который родителей накажет» [7, с. 64]: эта установка свидетельствует о выраженном недоверии мыслителя к неограниченной свободе семейного воспитания и о стремлении придать воспитательному процессу контролируемый и общественно полезный характер.

При этом мыслитель не отрицал роли родителей в воспитании, но придавал ей преимущественно нравственно-религиозный характер, в наставлении «Духовная моему сыну» он обращается к родительскому долгу как к форме духовного служения Богу, подчеркивая, что отец обязан воспитывать сына в «страхе Божием» и приучать его к верности государю и Отечеству: «В службе Государю и Государству должен ты быть верен и прилежен во всяком положенном на тебя деле», – пишет Татищев, добавляя, что человек должен с благодарением принимать и наказание, если оно исходит «от Бога посланное» [6, с. 16]. В «Увещании умирающего отца к сыну» В.Н. Татищев еще отчетливее проявляет себя как наставник, соединяющий роль родителя и гражданина, что выражается в наставлениях: «Бойся Бога и люби Его, а государю своему верно служи и имей к нему усердие и почтение» [6, с. 41], тем самым он утверждает модель патриархальной семьи, в которой отношения между родителями и детьми строятся на послушании, уважении и взаимной ответственности, при этом особое место занимает идея личного примера: отец должен быть нравственным образцом для своих детей, ибо «добрые дела приятны Богу», а «в творении добрых дел всякий Богу да молится» [6, с. 42].

Таким образом, семейное воспитание в концепции В.Н. Татищева выступает как первый и важнейший этап формирования личности, в котором закладываются основы гражданского и религиозного сознания, однако Татищев видел в семье не автономный институт нравственного развития, а часть более широкой системы общественного воспитания, контролируемой государством, что отражает общее направление педагогической мысли России XVIII века, ориентированной на служение и дисциплину.

Анализ педагогического наследия В.Н. Татищева позволяет выявить целостную систему представлений о воспитании человека нового типа, ориентированную на идеалы российского Просвещения, в которых просвещение и служение Отечеству рассматривались как неразделимые составляющие общественного долга личности, мыслитель связывал формирование нового человека с духовным и нравственным

совершенствованием, опирающимся на веру, разум и труд. Воспитание, по его убеждению, должно начинаться в семье и продолжаться в школе, где личность приобретает знания, необходимые для полезного служения государству, а также усваивает моральные принципы поведения, обеспечивающие гармонию между личным и общественным благом, следовательно, В.Н. Татищев одним из первых предложил рассматривать воспитание не как частное дело семьи, а как элемент государственной политики, направленной на укрепление нравственных основ общества.

В основе педагогических воззрений Татищева лежит идея о том, что человек становится по-настоящему свободным только тогда, когда его разум просвещен, воля подчинена закону, а поступки руководствуются чувством долга и любви к Отечеству, цель воспитания, по его мнению, заключается не в простом усвоении знаний, а в формировании гражданина, способного действовать ради общего блага, в этом смысле педагогическая система Татищева выступает как проект воспитания нового человека – просвещенного, нравственного, трудолюбивого и преданного государству.

Все вышесказанного позволяет нам создать модель педагогических воззрений В.Н. Татищева как части проекта по просветительскому преобразованию России XVIII века (таблица 2).

Таблица 2

Модель педагогических воззрений В.Н. Татищева

Компонент	Описание
Цель обучения	Развитие разума и практических знаний, необходимых для служения государству, укрепления общественного порядка и личного совершенствования.
Цель воспитания	Формирование добродетельного и просвещенного гражданина, соединяющего веру, мораль и трудовую дисциплину.
Семейное воспитание	Начальный этап формирования характера, основанный на религиозно-нравственных принципах, почитании родителей и воспитании чувства долга перед Богом и Отечеством.
Школьное обучение и воспитание	Организация систематического обучения под контролем государства; развитие умственных способностей и гражданских добродетелей, направленных на служение обществу.
Средства обучения и воспитания	Религиозные наставления, отечественные книги, исторические примеры, моральные поучения и личный пример наставников.
Методы обучения и воспитания	Сочетание наставничества, дисциплины и поощрения; воспитание через труд, молитву, размышление и практическое применение знаний.
Идеал личности	Разумный, добродетельный и трудолюбивый человек, преданный Богу и государю, обладающий чувством ответственности и гражданского долга.
Роль государства	Контроль за качеством образования и нравственным воспитанием, обеспечение единства религиозных, моральных и образовательных ориентиров.
Воспитание	Воспитание человека, соединяющего веру и знание, способного к

«верного сына Отечества»	служению, жертвенности и моральному самоконтролю.
--------------------------	---

Представленная модель отражает сущность педагогических воззрений В.Н. Татищева, в которых воспитание рассматривается как процесс формирования духовно зрелой, трудолюбивой и сознательной личности, способной сочетать личное совершенствование с общественным служением, в отличие от западноевропейских концепций, акцентировавших индивидуальную свободу, Татищев утверждал идеал воспитания человека, чья внутренняя свобода выражается через верность долгу, нравственность и преданность Отечеству.

Проведенное исследование позволяет заключить, что педагогические воззрения В.Н. Татищева представляют собой органичное соединение идей Просвещения с национальными традициями русской духовно-нравственной культуры, мыслитель рассматривал воспитание как важнейший инструмент государственного и общественного преобразования, полагая, что именно через формирование просвещенной и добродетельной личности возможно достижение общественного согласия и укрепление государства.

Следовательно, педагогическая концепция В.Н. Татищева предвосхищает последующее развитие отечественной педагогики, определяя ее как нравственно-государственную систему воспитания, в центре которой стоит человек, осознающий себя частью духовного и культурного целого, идеи Татищева о воспитании нового человека, основанные на служении, разуме и добродетели, сохраняют актуальность и в современном педагогическом дискурсе, продолжая оказывать влияние на осмысление целей и ценностей образования в России.

### **Список литературы:**

- 1.Беленчук, Л. Н. Просвещение в эпоху Петра Первого // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 3. – С. 54-68.
- 2.Бязрова, Д. Б. В.Н. Татищев о синхронности образования и воспитания в процессе формирования личности // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. – 2024. – № 3. – С. 95-100.
- 3.Гончарова, С. Б. Эволюция культурно-воспитательного идеала в русской педагогике XVIII–XIX вв.: дис. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2001. – 138 с.
- 4.Грицай, Л.А. Родительская культура как феномен отечественной педагогики конца XVII–XVIII вв.: дис. ... д-ра пед. наук. – Ярославль, 2024. – 420 с.
- 5.Малиева, Т. И. В.Н. Татищев о воспитании и образовании // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Т. 9, № 3-2. – С. 107-112.
- 6.Татищев, В. Н. Духовная моему сыну. – СПб.: Тип. Глазунова, 1896. – 88 с.

7. Татищев, В.Н. Инструкция «О порядке преподавания в школах при уральских казенных заводах» // Историко-педагогический журнал. – 2016. – № 2. – С. 60–66.
8. Тимофеева, Д. Д., Сейидова, С. Т. Вклад В.Н. Татищева в развитие образования // Педагогическая наука и образование в диалоге со временем: Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции, посвященной памяти В.А. Пятина, Астрахань. – Астрахань: АГУ им. В.Н. Татищева, 2024. – С. 90-94.

**Громов Богдан Юрьевич**

кандидат философских наук, доцент

Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина

SPIN-код: 1572-3949

Gromov Bogdan

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

## **ВИЗУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО КОДА В РЕАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ»**

**Аннотация:** Статья посвящена изложению некоторых результатов социологического исследования общероссийской гражданской идентичности, проведенного в Мининском университете в 2023-2025 учебных годах. Новаторство исследования заключается в применении методов визуальной социологии (фотовыявление, фотоинтервью) к уникальному эмпирическому материалу – цифровым коллажам, которые используются участниками молодежных кинни-культур (кинлист) в повседневной интернет-коммуникации. Актуальность исследования расширяющимся применением понятий «общероссийская гражданская идентичность» и «российский цивилизационный код» в образовании и нормотворчестве. При этом точное определение понятий остается смутным, поскольку содержание с необходимостью имеет субъективный характер. Результатом применения описанных в статье методов является формализация большого массива данных, визуализирующих элементы культурного кода. В статье приводятся конкретные примеры интерпретации визуальных элементов российского цивилизационного кода.

**Ключевые слова:** общероссийская гражданская идентичность, визуальные исследования, формальные методы, фотовыявление, кинни-культура, исследования идентичности, семантика визуального кода, феноменологический подход.

## **VISUAL STUDIES OF THE CIVILIZATIONAL CODE IN THE IMPLEMENTATION OF THE ACADEMIC DISCIPLINE «FUNDAMENTALS OF RUSSIAN STATEHOOD»**

**Summary:** The article presents some results of a sociological study of all-Russian civic identity, conducted at Minsk University during the 2023–2025 academic years. The novelty of the research lies in the application of visual sociology methods (photo-elicitation, photo-interview) to unique empirical material — digital collages used by participants of youth kinny cultures (kinlists) in everyday online communication. The relevance of the study is driven by the expanding use of the concepts «all-Russian civic identity» and «Russian civilizational code» in education

and lawmaking. However, the precise definition of these concepts remains vague, as their content necessarily has a subjective nature. The application of the methods described in the article results in the formalization of a large dataset visualizing elements of the cultural code. The article provides specific examples of interpreting visual elements of the Russian civilizational code.

**Keywords:** all-Russian civic identity, visual studies, formal methods, photo-elicitation, kinny culture, identity studies, semantics of the visual code, phenomenological approach

В представленной работе анализируются итоги многоэтапного научного проекта, посвящённого изучению особенностей общероссийской гражданской идентичности среди молодого поколения. Эмпирическая база исследования сформирована в Мининском университете в течение трёх учебных периодов — с 2023 по 2025 год в процессе реализации учебной дисциплины «Основы российской государственности»

Актуальность подобного исследования обусловлена неоднозначностью самого термина «общероссийская гражданская идентичность». Понятие активно используется как в правовой сфере, так и в образовательной практике, однако его содержательные границы остаются предметом научных дискуссий [1, с. 903; 5, с. 96]. Существующие трактовки неоднократно подвергались критическому анализу [8, с. 42], а попытки уточнить и переосмыслить содержание термина предпринимаются в научной среде на регулярной основе [4, с. 481; 7, с. 173]. Это подчёркивает необходимость эмпирического изучения реального наполнения данного концепта.

Методологические ориентиры для исследования заданы в проекте Указа Президента РФ «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2036 года» [6]. В рамках этой концептуальной рамки особое значение приобретает трактовка общероссийской идентичности через призму «кода» — интегративного механизма, объединяющего разнородные элементы в единое смысловое поле.

Анализ метафоры «цивилизационного кода» позволяет выделить ключевые характеристики русской культурной доминанты:

- ориентация на культурные ценности при одновременном признании этнического многообразия;
- сложная структура, включающая разнородные компоненты — от языкового до историко-культурного наследия.

Исходя из этих положений, фокус нашего исследования сосредоточен на компонентах российского цивилизационного кода, которые определяют типовые проявления общероссийской гражданской идентичности.

С 2023 года в образовательных программах бакалавриата на первом курсе всех направлений появилась обязательная дисциплина «Основы российской государственности». В ходе её преподавания педагоги нередко сталкиваются с определёнными затруднениями: значительная часть материала затрагивает

ценностные, воспитательные и идеологические аспекты, что требует от преподавателя особой деликатности, профессиональной чуткости и строгого соблюдения этических норм.

Этот учебный курс напрямую соотносится с общенациональной целью — укреплением общероссийской гражданской идентичности. При этом очевидно: чтобы эффективно формировать такую идентичность, необходимо чётко понимать, из чего складывается реальная культурная идентичность в повседневном поведении молодого поколения.

Для изучения культурных практик, характерных для современной молодёжи, мы обратились к довольно необычному, но широко распространённому способу самовыражения — так называемому «киннингу» и составлению кинлистов.

Термин «кин» пришёл из английского языка (*kinship*), изначально обозначая кровное родство. В буквальном смысле слово подразумевает род (в значении *genos*) — социальную общность, построенную на принципе родственных связей. В Оксфордском словаре английского языка в качестве примеров употребления приводятся архаичные выражения вроде «королевский род» или «дворянский род».

Однако у этого термина существует и иное, более современное значение — близость или сходство (по характеру, интересам). Оно прослеживается, например, в устойчивых выражениях, описывающих духовное родство. Именно это значение закрепилось в молодёжной субкультуре. Слово «киннить» образовано от английского *kin* («родственный», «близкий»). Сегодня подростки используют его в переносном смысле, называя «кинами» тех, с кем ощущают внутреннее сходство или на кого стремятся быть похожими [3, с.116]. В словаре англоязычного городского и интернет-сленга термин *kin* определяется как «персонаж, с которым человек себя идентифицирует».

Кинни-культура базируется на самоанализе: личность осмысляет себя через сопоставление с героями массовой культуры. Человек, занимающийся киннингом, отбирает персонажей, которые кажутся ему похожими на него самого, и создаёт из их образов коллаж, который называется «кинлист». Этот коллаж систематизируется по определённым критериям: общие психологические травмы; схожее поведение; разделяемые ценности; аналогичный жизненный опыт.

Персонаж, совпадающий с человеком по максимальному числу параметров (или по всем сразу), получает статус «абсолютного» или «высшего» кина. По мнению автора кинлиста, именно он наиболее полно отражает его личность.

Итоговый коллаж — своего рода психологический автопортрет — публикуется в социальных сетях или отправляется знакомым как своеобразная «визитная карточка». По ней можно не только узнать об интересах человека, но и составить представление о его характере и внутреннем мире.

В ходе научного исследования участникам предложили выполнить творческое задание: создать семиотические коллажи («кинлисты») на тему «Я-русский», которые должны были визуально отразить их гражданскую идентичность.

Для анализа полученных материалов исследователи задействовали комплекс научных методов: семиотический анализ фотографических изображений [11, 12]; логико-семантическое исследование высказываний [9]; прагматический анализ речевых актов.

Практическая часть работы проходила в Мининском университете в рамках изучения дисциплины «Основы российской государственности». В первом семестре 2023–2025 учебных годов первокурсники выполняли задание по составлению кинлистов.

Чтобы помочь студентам сориентироваться в формате работы, им показали примеры подобных коллажей, размещённых в сети анонимными авторами. Затем в каждой учебной группе детально разобрали структуру нескольких образцов. После теоретической подготовки учащиеся самостоятельно создали собственные кинлисты на тему «Я-русский», используя любые визуальные элементы по своему усмотрению. Задание оказалось понятным и не вызвало существенных затруднений.

На последующем занятии состоялся разбор выполненных работ в формате фотоинтервью. Каждому студенту предъявляли увеличенное изображение кинлиста, созданного его одноклассником, и просили дать развёрнутый комментарий к увиденному. В терминологии визуальной социологии такой устный разбор изображения именуется «откликом», а сам процесс создания визуального материала — «фотовыявлением» [11, с. 26].

В процессе анализа участники выполняли три вида разбора:

1. Композиционный — определяли общее число и характер элементов в коллаже.
2. Семиотический — называли каждый значимый визуальный символ.
3. Семантический — раскрывали смысловую нагрузку использованных образов.

Если студент испытывал сложности с описанием какого-либо визуального элемента, применялся метод «завершения предложения». Испытуемому предлагали взглянуть на кинлист и продолжить фразу: «Мы русские, и мы...»

В течение 2023–2025 годов исследователям удалось собрать внушительную коллекцию — 989 кинлистов. Средний коллаж включал в себя около 11 визуальных элементов, что в совокупности дало свыше десяти тысяч отдельных компонентов, формирующих представление о российском цивилизационном коде.

Характерной чертой массива данных стало значительное число повторяющихся образов: многие студенты использовали идентичные изображения, найденные в интернете. Среди наиболее распространённых



визуальных клише выделяются: зимний пейзаж озера Байкал, символизирующий природное богатство и красоту страны или кадры с патриотических мероприятий на Красной площади, где запечатлена толпа с российскими флагами — образ, воплощающий государственную символику и общенациональное единство, изображение медведей, русских красавиц, фотопортрет Владимира Путина, изображения национальных блюд, музыкальных инструментов, сувениров и так далее.

Чтобы точно определить смысловые оттенки использованных знаков, исследователи провели серию «фотоинтервью» со студентами — носителями культурного кода. Полученные «отклики» позволили прояснить контекст и значение каждого визуального элемента.

Помимо детального разбора отдельных компонентов, научный интерес представляет композиционный анализ кинлистов. Особое внимание уделялось: цветовой гамме изображений; эмоциональной тональности подобранных элементов.

Эти параметры помогают уловить общее «настроение» коллажа. При изучении массива данных выявились любопытные закономерности в эмоциональном фоне работ студентов разных направлений подготовки: обучающиеся по профилю «Физическая культура и Безопасность жизнедеятельности» чаще создавали яркие, оптимистичные коллажи, в которых явно прослеживалось чувство гордости за страну; студенты направления «Иностранный язык», напротив, тяготели к более сдержанной, порой мрачной палитре эмоций.

Примечательно, что при демонстрации кинлистов студенты без труда угадывали направление подготовки их авторов. Это наблюдение подтверждает наличие устойчивых паттернов самовыражения, связанных с профессиональной идентичностью.

В рамках описанного исследовательского проекта принципиально важно придерживаться подхода, который Д. Харпер определяет как «феноменологическая вовлечённость исследователя» [11, с. 38]. Работа с культурным кодом — это погружение в сложную систему отношений между кодированием и декодированием знаков. Такой процесс требует от учёного особой чуткости: необходимо внимательно относиться к самим знакам, их референтам и тем, кто осуществляет референцию, — то есть к носителям культурной традиции.

Наглядно продемонстрировать риски поверхностного анализа позволяет пример с изображением автомата Калашникова, встретившимся в одном из кинлистов. Автор коллажа дал неожиданную трактовку: по его мнению, это оружие символизирует не военную мощь, а научно-технический потенциал России. Студент подчеркнул, что автомат Калашникова — значимое мировое изобретение, созданное в нашей стране, и потому он олицетворяет не столько оружие, сколько достижения науки. В этой интерпретации автомат

превращается в инструмент «мягкой силы», становясь элементом культурной, а не военной идентичности.

Подобная, на первый взгляд парадоксальная, трактовка могла остаться незамеченной, если бы исследователь не придерживался принципа феноменологической вовлечённости во время фотоинтервью. Ключевой аспект такого подхода — сознательный отказ от жёсткой верификации и валидации значений знаков.

Суть в том, что отношения идентичности по своей природе символичны: они связывают объект с определённой идеей, местом или группой схожих объектов. Следовательно, элементы культурного кода существуют не в плоскости фактической, исторической или географической реальности, а в особом символическом пространстве.

Знаки, формирующие идентичность, в большей степени принадлежат: прототипическим категориальным цепочкам и сетям фреймворков, понимаемых в духе теории прототипов Лакоффа и Вежбицкой, чем конкретным материальным референтам. Поэтому анализировать культурный код следует через призму знаковых ансамблей, а не через фиксированные «словарные» значения отдельных элементов. Знаки обладают подвижностью: они смещаются внутри собственного семантического поля и могут переходить из одного смыслового регистра в другой.

Проиллюстрировать этот механизм можно на примере Собора Василия Блаженного на Красной площади. Во время демонстрации фотографий этого сооружения в рамках анализа кинлистов нередко звучал ответ: «Это — Московский Кремль». Такая реакция не свидетельствует о недостатке знаний или ошибке. Она отражает работу ассоциативной цепочки: «Собор Василия Блаженного → Красная площадь → Московский Кремль». В этом контексте знаковый ансамбль функционирует особым образом: в семантической структуре фрейма «церковь» на первый план выходит субфрейм «здание». В результате «церковь» перемещается из категории «религия» в категорию «архитектура». Подобная интерпретация не является ошибочной — она демонстрирует специфический способ организации бытия знакового ансамбля, где значения формируются не изолированно, а через систему ассоциативных связей.

Проведённое в 2023–2025 годах исследование с применением метода кинлистов позволило получить значимые результаты в изучении общероссийской гражданской идентичности среди студентов Мининского университета.

1. **Масштаб эмпирической базы.** Собрано и проанализировано 989 кинлистов, содержащих свыше 10 тысяч визуальных элементов. Это дало возможность выявить ключевые компоненты российского цивилизационного кода и проследить их репрезентацию в сознании молодого поколения.

2. **Методологическая обоснованность.** Использование комплекса методов (семиотика фотографии, логическая семантика, прагматический

анализ, «обоснованная теория») в сочетании с принципом феноменологической вовлечённости исследователя обеспечило глубину интерпретации данных и позволило избежать упрощённых трактовок.

3. **Типовые визуальные паттерны.** Выявлены повторяющиеся образы (озеро Байкал, российские флаги на Красной площади), которые несут устойчивые смыслы: природное богатство страны и государственную символику. При этом продемонстрирована вариативность интерпретаций — один и тот же знак (например, автомат Калашникова) может осмысляться не как символ военной мощи, а как воплощение научно-технического потенциала России.

4. **Эмоционально-смысловые различия.** Обнаружены особенности репрезентации идентичности в зависимости от направления подготовки студентов.

5. **Природа культурного кода.** Подтверждено, что элементы культурного кода функционируют не в фактической, а в символической реальности, где знаки образуют ассоциативные цепочки и фреймы. Это доказывает необходимость анализа культурного кода через призму знаковых ансамблей, а не изолированных значений.

Таким образом, исследование продемонстрировало эффективность метода кинлистов для изучения гражданской идентичности и позволило выявить как универсальные, так и дифференцированные элементы российского цивилизационного кода в сознании современной молодёжи.

### **Список литературы:**

1. Вшивцева, Л. Н. Укрепление российской идентичности студенческой молодежи в процессе реализации дисциплины «Основы российской государственности» // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9, № 9. – С. 903-910. – DOI 10.30853/ped20240114
2. Визуальная антропология: настройка оптики / под ред. Е. Ярской-Смирновой, П. Романова. — М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2009. — 296 с. — (Библиотека Журнала исследований социальной политики).
3. Громов, Б. Ю., Гаврилова, В. С. Самопознание виртуальной персоны: коммуникативные практики кинни-культуры в связи с антропологией Людвиг Фейербаха // Философская мысль. – 2025. – № 7. – С. 108-126. – DOI 10.25136/2409-8728.2025.7.75150. – EDN CSBAHT
4. Дробижева, Л. М. Смыслы общероссийской гражданской идентичности в массовом сознании россиян // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2020. – № 4(158). – С. 480-498.
5. Мюллеринен, Е. А. Применение метода контент-анализа в исследовании гражданской идентичности // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2012. – № 3(27). – С. 96-104.
6. Проект Указа Президента Российской Федерации «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до

- 2036 года» (подготовлен ФАДН России 11.06.2025) // Официальный портал проектов нормативных правовых актов regulation.gov.ru – URL: <https://regulation.gov.ru/projects/157502/> (дата обращения: 07.11.2025).
7. Руденко, В. В. Общероссийская гражданская идентичность как конституционно-правовая категория в России // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. – 2022. – Т. 8, № 1(29). – С. 173-188. – DOI 10.21684/2411-7897-2022-8-1-173-188.
8. Тишков, В. А. Нация, национализм и нациестроительство // Россия в глобальной политике. – 2021. – Т. 19, № 2(108). – С. 42-62. – EDN XXCSNS.
9. Фреге Г. Логика и логическая семантика: Сборник трудов / Пер. с нем. Б. В. Бирюкова под ред. З. А. Кузичевой: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2000. — 512 с.
10. Хамидулин, А. М., Бабаева, А. В. Опыт апробации контент-анализа в исследовании концепции «Русская идея» // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 1(46). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-1-10. – EDN DMWNUY.
11. Харпер Д., Богданова Н. М. Фотовыявление: истоки, развитие, темы и формы // Социологический журнал. — 2013. — С. 16–42.
12. Штомпка П. Визуальная социология. Фотография как метод исследования: учебник / пер. с польск. Н. В. Морозовой; авт. вступ. ст. Н. Е. Покровский. — М.: Логос, 2007. — 168 с.

**Губанов Сергей Анатольевич**

доктор филологических наук, профессор

Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики

SPIN-код: 9955-2958

Sergei Gubanov

Povolzhskiy State University of Telecommunications and Informatics

## **О ПРЕПОДАВАНИИ ОСНОВ ДИАЛЕКТИКИ В ВУЗЕ**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема преподавания диалектических вопросов философии в вузе. Ставится цель обратить внимание на способы активизации самостоятельной познавательной деятельности студентов с опорой на различные типы заданий и методы обучения. Обращается внимание на связь изучения философии и других дисциплин в аспекте решения диалектических проблем. Указывается на значимость понимания диалектических законов при анализе проблем, проведении научных исследований. Преподавание диалектики опирается на принцип постепенного ввода диалектических понятий в философский инструментарий студентов с античных теорий до современных концепций. Особое внимание обращается на значимость диалектики в социальной жизни. С целью успешного освоения данной темы предлагается сочетание методов обучения.

**Ключевые слова:** философия, активный метод обучения, диалектика, методика, философский закон, философская проблема.

## **TEACHING THE FUNDAMENTALS OF DIALECTICS AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION**

**Summary:** This article examines the problem of teaching dialectical questions of philosophy at a university. The aim is to highlight ways to stimulate students' independent cognitive activity through various types of assignments and teaching methods. Emphasis is placed on the connection between the study of philosophy and other disciplines in addressing dialectical problems. The importance of understanding dialectical laws in analyzing problems and conducting scientific research is emphasized. The teaching of dialectics is based on the principle of gradually introducing dialectical concepts into students' philosophical toolkit, from ancient theories to modern concepts. Particular attention is paid to the significance of dialectics in social life. A combination of teaching methods is proposed for successful mastery of this topic.

**Keywords:** philosophy, active learning method, dialectics, methodology, philosophical law, philosophical problem.

Изучение философии является обязательным компонентом образовательного стандарта современного поколения. Однако освоение

философии в вузе имеет свою специфику, заключающуюся в сложности изучаемых вопросов. По этой причине необходимо уделять особое внимание методической стороне преподавания философии; ставить целью не просто передачу знаний, но и осмысленное усвоение материала [2-9].

Философия развивает личность, «способствует ценностному самоопределению студента, [...] обретению духовности и вхождению в мир культуры» [10, с. 113]. «Философия предполагает работу со сложившимися традиционными методами и принципами, важнейшими среди которых являются майевтика (диалогичность, рождение истины в споре), критичность, плюрализм, формирующие самостоятельное, творческое, доказательное, открытое к инновациям мышление» [1, с. 5]; «философия – это знание личностное, связанное сформированием не только знаний, но, прежде всего, ценностей и смыслов» [1, с. 6].

Актуальность изучения основ диалектики в рамках философии как учебной дисциплины в высшем учебном заведении не вызывает сомнений: многие законы современной социальной жизни, науки и техники основаны на диалектике. Студенты воспринимают диалектические понятия или как слишком противоречивые или как идеологически нагруженные в силу связи с марксистской философией. В задачу преподавателя входит не только разъяснение и демонстрация действия данных законов, но и установление их связи с социальной реальностью.

Диалектика как учение о единстве и борьбе противоположностей, о развитии, изменении, движении материи и духа представляет собой, с одной стороны, вполне понятное для студентов философское явление, с другой стороны, многие законы диалектики остаются не совсем поняты в практическом, деятельностном аспекте. Важно акцентировать внимание студентов на применимости и универсальности действия законов диалектики в обыденной жизни, в науке, в творчестве.

Предлагаемые ниже способы взаимодействия со студентами при изучении диалектики на семинарах по философии были апробированы в учебном процессе 2023-2024 и 2024-2025 учебных годов в Поволжском государственном университете телекоммуникаций и информатики. Направления подготовки являются техническими («Информационная безопасность», «Информатика и вычислительная техника»), поэтому использовался комплекс различных заданий.

Семинарское занятие по диалектике следует проводить в конце изучения курса философии, хотя элементы диалектического учения уже содержались в темах, посвященных античным философам, классической немецкой философии, марксизму, гносеологии, русской философии.

Приведем план семинара.

1. Начала диалектики в античной философии. Гераклит как родоначальник диалектики. Принцип Гераклита, законы диалектики.
2. Диалектика в средневековье и Новое время.

3. Законы диалектики Г.Гегеля.
4. Диалектический материализм. Категории диалектики.
5. Диалектика в социальной жизни.

Особое внимание нужно уделить конкретным примерам действия трех законов диалектики, а также раскрытию сущности категорий диалектики. Здесь как раз подойдет применение так называемого метода кейсов, разбора конкретных ситуаций. Такие единства, как форма и содержание, сущность и явление, часть и целое, возможность и действительность, случайность и необходимость нуждаются в проработке. Так, можно дать задание написать эссе или уделить внимание на семинаре последним двум категориям диалектики в силу их противоречивости, предложить привести примеры их действия. Связь с жизнью, современностью, наукой дают возможность увидеть их действие на практике.

При проведении итогового тестирования или промежуточного, текущего контроля предлагается серия вопросов открытого типа, которая призвана обратиться к осознанию студентами законов диалектики.

1. К одному из диалектических единств принадлежит дихотомия «форма-содержание». Раскройте ее сущность.
2. Приведите пример проявления диалектического закона отрицания отрицания.
3. Приведите пример проявления диалектического закона взаимного перехода количественных и качественных изменений.

Социальная реальность в аспекте проявления в ней диалектических законов также может стать предметом размышлений на семинаре. Обсуждаются такие вопросы, как:

1. Верна ли концепция марксизма относительно диалектического материализма в истории? Докажите свою позицию.
2. Как проявляются законы диалектики в социальной реальности? Приведите примеры.

При наличии открытых вопросов появляется возможность проверить, поняты ли основные законы диалектики и их сущность, а примеры, которые приводят студенты, позволяют выявить степень понимания данных законов (если студент пишет при ответе на вопрос о сущности закона отрицания отрицания, что в формулировке содержится ошибка, два раза написано слово «отрицание», то, безусловно, он не знаком с данной проблемой или так и не понял сущность закона).

Некоторые методисты указывают на возможность применения игрового метода обучения: «семинарские занятия по философии должны содержать разбор кейсов, конкретных ситуаций с опорой на ту или иную философскую традицию; игры, в которых студенты могли бы принять на себя определенную роль, погружаясь в созданный контекст» [8, с. 166], однако они же и говорят об опасности восприятия учебного процесса только как игры. Можно предложить конкретные ситуации, иллюстрирующие данные законы с последующим их

разбором или предложить их смоделировать, однако данный вид работы не должен заменять семинарское занятие и может быть рекомендован в конце семинара как закрепляющий вид работы.

Диалектические законы сами являются средствами и принципами обучения. С их помощью преодолевается односторонность обучения, уделяется внимание различным методикам и формам взаимодействия со студентами. Теоретический материал в лекционной форме сочетается с практическими занятиями (семинарами, коллоквиумами), устный опрос – с тестированием.

Будучи универсальными принципами организации бытия, законы диалектики являют собой упорядоченность и хаос. Существование таких понятий, как «материя» и «дух», «жизнь» и «смерть» свидетельствует об их взаимопроникновении, сложном бытии. Задача преподавателя философии – подтолкнуть студента к размышлениям, навести на мысль о действии этих законов в жизни.

### **Список литературы:**

1. Баева, Л.В. Инновационные практики обучения: преподавание философии в больших потоках: учебно-методическое пособие для преподавателей / Л.В. Баева, А.П. Глазков, И.В. Востриков, Л.Я. Подвойский, З.Н. Сколота; под науч. ред. Л.В. Баевой. – Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2017. – 128 с.
2. Брызгалина, Е.В. Компетентностный подход и будущее социогуманитарного образования // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4. – 2013. – № 1 (23). – С. 162-169
3. Вахитов, Р.Р. Как надо и как не надо преподавать историю философии. Размышления преподавателя вуза // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2010. – № 1. – С. 60-65.
4. Волкова, Е.Г. Основные проблемы преподавания философии в вузе // Современное образование. – 2015. – № 2. – С. 80-115.
5. Книгин, А.Н. Теория познания: учебное пособие. – Томск: Томский государственный университет, 2009. – 248 с.
6. Кожевников, Н.Н., Данилова В.С. Курс «философская методология в социальных и гуманитарных науках» в современном образовательном процессе // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2018. – 1 (09). – С. 39-48.
7. Кондратьева, С.Б. Преподавание философии в вузе: проблемы, прогнозы, перспективы // Знание. Понимание. Умение. – 2018. – № 4. – С. 122-131.
8. Сидорова, Л.П., Шнырева, О.Е. Проблемы преподавания философии в высшей школе // Credo new. – 2016. – № 3(87). – С. 158–171.
9. Труфанова, О.В. Роль игровых методов в преподавании философских дисциплин и формировании способности мыслить // Гуманитарные научные



исследования. – 2012. – № 6. – URL:<http://human.snauka.ru/2012/06/1318> (дата обращения 14.10.2025).

10. Южанинова, Е.Р. О методах, формах и средствах преподавания философии в вузе // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – № 3 (164). – С. 108-113.

**Гукалова Надежда Владимировна**

ассистент

Южный федеральный университет

SPIN-код: 1223-7794

Nadezhda Gukalova

Southern federal University

Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта Российского  
научного фонда № 24-28-00049, <https://rscf.ru/project/24-28-00049/>

## **ДВОЙНЫЕ МОДАЛЬНЫЕ ГЛАГОЛЫ В ШОТЛАНДСКОМ ЯЗЫКЕ: ИСТОРИКО-СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**Аннотация:** в данном исследовании рассмотрена проблема употребления конструкций с множественными модальными глаголами (КММГ) в качестве языкового элемента-маркера, отражающего принадлежность к определенной социальной группе. Установлена частотность употребления КММГ в пасторальной поэзии XVII в. На материале ряда поэтических произведений А. Рэмзи и Р. Фергюссона рассмотрены изменения в языке, происходившие под влиянием английского языка. На примере употребления вариантов форм модальных глаголов выявлена роль шотландизмов в создании художественной образности и речевого портрета крестьянина.

**Ключевые слова:** модальные глаголы, конструкции с множественными модальными глаголами (КММГ), шотландский (германский) язык, старошотландский.

## **DOUBLE MODAL VERBS IN SCOTS: A HISTORICAL AND SOCIOLINGUISTIC ASPECT**

**Summary:** this study examines the use of multiple modal constructions (MMs) as linguistic markers reflecting membership in a particular social group. The frequency of MMs use in 17th-century pastoral poetry is determined. Based on a number of poetic works by A. Ramsay and R. Fergusson, the changes in the language that occurred under the influence of the English language have been examined. The study demonstrates how the use of modal verb forms reveals the role of Scottishisms in creating artistic imagery and a speech portrait of a peasant.

**Keywords:** modal verbs, multiple modal verbs (MMs), the Scots language, Older Scots language

Конструкции с множественными модальными глаголами (далее – КММГ) являясь грамматической особенностью ряда германских языков, на настоящий момент ассоциируются у носителей английского языка с просторечием или вовсе воспринимаются как аграмматичные для их родного языка. Как указывает Дж. Бил, первые конструкции с множественными модальными глаголами

встречаются еще в нортумбрийском диалекте древнеанглийского языка [5]. Вместе с тем, КММГ рассматриваются учеными как отличительная черта шотландского языка. О происхождении КММГ в языке народа равнинной Шотландии пишет Ю. А. Самойлова и указывает на их наличие в узусе старошотландского языка (XII-XVII вв.), восходящего к нортумбрийскому диалекту древнеанглийского [2]. В соответствии с одной из гипотез, двойные и тройные сочетания модальных глаголов получили наибольшее распространение на территории равнинной Шотландии и севера Англии, а затем попали в США с миграционными потоками групп, говорящих из северной части Великобритании.

Учеными были выявлены варианты сочетаний модальных глаголов в памятниках древнеанглийского и среднеанглийского периода, которые рассматривались как комбинация глаголов, а не служебных слов, что характерно современному этапу развития языка, поскольку грамматикализация данной группы глаголов произошла позднее: *“scule agan, sceal(l) agan”* в значении *“should ought”*, *“mot, moten”* или *“moston agan”* в значении *“must ought”* в древнеанглийском; а также сочетания *“shall moun”* или *“sall mow”* для *“shall may”*, *“sall kunne”* в значении *“shall can”*, а также *“must kunne”* для *“must can”*, типичные для среднеанглийского периода [6, с. 3].

Можно назвать следующие наиболее частотные сочетания, встречающиеся в современной речи народа равнинной Шотландии и северных регионов Англии: *will can, may can, will could, can will, might could, could will* и др.

Исходя из данных, полученных из проведенных относительно недавно полевых исследований, изучаемые сочетания сохранились в речи жителей англо-шотландского ареала, но частотность употребления КММГ в повседневном общении на настоящий момент снижается. Результаты опросов говорят о том, что для более чем 15% опрошенных жителей и прилегающих территорий г. Дарема на севере Англии, КММГ являются приемлемыми или общеупотребительными в речи [4].

Весьма интересным представляется наблюдение автора о том, частота употребление в речи изучаемых единиц языка имеет зависимость от социального статуса говорящих. Так, в проведенном опросе естественными в речи такие конструкции считают дети, чьи родители являются представителями рабочего класса [4]. В целом, употребление в речи КММГ часто ассоциируется другими говорящими с низким социальным статусом и неграмотностью собеседника. Таким образом, мы можем предположить, что КММГ являются на сегодняшний день особенностью исключительно одного из социальных вариантов шотландского языка.

По нашим данным [1], в поэтических произведениях раннего и среднего этапа старошотландского языка (XII-XVI вв.) не выявлено ни одного случая употребления КММГ. Вместе с тем, общеизвестно, что примеры употребления таких конструкций наблюдаются в письменных памятниках как

старошотландского, так и среднеанглийского. Очевидно, одним из факторов, послуживших причиной отсутствия примеров употребления двойных или тройных модальных глаголов в текстах средневековой и ренессансной шотландской поэзии, являются стилистические особенности языка поэзии, которому свойственно наличие высокопарной лексики и высокая художественная эстетика языковых средств.

Наряду с этим, вероятно, сокращение частотности и выход из употребления таких лексико-грамматических конструкций на последующих этапах эволюции шотландского языка, может быть связан не только с потерей престижа данных языковых единиц среди говорящих, но и с внутренними причинами изменений в языке. На подобные изменения в социальных и территориальных вариантах английского языка указывают Т.С. Сорокина и Э. К. Барсукова. Авторы, рассматривая сочетания двух и трех модальных глаголов на примере английского языка, называя данное явление «двойной модальностью», выдвигают предположение о том, что: «выход из употребления двойных модальных сочетаний в новоанглийский период связан с «переосмыслением» статуса модальных глаголов и присвоения им категории вспомогательных глаголов» [3, с. 176]. Кроме того, ученые подчеркивают тот факт, что: «Среднеанглийские сочетания *shall can* и *shall may* вышли из употребления к началу новоанглийского периода, а их первый компонент более не участвует в составе современных модальных сочетаний» [3, с. 175].

Так, целью данного исследования является попытка установить, являются ли конструкции с множественными модальными глаголами отличительной чертой исключительно речи рабочих, а также низших слоев общества в Шотландии и проследить данный процесс в исторической ретроспективе на материале ряда поэтических произведений.

В качестве материала для анализа были отобраны некоторые пасторали Р. Фергюссона: “Morning”, “Noon”, “Night”, а также пасторальная комедия “The Gentle Shepherd” А. Рэмзи.

А. Рэмзи (1686-1758 гг.) – один из ярчайших представителей «вернакулярного Возрождения» в шотландской литературной традиции. Поэзия А. Рэмзи часто характеризуется как связующее звено между произведениями «Золотого века» литературной традиции народа равнинной Шотландии и творчеством, пожалуй, самого известного из шотландских поэтов – Р. Бернса (1759-1796 гг.). Обращает на себя внимание утрата преемственности между ранними поэтами (Дж. Барбуром, Слепцом Гарри), представителями «Золотого века» шотландской литературы (Р. Генрисоном, У. Данбаром, Г. Дугласом и др.) и Р. Фергюссоном (1750-1774 гг.), а также Р. Бернсом (1759-1796 гг.). Факт того, что столь продолжительный отрезок времени, до появления произведений А. Рэмзи не было написано значительных произведений на шотландском языке, сравнимых по величине с перечисленными предшественниками, позволяет оценить важность социально-политических изменений, произошедших в этот период в истории Шотландского королевства, которые были связаны с

объединением Англии и Шотландии в единое государство (1707 г.). Это событие коренным образом изменило отношение к языку коллектива говорящих на территории равнинной Шотландии.

Как известно, данные изменения касались не только политической, но и культурной экспансии англичан и распространения английского языка, сформировавшего к этому времени языковую норму. В период, предшествующий творчеству А. Рэмзи и Р. Фергюссона, шел активный процесс англикализации шотландского языка, в частности, языка поэзии, который заключался в вытеснении из узуса шотландского языка исконных черт. Кроме того, примерно ко второй половине XVIII в. в Англии завершалось формирование рабочего класса на фоне активной индустриализации страны, что предполагало изменение интенсивности контактов между носителями разных территориальных и социальных вариантов языка. Как известно, основную долю рабочего класса составляли во многом выходцы из крестьянства.

В данной связи, особый интерес представляет изучение изменений в языке и выявление частотности исконных языковых единиц. Безусловно, процессы языкового сдвига отразились и в языке текстов А. Рэмзи. Язык поэмы “The Gentle Shepherd” (1725 г.) изобилует шотландизмами и просторечиями. Комедия посвящена описанию сельской жизни людей. Произведение высмеивает грубые манеры и неотесанность простых деревенских жителей. Автор пытается отразить черта речи, характерные крестьянам той эпохи, тем самым, в том числе, добиваясь сатирического эффекта.

Рассмотрим некоторые особенности употребления модальных глаголов в тексте “The Gentle Shepherd”. В произведении используется модальный глаголы “*shall*”, а также, наряду с ним, и характерный исконному шотландскому варианту глагол “*sall*”, напр.: “*And good Sir William sall enjoy his ain*”, в то время как для варианта “*should*”, встречающемуся в тексте комедии, не находится аналогичного шотландизма – “*suld*”.

Кроме того, автор не использует исконные формы, эквивалентные модальному глаголу “*might*” – *nicht/mycht* и *mycht*, характерные старошотландскому, которые, вероятно, также выходят из употребления.

В тексте комедии мы также наблюдаем употребление формы “*may*” и “*can*”. Вместо старошотландского варианта “*couth*”, автор использует модальный глагол “*could*”.

Важной особенностью текста произведения является использования одновременно двух форм модального глагола: “*would*” и “*wad*”, напр.: “*I wad na bauk my friend his blyth design*”. Кроме того, А. Рэмзи использует сокращенный вариант с отрицанием: “*I wadna wish this tulzie had been seen*”.

Старошотландский модальный глагол “*Ocht*” в тексте “The Gentle Shepherd” не встречается, но мы видим употребление формы “*ought*”, напр.: “*What I am still;—But I'll be ought with thee*”. И, пожалуй, наиболее важным

наблюдением является отсутствие случаев употребления КММГ в тексте изучаемого произведения.

Рассмотренные нами поэмы Р. Фергюссона “Morning”, “Noon” и “Night”, в целом, содержат заметно меньше шотландизмов, чем поэма А. Рэмзи “The Gentle Shepherd”. Автор использует английские литературные варианты модальных глаголов: “shall” “will”, “can” “could” и “may”. Употребления КММГ в изученных текстах Р. Фергюссона не выявлено.

В заключении, отметим, что, в целом, процесс развития регионального языка народа равнинной Шотландии, одной из дифференциальных черт которого, являются КММГ, в рассматриваемый период происходил в условиях значительного влияния со стороны английского языка. Все исконные черты шотландского языка, употребляемые в речи, воспринимались как непрестижные. Однако, КММГ сохранились в устной речи носителей языка народа равнинной Шотландии.

В изученных в ходе исследования текстах, мы не обнаруживаем искомым языковых особенностей, что может свидетельствовать о, во-первых, исключительной малораспространенности и редкости употребления КММГ, и, во-вторых, данные языковые единицы не рассматривались авторами, как черты необходимые для создания художественного образа сельского жителя в качестве черты, отражающей социальную стигматизацию. КММГ не использовались авторами для создания языкового портрета личности художественного персонажа современниками.

Весьма перспективным, в связи проблемой данного исследования, представляется анализ широкого круга первичных источников различных функциональных стилей.

### **Список литературы:**

1. Гукалова, Н. В. Модальные глаголы в старошотландском языке / Материалы XIX Международной научно-практической электронной конференции, посвященной 90-летию КГМУ. В 2-х томах. – Курск: КГМУ, 2025. – С. 43-46.
2. Самойлова, Ю. А. Двойные и тройные сочетания модальных глаголов в языке равнинной Шотландии (скотс) // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Общественные и гуманитарные науки. – 2008. – Вып. 73 (1). – С. 400-404.
3. Сорокина, Т.С., Барсукова, Э.К. Исторические истоки двойной грамматической модальности в английском языке // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2021. – Вып. 8 (850). – С. 165-176.
4. Beal J. An Introduction to Regional Englishes: Dialect Variation in England. Edinburgh University Press. 2010.
5. Beal J. The Grammar of Tyneside and Northumbrian English. In: Milroy and Milroy (eds), 1993. P. 191.

6. Bour A.R. The Multiple Modality System in Southern Scotland: Levels of Acceptability of Double and Triple Modals in the 21st century Scottish Borders region // *Colloquium: New Philologies*. Volume 3, Issue 2, 2018, pp. 1-26. DOI: <https://doi.org/10.23963/cnp.2018.3.2>
7. King A. The Inflectional Morphology of Older Scots // In: *The Edinburgh History of the Scots Language* / Ed. by J. Charles. Edinburgh University Press. 1997. Pp. 156-181.
8. *The Gentle Shepherd: A Pastoral Comedy* by Allan Ramsay. New York: W. Gowans, 1852. – 105 p.
9. *The Poetical Works of Robert Fergusson, with the Life of the Author* by David Irving. Glasgow: Chapman and Lang, 1800. – 223 p.

**Гуркина Нина Константиновна**

доктор исторических наук, профессор

Северо-Западный институт управления РАНХиГС

SPIN-код 7664-8264

Gurkina Nina

Northwestern Institute of Management of RANEPА

## **«СОСТОЯНИЕ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ВСЕ ЕЩЕ ОСТАЕТСЯ НЕУДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНЫМ» (РЕФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В 30-Е ГОДЫ)**

**Аннотация:** Созданная в СССР система образования стала важнейшим фактором Победы в Великой Отечественной войне, обеспечила восстановление и развитие экономики и культуры страны в последующий период. Высшая школа, являвшаяся, как и средняя, одной из «лучших в мире», была в основном сформирована в предвоенные годы в результате целенаправленных реформ государства, нуждающегося в эффективной системе подготовки «высококвалифицированных, политически воспитанных, всесторонне образованных и культурных кадров».

**Ключевые слова:** высшая школа, реформы, техническое образование, высококвалифицированные кадры, учебная работа, научно-исследовательская деятельность, штатно-окладная система.

## **"THE STATE OF TRAINING IN HIGHER EDUCATION IS STILL UNSATISFACTORY" (REFORMING THE HIGHER EDUCATION SYSTEM IN THE 1930S)**

**Summary:** The education system established in the USSR became a crucial factor in the victory in the Great Patriotic War, and ensured the restoration and development of the country's economy and culture in the subsequent period. The higher education system, which was one of the "best in the world" like the secondary education system, was largely formed in the pre-war years as a result of purposeful reforms by the state, which needed an effective system for training "highly qualified, politically educated, well-rounded, and cultured personnel."

**Keywords:** higher education, reforms, technical education, highly qualified personnel, educational work, research activities, and salary system.

История высшей школы в России началась с открытия в 1687г. для подготовки духовенства и государственных чиновников Славяно-греко-латинского училища (академии) в Москве. В 1725г. Петром Первым была создана Академия наук с университетом и гимназией, в 1755 году открылся Московский университет. В XIX веке начала свое развитие единая система образования, в которой высшая школа заняла заметное место. Наряду с



университетами (в начале XX века в стране 11 университетов и 40 школ университетского типа) была создана целая сеть высших специализированных учебных заведений. В конце XIX века в стране работали 63 вуза, к 1917г. – 124 (65 государственных и 59- общественно-частных) [с.39] При этом, как отмечают исследователи, ни в количественном, ни в качественном отношении потребностям страны вузовская система не соответствовала. Известный историк российского высшего образования А.Е. Иванов определил ее состояние как «кризисное» [8, с.353].

Советская школа, включавшая все уровни образования, формировалась на протяжении десятилетий и являлась важнейшим механизмом государственной политики, нацеленной на быстрое преодоление экономической и культурной отсталости страны и построение новой модели социально-экономического и культурного развития. Основными направлениями формирования советской интеллигенции были привлечение на свою сторону «старых» специалистов и создание новых кадров – из рабочих и крестьян. Декретом СНК РСФСР от 2 августа 1918г. «О правилах приема в высшие учебные заведения» провозглашалось, что каждый человек, достигший 16 лет, принимался в вуз без экзаменов и представления документов о среднем образовании. Прием в Московский университет в этом году более чем в 5 раз превысил прием 1913г. Для обучения таких студентов в 1919г. были созданы рабочие факультеты (по образному выражению А.В. Луначарского – «пожарная лестница в вузы для рабочих»). В конце восстановительного периода рабфаковцы составляли половину принятых в вузы студентов [3, с. 47].

Уставом высшей школы 1921 г. ликвидировалась ее автономия, вузы были подчинены Народному комиссариату просвещения. В 1922г. было принято «Положение о высших учебных заведениях» (дополнения в него вносились в 1925, 1928 годах), в котором формулировались основы управления высшей школой, права профессорско-преподавательского состава. В 1927г. сеть высших учебных заведений РСФСР насчитывала 90 вузов и 672 техникума, значительно увеличилось при этом число преподавателей и учащихся. [3, с.48]. В 1919г. были отменены ученые степени (степень доктора была восстановлена в 1926г.). Обязательным стало изучение марксистских дисциплин. В первые послереволюционные годы практиковались «чистки» преподавательского состава, в которых участвовали администрация, общественные организации, студенты. В 1923г. более 25% должностей преподавателей были вакантными [3, с.48]. Как и в школе, в высших учебных заведениях в эти годы проводились многочисленные эксперименты, в частности, использовались новые методы обучения, в том числе позаимствованные на Западе (бригадно-лабораторный, проектный, «малых групп» и др.). В годы первой пятилетки эти методы вместе с отменой экзаменов активно использовались в погоне за количеством выпущенных вузом специалистов.

К концу 20-х годов стало очевидным, что существующая система образования не соответствует стоящим перед страной задачам – проведение

форсированной индустриализации, многоплановая модернизация в связи с подготовкой к приближающейся войне. В 30-е годы в результате целенаправленной государственно-партийной политики была создана эффективная система народного образования, включающая такие элементы как всеобщность и обязательность образования, единая система общеобразовательной школы с жесткими требованиями к уровню знаний, с новым «культурно-историческим стандартом». В большинстве областных и республиканских центров страны открылись в эти годы педагогические и медицинские высшие учебные заведения. Реформы в высшей школе стали также частью образовательной политики государства. Пленумы ЦК и ЦКК ВКП(б) в 1929г. констатировали отставание высшей школы от потребностей времени, «недостаточность и медлительность проводимых в высшей школе преобразований» [7, с.107].

В 1929 -1930 годах вся система высшего и среднего технического образования в связи со значительным ростом инженерно-технических вузов была перестроена. Были организованы новые факультеты и целые вузы, готовящие специалистов для создающихся отраслей народного хозяйства: авиационной, автотракторной, станкостроительной и химической промышленности. В 1932г. был создан Всесоюзный комитет по высшему техническому образованию (упразднен в 1936г.). К началу 1941г. количество специалистов с высшим образованием, занятых в народном хозяйстве, в сравнении с 1928 годом увеличилось в 4 раза – с 233 тыс. до 908 тыс. человек. Из них 32% приходилось на инженерные кадры [2, с.114].

Последовательно принимаются постановления СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О перестройке рабфаков» 1930г., «Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах» 1932г., «О подготовке научных и научно-педагогических кадров работников» 1934г., «О приеме в высшие учебные заведения и техникумы» 1935г., «О работе высших учебных заведений и руководстве высшей школой» 1936г., «Об образовании Всесоюзного комитета по высшей школе при СНК СССР» 1936г., «Об ученых степенях и званиях» 1937г. и 1938г., «О введении штатных должностей и окладов для профессорско-преподавательского состава в вузах» 1937г., «Положение об аспирантуре» 1939г., «О правилах приема в высшие учебные заведения» 1940г. и др. Эти решения и меры были направлены не только на совершенствование системы высшего образования в условиях всеобъемлющей модернизации и подготовки к войне, но и закладывали основы будущего развития высшей школы [3, с.107]

Наиболее значимым для развития системы высшего образования стало постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 23 июня 1936г. «О работе высших учебных заведений и о руководстве высшей школой», которое начиналось словами: «СНК СССР и ЦК ВКП(б) считают, что состояние подготовки кадров в высшей школе все еще остается неудовлетворительным». В документе подчеркивалось, что вузы в современных условиях не обеспечивали «подготовку высококвалифицированных, политически воспитанных,

всесторонне образованных и культурных кадров, обладающих «знанием всех тех богатств, которые выработало человечество» (Ленин)». Среди недостатков отмечались необеспеченность высших учебных заведений научно-педагогическими кадрами, библиотеками, лабораториями, учебниками и учебными пособиями, соответствующими уровню высшей школы, плохая организация учебного процесса (использование давно осужденных методов обучения) и производственной практики, «неудовлетворительная постановка» приема в вузы («засорение малограмотными, случайными людьми»), отсутствие «повседневной заботы о всестороннем воспитании студента» [5, с.91-93].

В постановлении 1936г., по мнению современного исследователя, «со всей полнотой были обозначены болевые точки высшего образования, четко определены основные направления организации высшей школы», и, в отличие от ранее принимаемых постановлений, «подробно расписывались механизмы» реализации глубокой перестройки высшей школы [7,139-140].

Были подробно прописаны правила приема в вузы: сроки, перечень документов, вступительных экзаменов (для разных специальностей), требования к поступающим – «преимущественное право» у лиц, получивших «наивысшие отметки». Были установлены сроки начала и конца занятий, определены количество учебных часов на неделю (учебный час – 45-50 минут), обязательность «твердого учебного расписания», утверждаемого на весь учебный год. Вводились единые формы студенческого билета, зачетной книжки и диплома (первой и второй степени). Диплом первой степени (в советский период его называли «красный») выдавался студентам, заканчивающим высшее учебное заведение с отметками отлично не менее чем по  $\frac{3}{4}$  всех предметов и давал преимущественные права на занятие вакантных должностей по специальности, на поступление в аспирантуру, на научные поездки за границу [5, с. 93-98]

Устанавливались следующие виды учебной работы с преподавателем: лекции (читались профессорами и доцентами), практические занятия, производственная практика. Единственным критерием успеваемости становились сдача экзаменов два раза в год (принимаемых лектором) и зачетов (практика текущего учета успеваемости отменялась). Успеваемость оценивалась по трем степеням – «неудовлетворительно», «удовлетворительно» и «отлично» (в последующем утвердилась пятибалльная система, в 1944г. была принята Инструкция Народного Комиссариата Просвещения с критериями оценки знаний по пятибалльной системе). Защита дипломных проектов («не обеспечивающая проверки подготовленности оканчивающих высшее учебное заведение к самостоятельной работе по специальности») дополнялась в технических вузах государственными экзаменами. Государственные экзамены вводились во всех высших учебных заведениях [5, с.96-97]. В постановлении 1936г. имелся также специальный раздел «О порядке и дисциплине в высшей школе», где содержались в отдельных пунктах требования к работе директоров

учебных заведений (нарушение единоначалия указывалось как недостаток высшей школы, обеспечивающих «четко установленный порядок и проведение твердой сознательной дисциплины») [5, с.101-102].

Директора высших учебных заведений, несущие всю «полноту ответственности перед советским государством» за учебно-педагогическую и научную деятельность, за хозяйственное состояние образовательных учреждений назначались Всесоюзным комитетом по высшей школе при СНК СССР из лиц, имеющих законченное высшее образование и имеющих опыт научно-педагогической и производственной работы в данной отрасли. Высокие требования предъявлялись также к заместителям директора и деканам факультетов. Руководители кафедр (доктор наук, профессор) доценты выбирались по конкурсу. В постановлении 1936г. были осуждены «распространенные среди известной части работников наркоматов и учебных заведений взгляды, что кафедры высших учебных заведений не должны заниматься научно-исследовательской работой, а ограничиваться только учебно-педагогической деятельностью» [5, с.100-101]. Было предложено ввести для каждого преподавателя индивидуальный план научно-исследовательской работы, а руководству «обеспечить систематическое повышение научной и педагогической квалификации работников кафедры». Научно-исследовательская работа с 1936г. стала рассматриваться как важнейший показатель деятельности кафедр - механизм, не только обеспечивающий повышение квалификации преподавателей, но и совершенствования в целом высшего образования.

Повышение требований к преподавателям высшей школы сопровождалось решениями по улучшению их материального положения. Постановлением СНК СССР с 1937-38 учебного года отменялся действующий порядок почасовой оплаты и вводилась система штатных должностей для преподавателей и учебно-вспомогательного персонала [3, с.109]. Рабочий день преподавателя – 5 часов - включал чтение лекций, проведение практических занятий, консультации, разработку научных планов и программ, научно-исследовательскую деятельность. Работа со студентами должна была составлять 2-2,5 часа для профессоров, 2,5-3 часа – для доцентов. Должностной оклад старшего лаборанта с высшим образованием составлял 450-550 рублей (учитывался стаж работы), преподавателя без степени – 500-600 рублей, со степенью – 600-800 рублей. Доцент, кандидат наук получал 700-900 рублей, профессор, доктор наук – от 1000 до 1300, заведующий кафедрой, доктор наук и профессор – от 1100 до 1500. Зарплата директора вуза составляла от 1000 до 1300 рублей (1 категория). Оклады преподавателей в соответствии с постановлением были повышены на 50-100%. Заработные платы были обоснованными, понятными, не наблюдалось характерного для современной высшей школы резкого разрыва между окладами администрации и преподавателей. Подчеркивалось, что главное лицо в высшей школе – доктор

наук и профессор, что обеспечивало высокий статус преподавателя, служило ориентиром для молодых ученых и педагогов.

К 1941г. в стране насчитывалось 817 высших учебных заведений (в РСФСР - 481), в которых обучались 811, 7 тыс. студентов [4, с.51]. СССР вышел на первое место в мире по числу учащихся и студентов, по темпам и объему подготовки специалистов. Созданная советским государством система образования стала важнейшим фактором Победы в Великой Отечественной войне, обеспечила быстрое послевоенное восстановление страны, научно-техническое и культурное развитие в последующие годы. Как и средняя школа, высшая школа страны долгий период считалась одной из лучших в мире, служила образцом для подражания. Основы эффективной системы высшего образования, заложенные в предвоенные годы, позволили в периоды политических перетурбаций и экономических реформ, сохранять идеологический и организационный стержень суверенной системы образования, обеспечивая таким образом сохранение и воспроизводство цивилизационной идентичности страны. Советская система образования, нацеленная на развитие и созидание, опиралась на несомненные достижения всех предшествующих периодов истории и традиционные духовно-нравственные ценности.

Современное состояние высшей школы в огромном количестве публикаций, выступлений на конференциях и т.п. оценивается большинством преподавателей и общественностью снова как «неудовлетворительное» [1, 6, 9 и др.]. Преподаватели поднимают проблемы огромной педагогической нагрузки и низкой зарплаты, «бумажной паранойи» - «тупой бумажной отчетности», сохранения в содержании и формах научной и педагогической деятельности «пережитков Болонки», утраты высокого статуса преподавателя, девальвации знания и образования, при этом – предлагают реальные меры по выходу высшей школы из кризисного состояния. Государственные решения последних лет по перестройке гуманитарного образования в вузах, повышению статуса преподавателя и наставника (2023год), неоднократные высказывания Президента РФ В.В. Путина о суверенизации системы образования с опорой на исторический опыт и достижения отечественной школы дают надежду на коренное обновление высшего образования страны. Сохранение национального суверенитета могут обеспечить в современных условиях только знания, образование, наука.

### **Список литературы:**

- 1.Вахитов Рустем. Судьба нашей высшей школы или отчего погибла Александрийская библиотека? // Отечественные записки (приложение к газете «Советская Россия»), 2020, №19,17 декабря.
- 2.Галушка А.С., Ниязметов А.К., Окулов М.О. Кристалл роста к русскому экономическому чуду. - М., 2022.

- 3.Гуркина Н.К. Из истории государственного руководства высшей школой в России (проблемы статуса, квалификации, материального положения преподавателей) // Управленческое консультирование. 2023. №5. С.101-112.
- 4.Гуркина Н.К. История образовательных учреждений в России (X-XX века). - СПб., 2012.
- 5.Директивы ВКП(б) и постановления Советского правительства о народном образовании. Сб. документов за 1917-1947 гг. Вып.2. - М.-Л., 1947.
- 6.Еврезов Д.В., Майер Б.О. «Образование 2030» - вызов системе образования // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2014, 2(18). С.150-162.
- 7.Ерегина Н.Т. Высшая медицинская школа России. 1917-1953. Ярославль. 2010.
8. Иванов А.Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века. М., 1991.
- 9.Четверикова О.Н. Разрушение будущего. Кто и как разрушает суверенное образование в России. М., 2015.

**Даренская Вера Николаевна**

кандидат философских наук, доцент

Луганский государственный университет им. В.И. Даля

SPIN-код: 5999-6589

Vera Darenskaya

Lugansk State University named after V.I. Dal

## **РУССКАЯ ФИЛОСОФИЯ КАК ФАКТОР ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается феномен русской философии в цивилизационном контексте. В частности, показано, что место русской цивилизации в рамках большой евразийской общности культур в настоящее время актуализируется. Именно в русской философской традиции присутствует постоянное стремление к синтезу смыслов и различных культур в их философском выражении. В настоящее время этот синтез происходит в рамках концепта «русской идеи». Кроме того, концепт «традиционных ценностей» также рассматривается как синтетический, объединяющий не только российское общество, но и общность евразийских цивилизаций.

**Ключевые слова:** философия, Россия, цивилизация, синтез, диалог культур.

## **RUSSIAN PHILOSOPHY AS A FACTOR OF MODERN RUSSIA'S CIVILIZATIONAL IDENTITY**

**Summary:** The article examines the phenomenon of Russian philosophy in a civilizational context. In particular, it is shown that the place of Russian civilization within the framework of the great Eurasian community of cultures is currently being actualized. It is in the Russian philosophical tradition that there is a constant desire to synthesize meanings and different cultures in their philosophical expression. Currently, this synthesis is taking place within the framework of the concept of the “Russian idea”. In addition, the concept of “traditional values” is also considered as a synthetic one that unites not only Russian society, but also the community of Eurasian civilizations.

**Keywords:** philosophy, Russia, civilization, synthesis, dialogue of cultures.

Роль философии в современном высшем образовании в настоящее время стала предметом оживленных дискуссий [4]. Точки зрения по этому вопросу варьируются весьма широко: от скептического мнения о её почти ненужности современному студенту – до «высокого» энтузиазма, который возлагает на философию важнейшую роль по формированию мировоззрения и личности. Эта точка зрения имеет основания, поскольку «задача философии: раскрыть и развить духовные качества и поддержать в человеке стремление к

саморазвитию и самосовершенствованию (робот явно с этим не справится)» [4, с. 45].

Вместе с тем, вполне бесспорно и мнение о том, что курс философии должен включать в себя элементы формирования национального самосознания и понимания специфики российской цивилизационной идентичности. В этом смысле философия становится элементом той «гражданской религии», которая должна консолидировать общество на основе признания общих ценностей.

Современными исследователями справедливо отмечается, что «ценности прошлого содействуют преобразованию внутреннего бытия для того, чтобы не зависеть от изменчивой реальности» [1, с. 243]. Однако это воплощение часто может приобретать неадекватную форму: «ценность при воплощении в реальность легко может трансформироваться в антиценность» [1, с. 138]. Это происходит в силу того, что адекватное воплощение духовной основы ценности невозможно без передачи живой традиции, и при её разрушении может породить только утопические проекты и симулякры.

Русская философская традиция с самого начала была синтезом Запада и Востока. Но если изначально в России Восток был представлен только как восточно-христианская философская традиция, идущая от святых Отцов Церкви, то теперь Восток в синтетической евразийской философии представлен всеми древнейшими философскими традициями, начиная с великих традиций Индии и Китая. Но именно Россия, с ее традицией западно-восточной синтетической философии, берется осуществить этот синтез. В силу своей «позитивной вненаходимости» (М.М. Бахтин) относительно западной философской традиции, именно русская философская традиция способна к синтезу направлений мировой философии на той концептуальной основе православного духовного опыта, который она уже накопила за два столетия своего активного развития.

Показателен факт возрождения в наше время идеологии евразийства в современной России в качестве общей парадигмы понимания современного развития русской цивилизации. Это понимание разворачивается как на уровне общего мировоззрения россиян, так и на уровне концепций исторических, культурологических и геополитических, которые касаются современных процессов, определяющих место России в глобальном мире. При этом современный человек и современный философ уже смотрит на евразийство как бы «со стороны» – с высоты нового исторического опыта. А со стороны, как известно, видятся такие аспекты любого явления, которые не всегда легко заметить изнутри. Именно евразийская концепция является той платформой, на которой можно осуществить и культурный синтез Большой Евразии, и развивать философские концепции, которые были бы наиболее востребованы в этом культурном пространстве. Еще более 30 лет назад А.С. Панариным [3, с. 241-246] была сформулирована концепция «большой восточной идеи» («идея Великого Востока») как большой евразийской цивилизации. Она фактически стала новой концепции евразийства, или неоевразийства, которая была



развернута уже в наше время и является парадигмальной для XXI века. Евразия плодотворно решает свои внутренние проблемы, опираясь не на подражание Западу, а на свои собственные культурные, исторические, нравственные традиции.

Проблема евразийского синтеза культур и создания общего пространства евразийской философии. В частности, в европейской философии Нового времени, помимо традиционного евроцентризма, присутствовали зародыши идеи диалога разных культурных миров. В частности, в философии Лейбница, который был и первым в Европе исследователем китайской философии, ставшей уже немного известной к тому моменту на Западе. Этот проект Лейбница на основе его метафизики – монадологии, предполагал множество различных способов мышления, множество типов «умов» (рациональности), которые должны взаимодействовать между собой, составляя единый ум человечества. Этот подход радикально отличался от традиционного западного представления о Европе, как единственном мыслящем регионе, по отношению к которому все остальные рассматривались как варварские или отсталые.

Еще в Античности, безусловно, существовало, скифское культурное влияние на большие культурные регионы Востока и Запада, однако в рамках философского дискурса «скифы» выступают не столько через персонаж киника Анахарсиса, сколько как некий символ изначальной исторической стихии кочевников, несущих потенциально угрозу цивилизованному миру. С другой стороны, скифы как цивилизация самодостаточны, и поэтому уже самим своим существованием указывали на возможность инаковости, иного построения цивилизации, иных смыслов, иного жизненного мира. Это соприсутствие эллинов и скифов, цивилизованных китайцев и кочевой среды, затем стало основой философского концепта противостояния цивилизации и варварства. Однако уже в наше время это соотношение как бы «переворачивается», и «упадок цивилизации» одновременно означает и актуализацию той первичной исторической стихии, которую символизируют скифы и вообще кочевники.

Стоит указать и на возможность диалога и синтеза евразийских культур через призму их внутреннего эсхатологизма, устремленности к концу. Именно эсхатологические интуиции культур Запада и Востока позволяют увидеть их универсалии, а именно, то, что великий русский философ монах Андроник (Алексей Федорович Лосев) называл «абсолютным мифом», что, по его терминологии, означает абсолютную реальность (реальность откровения о Богочеловеке и его воскресении, данную в Евангелии). По мнению исследователя, именно эсхатологическое устремление различных культур и различных цивилизаций, приближает их к евангельской эсхатологии. Во всех культурах, в том числе и языческих, присутствует эсхатологический мотив будущего воскресения Божества, и именно это та общая смысловая основа, которая может объединять различные философские традиции.

В споре с абстрактной концепцией философского разума, как абсолютного принципа (так Запад воплощен в гегелевской концепции) на

самом деле мы видим кризис евроцентрического понимания самого разума. Этот кризис приводит к тому, что мы должны признать принципиальную инаковость и искать другой философский разум, альтернативный европейскому. Однако этот другой философский разум реально воплощен в жизни, его нужно реконструировать, пользуясь ресурсами иных, незападных философских концепций. Поэтому философию следует понимать, как «общее дело человечества», которое состоит в внимательности к инаковости другого, к диалогу всех культур и разных философских разумов. Вместе с тем, можно утверждать, что межкультурная трансформация разума, которая формируется в рамках межкультурной философии не имеет ничего общего с постмодернистскими релятивистскими позициями, она также устремлена к Абсолюту, а не к релятивизации смыслов, но к подлинному Абсолюту разные традиции движутся разными путями.

Невозможно утверждать универсальность научной рациональности, созданной Западом, поскольку многообразие типов рациональности реально присутствует в реальном жизненном мире, и оно определяется не только различными культурно-историческими традициями, но, в первую очередь, различными культурными практиками и типами личности, которые существуют и в современном мире. Поэтому само понятие рациональности должно быть расширено, оно выходит далеко за рамки научной рациональности, и в целом должно трактоваться как совокупность различных логик, различных жизненных миров, различных культур. Такое универсальное понимание рациональности, предложенное монгольским философом, нам представляется весьма ценным. Отметим, однако, что подобный подход к рациональности давно уже разрабатывался как в российской, так и в европейской философии. Многообразие видов рациональностей – это уже известная неклассическая, современная проблема. В русской философии она стала особо акцентированной, поскольку одна из особенностей русской философии состоит в том, что в ней акцентируются не столько процесс познания, которое всегда так или иначе ограничено, но именно процесс понимания, который является бесконечным и изначально диалогичным, ориентированным на другого, и формирующийся в диалоге с другим. Примером этого может служить известный спор о евразийстве, который вел Николай Бердяев в журнале «Путь» в 1925-1926 годах с самими евразийцами. Этот диалог показал, что как в евразийстве, так и в позиции Н.А. Бердяева, есть универсальные и ценные философские концепции и смыслы, которые не могут быть синтезированы в единое целое, поскольку они сформированы разным экзистенциальным опытом и принадлежат к разным культурным мирам. Поэтому нормальной формой существования философии является соприсутствие различных смыслов, а не сведение их к некому, единому, идеологически маркированному учению.

Однако и диалогический потенциал самой европейской философской традиции очень велик. Но в настоящее время он практически разрушен новым, постмодернистским проектом, который подменяет подлинный диалог его

симулякрами в виде конструирования таких смысловых моделей, которые не привязаны ни к какой традиции, но существуют только в современном, не столько интеллектуальном, сколько виртуальном, пространстве. Поэтому именно взаимодействие с другими философскими традициями за пределами Запада, может возродить диалогический потенциал западной философии.

При этом традиционное использование Западом своих культурных ресурсов как инструмента геополитического подавления других цивилизаций оказалось разрушительным не только для этих цивилизаций, но и для самого Запада: превращение культуры в политику разрушает как саму культуру, так и политику. В результате западная культурная традиция в конце концов стала не более чем одним из инструментов западной агрессии. Выход из сложившейся ситуации – в равноправном диалоге различных культур, благодаря которому способна возродиться и западная культура.

Для понимания различия типов цивилизаций и типов рациональности, воплощенных в разных культурных и жизненных мирах, стоит воспользоваться понятием Константина Леонтьева «цветущая сложность». В частности, оно позволяет углубить понимание русской культуры как культуры империи. Нужно отойти от понимания империи, как только исторической, политической и геополитической реальности, и возвратиться к исконному пониманию империи как общности народов и культур – но такой общности, которая не подавляет их, а дает им новое пространство для развития. Именно такой «имперский» цивилизационный проект всегда представляла собой Россия, как государство и цивилизация, и в этом она напрямую продолжала традиция Первого и Второго Рима. Именно таким было и остается призвание России в современном мире.

Тем самым, «русская идея» не является философским «анахронизмом» и в наше время. Это весьма важный философский концепт, который раскрывает идентичность России в истории и в современном мире. Он разрабатывается и современными российскими философами. Концепт национальной «русской идеи» для русской философии является не просто идеологическим «довеском», а своего рода синтетическим понятием, которая включает в себя практически все аспекты жизненного мира русской цивилизации. Поэтому именно различные трактовки «русской идеи» чаще всего дают и понимание типологии русских философов, и направлений русской философии.

Вместе с тем, в русской культуре есть смысловое «ядро» и определенный идеал человека, от которого производны все его частные измерения. Академик Д.С. Лихачев считал таким идеалом личность А.С. Пушкина, и это вполне логично, поскольку личность Пушкина была очень широка в своих качествах и проявлениях, но объединена общим императивом преображения мира и самого себя на основе стремления к добру, красоте и свободе. Сам Пушкин исповедовал главный «нерв» своего бытия в итоговом стихотворении «Памятник». Пушкин был «синтетической» личностью, в нем присутствовали такие способы мысли и разного видения исторической, культурной, социальной

и экзистенциальной реальности, которые затем разрабатывались в русской философии в различных направлениях. Но в самом Пушкине они были даны в их изначальном единстве, еще не разделенном на различные направления мысли. Поэтому в наше время Пушкин ценен и как мыслитель, который несет в себе ту первичную целостность миропонимания, которая была впоследствии утрачена, но возвращение к которой всегда является внутренней задачей каждого русского философа.

В этом контексте знаковым был доклад «Постпостмодернизм и традиционные ценности» на I Евразийском философском конгрессе 2024 г. А.В. Павлова, доктора философских наук, профессора Высшей школы экономики, руководителя сектора социальной философии Института философии Российской академии наук. В нем было справедливо указано на принципиальный факт: провозглашение конца постмодернизма означает, что современная культурная эпоха должна найти новую идентичность. Как известно, на Западе был предложен ряд концептов, которые, по мнению их авторов, должны прийти на смену постмодернизму, например, были предложены концепции, выраженные в терминах «альтермодернизм», «неомодернизм», «гипермодернизм» Жилия Липовецки, или метамодернизм. Однако все эти концепты, в конечном счете, привязаны к понятию Модерна и по факту являются не чем иным, как концептами продолжения самого постмодернизма, но уже в иной форме.

В качестве реальной альтернативы и философского концепта, который является противовесом западному постмодернизму докладчик называет концепт традиционных ценностей, выработанный в России не только как определенный политический проект, но и как проект её собственной культурной идентичности. Как справедливо отметил А.В. Павлов, в России традиционными ценностями называют ту основу культуры, которая не может быть разрушена Модерном, она является универсальной, и поэтому концепт «традиционных ценностей» может выступить и уже выступает как один из вариантов того, что называется «постпостмодернизмом», как реальный ответ на вызов Модерна [2].

Принципиальный ответ на вызов Модерна – как процесса секуляризации и разрушение базовых смыслов человеческого бытия, сформированных великими религиозными традициями – хорошо определяется названием одной из главных книг Ивана Ильина «Путь духовного обновления». Это словосочетание также является особым философским концептом, рожденным в XX-м веке, и особенно актуально в наше время разрушения традиций. Путь духовного обновления является той доминантой, которая в настоящее время работает против культурного хаоса и разрушения смыслов. В свое время И.А. Ильин фактически сформулировал тот философский концепт, который является критерием плодотворности современной философской работы в России.

Таким образом, место русской философии и культуры в рамках большой евразийской общности культур в настоящее время актуализируется, поскольку

именно в русской философии и культуре присутствует постоянное стремление к синтезу смыслов и различных культур в их философском выражении.

### **Список литературы:**

- 1.Баева Л.В. Ценности изменяющегося мира: экзистенциальная аксиология истории. Монография. – Астрахань: Изд. АГУ, 2004. – 279 с.
- 2.Павлов А.В. Постпостмодернизм и традиционные ценности // Сборник материалов I Евразийского философского конгресса. – М.: Книжный мир., 2024. – С. 414-427.
- 3.Панарин А.С. Глобальное политическое прогнозирование. М.: Алгоритм, 2002. 352 с.
- 4.Шарыпова И.В. Философия в вузе: проблемы и дискуссии // Вестник Вологодского государственного университета. Серия «Гуманитарные, общественные, педагогические науки». № 4 (11) / 2018. С. 42-46.

**Даренский Виталий Юрьевич**

доктор философских наук, доцент

Луганский государственный университет им. В.И. Даля

SPIN-код: 5551-6066

Vitaliy Darenskiy

Lugansk State University named after V.I. Dal

## **ДВЕ ФУНКЦИИ ФИЛОСОФИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**Аннотация:** В статье рассмотрены две взаимно дополняющие функции философии в системе гуманитарного знания. Философия дана как обобщающее и как развивающее знание. Это её эссенциальная и экзистенциальная функции. Рассмотрена структура универсального акта философского мышления.

**Ключевые слова:** философия, познание, ум, образование, функция.

## **TWO FUNCTIONS OF PHILOSOPHY IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

**Summary:** The article considers two mutually complementary functions of philosophy in the system of humanitarian knowledge. Philosophy is given as generalizing and as developing knowledge. These are its essential and existential functions. The structure of the universal act of philosophical thinking is considered.

**Keywords:** philosophy, cognition, mind, education, function.

Как известно, в настоящее время ведутся достаточно оживленные дискуссии на тему места и значения философии в системы знаний, которые даются в рамках высшего образования. Ведутся дискуссии о том, насколько философия важна в качестве общеобразовательной дисциплины, а также о в целях и методах ее преподавания. По традиции, философия рассматривается как одна из мировоззренческих дисциплин, и её статус культуре достаточно высок. В рамках ведущихся дискуссий отмечается, что философское мышление имеет личностный, развивающий характер – с одной стороны; и характер системный, обобщающий все имеющиеся знания – с другой. Эти два аспекта философии как учебной дисциплины опираются на характер самой философии как особого типа знания. Поэтому можно говорить и о двух принципиально различных и взаимно дополняющих функциях философии в системе гуманитарного знания: с одной стороны, как обобщающего, а с другой – как развивающего знания.

Первую функцию можно назвать мировоззренческой, а вторую – экзистенциальной. Первая функция – это функция философии как рефлексии по обобщению всех элементов человеческого мировоззрения, начиная от уровня обыденного мышления, заканчивая религиозным и мистическим опытом. В промежутке между этими двумя видами познания реальности находятся наука, искусство и нравственность. Свести в единое целое эти виды познания и

совокупности смыслов, которые в них формируются – весьма сложная задача, но именно эту задачу призвана выполнять философия. Философия не является в полной мере рациональным знанием, поскольку она опирается на личностное, внутреннее постижение смыслов, которые традиционно именуется интуицией. Слово *intuitio* переводится с латыни как «вхождение вовнутрь». Таким образом, оно обозначает первичный тип познания, то есть непосредственный контакт с реальностью. В свою очередь, рациональная форма познания, в том числе философские понятия и категории, всегда вторична. Она уже «обрабатывает» имеющийся опыт с помощью понятийной рефлексии.

Базовый, главный способ философского познания можно определить как *индуктивное умозрение*. Индукция – это естественное обобщение фактичности, а умозрение – это схватывание умом тех сущностей, которые определяют смысл этой фактичности. Умозрение как базовый тип философского познания впервые было разработано в наследии Платона. «Идеи» (в буквальном переводе «то, что видно») у Платона – это сущности вещей, имеющие бесконечно разнообразное предметно-материальное воплощение. Ум человека также является одной из этих сущностей, он не имеет материально-предметной формы и взаимодействует непосредственно с идеями, приобщается к ним. Познание – это изменение ума в соответствии с теми идеями, к которым он приобщается в процессе мысли. Эмпирическое восприятие материально-предметного мира в данном случае является посредником. Само по себе восприятие материального мира не может порождать в уме какие-либо идеи, и тем более рациональные абстракции. Для этого ум сначала должен стать изоморфным тем сущностям, то есть идеям вещей, которые реально существуют, а уже будучи изоморфным, он сможет выражать это познание с помощью рациональных категорий.

Таким образом, «платонизм» – это не какая-то отдельная философская система, противостоящая другим, а это тот уровень первичного становления философии как формы познания, который является универсальным и лежит в основе всех остальных. Любое отрицание платонизма – это не что иное, как забвение базового уровня философского познания как приобщения ума к сущностям вещей, которые Платон называл «идеями». Употребление слова «идея» как обозначения мысли в человеческом сознании, идущее в основном от Дж. Локка, вносит большую путаницу. То, что содержится в нашем сознании – это не «идеи» в платоновском смысле слова. Это ментальные образования, для которых следует использовать какие-то другие названия.

Вторым, но уже, так сказать, «инструментальным», методом философского познания, следует назвать диалектику – как «искусство определения понятий». Отметим, что более позднее определение диалектики, связанное с «борьбой противоположностей», то есть с космогоническим процессом, которое было введено в оборот Гегелем, является экзотическим и признанным только адептами данной доктрины. Но в качестве общепризнанного понятия диалектику следует считать искусством определения

понятий, как это всегда было принято, начиная с античности. Диалектика как искусство определения понятий, в первую очередь, это особое искусство ума. Наукой в данном случае является логика, т.е. вывод одних понятий и суждений из других, но определение понятий – это, скорее, искусство, поскольку ему точно так же невозможно научить, как и невозможно научить писать хорошие стихи. В философии вообще можно усматривать отдельные компоненты как науки, так и искусства, но именно как компоненты «технические», вспомогательные, но не определяющие саму сущность философского познания. Сущность философского познания – это умозрение, но умозрение – это уже не искусство, а скорее, аскеза, в своем сущностном «ядре». Философия производна от аскезы, она является своего рода «аскезой ума» и имеет религиозные корни не только в своем историческом происхождении, но в своем самом своем существе [См.: 2]. Как способ познания философия всегда обращена к трансцендентному, и в этом смысле всегда является «превращенной формой» религии, превращенной в интеллектуальную деятельность. В рамках религиозного сознания философия, так или иначе, всегда присутствует – не обязательно в форме какой-то конкретной философской доктрины, но элемент рефлексии по отношению к трансцендентному всегда необходим. Без него точно так же, как и без мистического опыта, религиозное сознание и религиозное познание совершенно невозможны.

Исходя из этого, можно сказать, что философия как предмет преподавания – это не только расширение эрудиции, то есть формального знания философских доктрин, имевших место в истории. В первую очередь, это определенный «тренинг», а именно совокупность усилий по развитию умозрительной способности, то есть способности к постижению сущностей реального мира, которые у Платона именуется «идеями». Это развитие ума как такового. Метод умозрительной индукции на самом деле лежит в основе всех форм человеческого познания, в том числе научного, обыденного и художественного, а также в основе постижения нравственного мира людей. Однако чаще всего этот базовый уровень познания не осознается на уровне рефлексии и остается в забвении, как своего рода «слепое пятно» внутри самого ума. Чаще всего люди фиксируют уже вторичные формы познания: либо рациональные, либо чувственно-образные, а не тот умозрительный уровень постижения сущностей, который лежит в их основе. Задача философии, как определенного *воспитания ума* – это, в первую очередь, именно развитие способности осознавать процесс умозрения, который является всегда первичным по отношению к любым другим познавательным способностям во всех сферах человеческой деятельности, в том числе и в сфере эмпирических наук. В частности, в эмпирических науках именно акт умозрения позволяет ученому фиксировать определенные сущностные закономерности, которые не даны непосредственно в эмпирической форме, а всегда должны постигаться усилием ума. То же самое имеет место и в искусстве: за внешними, образными формами, всегда стоит узрение некоторой жизненной сущности, которая дается



только умозрением. В свою очередь, постижение нравственных принципов и развитие нравственного сознания также в первую очередь основывается не на рациональных рефлексиях и не на непосредственных чувственных реакциях, а на умозрительном постижении.

Умозрительное постижение, или «индуктивное умозрение», можно метафорически назвать «платоновским актом». Платоновский акт – это именно тот сущностный уровень мышления, который всегда лежит в основе всех остальных, которые являются по отношению к нему вторичными. Именно философия как особая «дисциплина ума», позволяет понять этот факт, и развивать соответствующую способность делать ее осознанной. Именно такова основная задача философии как учебной дисциплины, задача же развития определенной эрудиции, т.е. знания содержания философских доктрин, имевших место в истории, также весьма полезно, но является уже вторичной.

Исходя из этого, можно более четко провести различие между философией как типом познания, и наукой как типом познания. Различие между философией и наукой, в первую очередь, в их предмете: предмет научного познания – мир объектов, предмет философии – мир смыслов, смысловсфера. Мир объектов – это все то, что находится во времени и пространстве. Мир смыслов – это то, что вне времени и пространства и постигается сознанием. Даже когда наука изучает человека, социальную и культурную реальность, она изучает их посредством расшифровки смыслов, содержащихся в объектной сфере. Эта «привязка» науки к реальности, находящейся в пространстве и времени, определяет ее предмет. Предметом науки не может быть все то, что носит универсально-смысловой характер: последнее является предметом философии. Философия постигает смыслы, конституирующие человеческое сознание. Естественно, смысловсфера, так или иначе, всегда воплощена и в материально-предметной форме. Однако различие между философией и наукой в том, что для науки предметом является именно материально-предметная сфера бытия, а для философии – смысловсфера, которая хотя и воплощается в материально-предметных формах, но сама по себе представляет собой автономную реальность, причем реальность онтологически более высокого порядка, чем материальное бытие.

Исходная модель философского познания в своей непосредственно явленной форме, наиболее подробно и наглядно была описана в текстах Платона: это не что иное, как приобщение ума и души к вечным идеям, определяющих сущность вещей и воплощающихся в них в их бесконечном разнообразии. Однако идеи и сущности не являются вещами, и ум приобщается к ним по принципу сопримродности: подобное постигается подобным. Это постижение сущностей происходит путем возникновения «изоморфизма» ума по отношению к идеям, который он постигает посредством приобщения к ним по принципу сопримродности. Таков принцип умозрения, но человеческое умозрение всегда привязано и к материально-предметной эмпирике, поэтому в целом базовый метод познания мы определили как индуктивное умозрение.

Наука развивается затем за счет разворачивания индуктивного компонента; в философии же всегда основным остается умозрительный компонент познания, а индуктивный – подчиненным ему. Так исторически расходятся пути науки и философии.

В свою очередь, специфика философского познания приводит к тому, что в нем также можно выделить две принципиально различные функции: первая функция может быть названа эссенциальной (от лат. *essentia* «сущность»). Это построение в сознании устойчивой «картины мира», целостного мировоззрения как синтеза различных форм человеческого опыта. Эту функцию выполняет философия с самого первого момента своего возникновения в истории. Она синтезирует все постижимое в определенную систему идей. Эти идеи не обязательно выражаются в рационально понятийной форме, они могут быть представлены и посредством мифа, и посредством художественных образов, однако, внутренняя структура философского мировоззрения всегда такова: это совокупность идей, или эссенции, сущностей и бытия, которые связаны между собой, и благодаря этому также осуществляют и синтез индивидуального человеческого сознания в единство мировоззрения,

Однако природа философского познания определяет и её иную функцию: если первый, эссенциальный момент – это момент смысловой статики «картины бытия», то одновременно с ним сосуществует, взаимодействует и отчасти даже конфликтует, момент смысловой динамики, который связан с экзистенциальной трансформацией самого человека, его души и ума. Собственно говоря, само умозрение невозможно без определенной активности ума и его трансформации, в соответствии с теми идеями, которые он постигает. Однако ум способен трансформироваться сам по себе, в силу своей внутренней непосредственной потребности в самотрансформации разума. Экзистенциальные процессы также являются одной из важнейших функций философского познания, которые больше связаны уже не с познанием универсума, а самопознанием человеческой души. Когда человеческая душа в своей познавательной активности обращается не вовне, не к универсуму, а вовнутрь, в свой микрокосм, она «запускает» экзистенциальные процессы самотрансформации ума. Именно эти процессы являются наиболее важным результатом философского мышления, особенно в процессе преподавания философии для студентов. Экзистенциальный момент философствования наиболее важен для молодых поколений и должен всегда особенно акцентироваться в процессе ее университетского преподавания.

В книге А.Л. Никифорова «Природа философии», весьма содержательно показывающей специфику философского познания по сравнению с другими типами познания, указанные две его функции сформулированы следующим образом. Первая, эссенциальная: «каждая философская система – это особый концептуальный контекст, особый взгляд на мир, его особое понимание. Налагая его на свое физическое и социальное окружение, философ наделяет особым, специфическим смыслом все предметы и явления окружающей его

жизни» [5, с. 38]. Вторая, экзистенциальная: «В самой потаенной глубине философской системы лежат наиболее личные, наиболее интимные убеждения, желания и оценки философа. Опираясь на это не всегда выраженное ядро, он истолковывает те или иные философские понятия, составляющие тело его философии, решает онтологические и гносеологические проблемы» [5, с. 39].

С точки зрения науки в этом можно усмотреть явное противоречие: ведь внешне это выглядит так, будто бы частный «субъективный» взгляд философ пытается выдать за нечто универсальное. Так кажется науке, поскольку она имеет дело с миром объектов и все остальное, в том числе, смыслы, сознание и самого субъекта также пытается представить на языке объектов. Это сущностная ограниченность научного мышления, которую оно не способно преодолеть в принципе. Философия нужна именно для того, чтобы преодолевать эту базовую и непреодолимую для самой науки ограниченность и мыслить о таких предметах как смыслы, сознание и субъект адекватно – то есть не через их объективацию в материальном бытии, а непосредственно в их сущностной форме идей.

На самом же деле, философ вовсе не выдает свое частное мнение за нечто всеобщее, но непосредственно выражает само всеобщее в своей личностной форме понимания. Об этом М.К. Мамардашвили в свое время высказался весьма парадоксально, но очень точно: «закон состоит в том, что если кто-то когда-то выполнил акт философского мышления, то в нем есть все, что вообще бывает в философском мышлении. В этом смысле в философии нет ничего нового, никаких изобретений» [4, с. 80]. То есть у каждого философа есть, конечно, своя новизна идей и формы их выражения – но здесь речь идет не об этом. Речь о том, что независимо от этой внешней новизны, все философы ритуально повторяют один и тот же акт рефлексии – проблематизации бытия как такового.

В этой проблематизации бытия как такового – как универсальном акте философского мышления, в свою очередь, можно выделить три содержательные момента: 1) ставится под вопрос реальность мира как таковая (радикальный вопрос о достоверности); 2) ставится под вопрос адекватность нашего знания, познания и сознания вообще – не являются ли они таким же фантомом, как и сам мир; 3) ставится под вопрос возможность ответить на два первых вопроса. Тем самым, ответы на эти вопросы должны даваться в обратном порядке: сначала о возможности понять и ответить вообще; затем об адекватности сознания бытию, и только в конце и в результате всего этого можно ответить на вопрос о реальности мира. И совершенно независимо от того, к каким ответам пришел мыслитель в результате этого, сама структура философского пути вопрошаний и ответов на них остается одной и той же – как она сформулирована выше.

Как уже отмечено, универсальный акт философской мысли – это некий ритуал с одинаковой структурой, но бесконечно разнообразным содержанием, которое обусловлено самой личностью мыслящего. Поэтому бесконечное

разнообразии философских доктрин так же естественно, как и разнообразие литературных произведений. Стихотворений миллионы – но суть поэзии во всех из них одна и та же. Поэтому каждая философская доктрина являет суть философии как таковой – независимо от того, насколько она согласуется или не согласуется с другими доктринами. Я.Э. Голосовкер определил творческий акт философа следующим образом: «мы, философы, наглядно созерцаем, мы воображаем внутренние образы, воображаем идеи, т. е. воображаем смыслообразы... Наглядности “сути” вещей. Какую роль играет здесь обобщающий опыт синтезирования и какую роль играет здесь ухватывание – это праздный вопрос, поскольку воображение здесь *создает* смысл» [1, с. 48-49]. Как видим, на этом базовом уровне философской мысли, в её изначальном истоке она еще не может быть разделена на эссенциальную и экзистенциальную.

Но уже в любой философской доктрине, в мышлении любого философа всегда можно обнаружить обе функции философии – как эссенциальную, так и экзистенциальную, хотя и в разных «пропорциях». В этом смысле не стоит выделять экзистенциальную философию в отдельное «направление»: на самом деле она есть в любой философской доктрине, поскольку в основе любой философской доктрины лежит экзистенциальное усилие разума и души. И хотя оно часто бывает «замаскировано» внешними сложными эссенциальными построениями, его всегда можно обнаружить путем специального анализа. Возьмем для примера Аристотеля как первого классического представителя «системной» философии. Как известно, в схоластике его даже не называли по имени, а называли просто Философом, возвращаясь к самому архаическому лично-именному типу кодирования культурных смыслов. Это значит, что в нем тогда обнаруживали всю полноту философского универсума.

В русской философии, не имевшей периода Схоластики, Аристотель не стал «программным» автором, формирующим традицию и модели мысли. Он влиял опосредованно, и прежде всего в рамках символической оппозиции с Платоном, символизируя исток западного рационализма, в то время как Платон был прообразом православного «цельного разума». В классической форме такое понимание Аристотеля сформулировано в программной статье И.В. Киреевского «О необходимости и возможности новых начал для философии»: «Основные убеждения Аристотеля... совершенно тождественны с убеждениями Гегеля... разница нового философа от древних заключается не в основной точке зрения, до которой возвысился разум, не в особенном способе мышления, им изобретенном, но единственно в dokonченной полноте систематического развития... Разум стоит на той же ступени – не выше – и видит ту же последнюю истину – не далее, только горизонт вокруг яснее обозначился. Кажется, ум западного человека имеет особое сродство с Аристотелем» [4, с. 244-245].

Изначальную порочность И.В. Киреевский усматривал в том, что «система Аристотеля разорвала цельность умственного самосознания и

перенесла корень внутренних убеждений человека вне нравственного и эстетического смысла, в отвлеченное сознание рассуждающего разума. Орудия, которыми она познавала истину, ограничивались логической деятельностью ума и безучастною наблюдательностью внешнего мира... Действительность в глазах Аристотеля была полным воплощением высшей разумности. Все разногласия мира физического и нравственного были только мнимые и не только терялись в общей гармонии, но были необходимыми звуками для ее вечно неизменяемой полноты. Мир, по его мнению, никогда не был лучше и не будет; он всегда достаточно прекрасен... Высшее благо видел он в мышлении, понимающем это единство сквозь разнообразие частных явлений при внешнем довольстве и спокойствии жизни; физический и умственный комфорт» [3, с. 251]. Поэтому «философия Аристотеля действовала разрушительно на нравственное достоинство человека» [3, с. 252] постольку, поскольку подменяла поиск истины лишь поиском «умственного комфорта». Однако и «разумность» действительности – т.е. мира, который «лежит во зле» (1 Ин. 5:19) вследствие Первородного греха человека, – и самодостаточность непретворенного, греховного разума явно противоречат христианскому мышлению, для которого «действительность» есть результат утраты райского состояния и требует *преображения* – и то же самое относится и к уму, столь же немощному в грехе, как и весь испорченный мир.

В данном случае И.В. Киреевский предельно акцентирует ограниченность не только самого Аристотеля, но и самой эссенциальной функции философии как таковой. Однако затем в Аристотеле увидели и экзистенциального мыслителя.

Принципиально новый образ Аристотеля был создан А.Ф. Лосев в работах 1920-х годов, акцентируя наличие у него не только «аполлонической» апологии разума, но и «дионисийского» трагизма: «с точки зрения Аристотеля... весь мир представляет собою трагическое целое. В нем, как мы видели, и блаженство самосозерцающего и вращающегося в себе Ума; в нем и распад этого умного перводвижения, через разные небесные сферы, вплоть до Земли... где мы находим как неправильности в движении тел, так и отсутствие ровного и спокойно-радостного сияния умных существ и сил в звездах. В мире вечно творится преступление, вечно искупается и преодолевается вина; и вечно сияет катартически-просветленная, блаженная перво-энергия всеобщей умной Сущности. Поэтому трагедия человека есть частный и, быть может, наиболее показательный случай общего мирового трагизма» [6, с. 748]. Эту идею А.Ф. Лосев позже снова сформулировал и в книге 1982 года: «по Аристотелю... это мировое и всечеловеческое художественное произведение есть художественное произведение трагическое... это – последнее слово философии Аристотеля, если рассматривать ее в целом» [7, с. 276]. Однако и образ Аристотеля как «античного Гегеля», и его образ как трагического мудреца-«экзистенциалиста» в равной степени показывали замкнутость и

безвыходность языческого мировоззрения и стимулировали русских философов к поиску «новых начал философии».

В образовательном процессе более важной является экзистенциальная функция философии как непосредственно стимулирующая развитие сознания и становление личности. Эссенциальная функция (формирование мировоззрения) также важна, но на практике часто сопряжена с идеологизацией предмета.

### **Список литературы:**

1. Голосовкер Я.Э. Избранное. Логика мифа. – М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2010. – 496 с.
2. Даренский В. Ю. Парадигма преобразования человека в русской философии XX века. – СПб.: «Алетейя», 2018. – 328 с.
3. Киреевский И.В. О необходимости и возможности новых начал для философии // Киреевский И. В. Духовные основы русской жизни. – М.: Институт русской цивилизации, 2007. – С. 228-295.
4. Мамардашвили М.К. Картезианские размышления. – М.: «Прогресс», 1993. – 352 с.
5. Никифоров А.Л. Природа философии: Основы философии. – М.: Идея-Пресс, 2001. – 168 с.
6. Лосев А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии. – М.: Мысль, 1993. – 962 с.
7. Лосев А.Ф., Тахо-Годи А.А. Аристотель: Жизнь и смысл. – М.: Детлит., 1982. – 286 с.

**Дашдамирова Ирина Валерьевна**

старший преподаватель

Смоленский государственный университет спорта

SPIN-код: 3433-2030

Dashdamirova Irina

Smolensk State University of Sports

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ КАК ОСНОВА ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ ВНЕАУДИТОРНОГО ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы формирования исторической памяти как основы духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в процессе внеаудиторного изучения иностранного языка. Основополагающую роль в процессе формирования исторической памяти студенческой молодежи играет учебное заведение. Перед современным вузом стоит задача не только знакомства студентов с историческими фактами и формирования понимания исторических закономерностей, но и формирование уважительного отношения к истории государства, города, вуза, людям, для которых понятия «долг», «служение Отечеству» были смыслом жизни. В качестве одного из эффективных средств формирования исторической памяти студентов спортивного вуза выступают ознакомительные и тематические экскурсии в музей истории вуза в целом, и на английском языке, в частности. Именно исторический музей вуза представляет собой то звено, которое связывает прошлое, настоящее и будущее, что позволяет сохранять историческое прошлое университета и традиции, сложившиеся за годы существования Смоленского государственного университета спорта.

**Ключевые слова:** историческая память, студенческая молодежь, экскурсии, духовно-нравственное воспитание, музей, спортивный вуз, иностранный язык.

## **DEVELOPING OF HISTORICAL MEMORY AS THE BASIS OF THE SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR STUDY OF FOREIGN LANGUAGES**

**Summary:** This article examines the development of historical memory as the basis of the spiritual and moral education of students in the process of extracurricular study of a foreign language. The educational institution plays the fundamental role in the development of students' historical memory. A modern university faces the challenge of not only familiarizing students with historical facts and developing the understanding of historical patterns, but also fostering a respectful attitude toward the history of the state, city, and university, as well as toward the people for whom the

concepts of "duty" and "service to the Motherland" were the meaning of life. Introductory and thematic excursions to the university history museum, in English in particular, are effective means of developing the historical memory of students at a sports university. The university history museum represents the link that connects the past, present, and future, preserving the university's historical past and the traditions that have developed over the years of Smolensk State University of Sport.

**Keywords:** historical memory, student youth, excursions, spiritual and moral education, museum, sports university, foreign languages.

На современном этапе тенденция является определение общей направленности развития государства на различные периоды. В том числе, сказанное реализуется на годовой период – посредством посвящения каждого года определенному событию, явлению. Так, в 2025 году было принято решение определить годовой период в аспекте года защитника Отечества. Во многом этом поспособствовала конкретная историческая дата – 80-летие Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов. Таким образом, можем сделать вывод о том, что вехи исторической памяти реализуются в рамках современной общественной, государственной и индивидуальной жизнедеятельности. На сегодняшний день все более отчетливо проявляется очевидность определения современного облика общества на основе исторической памяти, ее знания, сохранения и увековечивания.

Полагаем справедливо утверждать, что в основе сознания общества лежит именно историческая память. Ее утрата приводит к крайне тяжелым последствиям, которые ощущаются многими поколениями.

В свою очередь, историческая память представляется нам структурированной дефиницией, состоящей из множества важных аспектов. В частности, речь идет о таких аспектах, как система образования, ее качество и содержание, формируемая среда, а также позиция средств массовой информации, лидеров мнений, руководства государства.

Основная функция исторической памяти заключается в том, что посредством ее возможно передавать определенные постулаты и поколения в поколение. Данные постулаты касаются важнейших аспектов общественной жизнедеятельности, традициях и обычаях, подвигах и предательствах. Историческая память часто выступает страховкой от ошибок, которые допускаются в настоящем.

Свойством исторической памяти является ее относительная субъектность. С одной стороны, она состоит из воспоминаний одного конкретного человека, но с другой – всего общества. Осознавая наличие исторической памяти, применяя ее на современном этапе, общество может поступательно двигаться по пути своего развития.

В контексте привития исторической памяти определяющее значение отдается агентам социализации личности. Одним из важнейших в данном случае, безусловно, является учебное заведение, в котором проходит обучение



человек. В качестве ключевых социально-значимых задач, стоящих перед современным вузом, выступает привитие навыков исторической памяти, формирование уважительного отношения студента к своей истории, вековым традициями, обеспечение понимания необходимости следования историческим постулатам и урокам прошлого.

Профессорско-преподавательский состав ставит целью духовно-нравственного воспитания студентов необходимость формирования исторической памяти в целях становления чувства патриотизма, верности историческим идеалам, формирования в них чувства любви к Родине, уважения к традициям и культуре. Реализация обозначенных начал обеспечивает привитие студентам к исторической памяти, детерминирует их положительные чувства к государству, Родине. Очевидно, что обеспечить качественное развитие личности без решения обозначенных задач невозможно.

Реалии, имеющие место в современной России, создают не простые условия для формирования исторической памяти. Одним из способов патриотического, духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи, формирования у них традиционных ценностей является комплексное изучение истории страны, народа, города и, безусловно, учебного заведения, в котором молодежь обучается.

Формирование исторической памяти в ходе образовательного процесса в спортивном вузе проходит через различные формы взаимодействия старшего поколения со студенческой молодежью. Одной из наиболее эффективных форм, которые используются для достижения поставленных в данной сфере целей, является организация музейного дела. Современный музей – это тот формат, задействование которого позволяет комплексно подойти к решению задачи привития исторической памяти. В свою очередь, наиболее эффективным методом в данном случае видится организация и проведение экскурсий, в том числе, на английском языке. В рамках своего функционирования музей Смоленского государственного университета спорта обеспечил связь поколений и их преемственность, в режиме «реального времени».

Музей истории вуза хранит уникальные исторические события, представляющие собой обширную часть историко-культурного наследия вуза, региона и страны в целом.

В конце 1970-х годов руководством Смоленского государственного института физической культуры было принято решение об открытии музея истории вуза. Объяснением этого стало понимание значимости музея истории для организации учебно-воспитательной работы со студентами и формирования исторической памяти молодого поколения.

Следует отметить долгий путь создания музея истории Смоленского государственного университета спорта. В процесс было вовлечено большое количество человек, начиная от студентов и оканчивая заслуженными работниками и ветеранами вуза.

Становление и развитие музея во многом было predetermined личностями тех, кто стоял у истоков не только музея, но и в первую очередь самого вуза. Не стало ни для кого удивлением, что в состав рабочей группы по сбору и обработке первых материалов экспозиции вошел Пореш Юрий Рейнгольдович – герой войны, человек сильный духом, который после окончания Великой Отечественной войны также героически и с полной отдачей делился своими знаниями, опытом со студенческой молодежью.

Со временем, у музея появились свои традиции, в частности, организация специальных экскурсионных тематических мероприятий, посвященным памятным датам, как федерального, так и регионального масштабов. Еще одна традиция – организация широкоформатного воспитательного процесса. В том числе, это касается организации мероприятий для школьников с приглашением ветеранов – таким образом обеспечивается прямая связь поколений.

Экскурсии на английском языке разрабатываются и проводятся самими студентами под руководством преподавателей и заведующего музеем. Предполагается предварительный процесс изучения исторического наследия на родном языке, перевод полученного материала на английский язык, что представляет собой форму внеаудиторного изучения иностранного языка и позволяет формировать одновременно историческую память студентов и совершенствовать языковые навыки.

Как показывает практика тематических экскурсий на английском языке в музее вуза, исторические знания, полученные студентами в ходе этих экскурсий, судьбы преподавателей, студентов и сотрудников вуза становятся примером боевого и трудового мужества, стойкости, целеустремленности, верности Родине и вузу. И роль этих знаний в формировании исторической памяти студентов невозможно не доценить.

Уроженец Одессы Юрий Рейнгольдович после окончания школы работал матросом, водолазом в акватории Одесского порта, занимался парусным и гребным спортом, плаванием и спортивной гимнастикой. В 1940 году поступил в Ленинградский институт физической культуры им. П.Ф. Лесгафта. Учебу в вузе прервала Великая Отечественная война. Юрий Рейнгольдович прошел фронтной путь от рядового до капитана. Трижды был ранен, особо тяжелое ранение получил, защищая плацдарм на подступах к Ленинграду в районе Невская Дубровка, воевал на Брянском фронте, победу встретил в Австрии. Имеет 16 правительственных наград, в том числе за боевые заслуги: орден «Красной Звезды», медали «За отвагу», «За оборону Ленинграда», «За победу над Германией в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.». Демобилизовавшись из армии весной 1946 года, Юрий Рейнгольдович продолжил обучение в институте, став не просто специалистом в области физической культуры и спорта, а человеком, отдавшим все свои знания, опыт, энтузиазм Смоленскому государственному институту физической культуры, пройдя путь от преподавателя истории физической культуры до ректора вуза.

Война – такое короткое, но несущее много горя и боли слово. Война не может не наводить ужас на людей, не может не вызывать у них страх – страх неизвестности, страх потерь, несчастья, боли. Именно в такие моменты проявляются люди, готовые, не раздумывая, жертвовать собой, своей жизнью, спокойствием, благополучием ради общего дела, ради защиты своей Родины.

Спортсмены во все времена обладали силой духа, настойчивостью, целеустремленностью, преданностью Отчизне. Рекорды и спортивные вершины требуют самоотдачи, не боязни трудностей, сил и времени. Неудачи, серьезные травмы сопровождают спортсменов на пути к успеху. И только большая сила духа спортсмена позволяет ему идти к своей цели.

Честность, пунктуальность, мужество, отвага и многие другие качества, безусловно, свойственны и спортсменам, и людям, стоящим на страже Отечества. И если Родина нуждается в защите, то именно спортсмены первыми придут на помощь, как было много раз и в истории нашей страны.

Так было, и так есть, и история России полна примеров мужества и героизма спортсменов, ставших на защиту Родины.

Время войны наложило глубокий отпечаток на судьбы многих, и каждый из них стал не только свидетелем, но и участником великой истории, которую они писали своей стойкостью. Вчерашние студенты и преподаватели защищали Родину с глубоким убеждением, что их усилия приблизят мирный день, когда учебные аудитории снова наполнятся живым смехом, учебной атмосферой и огромным желанием жить и созидать.

Сегодняшние студенты Смоленского государственного университета спорта с уважением хранят память о тех, благодаря кому имеют возможность жить, учиться, тренироваться, ставить спортивные рекорды, побеждать. Юрий Рейнгольдович до последних дней своей жизни старался внести свой вклад в формирование патриотической культуры, духовно-нравственного воспитания студентов, их готовности к гражданскому и воинскому служению России.

Духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи в спортивном вузе в рамках внеаудиторного изучения иностранного языка направлено на формирование исторической памяти студентов, гордости за их учебное заведение, которое имеет славные боевые и трудовые традиции, совершенствования языковых навыков. Характер спортсмена на протяжении многих десятилетий помогал людям быть стойкими и переносить все тяготы и невзгоды войны, достойно служа своему Отечеству. Дух самоотверженности и отваги до сих пор присутствует в стенах университета. Из поколения в поколение в вузе чтут и помнят героический подвиг наших выпускников.

Роль воспитательной работы и внеаудиторного изучения иностранного языка в духовно-нравственном воспитании студенческой молодежи, в подготовке тренерского и спортивного резерва страны велика. Сегодняшние преподаватели вуза традиционно уделяют этому аспекту образовательного процесса много внимания.

Именно в этих целях разработана еще одна тематическая экскурсия на русском и английском языках, посвященная подвигам студентов университета в современных реалиях. Подвиг выпускника кафедры Малярова Вячеслава Владимировича (1992 г.р.), погибшего 3 сентября 2004 г. в возрасте 35 лет при освобождении заложников во время теракта в Беслане, Северная Осетия; подвиг Малая Евгения Владимировича (1986 г.р.), который погиб как герой 12 марта 2022 года в г. Изюм Харьковской области в ходе специальной военной операции на Украине, во время сопровождения колонны с гуманитарной помощью и беженцами, под минометным огнем противника, спасая из подбитых БТР своих раненных товарищей; подвиг Румянцева Игоря Александровича (1997 г.р.), награжденного орденом Мужества посмертно за героизм, проявленный в ходе специальной военной операции служат примером верности Отечеству для сегодняшних студентов. Экскурсии на английском языке сопровождаются видеороликами, озвученными студентами нашего вуза на английском языке. В ходе экскурсий мы стараемся донести до студентов, что пока в нашей памяти будут живы такие герои, примеры их подвигов, Россия будет стоять и крепнуть.

Опыт тематических экскурсий на английском языке в музее истории Смоленского государственного университета спорта показывает, что изучение истории, причем не только России вообще и Великой Отечественной войны в частности, но и истории своей малой родины, является особым вектором формирования исторической памяти студенческой молодежи. Студенты узнают, что в нашем вузе работали и учились настоящие герои, люди, беззаветно служащие Родине, городу, университету, что дает стимул молодому поколению развиваться в данном направлении.

### **Список литературы:**

- 1.Заридзе, Г. В. Сохранение связи поколений в современном мире как основа патриотического воспитания молодежи // Историческая память и связь поколений как духовно-нравственная основа патриотического воспитания молодежи: сборник статей по материалам научно-практической конференции в рамках XXVIII Международных Рождественских образовательных чтений, Москва, 27 января 2020 года. – Москва: Московский финансово-юридический университет МФЮА, 2021. – С. 12-21.
- 2.Левитская Е.Ю. Технологии формирования духовно-нравственных ценностей студентов неязыкового вуза на уроках иностранного языка // Воспитательная деятельность образовательной организации – пространство личностного роста участников образовательных отношений: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции Нижняя Салда, январь 2022. – С. 171–179.
- 3.Мизюрова Э.Ю. Духовно-нравственное воспитание обучающихся вуза средствами иностранного языка // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 5 (207) – С. 280-285.

**Демидова Ольга Ростиславовна**

доктор философских наук, профессор

Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина

SPIN-код: 3483-2505

Olga Demidova

Leningrad State University after A.S. Pushkin

## **О ПРЕПОДАВАНИИ ЭТИКИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация:** В статье рассматривается весьма насущная проблема преподавания этики в современной российской высшей школе. Автор сопоставляет два подхода к этике: достаточно распространенный в университетской практике формальный, отождествляющий ее с моралью, и более корректный, трактующий этику как самосознающий моральный опыт и искусство жизни в направлении добродетели. В завершении статьи обосновывается необходимость преподавания этики в университете и предлагаются меры по обеспечению его успешности.

**Ключевые слова:** этика, мораль, новая этика, курс, субъект, опыт.

## **ON TEACHING ETHICS IN MODERN RUSSIAN UNIVERSITY**

**Summary:** The article deals with a very urgent problem of teaching ethics in modern Russian university. The author compares two approaches to ethics, i.e., the widely spread formal one treating ethics as morality, and the more correct one regarding it as a self-conscious moral experience and the art of life aimed at virtue. In the conclusion the author offers the grounds for the necessity of teaching ethics in universities suggesting measures to make it successful.

**Keywords:** ethics, morality, new ethics, course, subject, experience.

В советские годы этика входила в учебные планы высшей школы для всех специальностей и читалась на старших курсах, завершая собой единый корпус философских дисциплин, которые считались обязательными для изучения. Однако в 1990-е гг. начался процесс последовательного вытеснения философии и в том числе – этики из учебных планов и замены ее в лучшем случае профессиональной этикой, в худшем – курсом этикета; в некоторых случаях предлагается сдвоенный курс под названием «профессиональная этика и этикет». Во всех случаях курс этики существенно сократился: теперь он рассчитан на один семестр, как и общий курс философии (если речь не идет о философских факультетах). Подобные замены приводят к тому, что за пределом внимания оказывается собственно этическая проблематика общего характера, базовые этические категории, этическое наследие и его интерпретация в реалиях современной жизни. В результате курс не выполняет и

не может выполнять своей основной задачи – формирования осмысленного отношения к жизни, трансляции основополагающих ценностей, выработки нравственных ориентиров.

Между тем именно сегодня в силу произошедших радикальных сдвигов разного порядка: онтологического, аксиологического, антропологического, социального и даже собственно этического эта задача приобрела особую значимость. В условиях глобально-виртуальной реальности в очередной раз сместились представления о пространстве и времени, понятия добра и зла, веры и неверия, права и обязанности, свободы и долга, правды и вымысла, морали; изменилось отношение к жизни и смерти; приобрела совершенно новое наполнение оппозиция «я – другой», превратившись в амбивалентное единство «я как другой»; выхолощенными оказались концепты чести, любви, милосердия, сострадания. Современный человек утратил свои онтологические и аксиологические основания и «потерялся» в тотально преобразившемся мире. Новая эпоха поставила человека перед рядом серьезных вызовов и перед необходимостью выбора, к которому он не готов ни нравственно, ни практически.

Одним из ответов на «вызовы времени» можно считать появление т. наз. «новой этики» (подробнее о ней с обширной литературой вопроса см.: [6]), обретающей все бóльшую популярность как некий инструмент, который теоретически должен был бы «безупречно служить гуманизму и прогрессу», а на деле нередко «сводится к ограниченному набору практик для установления равноправия и ликвидации малейших проявлений несправедливости, которые <...> производят новую несправедливость и новых недовольных» [2, с. 8, 9].

Размышляя о генезисе и эволюции «новой этики», а также о сугубо прикладном характере современного понимания термина, И.А. Тульпе определяет его как «новый способ применения моральной философии на практике» и как «описание трансформаций, происходящих в поведении индивидуальных и групповых акторов как социально-политического и гуманитарного культурного феномена эпохи цифровой революции, когда от системы, основанной на производстве материальных благ, мир переходит к системе, ориентированной на сферу услуг и информации» [6, с. 95]. Косвенным подтверждением этого можно считать спектр проблем, рассматриваемых в «Путеводителе по новой этике, новым отношениям и новой справедливости» с «говорящим» названием «Конец привычного мира» (2021) и нашедших отражение в названиях его глав: «Культура согласия», «Насилие в отношениях», «Как изменится семья», «Новые привычки», «Новые подходы к обучению», «Новая справедливость», «Перспективы новых поколений», «Как меняется наш труд» и др. [2, с. 3-6].

Сторонники новой этики полагают, что все ее недостатки суть наследие этики прежней, «старой», сложившейся в эпоху капиталистических отношений и в угоду им, и предлагают выработать некий новый «общий язык» и «новые инструменты» для разрешения возникших проблем в общечеловеческих, а не в

узко социальных или корпоративных масштабах [2, с. 9]. Однако беда состоит в том, что человек поколения миллениалов, даже при наличии университетского диплома, мало знаком или вовсе не знаком с положениями этой старой этики и не имеет внятного представления о самой ее сути, т.е., о том, что же она собой представляет. Одной из причин следует считать, как указано выше, отсутствие или чрезмерную краткость соответствующего курса в учебном плане, другой – логическую несообразность транслируемого рядом учебников понимания этики (подробнее см.: [1, с. 3]).

Традиционное понимание термина, предлагаемое в учебной литературе, достаточно формально соединяет этику и мораль, трактуя первую как сущностный синоним второй («этика есть наука о морали»). Ср., напр., название первого раздела одного из учебников: «Этика как учение о морали» и предлагаемое авторами достаточно типичное определение этики как «части философского знания», предметом которой выступает «мораль как совокупность исторически определенных норм, представлений, правил поведения людей, реализующихся в их нравственных действиях и поступках» [5, с. 5].

Вместе с тем, существуют трактовки, разводящие эти два понятия. По мнению отечественного философа А.А. Гусейнова, например, синонимичное определение некорректно, и «этику точнее было бы определить не как науку о морали, а как самосознающий моральный опыт» [1, с. 6]. При этом речь следует вести об опыте субъективном, т.е., опыте *размышляющего и сознающего себя* (курсив мой – О.Д.) субъекта. Ссылаясь на Аристотеля, Гусейнов утверждает, что конечная цель этики – «не знания, а поступки», стало быть, ее следует изучать «не для того, чтобы узнать, что есть добродетель, а для того, чтобы стать добродетельным» [1, с. 6].

Современный французский философ А. Конт-Спонвиль в своем «Философском словаре» (2001) рассматривает этику как «нормативный, но не категорический дискурс (или признающий лишь гипотетические императивы), вытекающий из противопоставления хорошего и дурного, рассматриваемых лишь в качестве относительных ценностей». Этика, по его мнению, «состоит из *знания и выбора* (курсив мой – О.Д.); это осмысленная и подчиненная строгой иерархии совокупность наших желаний», не отделимая от индивида или социальной группы. Следовательно, этику допустимо рассматривать как искусство жизни, стремящееся к счастью и достигающее кульминации в мудрости. То есть, этика «являет собой труд, процесс, продвижение <...> осмысленный жизненный путь, ведущий к доброй жизни и наименее дурной из всех возможных» [4, с. 714, 715].

Очевидна смысловая и ценностная переключка с предложенным Гусейновым определением этики, цель изучения которой – обретение добродетели. В связи с этим весьма показателен перечень добродетелей, приведенный в «Малом трактате о великих добродетелях» (1995, 2001) Конт-Спонвиля, второе издание которого дополняет его «Философский словарь»:

вежливость, верность, благоразумие, умеренность, храбрость, справедливость, великодушие, сострадание, милосердие, благодарность, скромность, терпимость, чистота, мягкость, добросовестность, юмор, любовь [3, с. 5-6]. То есть, весь выработанный человечеством на протяжении тысячелетий спектр нравственных ценностей, в эпоху тотальной цифровизации подвергшихся негативному переосмыслению или отвергнутых как устаревшие и не соответствующие потребностям современной эпохи.

Понимание этики как искусства жизни, с одной стороны, и как основанного на постоянном труде преодоления жизненного пути, направленного к добру – с другой, естественным образом «снимает» сомнения в необходимости ее преподавания. Необходимость эта вытекает из следующего рассуждения, достаточно очевидного в своей последовательности:

а) без обращения к этике не может существовать мораль, поскольку «она нуждается в этике, в ней получает свое продолжение и завершение» [1, с. 6];

б) вне морали невозможно существование социума, поскольку она является внутренним стержнем, вокруг которого сообщество собирает себя, противостоя приводящим к тотальной энтропии центробежным силам;

в) без обращения к этике индивидуум не способен к осознанному нравственному выбору, поскольку лишен установок осознания и критериев оценки, обуславливающих возможность выбора как таковую;

г) не развив в себе указанной способности, невозможно овладеть искусством жизни, необходимым для достижения счастья и обретения мудрости.

Однако признание необходимости столь же естественным образом приводит к вопросу о том, какие шаги следует предпринять, чтобы должным образом реализовать эту необходимость в университетской практике. Прежде всего, следует вернуть курс этики в учебные планы *всех* специальностей, существенно увеличив его объем и расширив содержание. При этом для разных специальностей требуются *разные* курсы, учитывающие специфику того или иного направления и содержания высшего образования и тот круг проблем, с которым студенты могут столкнуться в последующей профессиональной деятельности. Кроме того, для специальностей гуманитарных, естественно-научных, медицинских, юридических имеет смысл предложить *сдвоенный* годичный курс этики и профессиональной этики с добавлением спецкурса или факультатива по профессиональному этикету.

Программы курсов должны быть выстроены в соответствии с проблемным принципом, но с соблюдением хронологического принципа в рамках каждого раздела, посвященного определенной проблеме, при этом необходимо принимать во внимание не только классические трактовки и постулаты, но и возможный ракурс их переосмысления и практического применения в современных условиях. В соответствии с вышеперечисленным (по)требуется пересмотр и переработка имеющихся учебников или создание новых, учитывающих реалии современной жизни.



Резюмируя, следует напомнить, что нравственные установки формируются в культуре в процессе ее развития и веками хранятся в ее памяти – однако они не передаются генетически, а транслируются на уровне повседневности в определенных бытийных обстоятельствах определенными людьми по определенным каналам с помощью определенных механизмов и инструментов. Одним из таких каналов с набором необходимых для трансляции инструментов, механизмов, обстоятельств и персоналий, безусловно, являются университетские курсы этики.

### **Список литературы:**

1. Гусейнов А.А. Великие моралисты. – М.: Республика, 1995. – 351 с.
2. Конец привычного мира. Путеводитель журнала «Нож» по новой этике, новым отношениям и новой справедливости / сост. Т. Коэн, Е. Иванова, Н. Травкина, А. Чапаев, Серое Фиолетовое. – М.: Альпина нон-фикшн, 2021. – 380 с.
3. Конт-Спонвиль А. Малый трактат о великих добродетелях, или Как пользоваться философией в повседневной жизни / Пер. с фр. Е.В. Головиной. – М.: Этерна, 2012. – 320 с.
4. Конт-Спонвиль А. Философский словарь / Пер. с фр. Е.В. Головиной. – М.: Этерна, 2012. – 752 с.
5. Росенко М.Н. и др. Основы этических знаний / Оформление обложки А. Олексенко, С. Шапиро. – СПб.: Издательство «Лань», 1998. – 256 с.
6. Тульпе И.А. Феномен «новой этики» // Философия существует! Вопросы теории и методологии философских исследований: коллективная монография / под общ. ред. М.Ю. Смирнова; ред.-сост. О.Р. Демидова, О.И. Ставцева. – СПб.: Алетейя, 2025. – С. 91-100.

**Денисенко Елена Петровна** (Республика Беларусь)

научный сотрудник

Центральная научная библиотека им. Якуба Коласа Национальной академии наук Беларуси

SPIN-код: 1763-0332

Denisenko Elena

The Yakub Kolas Central Science Library of the National Academy of Sciences of Belarus

## **МАТЕРИАЛЫ ОБ ЭТНОГРАФИЧЕСКИХ ЭКСПЕДИЦИЯХ М.Я. ГРИНБЛАТА В ЛИЧНОМ АРХИВЕ УЧЕНОГО**

**Аннотация:** статья посвящена 120-летию со дня рождения белорусского этнографа, фольклориста, кандидата исторических наук Моисея Яковлевича Гринблата, первого исследователя этнических меньшинств и межэтнических отношений в Беларуси в отечественной этнографии. Рассматриваются материалы этнографических экспедиций М.Я. Гринблата из архивного собрания ученого, хранящегося в фондах Центральной научной библиотеки имени Якуба Коласа Национальной академии наук Беларуси (ЦНБ НАН Беларуси).

**Ключевые слова:** М.Я. Гринблат, личный архив, этнографическая экспедиция, Центральная научная библиотека Национальной академии наук Беларуси.

## **ETHNOGRAPHIC EXPEDITIONS' MATERIALS FROM M.Y. GRINBLAT'S PERSONAL ARCHIVE**

**Summary:** The article is dedicated to the 120<sup>th</sup> anniversary of the Belarusian ethnographer, folklorist and candidate of historical sciences Moisei Yakovlevich Grinblat, the first researcher of ethnic minorities and interethnic relations in Belarus in national ethnography. The ethnographic expeditions' materials from M.Y. Grinblat's personal archive, which is now housed in the Yakub Kolas Central Scientific Library of the National Academy of Sciences of Belarus (Central Scientific Library of NAS of Belarus), are examined.

**Keywords:** M.Y. Grinblat, personal archive, ethnographic expedition, Yakub Kolas Central Scientific Library of the National Academy of Sciences of Belarus.

Белорусский этнограф, фольклорист, кандидат исторических наук Моисей Яковлевич Гринблат (1905–1983) был первым исследователем этнических меньшинств и межэтнических отношений в Беларуси в отечественной этнографии. Работал в Институте истории, Институте искусствоведения, этнографии и фольклора Академии наук БССР. Одновременно преподавал этнографию и фольклор в Минском педагогическом институте и в Белорусском государственном университете.

Личный архив М.Я. Гринבלата хранится в фондах Центральной научной библиотеки имени Якуба Коласа Национальной академии наук Беларуси. В библиотеку архив поступил в 1983 г. в связи с завещанием фондообразователя и по ходатайству Института искусствоведения, этнографии и фольклора АН БССР ввиду особой научной ценности материалов архива. В 1991 г. небольшую часть материалов библиотека получила от дочери фондообразователя. Личный архив М.Я. Гринבלата насчитывает 2136 единиц хранения за период 1910–1983 гг. В разделе творческих материалов личного архива М.Я. Гринבלата – монографии, сборники, публикации, очерки, статьи фондообразователя. В этом же разделе хранятся фольклорные записи, собранные ученым во время этнографических экспедиций. В разделе материалов служебного и общественного характера – документы, отложившиеся во время работы ученого в Институте истории, Институте искусствоведения, этнографии и фольклора АН БССР. В раздел вошли материалы многочисленных фольклорно-этнографических экспедиций АН БССР с участием М.Я. Гринבלата, хранятся фольклорные записи фондообразователя, его зарисовки, сделанные во время экспедиций, дневниковые записи, планы, отчеты. В этом же разделе документы о преподавательской деятельности М.Я. Гринבלата в Минском педагогическом институте и в Белорусском государственном университете – конспекты лекций, программы, семинарские работы студентов, материалы конференций, семинаров, пленумов, в которых принимал участие ученый.

В другие разделы личного архива М.Я. Гринבלата вошли материалы биографического, личного и бытового характера; переписка с разными лицами, учреждениями и предприятиями; фотографии, собранные фондообразователем, его личные фотографии и фотографии членов его семьи. Отдельным разделом представлены материалы о М.Я. Гринבלате – публикации о деятельности ученого, отзывы и рецензии на его работы. В архивном фонде хранится коллекция разрозненных материалов – авторефераты, типографские оттиски статей с дарственными надписями разных лиц, почтовая бумага и открытки военных лет 1941–1945 гг., спичечные этикетки и другие материалы [8, лл. VII–VIII].

Михаил Яковлевич Гринблат родился в Минске. Его отец Яков Абрамович Гринблат был профессиональным печатником, владельцем типографии. После революции 1917 г. все частные типографии были национализированы, в том числе и типография Я.А. Гринבלата. Печатник впоследствии стал работать в 1-й Советской государственной типографии, с 1950-х гг. переименованной в Типографию имени И.В. Сталина. Мать Моисея Яковлевича Гринבלата была домохозяйкой. В 1922 г. будущий ученый окончил 5-ю Минскую советскую трудовую школу 2-й ступени, затем поступил в Белорусский государственный университет на этнолого-лингвистическое отделение педагогического факультета. В 1925 г. перевелся в Ленинградский государственный университет на этнографическое отделение географического факультета, который окончил со специализацией по этнографии белорусов.

М.Я. Гринблат начал свою трудовую деятельность с пятнадцатилетнего возраста. В 1920 г. он работал делопроизводителем в Наркомпросе БССР, а с 1921 по 1925 гг. был актером в «Белорусском 3-м государственном драматическом театре», которым руководил Владислав Иосифович Голубок, народный артист БССР, основатель белорусского национального театра. Во время учебы в Ленинграде М.Я. Гринблат был руководителем студенческого «Белорусского научно-исследовательского кружка» Ленинградского университета и режиссером драмколлектива «Белорусского Дома просвещения» в Ленинграде [7, л. 23].

Вся жизнь ученого была связана с белорусской этнографией. Работу в Академии наук БССР он начал в 1930 г. Свыше пятидесяти лет М.Я. Гринблат занимался научной деятельностью в сфере этнографии и фольклористики, работая в системе Академии наук БССР. С 1930 г. он являлся постоянным участником и руководителем фольклорно-этнографических экспедиций АН БССР, делал фотоснимки и зарисовки, писал статьи и разделы в коллективных монографиях. Занимал должность ученого секретаря Фольклорной комиссии при Президиуме АН БССР, которую возглавлял белорусский писатель Якуб Колас. В 1940 г. М.Я. Гринблату была присуждена Государственная (сталинская) стипендия для подготовки кандидатской диссертации по теме «Фольклор времен Гражданской войны» (была утрачена во время фашистской оккупации Минска). Тема диссертации ученого обусловлена тем, что практически вся его работа в 1930-х гг. была связана с фольклором [9, лл. V–VI].

Во время Великой Отечественной войны в августе 1941 г. М.Я. Гринблат вместе с семьей был эвакуирован в Марийскую АССР, в 1942 г. он переехал в г. Казань, затем в г. Ташкент, где начал работу филиал Института этнографии АН СССР. По приглашению этнографа, фольклориста, член-корреспондента АН СССР, профессора Дмитрия Константиновича Зеленина (1878–1954), который был научным руководителем М.Я. Гринблата во время его учебы в Ленинградском государственном университете, ученый принял участие в разработке нескольких секретных тем в рамках сотрудничества этнографов с Наркоматом иностранных дел СССР, Управлением специальных задач Главного разведывательного управления Генштаба Красной армии. В декабре 1943 г. М.Я. Гринблат был переведен в Москву. На протяжении 1943–1944 гг. по поручению Института этнографии АН СССР ученый исполнял задачи директивных органов по исследованию и формированию западной этнической границы белорусов. В 1945 г. по этой теме им была защищена кандидатская диссертация, которая получила высокую оценку со стороны член-корреспондента В.И. Пичеты и профессора С.П. Толстова [7, л. 25; 28].

Научную работу М.Я. Гринблат начал еще студентом, в 1926 и 1927 гг. он проводил самостоятельные этнографические поездки в Туровское Полесье на территории Беларуси. Местом исследования было выбрано село Тонеж Туровского района Мозырского округа. По материалам, собранным во время этих поездок, были написаны работы «Вынікі этнаграфічнай экскурсіі ў Беларускаім

Палессі», «Некаторыя матэрыялы да вывучэння пастушаства і жывёлагадоўлі Тураўшчыны», опублікованыя в ежемесячным журнале Цэнтральнага бюро краеведення при Беларускай Акадэміі навук «Наш край» (1926, № 8–9; 1928, № 8–9).

Сразу после окончания университета М.Я. Гринблат начал работать в Академии наук Беларуси на кафедре этнографии. В официальном сборнике научных трудов Академии наук Беларуси «Запіскі аддзела гуманітарных навук» (1928 г.) в разделе «Працы кафедры этнаграфіі» («Труды кафедры этнографии») была напечатана его статья «Этнаграфічнае вывучэнне каўтуна» («Этнографическое изучение колтуна»), в которой автор писал о своих этнографических исследованиях в экспедициях по Полесью в 1926 и 1927 гг. [11, с. 127–153].

Документы фольклорно-этнографических экспедиций М.Я. Гринבלата хранятся в материалах служебного характера личного архива ученого. Самые ранние документы датированы 1936–1938 гг. Среди этих материалов тетрадь учета фонозаписей М.Я. Гринבלата, сделанная во время Червеньско-Пуховичской (Минский район) фольклорной экспедиции АН БССР; фольклорные записи научных сотрудников сектора этнографии и фольклора АН БССР М.Е. Пантелеева, А. Калечица, К. Попковского, Ф. Рубцова, сделанные во время экспедиций в Бобруйский, Паричский, Глусский районы БССР; фольклорные записи К. Попковского во время Чаусской (Могилевская область) экспедиции (Ф. № 42 «М.Я. Гринблат». Оп. 1. Ед. хр. 1359–1361). В дело фонда под № 1365 вошли рукописные записи М.Я. Гринבלата о жизни в Западной Белоруссии, датированные 1939 г.

В документах 1945-х гг. личного архива М.Я. Гринבלата – рукописные записи этнографа под общим заглавием «Песні гадоў Вялікай Айчыннай вайны», сделанные во время экспедиций в белорусские города Гродно, Лиду, Новогрудок, Барановичи (Ф. № 42 «М.Я. Гринблат». Оп. 1. Ед. хр. 1366). В делах фонда записи ученого дневникового характера, сделанные во время этнографических экспедиций 1945–1946 гг. Это чернильные и карандашные наброски в блокнотах, среди них записи по учету денежных расходов фольклорно-этнографической экспедиции в г. Борисов; план-смета этнографической экспедиции Института истории АН БССР в Минскую, Молодечненскую, Барановичскую и Гродненскую области [1]. Среди материалов, датированных 1946 г., – отчеты Гринבלата по этнографической экспедиции АН БССР в Бобруйскую, Полесскую и Пинскую области [2]. В деле фонда под № 1370 хранится тетрадь с рукописными зарисовками М.Я. Гринблатом образцов вышивки тканевых изделий, узоров резных наличников, народного орнамента, которые этнограф рисовал с натуры. В 1948 г. сектор этнографии и фольклора АН БССР проделал экспедицию в Брестскую область. Материалы этой экспедиции (карты маршрута, расходная ведомость, список медикаментов, записи о собранных материалах и др.) хранятся в деле фонда «М.Я. Гринблат» под № 1326.

С 1953 г. Институт истории АН БССР проводил этнографические экспедиции, которые были связаны с научной разработкой темы «Происхождение белорусской народности». Для выполнения этой работы были привлечены этнографы, как специалисты по изучению быта и культуры белорусов. В этом проекте М.Я. Гринблат сыграл значимую роль исследователя этногенеза белорусов. В 1953 г. этнографическая экспедиция охватила юго-западную часть Гродненской области Белоруссии, а также части Брестской и Гомельской областей. В 1954 г. экспедиция продолжила полевые исследования в северной части Гродненской области, в Молодечненской и Витебской областях, т.е. в крайних северо-западных и северных районах Белоруссии, находящихся на границе с Литвой, Латвией и РСФСР. Целью экспедиции было изучить этнос белорусов, их быт и традиции. Одной из задач было изучение духовной культуры – обрядов и обычаев, народного творчества, белорусского орнамента, а также диалектных особенностей белорусского языка [10, с. [112]–113].

Материалы этнографической экспедиции 1954 г. с участием М.Я. Гринבלата хранятся в делах его личного архива. Это дневниковые записи ученого, сделанные чернилами и карандашом. В документах содержится информация о составе этой экспедиции, руководителями которой были старший научный сотрудник Института истории М.Я. Гринблат и Л.А. Молчанова, в состав вошли этнограф С.Т. Гунько и студенты Белорусского государственного университета имени В.И. Ленина Г.С. Цветков и А.К. Клышко. На протяжении двух летних месяцев было обследовано 77 населенных пунктов в 16 районах Гродненской, Молодечненской и Витебской областях. В результате экспедиции были собраны ценные материалы по уточнению межплеменных границ белорусов, а также получены данные об областных особенностях типов поселений, хозяйственных строений; были изучены уклад жизни, обычаи и обряды белорусов, в частности, праздники «Купалье» и «Коляды». Нужно отметить, что исследования проводились в основном среди белорусов-католиков. По результатам экспедиции ученые пришли к заключению, что, невзирая на разные конфессии, католическая религия не внесла значительных изменений в культуру и быт белорусского крестьянства.

Во время экспедиции был собран большой иллюстративный материал – сделано свыше 800 фотографий и этнографических зарисовок. В своем отчете об экспедиции М.Я. Гринблат пришел к заключению, что в будущем необходимо расширять полевые этнографические исследования, вести их совместно с русскими, украинскими, литовскими и латышскими этнографами, которые ведут эти работы в соседних с Белоруссией районах [6].

Используя материалы экспедиции 1954 г., собранные в деревнях Гродненского, Браславского, Вороновского, Островецкого, Ошмянского, Поставского и других районов Беларуси, М.Я. Гринблат собрал ономастическую коллекцию материалов, записанных от литовцев и татар Беларуси. До Второй мировой войны М.Я. Гринблат не занимался исследованием этнических меньшинств Беларуси. Интерес к этой теме возник у него в ходе выполнения спецзадания Генштаба РККА в 1943–1945 гг. в процессе исследования западной

границы расселения белорусов. Работая над своим основным трудом «Белорусы: очерки происхождения и этнической истории» (Минск, 1968), посвященном формированию и развитию белорусского этноса, ученый опирался на свои научные выводы, сделанные по результатам экспедиции 1954 г., а также на материалы этнографической экспедиции 1965 г. по Гродненской области (посёлок Мир Кареличского района). Часть материалов, собранных М.Я. Гринблатом в этнографических экспедициях о литовцах и татарах, проживающих на территории Беларуси, была опубликована отдельно (Гринблат, М.Я. К вопросу об участии литовцев в этногенезе белорусов/ М.Я. Гринблат // Вопросы этнической истории народов Прибалтики по данным археологии, этнографии и антропологии / под ред. С.А. Таракановой, Л.Н. Терентьевой. – М., 1959. – С. 523–543; Гринблат, М.Я. Тюркские элементы в белорусской антропо- и топонимии / М.Я. Гринблат // Материалы сессии, посвященной итогам археологических и этнографических исследований. – Баку, 1965. – С. 196–197.).

Определенный интерес вызывает официальный машинописный документ из личного архива М.Я. Гринבלата – «Список этнографических экспедиций, проведенных старшим научным сотрудником Института истории АН БССР М.Я. Гринблатом», подписанный ученым секретарем Института истории АН БССР Иваном Егоровичем Марченко. В этом документе представлены сведения об этнографических экспедициях за период с 1926 по 1954 гг. В графе «Изучавшиеся вопросы экспедиции» присутствуют сведения о темах, которые разрабатывались в экспедициях. Среди них: «Партизанский фольклор» (1945 г., Минская и Молодечненская области); «Революционный фольклор Западной Белоруссии» (1940 г., Барановичская область); «История революционного движения в Западной Белоруссии» (1939 г., Столбцы–Барановичи–Слоним–Белосток); «Рабочий и колхозный фольклор» (1934 г., Оршанский и Дубровенский районы); «Колхозный быт» (1931 г., Дзержинский район Минской области); «Рыболовство» (1931 г., река Березина); «Собирание вещевых коллекций» (1927 г., Гомельская область) – экспедиция была организована Белорусским государственным историческим музеем; «Материальная и духовная культура, народная медицина (колтун)» (1927 г., Туровский район Полесской области) – организована Ленинградским государственным университетом, в экспедиции М.Я. Гринблат участвовал в качестве студента-практиканта [3].

В 1957 г. на базе сектора этнографии и фольклора Института истории и сектора искусствоведения Института литературы был создан Институт искусствоведения, этнографии и фольклора АН БССР во главе с его первым директором академиком АН БССР Петром Федоровичем Глебкой (1905–1969). Институт искусствоведения, этнографии и фольклора АН БССР стал научным центром в плане собирания и публикаций фольклорных материалов. Моисей Яковлевич Гринблат перешел на работу в этот институт, где продолжил свою экспедиционную деятельность по собиранию фольклора на территории Беларуси в должности старшего научного сотрудника сектора фольклора (1957–1976 гг.). Ученый работал над темами «Белоруссы», «Происхождение белорусской

народности», «Героический и исторический эпос белорусского народа» [12, с. 142–143]. Перед ним были поставлены задачи по собиранию материалов по этнической истории населения, изучение обычаев и обрядов, народного творчества, орнамента, региональной диалектологии белорусов. Одновременно в задачи экспедиций входило изучение «новых явлений» в колхозном быту и проведение политико-массовой работы в колхозах [4, л. 1].

За то время, которое ученый работал в Институте искусствоведения, этнографии и фольклора АН БССР, им были осуществлены фольклорные экспедиции в Гродненскую область (1962, 1965 гг.), Витебскую (1964 г.), Могилёвскую (1967, 1968 гг.); Гомельско-Брестская фольклорная экспедиция состоялась в 1969 г. В 1970-х гг. проходили экспедиции в Гродненскую, Минскую, Могилёвскую, Витебскую области Беларуси. Последние экспедиции с участием М.Я. Гринблата в деле фонда датированы 1978–1983 гг., их материалы отложились в единице хранения под № 1426 «Записная книжка с записями, сделанными во время Гродненской экспедиции».

В личном архиве М.Я. Гринблата хранятся отчеты ученого о фольклорных экспедициях, совершенных в 1960-х гг. Среди них в деле фонда отчет фольклорной экспедиции в Могилёвскую область, которая проходила с 6 по 16 июня 1968 г. в деревнях Горы (Костюковичского района) и Бельинковичи (Краснопольского района). В отчете представлены статистические данные относительно собранного материала: было записано 164 фольклорных текста (сказания, песни, легенды). Среди них 45 песен – весенних, духовных, летних, купальских, осенних, свадебных, колыбельных, лирических, рекрутских, солдатских, балладных, хороводных, припевок, шахтерских и др. Пословиц и поговорок было записано 22, загадок – 38. Кроме этого, М.Я. Гринблат сделал множество этнографических записей и зарисовок, в его отчете проставлена итоговая цифра «293». Таким образом, можно предположить, какой весомый вклад в исследование белорусского фольклора внесла только одна экспедиция М.Я. Гринблата. Успешной она была еще и потому, что в белорусских деревнях в 1960-х гг. сохранилось устное народное творчество и традиции региона [5, лл. 1–2].

К 120-летию со дня рождения М.Я. Гринблата в читальном зале редких книг и рукописей Центральной научной библиотеки НАН Беларуси 27 марта 2025 г. проходил Круглый стол «Беларускі этнограф савецкай эпохі (да 120-годдзя М.Я. Грынблата)», который был организован отделом фольклористики и культуры славянских народов Центра исследований белорусской культуры, языка и литературы НАН Беларуси. Имя Моисея Яковлевича Гринблата как первого исследователя этнических меньшинств и межэтнических отношений в Беларуси в отечественной этнографии не забыто. Сегодня на его труды по исследованию этноса белорусов опираются современные ученые, используя их в своих этнографических экспедициях.



### Список литературы:

- 1.Центральная научная библиотека имени Якуба Коласа Национальной академии наук Беларуси, Отдел исследования рукописей. Фонд № 42 «М.Я. Гринблат». Оп. 1. Ед. хр. 1320, 1321.
- 2.ЦНБ НАН Беларуси, ОИР. Фонд № 42 «М.Я. Гринблат». Оп. 1. Ед. хр. 1320, 1323.
- 3.ЦНБ НАН Беларуси, ОИР. Фонд № 42 «М.Я. Гринблат». Оп. 1. Ед. хр. 1340.
- 4.ЦНБ НАН Беларуси, ОИР. Фонд № 42 «М.Я. Гринблат». Оп. 1. Ед. хр. 1353.
- 5.ЦНБ НАН Беларуси, ОИР. Фонд № 42 «М.Я. Гринблат». Оп. 1. Ед. хр. 1356.
- 6.ЦНБ НАН Беларуси, ОИР. Фонд № 42 «М.Я. Гринблат». Оп. 1. Ед. хр. 1390, 1391.
- 7.ЦНБ НАН Беларуси, ОИР. Фонд № 42 «М.Я. Гринблат». Оп. 1. Ед. хр. 1615. Автобиографии М.Я. Гринבלата и характеристики на него. 1942–1955 гг.
- 8.ЦНБ НАН Беларуси, ОИР. Фонд № 42 «М.Я. Гринблат». Оп. 1. Справка о составе фонда.
- 9.ЦНБ НАН Беларуси, ОИР. Фонд № 42 «М.Я. Гринблат». Оп. 1. Справка о фондообразователе.
- 10.Грынблат, М.Я. Аб некаторых выніках этнаграфічнай экспедыцыі Інстытута гісторыі 1954 г. / М.Я. Грынблат // Весці Акадэміі навук Беларускай ССР. – 1955. – № 1 (студзень–люты). – С. [112]–115.
- 11.Грынблат, М.Я. Этнаграфічнае вывучэнне каўтуна // Запіскі Аддзела гуманітарных навук. – 1928. – Кн. 4. – Працы кафедры этнаграфіі. – Т. 1. – Сш. 1. – С. 127–153.
- 12.Гулак, Н. Незабытыя імёны беларускай фалькларыстыкі / Н. Гулак // Польшча: літаратурна-мастацкі і грамадска-палітычны часопіс. – 2020. – № 10 (1092), кастрычнік. – С. [133]–143.

**Денисова Инна Валерьевна**

старший преподаватель

Омский государственный университет путей сообщения

SPIN-код: 7875-0330

Inna Denisova

Omsk State Transport University

## **ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ГУМАНИТАРНОМ АСПЕКТЕ**

**Аннотация:** Статья посвящена анализу гуманитарного аспекта информационных технологий (ИТ) и искусственного интеллекта (ИИ). В статье рассматривается эволюция информационных технологий от технической дисциплины к междисциплинарной области, породившей гуманитарную информатику. Статья исследует потенциал искусственного интеллекта для расширения человеческих возможностей, а также ключевые проблемы, а именно, проблему сохранения подхода, ориентированного на человека, необъективность ИИ, милитаризацию и экзистенциальные риски. В статье утверждается, что главной задачей является не техническое развитие, а гуманитарное обустройство ИИ, направленное на соблюдение прав человека и социальный прогресс.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект (ИИ); технологический прогресс; автоматизация; автономные системы вооружения на базе ИИ; искусственный общий интеллект (ОИИ).

## **THE HUMANITARIAN DIMENSION OF ARTIFICIAL INTELLIGENT TECHNOLOGY**

**Summary:** This article analyzes the humanitarian aspect of information technology (IT) and artificial intelligence (AI). It examines the evolution of IT from a technical discipline to an interdisciplinary field that gave rise to humanities computing. It explores the potential of artificial intelligence to expand human capabilities, as well as key challenges, including maintaining a human-centered approach, AI bias, militarization, and existential risks. The article argues that the primary objective is not technical development, but rather the humanities-based design of AI, aimed at upholding human rights and promoting social progress.

**Keywords:** artificial intelligence (AI); technological progress; automation; artificial intelligence (AI) driven autonomous weapons; artificial general intelligence (AGI).

Искусственный интеллект впервые завоевал признание в науке на конференции в Дартмутском колледже в 1956 г. Его представил математик Джон Маккарти. В его подходе искусственный интеллект представлял собой

математическую абстракцию, создаваемую как «искусственный» эквивалент человеческого мышления. Следующим этапом в развитии ИИ стала интеграция знаний из психологии — ученые начали исследовать механизмы человеческой памяти и когнитивных процессов, чтобы воспроизвести их на компьютерах. Этот прогресс к середине 1970-х годов привел к появлению двух ключевых инноваций: методов семантического представления знаний и экспертных систем, которые воспроизводили логику рассуждений на основе опыта живых специалистов. [1].

Хотя информационные технологии по своей сути относятся к точным и техническим наукам, они обладают выраженным междисциплинарным характером благодаря своему воздействию на общество. Их глубокое влияние на социальные процессы и общество в целом, а также, растущая роль в цифровую эпоху обуславливает тесное взаимодействие с гуманитарной сферой. В условиях развития цифрового общества это породило такие научные направления, как «гуманитарная информатика», которая изучает закономерности информационного развития социума и последствия информатизации.

XXI век ознаменовался беспрецедентным ускорением технологического прогресса, в котором искусственный интеллект занимает особое место как трансформирующая сила цивилизации. «Область искусственного интеллекта, или ИИ, пытается не только понять, но и создать интеллектуальные сущности — машины, которые способны рассчитать, как действовать эффективно и безопасно в большом разнообразии новых, ранее не существовавших ситуациях» [2, с. 1]. Влияние ИИ выходит далеко за рамки технических решений, затрагивая самые основы человеческого бытия — от этических норм до социальных институтов. «В настоящее время ИИ охватывает огромное количество различных областей, от общих (обучение, рассуждение, восприятие и т.д.) до специфических, таких как игра в шахматы, доказательство математических теорем, написание стихов, вождение автомобиля или диагностика заболеваний. ИИ является актуальным для любой интеллектуальной задачи; это поистине универсальная область» [2, с. 1].

Гуманитарный потенциал ИИ проявляется в его способности расширять человеческие возможности. В сфере образования системы ИИ позволяют реализовать индивидуальный подход к обучению, учитывающий когнитивные особенности каждого человека. В медицине алгоритмы не просто помогают диагностировать заболевания, но и способствуют сохранению человеческого достоинства через раннее выявление болезней и продление активного долголетия. Особую значимость приобретают вспомогательные технологии на базе ИИ, обеспечивающие людям с ограниченными возможностями равный доступ к социальным благам.

Однако технологическое превосходство ИИ требует ответственного подхода к его интеграции в общественную жизнь. Центральной проблемой становится сохранение человекоориентированности в условиях автоматизации,

т.е. подхода, при котором в основе всех действий лежат интересы, потребности и благополучие человека. Данный подход подразумевает создание благоприятной рабочей среды, поддержку профессионального развития, уважение к личности, а также, построение близких отношений для повышения взаимодействия работников и результативности. Замена человеческого труда алгоритмами — не только экономический, но и социально-антропологический вызов, требующий переосмысления традиционных представлений о профессиональной идентичности и достойном труде.

Феномен алгоритмической предвзятости демонстрирует, как технические системы могут воспроизводить и усиливать социальное неравенство. Это ставит перед обществом задачу развития цифровой справедливости и создания механизмов общественного контроля над алгоритмическими решениями.

Обучение ИИ на непроверенных данных чревато усвоением и воспроизведением вредных стереотипов, связанных с расой, религией, происхождением и другими личными характеристиками. Особую угрозу это представляет при применении ИИ в таких человеко-ориентированных сферах, как медицина, кадровая работа и правосудие, где решения напрямую влияют на жизнь людей.

Не менее остро стоит проблема конфиденциальности. ИИ-системы оперируют огромными объёмами личной информации, обрабатывают колоссальные массивы персональных данных из глобальных источников. Это требует создания надежных механизмов их защиты и этичного использования. Яркий пример — технология распознавания лиц: ее повсеместное применение в системах безопасности и социальных сетях вызывает споры о добровольном информированном согласии и рисках злоупотреблений [3].

Особую тревогу вызывает милитаризация ИИ. Создание автономных систем вооружения поднимает фундаментальные вопросы о ценности человеческой жизни и моральной ответственности в цифровую эпоху. Международное сообщество стоит перед необходимостью выработки новых гуманитарных норм, способных предотвратить использование ИИ в целях, противоречащих основам человеческой морали.

Перспектива создания искусственного общего интеллекта требует глубокого философского осмысления природы человека и его места в мире, где интеллект перестает быть исключительной человеческой прерогативой.

Таким образом, главный вызов заключается не в техническом развитии ИИ, а в его гуманитарном обустройстве. Необходима интеграция технологического прогресса с системой человеческих ценностей, где развитие ИИ будет направляться этическими принципами и способствовать реализации фундаментальных человеческих прав и достоинства. Успех этой технологии будет определяться не ее техническим совершенством, а способностью служить устойчивому человеческому развитию и социальному прогрессу.

### **Список литературы:**

- 1.Skill factory media. Честные истории о карьере в IT // Искусственный интеллект: что это такое и как работает - URL: <https://www.blog.skillfactory.ru/iskusstvennyj-intellekt/> (дата обращения: 18.10.2025).
- 2.Stuart J. Russell and Peter Norvig. Artificial Intelligence: A Modern Approach, 4th US ed. Person. 2020. p. 1115.
- 3.ISO // Искусственный интеллект: Что это такое, как он работает и почему он важен - URL: [iso.org/ru/artificial-intelligence](https://www.iso.org/ru/artificial-intelligence) (дата обращения: 15.10.2025).

**Домбровская Наталия Вениаминовна**

старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 3350-0667

Nataliia Dombrovskaia

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ: ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПОЛУЧЕНИЯ КАЧЕСТВЕННЫХ ЗНАНИЙ**

**Аннотация.** В статье рассматривается развитие онлайн-образования в России и его растущая роль в современной системе обучения. Несмотря на удобство и доступность, онлайн-обучение сталкивается с проблемами неравного уровня цифровых навыков, качества образовательного контента и ограниченного доступа в отдалённых регионах. Российский рынок онлайн-образования продолжает расти, особенно в сфере дополнительного профессионального обучения и детских курсов. Всё больше компаний сотрудничают с образовательными платформами, создавая специальные программы и поддерживая развитие сотрудников. Однако остаются актуальными вопросы доступности и качества курсов. В заключение подчеркивается, что устойчивое развитие отрасли возможно при сочетании доступности и высокого уровня образования.

**Ключевые слова:** онлайн-образование; цифровые навыки; качество образовательного контента; доступность образования; развитие рынка онлайн-обучения.

## **ONLINE EDUCATION: ENSURING EQUAL OPPORTUNITIES FOR QUALITY LEARNING**

**Summary.** The article examines the rapid development of online education in Russia and its growing role in the modern educational system. Despite its accessibility and flexibility, online education faces challenges such as unequal digital skills, varying quality of courses, and limited access in remote regions. The Russian online education market continues to grow, especially in professional training and children's education. Employers increasingly cooperate with educational platforms to create specialized programs and support employee development. However, issues of affordability, internet access, and content quality remain pressing. The article concludes that combining accessibility and high-quality standards is key to the sustainable growth of Russia's online education sector.

**Keywords:** online education; digital skills; quality of educational content; accessibility of education; development of the online education market.

Онлайн-образование и дистанционное обучение стали важной составляющей современной образовательной системы, предоставляя широкие возможности для обучения и самосовершенствования. В России данная тенденция получила дополнительный импульс в последние годы, особенно в условиях пандемии COVID-19, когда многие учебные заведения перешли на дистанционный формат обучения.

Однако помимо преимуществ, удобства и доступности онлайн-образования существуют и значительные вызовы, связанные с качеством предоставляемых знаний, различным уровнем цифровых навыков как среди студентов, так и среди преподавательского состава, а также необходимостью обеспечения равных возможностей для всех желающих получить качественное образование независимо от географического расположения и финансовых возможностей.

Российский рынок онлайн-образования продолжает демонстрировать уверенный рост, несмотря на ряд вызовов, связанных с изменениями потребительских предпочтений и экономическим положением. Рассмотрим основные тенденции и статистику, касающиеся состояния рынка в 2024-2025 годах.

В 2024 году рынок онлайн-образования вырос на 19%, достигнув объёма в 145 миллиардов рублей. Основное увеличение произошло за счёт сегмента дополнительного профессионального образования, который занимает половину рынка (55%). [1] Количество студентов, обучающихся онлайн, за последние пять лет увеличилось в 2,6 раза, достигнув 8,1 млн человек. Онлайн-курсы прошли 994 тысячи студентов, что составляет 23% от общего числа обучающихся.

Наиболее популярными направлениями были программы, связанные с цифровизацией. Наибольшее распространение получили курсы по IT и смежным направлениям, занимающим 20% рынка. Особое внимание уделяется курсам по программированию, дизайну и управлению проектами. [2] Дети и подростки также активно обучаются онлайн. Детский сегмент онлайн-образования занимает вторую позицию по объёму рынка (29%) после дополнительного профобразования. Родители активно вкладываются в развитие своих детей, предпочитая онлайн-форматы для подготовки к экзаменам и олимпиадам. [1]

Трансформация рынка: пандемия COVID-19 привела к быстрому росту рынка онлайн-образования, однако в последующие годы темпы замедлились. В 2024 году рост составил 19%, что вдвое меньше предыдущего показателя (27%). Экономические факторы подобного явления также существуют. Так, высокие проценты по кредитам и ограничение банковской рассрочки оказали негативное влияние на рынок. Люди стали избегать инвестиционных покупок, предпочитая отложить обучение на будущее. Имеет место и изменение потребительских привычек: возник дефицит рабочих кадров, что усилило

интерес к дополнительным профессиональным программам и курсам переквалификации в этой сфере, проводимых, как правило, оффлайн.

Среди перспектив развития онлайн-образования можно выделить следующее. Ожидается формализация онлайн-образования: рынок стремится интегрироваться в систему официального образования, что открывает новые возможности для роста. Запланированная реформа системы высшего образования наверняка повысит интерес к онлайн-программам.

Среди вызовов в данной сфере можно назвать проблемы доступности. Некоторые категории населения (особенно люди старшего возраста и лица с ограниченными возможностями) испытывают трудности с доступом к качественным онлайн-курсам. Расширение спектра образовательных платформ и упрощение интерфейсов могли бы облегчить эту проблему. Также наблюдается некоторое снижение спроса на IT-курсы: несмотря на высокое внимание к этой сфере, недавние колебания на рынке труда вызвали сомнения в целесообразности вложений в обучение IT-специальностям. Начался поиск новых точек роста, таких как обучение рабочим профессиям и переподготовка кадров.

Российский рынок онлайн-образования продолжает демонстрировать положительный тренд, несмотря на уменьшение темпов роста. Постепенная интеграция онлайн-курсов в формальное образование и государственная поддержка способствуют устойчивому развитию отрасли. В ближайшей перспективе рынок ждёт дальнейшее расширение ассортимента курсов и совершенствование технологий обучения.

Вопрос индивидуальной доступности и качества образования в контексте онлайн-образования приобретает особую остроту в условиях современного российского рынка. Несмотря на бурный рост и прогресс технологий, качественные различия в доступе к знаниям сохраняются, причём причины носят как технические, так и социальные черты. Доступность образовательных программ различается по нескольким параметрам. Прежде всего, это цена программ. Высокая стоимость большинства качественных курсов ставит преграды для значительной части населения. Особенно это проявляется в провинции, где доходы существенно ниже столичных районов. Платёжеспособность населения определяет выбор потребителя, и даже бесплатные программы не всегда доступны, поскольку требуют времени и доступа к ресурсам, которые имеются далеко не у всех. Также существуют технические ограничения. Вопросы подключения к интернету, мощности устройств и качественной передачи данных остаются актуальными. Несмотря на существенное расширение покрытия интернетом, в отдалённых регионах и сельской местности качество соединения оставляет желать лучшего, что негативно сказывается на восприятии информации и результатах обучения.

Возникают и закономерные вопросы к качеству контента. Не все онлайн-курсы одинаково полезны и эффективны. Отсутствие строгих критериев оценки качества и сертификации курсов создаёт огромный разброс в уровне



предоставляемых знаний. Пользователи порой сталкиваются с некачественными материалами, устаревшими методами подачи информации и поверхностным изложением предмета. Часто авторы курсов переносят классический формат лекций и семинаров в онлайн-формат, игнорируя специфику удалённого обучения. Простое размещение записей лекций или вебинаров не гарантирует глубокое усвоение материала. Требуется специальная методика, адаптированная под дистанционное обучение, с элементами обратной связи, интерактивности и постоянным сопровождением студентов. Отсутствие личного контакта также является проблемой. Физическое присутствие преподавателя способствует лучшему пониманию материала и позволяет решать психологические и организационные вопросы, связанные с обучением. Онлайн-формат лишает студентов непосредственной поддержки, что вызывает опасения относительно глубины восприятия знаний. И ни в коем случае нельзя игнорировать тот факт, что онлайн-образование предъявляет высокие требования к самоконтролю и организованности, мотивированности.

Решить проблемы доступности и качества можно посредством комплексного подхода. Требуется облегчение доступности интернета. Программа развития цифровой инфраструктуры и подключение труднодоступных населённых пунктов к скоростному интернету должны быть приоритетом. Надо провести стандартизацию качества курсов. Нужно разработать чёткие критерии оценки образовательных программ, сертифицирующих онлайн-курсы, аналогичные существующим в традиционной системе образования. Это обеспечит доверие потребителей и защитит их права. Полезным будет и создание государственных платформ. Госучреждения могли бы выступить инициатором создания бесплатных или условно-бесплатных онлайн-курсов высокого качества, доступ к которым был бы открыт всем гражданам России. Также верным шагом будет пересмотр классических подходов к преподаванию, учитывая особенности онлайн-формата. Больше внимание стоит уделить визуализации материала, созданию интерактивных элементов, участию живых преподавателей в сессиях и регулярному контролю знаний студентов.

Существуют успешные модели онлайн-образования, доказавшие свою эффективность. Широко известны Skillbox и GeekBrains: Эти платформы предлагают высококачественные курсы по IT-специальностям, которые зарекомендовали себя высоким уровнем трудоустройства выпускников. Есть и открытые онлайн-курсы ведущих вузов: Высшая школа экономики и СПбГУ выпускают курсы, пользующиеся доверием и уважением у работодателей.

Таким образом, главная задача российского рынка онлайн-образования заключается в поиске оптимальных путей сочетания доступности и качества. Только в этом случае получится обеспечить полноценное удовлетворение потребностей всех слоёв населения в получении качественных знаний и навыков.

Совместные инициативы работодателей и образовательных платформ представляют собой важное направление развития рынка онлайн-образования. Эти инициативы возникают в ответ на постоянный дефицит квалифицированных кадров и необходимость повышения профессиональных навыков сотрудников. Рассмотрим подробнее несколько примеров таких совместных проектов и их влияние на рынок онлайн-образования.

Один из ключевых трендов в данной сфере – это совместное создание образовательных программ под конкретные запросы работодателей. Вместо стандартных курсов, работодатели заказывают образовательные программы, предназначенные для удовлетворения уникальных потребностей своих компаний. Это позволяет организациям готовить специалистов, обладающих необходимыми компетенциями и готовыми немедленно приступить к работе. «Сбербанк» совместно с образовательной платформой «Корпоративный университет Сбербанка» создали специализированные программы для подготовки специалистов в области финансов и цифровых технологий. Эти программы направлены на повышение квалификации сотрудников и привлечение новых специалистов.

Ряд компаний предлагает своим сотрудникам бесплатное или льготное прохождение курсов на образовательных платформах. Это мотивирует сотрудников к профессиональному развитию и уменьшает текучесть кадров. «Газпром», например, предлагает своим работникам возможность бесплатного обучения на платформе «Универсариум». Это позволяет сотрудникам постоянно обновлять свои знания и навыки, сохраняя конкурентоспособность компании.

Многие образовательные платформы предлагают выдачу сертификатов или дипломов, признанных крупными работодателями. Наличие таких документов повышает вероятность трудоустройства и усиливает доверие к образовательным программам. Онлайн-школа «Skillbox» выпускает сертифицированные курсы, одобренные такими крупными работодателями, как «Яндекс» и «Mail.ru». Это повышает востребованность выпускников на рынке труда.

Использование гибридных программ, сочетающих онлайн- и офлайн-компоненты, становится всё более распространённым решением. Такой подход позволяет сочетать удобство онлайн-формата с глубиной и качеством, присущими очному обучению. Например, Университет ИТМО совместно с онлайн-платформой «Яндекс Практикум» запустил программу «Web-разработка», которая сочетает онлайн-курсы с очными занятиями и практическими заданиями.

Многие крупные компании создают собственные образовательные платформы и академии, предоставляя сотрудникам возможность постоянного обучения и повышения квалификации.

Часто образовательные платформы сотрудничают с органами власти для создания государственных программ обучения и повышения квалификации.

Это позволяет усилить доступ к качественным образовательным материалам для широкой аудитории. Министерство науки и высшего образования России создало портал «Открытая наука», который предлагает бесплатные онлайн-курсы по различным научным дисциплинам. Эти курсы доступны любому желающему и помогают повысить научный уровень населения.

В ближайшей перспективе ожидается консолидация рынка онлайн-образования и появление новых игроков, предлагающих комбинированные форматы обучения, сочетающие онлайн и оффлайн компоненты. Введение образовательных программ в государственные школы и создание единой цифровой образовательной среды сделают онлайн-образование неотъемлемой частью традиционного образования. Тем не менее, существующие проблемы, такие как сложность привлечения квалифицированных преподавателей и недостаточность технической инфраструктуры, останутся ключевыми препятствиями для дальнейшего развития. Решение этих задач потребует скоординированных действий со стороны государства, бизнеса и образовательных учреждений.

Таким образом, рынок онлайн-образования в России продолжает демонстрировать устойчивый рост, несмотря на замедление темпов развития в последние годы. Внимание к качеству образования, индивидуализации обучения и соответствию требованиям рынка труда становится основой для дальнейшей эволюции этой отрасли.

### **Список литературы:**

1. Тренды онлайн-образования. Стоит ли открывать онлайн-школу в 2025. Сбер Бизнес live. 21 августа 2025. – Текст электронный – URL.: <https://sberbusiness.live/publications/trendi-rinka-onlain-obrazovaniya-2024-cto-nuzhno-znat-esli-vi-reshili-otkrit-onlain-shkolu> (Дата обращения: 03.11.2025)
2. Какие курсы самые востребованные в 2025 году. TenChat. 2025. – Текст электронный – URL.: <https://tenchat.ru/media/3260676-kakiye-kursy-samyeyevostrebovannyye-v-2025-top15-variantov-podborka> (Дата обращения: 03.11.2025)

**Домбровская Светлана Сергеевна**  
преподаватель  
Санкт-Петербургский музыкальный лицей  
SPIN-код: 3506-5173  
Svetlana Dombrovskaia  
Saint Petersburg State Musical Lyceum

## **МЕСТО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗОВСКОЙ СРЕДЕ**

**Аннотация.** В статье рассматривается значение патриотического воспитания студентов в вузах и его роль в формировании гражданских ценностей и национальной идентичности. Описываются основные направления воспитательной работы: духовно-нравственное, гражданско-патриотическое, историко-краеведческое, военно-патриотическое и спортивно-патриотическое. Отмечается использование современных технологий и творческих форм: социальных сетей, онлайн-проектов и студенческих инициатив. При этом выделяются проблемы: недостаток финансирования, отсутствие единой методики и формальный подход в ряде вузов. В статье подчёркивается необходимость обновления методов и сочетания традиционных и инновационных форм работы. Комплексный подход к патриотическому воспитанию позволит сделать его более эффективным и близким современным студентам.

**Ключевые слова:** патриотическое воспитание; гражданская ответственность; национальная идентичность; духовно-нравственные ценности; историческая память; современные технологии в воспитании.

## **THE ROLE OF PATRIOTIC EDUCATION IN UNIVERSITY ENVIRONMENTS**

**Summary.** The article explores the importance of patriotic education in universities and its role in shaping students' civic values and national identity. The author outlines key directions of this work: spiritual and moral, civic, historical and local studies, military-patriotic, and sports-patriotic education. The use of modern technologies and creative formats, such as social media, online projects, and student initiatives, is emphasized. However, challenges remain, including lack of funding, absence of unified methodology, and the formal nature of some activities. The article stresses the need to modernize approaches by combining traditional and innovative methods. A comprehensive system of patriotic education can make it more engaging and relevant for today's students.

**Keywords:** patriotic education; civic responsibility; national identity; spiritual and moral values; historical memory; modern technologies in education.

Патриотическое воспитание играет центральную роль в формировании гармоничной личности и гражданских ценностей у студенчества. Оно

направлено на воспитание любви к родине, уважения к историческим корням и культурной идентичности, что формирует ответственное отношение к будущему страны. Рассмотрим подробнее значение и современные подходы к патриотическому воспитанию в вузах.

Патриотическое воспитание в вузах имеет огромное значение для формирования гармонически развитой личности, способной осознанно относиться к судьбе своей страны и ответственно исполнять гражданский долг. В вузах патриотическое воспитание призвано формировать базовые понятия и убеждения, лежащие в основе гражданской ответственности и любви к Отечеству. Эти ценности закладывают фундамент для сознательного отношения к обязанностям гражданина, способствуют укреплению чувства гордости за принадлежность к народу и государству. Любовь к родине и осознание своей причастности к судьбам страны мотивируют студентов проявлять активность в решении социальных и государственных задач. Патриотическое воспитание помогает предотвратить возникновение националистических настроений и негативных стереотипов, формируя правильное понимание исторического прошлого и настоящего. Патриотическое воспитание способствует объединению общества на основе общих целей и ценностей. Вузовская среда позволяет укрепить единство поколений, преодолеть разногласия и конфликты, вызванные различными социальными и этническими группами.

Это действительно важно, ведь сильная идентичность укрепляет устойчивость общества перед внутренними и внешними угрозами, восхищение историей и культурой России порождает чувство гордости и уверенности в силах страны, способствуя позитивному восприятию её места в мировом сообществе. Патриотическое воспитание формирует такие качества, как ответственность, честность, справедливость, мужество и готовность прийти на помощь. Эти качества необходимы для построения сильного и надежного общества, готового противостоять любым испытаниям, ведь студенческая молодёжь – это будущий костяк общества, который будет отвечать за судьбу страны. Патриотическое воспитание готовит их к выполнению этих задач. Моральные качества и внутренний стержень формируются именно в вузах, где создаётся прочный фундамент для последующей жизни и профессиональной деятельности.

Патриотическое воспитание неразрывно связано с сохранением исторической памяти. Оно напоминает студентам о подвигах предыдущих поколений, подчёркивает важность исторической справедливости и неприятия фальсификации истории. Молодёжь должна понимать и помнить великие победы и трагедии своей страны, извлекая уроки из прошлого, восстановление исторической истины защищает национальную идентичность и предотвращает попытки переписывания истории. Патриотическое воспитание обогащает студентов важными духовно-нравственными принципами, такими как честь, достоинство, вера и сострадание. В условиях быстро меняющегося мира важно

сохранять традиционные ценности, способные противодействовать разрушительному воздействию глобализации и стандартизации, обязательное нравственное воспитание дополняет профессионализм, создавая цельную личность, способную приносить пользу обществу. Также студенты осознают важность своей профессии для общества и своей страны, что мотивирует их к усердию и высоким достижениям.

Патриотическое воспитание в вузах охватывает несколько ключевых направлений, направленных на формирование патриотических ценностей и гражданственности у студентов.

Духовно-нравственное направление способствует формированию у студентов духовной культуры, ценностей, убеждений и норм поведения, связанных с любовью к родине, традициям и культурному наследию. В рамках данного направления происходит проведение специальных курсов и мероприятий, посвящённых духовным основам патриотизма. Эти мероприятия помогают интерпретации произведений русской литературы и искусства., ознакомлению с религиозной жизнью.

Гражданско-патриотическое воспитание направлено на воспитание гражданской ответственности, правовой грамотности и уважения к Конституции и законам страны. Проводятся встречи с ветеранами, военнослужащими и деятелями культуры, даётся разъяснение правовых аспектов гражданства и обороны страны. По данным Министерства образования, в 2025 году около 70% студентов участвуют в патриотических мероприятиях, таких как торжественные митинги, возложения цветов и посещение мемориалов.

Историко-краеведческое направление – это изучение истории своей страны, региона и малой родины, формирование чувства гордости за прошлое и осознание ответственности за будущее. Организуются экспедиции и краеведческие туры, изучение архивных документов, написание рефератов и статей о событиях и людях родного края.

Военно-патриотическое направление – это, прежде всего, начальная подготовка к военной службе, воспитание готовности защищать родину.

Спортивно-патриотическое направление – это пропаганда здорового образа жизни, развитие физических качеств и формирование спортивного духа, в рамках данного направления проводится организация спортивных соревнований, секций и марафонов, приуроченных к памятным датам и праздникам. В 2025 году зафиксировано участие более 60% студентов в спортивных мероприятиях патриотической направленности, включая фестивали и праздники спорта. [1]

Патриотическое воспитание в вузах играет ключевую роль в формировании личности, способной служить интересам своей страны и общества. Внедрение различных направлений воспитания позволяет студентам осознать свою роль в истории и настоящем России, воспитывая чувство гордости и ответственности за её будущее.

Современная практика патриотического воспитания в вузах направлена на комплексное развитие личности студентов, формирование у них глубоких патриотических чувств, гражданской ответственности и приверженности национальным ценностям. Рассмотрим подробнее современные подходы и конкретные примеры их реализации.

Творческо-эстетическое направление тоже интересно. Происходит развитие художественного творчества, воспитание красоты и гармонии через искусство. Театральные постановки, концерты и выставки картин, выполненные студентами, служат мощным способом выразить любовь к родине.

Использование современных технологий для повышения эффективности патриотического воспитания абсолютно правильно применяется в ряде вузов. Вузы активно используют соцсети и видеоплатформы для трансляции патриотических фильмов, документальных сериалов и видеоклипов. Санкт-Петербургский государственный университет ведёт собственный YouTube-канал «История России глазами студентов», где выкладывает фильмы, снятые студентами. Современные виртуальные экскурсии позволяют студентам посещать исторические памятники и достопримечательности России, не выходя из дома.

Современная практика патриотического воспитания в вузах разнообразна и многогранна. Вузы активно задействуют различные формы и методы, направленные на формирование у студентов глубоких патриотических чувств, гражданской ответственности и уважения к истории и культуре России. Благодаря этим практикам формируется новое поколение студентов, способных достойно представлять свою страну и быть активными гражданами.

Многие студенты положительно отзываются о патриотическом воспитании в вузах, считая его полезным и нужным элементом образования. Однако, около 20% студентов отмечают недостатки в формах и методах патриотического воспитания, говоря о вынужденном характере участия в мероприятиях и отсутствии систематичности в подходе. [2]

Трудности и вызовы, с которыми сталкиваются вузы при осуществлении патриотического воспитания, связаны с множеством факторов, затрагивающих разные аспекты образовательной и воспитательной деятельности. Рассмотрим подробнее эти проблемы и возможные способы их преодоления. Многим вузам недостаёт финансовых средств и материально-технического оснащения для проведения патриотических мероприятий, приобретения специального оборудования и организации путешествий. Возможно объединение усилий с государственными и муниципальными органами, привлечение спонсорских средств и грантовых программ, а также создание партнёрских соглашений с бизнесом и общественными организациями.

Отсутствие единого стандарта и методики также создаёт трудности. Отсутствие общепринятого метода патриотического воспитания приводит к фрагментарности и несогласованности подходов, затрудняя формирование

комплексной системы. Введение обязательных курсов и модулей по патриотическому воспитанию, разработка унифицированных программ и методических пособий, содействие проведению всероссийских конкурсов и смотров патриотических проектов может помочь.

Принудительный характер мероприятий очень сильно вредит патриотическому воспитанию, выхолащивая саму его суть. В ряде вузов участие в патриотических мероприятиях носит формальный характер, это заставляет студентов чувствовать принуждение и ведёт к потере интереса. Крайне необходимо сделать участие добровольным, но мотивирующим, организовать конкурсы, премии и гранты для студентов, принимающих активное участие в патриотических инициативах. При этом проблема принудительности усиливается тем, что современные молодые люди в принципе часто воспринимают патриотизм как абстрактное понятие, слабо ассоциируемое с повседневной жизнью.

Осуществлять патриотическое воспитание необходимо на основе объективного анализа исторических событий, широкого диапазона мнений и культурологических подходов, развивать критическое мышление и способность оценивать исторические явления. Несоответствие патриотического воспитания современным реалиям также опасно. Традиционные формы патриотического воспитания часто оказываются архаичными, недостаточно интересными и актуальными для современных студентов, предпочитающих цифровые и интерактивные форматы. Надо бы чаще использовать современные технологии и цифровые платформы для привлечения внимания студентов, создав интерактивные квесты, виртуальные путешествия и документальные фильмы.

Осуществление патриотического воспитания в вузах сталкивается с многочисленными трудностями и вызовами, которые требуют внимательного и творческого подхода. Решением этих проблем может стать разумное сочетание классических и современных методов, привлечение общественности и государства, а также постоянное обновление образовательных программ и мероприятий. Рассматривая потенциал улучшения практики патриотического воспитания в вузах, необходимо учесть ряд важных аспектов, которые могут способствовать более эффективному и действенному осуществлению этой задачи.

Реализовав хотя бы предлагаемые меры, вузы уже смогут повысить эффективность и результативность патриотического воспитания, сделав его более интересным, доступным и значимым для студентов. Это позволит сформировать поколение граждан, искренне привязанных к своей стране и готовым защищать её интересы и традиции. Патриотическое воспитание в вузах играет важную роль в формировании полноценной личности, готовой вносить вклад в развитие и процветание своей страны. Современные подходы требуют комплексного подхода, основанного на взаимодействии всех субъектов образовательного пространства и учете особенностей современной молодёжной аудитории.



### **Список литературы:**

1. В 2025 году в России пройдет более 150 мероприятий по патриотическому воспитанию. Постньюс. 30 апреля 2025 г. – Текст электронный – URL.: <https://postnews.ru/n/36731> (Дата обращения: 02.11.2025)
2. Коган Е.А. Отношение студентов к патриотическому воспитанию в вузе. Человеческий капитал. № 4 (148) 2021. – Текст электронный – URL.: [https://humancapital.su/wp-content/uploads/2021/04/202104\\_p203-210.pdf](https://humancapital.su/wp-content/uploads/2021/04/202104_p203-210.pdf) (Дата обращения: 02.11.2025)

**Домбровский Роман Юрьевич**

преподаватель истории

Нижнетагильский филиал «Свердловский областной медицинский колледж»

Roman Dombrovskii

Nizhny Tagil branch of the Sverdlovsk Regional Medical College

## **ПРАКТИКА НАГРАЖДЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН МЕДАЛЯМИ «ЗА БОЕВЫЕ ЗАСЛУГИ» В ГОДЫ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ**

**Аннотация:** Данная статья посвящена установлению сведений об иностранцах - кавалерах советских медалей «За боевые заслуги». Особое внимание уделено вопросам архивного поиска, работы с историческими источниками, проверки и подтверждению сведений о награждениях на основе архивных документов и материалов фалеристики. Впервые составлен список на 231 кавалера - иностранца, награжденного в годы Второй Мировой войны.

**Ключевые слова:** архивный, учетная карточка, иностранный, удостоверение, медаль, боевые заслуги, приказ, кавалер.

## **PRACTICE OF AWARDING FOREIGN CITIZENS WITH MEDALS FOR MILITARY DISTINCTIONS DURING THE SECOND WORLD WAR**

**Summary:** This article is devoted to establishing information about foreigners who were awarded the Soviet Medal for Military Merit. Special attention is paid to archival research, working with historical sources, and verifying and confirming information about awards based on archival documents and materials from the field of phaleristics. For the first time, a list of 231 foreign recipients of the Medal for Military Merit during World War II has been compiled.

**Keywords:** archival, record card, foreign, certificate, medal, military merit, order, recipient.

Период Второй Мировой войны был богат на награждения полководцев и старших офицеров наградами армий союзников по антигитлеровской коалиции, а также граждан сформированных на территории СССР национальных воинских формирований (Польша, Чехословакия, Франция, Румыния, Болгария, Югославия) [4, с.64-68]. Точно так же, советскими медалями Ушакова награждали иностранцев - участников Северных конвоев, а участников совместных операций против немцев и японцев - различными советскими орденами Красной Звезды, Славы 3 степени, Отечественной войны 1 и 2 степени, Красного Знамени, флотоводческими и полководческими орденами.

В данной статье мы рассмотрим практику награждения иностранцев медалями «За боевые заслуги», которая была самой массовой боевой медалью СССР. Только за время Великой Отечественной войны было совершено

3381978 награждений. Всего же на 1995 год, медалью «За боевые заслуги» было произведено 5210078 награждений [3].

Анализ Д.В. Шуняковым и В.В. Запарием хранящихся в ГАРФ Указов ПВС СССР постановлений ЦИК о награждении иностранных граждан указывают, что самой распространённой для награждения медалей была «За боевые заслуги» (514 награждений (52 %)). Первые награждения иностранцев были проведены в 1943 году и составили 81 человека, в 1944 г. – 98 человек и в 1945 г. – 335 чел. [4, с.68 - 69]. Также авторы приводят сведения о количестве иностранцев, награжденных медалями СССР (США – 76, Великобритания – 29, Чехословакия – 207, Польша – 44, Монголия – 83, Югославия – 75).

Электронная база данных «Память народа» ЦАМО РФ [2] позволяет установить награжденных иностранцев и, найдя наградные листы и представления на награждения, выяснить за какой конкретный подвиг награжден военнослужащий. Раздел «награждения иностранцев» содержит в себе 7210 документов, которые были просмотрены. Полученные материалы серьезно дополняют и уточняют статистические сведения, собранные предыдущими исследователями.

В ходе поиска, были выявлены два одиночных награждения на испанца и китайца:

- Руис Аро Мануэль, 1913 г.р. Род. Гранада, Испания. Ст. лейтенант, инструктор 1581 отд. батальона минеров 56 армии. Приказом 03/н от 31.03.1942 по 56 Армии, награжден медалью №32898. Временное удостоверение №19844.
- Ван – Цзин – Тан, 1901 г.р. Род. Китай. Рядовой, повозочный 882 сп 290 сд. Приказом 058/н от 04.12.1943 г. по 882 сп Западного Фронта награжден медалью (номер награды в учетной карточке награжденного не указан, т.к. награда не была вручена из-за того, что прекратил проживание по прописке Мытищинского района Москвы и был демобилизован 12.1945 г.)

Массово награждались медалью «За боевые заслуги» болгары, румыны, югославы, монголы и американцы.

Особый интерес вызывают учетные карточки награжденных граждан Монгольской Народной Республики (МНР). В них кроме ФИО, названия награды и даты Указа ПВС СССР 06.07.1946 г.; больше никакие строки не заполнены. У награжденных орденами, номера орденов вписаны, исходя из этого можно предположить, что награжденным были вручены безномерные медали. Перечислим 82 награжденных медалью «За боевые заслуги» по МНР, представив их по алфавиту и в порядке старшинства:

- Капитан Гамбжабын Санжмитаб.
- Капитан ветеринарной службы Шархугин Пурубжал.
- Старшие лейтенанты Бадмин Самбу, Данзангин Дорлиг, Ролжингин Лодорь, Сономин Чой-Сурун.
- Лейтенанты Адегин Дащэрэн, Нингрин Гуржаб, Сономпилин Оидоб.
- Младшие лейтенанты Борху Дондок, Эрэнчин-Догин Загд.
- Старшины Гончигин Бато-Очир, Данзансамбу Гомбо.

- Старшие сержанты Балбжирин Шараб, Данзак Дорж, Дашкима Доржичотов, Долхадшев Кого, Жамсарангин Дамдин Сурун, Мухархын Намдан, Онигайн Тарви, Сампилай Лубсангомб, Цогдэлгэрей Цэгмит, Чрисрон Шарап.

- Сержанты Бадархын Дамбарабта, Баир Магна Чойсурун, Баяр Ходонгоо, Готобой Гоба, Манлай Норовсамбу, Намсарайжабын Самбар, Чимитдоржин Даш Зэгб.

- Младшие сержанты Данзан Доржи, Дашким Аюрза, Лхагвадинов Дучамын, Цедендамбагин Чимитсурун, Цендеюш Иринцен, Цэндин Табхай.

- Цирики (рядовые) Арбачадин Дампил, Арилдин Арабсал, Аюрзан Яшма, Басенху Даук, Батнасангин Самбушараб, Батрин Буран, Буд-Осор, Бужид Доржи, Бунягин Даба, Голон-Дан, Гомбин Мижит, Гомботабын Зундь, Гэндэнгин Бустэйху, Дамдинжабин Цымжит, Дендиб Тавр, Джам-Саран, Дорж Ням, Дулма Жамно, Жадамбин Даш, Жамьян Цеден, Жигмидын Барав, Загд Дендов, Зундын Домбов, Куной Тумэн, Лосол Шагдар, Лхабусурунгин Хорио, Лхундубын Сабжиттаян, Люват Бигержав, Нацгин – Церен, Очербат Сурен, Очирнэрни Магаер, Пуныгын Даба Самбу, Самдай Церин, Сампилин Эдишне, Сангагин Цэндэ, Сандик Далибэ, Сухын Сэндэ, Сынкшаров Бурун, Сэржилин Мендбаяр, Тугэдин Батор, Уцшин Дамб, Химитх Дамбрь, Ховдин Жугдур, Шарав Шагдар, Шиядоржин Дуйнкурдорж.

Ряд военнослужащих, награжденных за бои с японцами по Забайкальско-Амурскому ВО по Указу ПВС СССР 204/12 от 06.07.1946 г., у которых награда вручена, номер медали не указан, имеют дополнительные учетные карточки награжденного с подробным описанием. Например, Лхагбусурунгин Хорио, 1923 г.р. Халх по национальности, член МНРП. Цирик, связист взвода связи 1 кав. полка 6 кав. дивизии Армии МНР. Лхундубын Сабжиттаян, 1921 г.р. Халх по национальности, беспартийный. В Красной Армии с 1941 г. Цирик, минометчик эскадрона 15 кавалерийского полка 6 кав. дивизии Армии МНР.

Также 03.10.1985 года безномерная медаль вместе с удостоверением была выслана в Управление внешних сношений МО СССР для передачи военному атташе при посольстве СССР в МНР. По Указу ПВС СССР от 06.07.1946 г. этой медалью был награжден Даш Жадамбагийн – награда, наконец, нашла героя.

Югославы, удостоенные медали «За боевые заслуги» по Указу ПВС СССР от 15.10.1945 года, также в учетных карточках кроме ФИО и звания, больше никаких отметок (в т. ч. о вручении) не имеют. Офицеры Югославской армии удостоились награждения орденами Красной Звезды. Медалью «За боевые заслуги» награждены только 74 рядовых: Арнаутовски Иордан, Асич Иосип, Белич Милка, Белич Радован, Благоевич М. Драголюб, Божич Миленко, Божич Л. Райко, Бостовац Дж. Милан, Бошкот Боже, Брикич Крете Анже, Верховец А. Людвиг, Веселинович П. Милош, Врутич Анте, Грдович Бартул, Дамяни Антон, Добриевич Райко, Драгоевич М. Стево, Драже Анте, Илич Мило, Индич Л. Лазар, Иованич Анджелк, Иович Богдан, Иосич Бор, Карелич Райко, Куцман Г. Владо, Ковалевич Б. Радован, Ковалевич Радован, Ковачец Иван, Коич Мирко, Корач Слободан, Косанович Джуро, Кртиниц М. Божо,

Кунич Душан, Лончар Дж. Здравко, Маринкович Джуро, Марич Н. Джуро, Марич Радован Спасое, Марич Спасое, Мартинович Божидар, Марьянович Воин, Матиевич Иовиц, Мацута П. Стеван, Маринич Борислав, Мишкович Борислав, Мушняк Степан, Павич Анте, Першин Анте, Пишевич Стево, Плечаш Иво, Погаен Ф. Иоже, Попович Радован, Проданович Богдан, Реков Елка, Рунич В. Драган, Русич Никола, Сеуцлич Душан, Сикмен Бож, Спикич И. Илья, Станишевич Драган, Степанович Р. Нико, Суботиц Цветко, Тамарья Катица, Фрганн Перо, Хрнез Раде, Хрняк Мане, Цвиткович Милан, Челич Радомир, Чига О. Никола, Шеврегия М. Мате, Шест Бранко, Шешель Мирко, Штрикал Сречко, Юрас Марин, Янич Слободан.

По сведениям специалистов по фалеристике, медали «За боевые заслуги», начиная с номера 1930100 по номер 1930136, - были переданы для награждения румынских солдат и офицеров 1-й Румынской добровольческой пехотной Дебреценской дивизии им. Тудора Владимиреску [1]. Таким образом, награждены 37 румын. Однако, в Электронной базе данных «Память народа» ЦАМО РФ в разделе «награждения иностранцев» никто из них не отражен.

В учетной карточке награжденного ефрейтора пулеметчика 11 пехотной дивизии 1-ой Болгарской Армии Абдирманова Сюлемана Шерифова, 1921 г.р. сделана пометка: «всего – 177 чел.» Однако, в самом Приказе 0129/н от 17.05.1945 г. по Военному Совету 3-го Украинского фронта в списке награжденных данной медалью 40 человек. То, есть, 177 болгар были награждены разными наградами и только 40 из них награждены медалью.

Перечислим, сгруппировав по званиям, этих представителей при Болгарской Военной Миссии при 3-м Украинском фронте:

- военный чиновник Бочев Крума Георгиев.
- кандидат-офицера Милодинов Костодин Михайлов;
- подофицер Петлев Теофил Дмитров;
- кандидаты-подофицера Бойчев Иван Стефанов, Ганев Христо Пеев, Дедев Георги Стайков, Димов Ангел Тошев, Каракочев Методий Николов, Кирев Хиро Симеонов, Коркински Стоян Юрданов, Костов Стоян Живков, Марков Жеко Панайотов, Мирков Дмитр Георгиев, Митев Иордан Донев, Наумов Георгий Иванов, Петров Андрей Георгиев, Попов Кирилл Страхилов, Стойков Коло Динев, Юрданов Стефан Николов;
- подпоручик Бакарджиев Филипп Лазорев;
- фельдфебель Анто Еоян Илиев;
- ефрейторы Абдирманов Сюлеман Шерифов, Атанасов Атанас Костоудинов, Георгиев Иван Костадинов, Колев Никола Пенков, Куртиев Георгий Петков, Лазаров Георгий Костадинов, Милошвели Петр Георгиев, Начев Иван Атанасов, Рачев Рачо Цветков, Саботинов Саботин Иорданов, Талев Иван Дмитров;
- рядовые Алексеев Алексей Тодоров, Артинов Енчо Данайлов, Иванов Сава Панков, Иванов Христо Методиев, Котев Иван Борисов, Крестанов Демиртер Митров, Сазов Павел Павлов, Цонев Цветан Христов.

Указ ПВС СССР 222/317 от 10.08.1945 г. о награждении по 1 Армейскому Чехословацкому корпусу содержит 104 фамилии и имена солдат и офицеров Чехословацкой армии. Десятник, командир взвода саперов саперного батальона Янак Антон Вячеславович, 1925 г.р., награжден медалью №2551142 «За разминирование 100 противотанковых мин без потерь в подразделении».

Также в период с марта 1944 по март 1947 года были награждены номерными медалями 108 военнослужащих армии США и 29 человек Британской армии различных званий от полковника до рядового.

Таким образом, установлены сведения о награждении 486 иностранцев медалью «За боевые заслуги». Представители прочих национальностей союзнических армий и частей чаще награждались в годы Второй Мировой войны прочими наградами СССР от медали «За отвагу» вплоть до ордена «Победа». Ряд иностранцев, например монголы и вьетнамцы, вновь были награждены советской медалью «За боевые заслуги» лишь спустя несколько десятилетий за совместное участие во Второй мировой и локальной войнах.

### **Список литературы:**

1. Базы данных наград СССР и РФ. Форум Фалеристика. - Режим доступа: URL: <https://forum.faleristika.info/viewtopic.php?f=979&t=1061225> (дата обращения: 28.10.2025).
2. Единая электронная база данных «Память Народа». ЦАМО РФ. - Режим доступа: URL: <https://pamyat-naroda.ru> (дата обращения: 28.10.2025).
3. Медаль «За боевые заслуги». Мондвор. - Режим доступа: <https://mondvor.narod.ru/MBz.html> (дата обращения: 28.10.2025).
4. Шуняков В.Д., Запарий В.В. Награждение граждан иностранных государств советскими орденами и медалями в годы Великой Отечественной войны (1941 – 1945) // Вестник ЮУрГУ. Серия «Социально-гуманитарные науки». – 2017. - №17. С.64-71.

**Домбровский Роман Юрьевич**

преподаватель истории

Нижнетагильский филиал «Свердловский областной медицинский колледж»

Roman Dombrovskii

Nizhny Tagil branch of the Sverdlovsk Regional Medical College

## **СВЕДЕНИЯ О НАГРАЖДЕНИИ ГРАЖДАН БРИТАНСКОЙ ИМПЕРИИ СОВЕТСКИМИ МЕДАЛЯМИ «ЗА БОЕВЫЕ ЗАСЛУГИ» В ГОДЫ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ**

**Аннотация:** Статья посвящена вопросам установления сведений о гражданах Британской империи, ставших кавалерами советских медалей «За боевые заслуги» в годы Второй Мировой войны. Освящены вопросам практики союзных награждений, архивного поиска наградных документов и работы с историческими источниками. В статье приводится составленный список на 29 британцев, награжденных медалью «За боевые заслуги».

**Ключевые слова:** боевые заслуги, награда, россияка, британец, архивный, медаль, указ, кавалер, фалеристика, база данных.

## **INFORMATION ON THE AWARDING OF BRITISH EMPIRE CITIZENS WITH SOVIET MEDALS FOR BATTLE DEFEATS DURING THE SECOND WORLD WAR**

**Summary:** The article is devoted to the establishment of information about the citizens of the British Empire who became recipients of the Soviet Medal for Military Merit during the Second World War. It focuses on the practice of allied awards, archival research of award documents, and working with historical sources. The article provides a list of 29 British citizens who were awarded the Medal for Military Merit.

**Keywords:** military merit, award, Russian studies, British citizen, archival research, medal, decree, recipient, faleristics, a database.

Среди разнообразных разделов фалеристики, особое место занимает «россияка». Современное учебное пособие по вспомогательным историческим дисциплинам дает такое определение: «все иностранные награды, знаки, жетоны, имеющие отношение к истории России, - это россияка». [1, с.52] Авторы специально выделяют именно иностранные награды. Однако, любой иностранец (например, англичанин), награжденный российской наградой у себя на родине будет рассматриваться также как «награжденный тем, что связано с историей России» [1, с.51], то есть относящийся к россияке, а не к британнике (Britannica). По этому, в данной статье под россиякой автор будет понимать раздел фалеристики, не только рассматривающий награждения российских и

советских граждан и организаций иностранными наградами, но также и награждения иностранцев наградами Российской Империи, СССР и РФ.

В период Второй Мировой войны были достаточно распространены взаимные награждения полководцев и старших офицеров наградами армий союзников по антигитлеровской коалиции. В рамках этой практики по отдельным Указам Президиума Верховного Совета Союза СССР и Приказам по войскам советские награды вручали иностранцам непосредственно или через посольства, которым награды передавались для вручения (например, британцам – через посла СССР в Великобритании И.И. Майского).

165 граждан Великобритании [6, с.67] и входивших в состав Британской империи Австралии, Канады, Новой Зеландии и Британской Индии были удостоены советских наград, как свидетельство признательности за их заслуги и память о совместном ратном труде и братстве по оружию в период 1941 – 1945 годов.

Британцы хранили данные награды, дорожили ими. Исключением стал прецедент возвращения в 1969 году «в связи с событиями в Чехословакии» ордена Отечественной войны 1 степени №53155 подполковником Британской армии Свэнном Д. К.Т., которым он был ранее награжден по Указу ПВС СССР от 21.03.1944 г. [5]

В специальной литературе и в массовых СМИ имеется достаточно информации о награждении британцев полководческими наградами СССР. Например, общеизвестно награждение в числе 5 иностранцев британского фельдмаршала Б. Монтгомери орденом «Победа». Специалисты по фалеристике знают о вручении орденов Суворова 3 степени Вице-адмиралу Британского ВМФ Сэру Р. Л. Бэрнетт, Бригадиру Британской армии А. Д. Уорд и Вице-маршалу авиации Британских ВВС В. Ф. Диксону, а также о награждении орденами Кутузова 3 степени капитана Королевского Индийского Военно-Морского Резерва Р. А. Мельхьюиш, Бригадира Британской армии Ф. Г. Р. Маклин и Вице-маршала авиации Британских ВВС Ф. Л. Хоппс.

При этом, Учетные карточки высших офицеров и анкетные данные, содержащиеся в них, никак не раскрывают детали, за что именно награждены кавалеры. Только формулировки Указов ПВС СССР помогают в этом разобраться. Например, фельдмаршал, Главнокомандующий союзными войсками на Средиземноморском театре военных действий сэр Александр Гарольд Руперт Леофрик Джордж, награжденный орденом Суворова 1 степени №102 с формулировкой: «за выдающуюся военную деятельность и отличное руководство боевыми операциями в борьбе с общим врагом СССР и Великобритании – гитлеровской Германией». [4, с.45]

В то же время, практически полностью отсутствуют упоминания о награждении британцев самой массовой боевой медалью СССР - медалью «За боевые заслуги». Попробуем в настоящей статье заполнить данный пробел.

К сожалению, существует минимальное количество источников, на которые можно опираться. Это 2 публикации со списком награжденных в



советской печати в газете «Известия», архивные документы ЦАМО (оцифрованная общедоступная Электронная база данных «Память народа» с Указами ПВС СССР о награждениях и разделом «награждения иностранцев»).

Раздел «награждения иностранцев» ЦАМО РФ [2] содержит в себе 7210 документов, которые были просмотрены. К сожалению, сведения, содержащиеся в сотне документов, касающаяся награжденных по Англии, повторяют материалы Указов ПВС СССР и ничуть не дополняют их. В англоязычном сегменте Интернета нет даже упоминаний о награждении британцев медалями СССР «За боевые заслуги». По фамильный поиск в сети Интернет по каждому награжденному на русском и английском языках также не принес результатов.

Историки Шуняков Д.В. и Запарий В.В. проанализировали Указы ПВС СССР и постановления ЦИК, хранящиеся в ГАРФ о награждении иностранных граждан и в своей работе привели сведения о количестве награжденных: 29 человек по Великобритании [6, с.68 - 69]. Наши данные сходятся с этой цифрой.

Указом Президиума ВС СССР 216/408 от 21 марта 1944 года 83 человека личного состава Британской армии, Королевских ВВС и ВМФ были награждены орденами и медалями СССР, в т. ч. 24 человека - медалями «За боевые заслуги» [3, с. 1]. Формулировка награждения гласила: «За выдающуюся военную деятельность, обеспечившую успех операций англо-американских войск в Северной Африке и Италии в борьбе против гитлеровской Германии, общего врага СССР и Великобритании, и за проявленные при этом мужество и храбрость». [7, с.2-5]

Публикация списка награжденных иностранцев на первой полосе газеты «Известия» от 22.03.1944 г. позволяет дополнить список из Указа ПВС СССР от 21.03.1944 г. указанием принадлежности военнослужащих к определенному роду войск (6 – по ВМФ, 8 – по ВВС и 10 – по армии):

Брандрет С. Сержант Британской армии.

Вокинс Ф.Г. Главный сигнальщик Британского ВМФ.

Джонс Г. Старшина 2 статьи Британского ВМФ.

Диксон Дж. Г. Старший лейтенант авиации Австралийских ВВС.

Кенрайт Б.Р. Старший лейтенант авиации Британских Королевских ВВС

Клэйпол Э. Матрос 1 статьи Британского ВМФ.

Козенс Г.И. Бригадир Авиации Британских Королевских ВВС.

Кокс Э. Б. Матрос 1 статьи Британского ВМФ.

Краучер Л.Э. Старший сержант Британских Королевских ВВС.

Крейн К. В.Р. Лейтенант Британской армии.

Кэмпбелл Э. Сержант Британских Королевских ВВС.

Пенни Г.Э. Ефрейтор артиллерии Британской армии.

Ридди М.А. Старшина Британских Королевских ВВС

Ротон В.Г. Капрал Британских Королевских ВВС.

Смейл Г.Э. Капрал Британских Королевских ВВС.

Стюарт Дж. С. Капрал Британской армии.

Толэнд Дж. Фузилер Британской армии.  
Трайб Э. Р.Г. Лейтенант Британского ВМФ.  
Уокер Дж. М. Сержант Британской армии.  
Фольконер Дж. А. Капитан Британской армии.  
Хантер Э. Д.Н. Майор Британской армии.  
Хикмэн С. К.Б. Лейтенант Британского ВМФ.  
Шарман Э. Старшина 2 статьи Британского ВМФ.  
Энджельбек Дж. Р. Лейтенант Британского ВМФ.

Еще одним Указом Президиума ВС СССР 216/409 от 21 марта 1944 года [8, с.2.] были награждены 15 англичан, из которых 5 офицеров и матросов торгового флота Великобритании были отмечены медалью «За боевые заслуги» с формулировкой: «за доблесть и мужество, проявленное при доставке вооружения из Англии в СССР» [2]. По фамильно перечислим их:

Аркьюхарт Дж. В. Третий офицер.  
Грэй А. Четвертый офицер механик.  
Кэмпбелл П. Боцман.  
Смит Т. Главный буфетчик.  
Уоллес Г.А. Младший офицер-механик.

Из общего количества 144 тысяч моряков торгового флота Великобритании на 1945 год (за исключением погибших), количество награжденных советскими наградами составляет 0,0101%, а количество награжденных данной медалью – 0,0033%. В процентном соотношении, из общего количества награжденных британцев, выделяются 17,24% – по торговому флоту, 20,69% – по ВМФ, 27,58% – по ВВС и 34,48% – по армии.

К большому сожалению, на данный момент отсутствуют документы о представлениях к награждениям в базе данных «Память народа» с описанием конкретного подвига или заслуг; обнародован только перечень награжденных. Есть надежда, что со временем, оцифрованные документы будут размещены и станут доступны, что позволит понять, за какие именно заслуги награждали данной медалью военнослужащих Британской армии, Королевских ВВС и ВМФ в тот важный для двух держав исторический период, когда они были не противниками, а союзниками.

### **Список литературы:**

- 1.Володихин Д.М., Сидельников А.А., Тренихин М.М. Вспомогательные исторические дисциплины: нумизматика и фалеристика. Учебное пособие. - М.: Снежный Ком, 2025. - 190 с.
- 2.Горбуров Е., Горбуров К. О награждении граждан СССР британскими орденами и медалями и британских подданных – советскими знаками отличия в годы Второй Мировой войны. - Режим доступа: <https://ok.ru/myvseotrya/topic/68717703850921> (дата обращения: 28.10.2025).
- 3.Известия. - № 69. – 22 марта. – 1944. – С. 1.

4. Кавалеры ордена Суворова I степени. Под. Ред. М.Е. Мельникова. – Владивосток: Русский Остров, 2014. – 342 с.
5. Свэн Д. К.Т. Подполковник. Учетная карточка награжденного. Картотека иностранных наград. Ящик 038. С.3683. ЕЭБД «Память Народа». - Режим доступа: <https://pamyat-naroda.ru> (дата обращения: 28.10.2025).
6. Шуняков В.Д., Запарий В.В. Награждение граждан иностранных государств советскими орденами и медалями в годы Великой Отечественной войны (1941 – 1945) // Вестник ЮУрГУ. Серия «Социально-гуманитарные науки». – 2017. - №17. С.64-71.
7. ЦАМО РФ. Указ ПВС СССР 216/408 от 21 марта 1944 г. 1-5 л.
8. ЦАМО РФ. Указ ПВС СССР 216/409 от 21 марта 1944 г. 1-2 л.

**Домбровский Сергей Владимирович**

старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 6447-936

Sergey Dombrovsky

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ОСОБЕННОСТИ УЧАСТИЯ РАБОТОДАТЕЛЕЙ В ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ КАДРОВ**

**Аннотация.** Статья рассматривает важность взаимодействия учебных заведений и работодателей для подготовки квалифицированных специалистов. Форумы и круглые столы способствуют диалогу между бизнесом и образованием, помогая формировать совместные инициативы, такие как учебные кластеры. Одним из ключевых направлений сотрудничества является совместная разработка учебных программ и стандартов. Студенты получают возможность проходить практику и стажировки на предприятиях, что облегчает их адаптацию к профессиональной среде. Работодатели поддерживают учебные заведения финансово, предоставляют гранты и проводят мастер-классы. Всё большую популярность приобретают дуальные программы обучения, совмещающие теорию и практику. В целом, партнёрство бизнеса и образования повышает качество кадров и способствует развитию экономики.

**Ключевые слова:** взаимодействие образования и работодателей; совместные учебные программы; производственная практика и стажировки; дуальное обучение; поддержка студентов работодателями; развитие человеческого капитала.

## **ASPECTS OF EMPLOYERS' PARTICIPATION IN THE TRAINING OF COMPETITIVE PERSONNEL**

**Summary.** The article highlights the importance of cooperation between educational institutions and employers in training qualified specialists. Forums and round tables promote dialogue between business and education, leading to joint initiatives such as educational clusters. One key area of cooperation is the joint development of curricula and educational standards. Students gain practical experience through internships and work placements, which help them adapt to professional environments. Employers provide financial support, grants, and master classes for students. Dual education programs that combine theory and practice are becoming increasingly popular. Overall, the partnership between business and education improves workforce quality and supports economic development.

**Keywords:** cooperation between education and employers; joint educational programs; internships and work placements; dual education; employer support for students; human capital development.

Одним из важных аспектов функционирования рынка труда является активное привлечение работодателя к процессу подготовки компетентных кадров. Сегодняшняя ситуация на рынке характеризуется жесткой конкуренцией за вакансии, однако одновременно существует значительный спрос на профессионалов с необходимыми компетенциями. Работодатели играют ключевую роль в создании благоприятных условий для подготовки конкурентоспособных специалистов.

Одной из главных задач современных учебных заведений является адаптация образовательных программ к потребностям отраслей и фирм. Партнерство между учебными заведениями и работодателями играет решающую роль в достижении этой цели. Рассмотрим некоторые детали такого сотрудничества, а также кейсы, которые демонстрируют высокие стандарты подготовки специалистов.

Многие крупные промышленные компании сотрудничают с местными учебными заведениями, создавая специальные профильные группы, в которых обучающиеся получают узконаправленные знания и навыки, востребованные конкретным производством. Это существенно облегчает переход от учебы к трудовой деятельности, поскольку ребята заранее знают особенности рабочего процесса и имеют представление о технологиях, используемых на производстве.

Так, завод «Электроаппарат», расположенный в городе Саранск, сотрудничает с местным техникумом связи и автоматики, открывая профкласс «электротехника и электроника». Студенты изучают фундаментальные принципы электротехники, а также новейшие разработки в области электроприводов и автоматизированных систем управления, которые используются на заводе. Благодаря этому сотрудничеству завод получает готовый кадровый ресурс, способный быстро внедрить полученные знания в рабочий процесс.

Создание специализированных центров коллективного пользования – ещё один эффективный способ подготовки специалистов. Это центры, созданные при сотрудничестве нескольких компаний и учебных заведений, где создаются лаборатории и оборудуются современное техническое оснащение. Молодёжь имеет возможность изучать оборудование, используемое в промышленности, на практике овладевать рабочими профессиями и приобретать ценный профессиональный опыт. Так, Уральский федеральный университет совместно с группой металлургических компаний создал центр роботизированных технологий и автоматизации. Там студенты старших курсов и магистранты изучают технологии промышленного программирования роботов, машинного зрения и интеллектуального проектирования технологических процессов.

Получив навыки в центре, студенты легко находят применение своим знаниям на предприятиях партнеров центра. [1]

Некоторые предприятия предпочитают обеспечивать себе стабильный поток кадров путем заключения контрактов целевой подготовки с высшими учебными заведениями. В таком договоре прописываются обязанности обеих сторон: студенты обязуются проработать определенный срок на предприятии после окончания обучения, а сами компании берут на себя финансирование стипендий, проведение мастер-классов и предоставления площадок для прохождения практики. Компании подписывают соглашение с университетом, направляют целевых студентов на обучение в университет, оплачивая учебу и выплачивая повышенные стипендии. После завершения учебы молодые специалисты приходят в подразделения фирм или организаций, имея практические навыки и полную осведомленность о процессах производства.

Ещё один интересный подход к привлечению талантливой молодежи – организация корпоративных чемпионатов и соревнований. Это отличный способ продемонстрировать молодым специалистам привлекательность профессии и оценить их способности на практике. Победители зачастую принимаются на работу или поступают на дополнительное обучение внутри самой компании. Впоследствии многих студентов оставляют на постоянной должности, предлагая высокую заработную плату и льготные условия проживания.

Различные форумы и научные мероприятия, посвященные вопросам взаимодействия учебных заведений и работодателей, помогают наладить конструктивный диалог между сторонами. На таких мероприятиях компании могут представить свою продукцию и рассказать о своих планах по расширению производства, давая молодому поколению понимание того, каким образом они смогут внести вклад в развитие российской промышленности. Например, в Екатеринбурге проводился круглый стол «Производительность труда – путь к качественному человеческому капиталу», где участвовали представители крупных корпораций, вузов и правительства региона. Итогом форума стало решение создать специализированный учебный кластер, объединяющий работодателей и учебные заведения.

Приведенные примеры ясно иллюстрируют ценность партнёрства между индустрией и учебными заведениями. Такая синергия помогает сократить разрыв между теоретическими знаниями и практическими навыками, обеспечить экономику России хорошо подготовленными специалистами и поддержать модернизацию промышленности.

Направления совместной работы учебных заведений и работодателей представляют собой механизмы эффективного взаимодействия, позволяющие удовлетворить потребности рынка труда в квалифицированных специалистах и одновременно повысить конкурентоспособность будущих сотрудников. Совместная работа колледжей, вузов и работодателей значительно повышает эффективность подготовки рабочих и специалистов.

Совместная разработка учебных программ и стандартов является важным направлением сотрудничества. Представители работодателей принимают участие в разработке учебных планов, консультациях по содержанию программ и проверке необходимых навыков. Эта деятельность направлена на то, чтобы выпускники обладали теми компетенциями, которые реально востребованы на рынке труда. В регионах России распространено участие крупных компаний в составлении учебных программ профильных специальностей.

Студентам предоставляется возможность проходить практику на предприятиях работодателей. Производственная практика позволяет закрепить полученные знания на практике, познакомиться с особенностями производственного цикла и приобрести реальный опыт работы. Это сокращает период адаптации выпускников на рабочем месте и минимизирует временные издержки на ввод сотрудника в должность. Специальные программы стажировок и практики, организованные совместно учебными заведениями и работодателями, помогают студентам быстрее войти в профессию и подготовиться к самостоятельной работе. Это даёт возможность убедиться в правильности выбранного направления и лично испытать рабочую атмосферу. [2]

Работодатели также нередко поддерживают учебные заведения финансово, оказывая спонсорскую помощь или выделяя гранты на организацию исследовательских проектов, покупку необходимого оборудования и модернизацию лабораторий. Иногда предоставляются льготы отдельным категориям студентов, что стимулирует лучшее усвоение материала и развивает лояльность к будущему месту работы. Некоторые крупные компании (например, «ЛУКОЙЛ») выделяют гранты студентам, проходящим обучение по некоторым специальностям. Гранты покрывают оплату общежития, проезд и даже выдают студентам небольшую ежемесячную стипендию. Таким образом, студенты получают дополнительную материальную поддержку и стимул для лучшей подготовки.

Представители работодателей часто читают лекции и проводят мастер-классы для студентов, раскрывая тонкости профессии и требования к будущим сотрудникам. Обычно такие лекции проводятся действующими инженерами, управленцами или специалистами, имеющими большой опыт практической работы. Корпорации активно участвуют в организации и судействе профессиональных конкурсов и олимпиад, позволяя студентам демонстрировать свои таланты и получать ценные отзывы от опытных специалистов. Нередко победители таких состязаний получают приглашения на стажировку или трудоустройство.

Программы дуального обучения – ещё одно направление совместной деятельности, они сочетают традиционное образование с профессиональным обучением прямо на рабочем месте. Многие европейские и азиатские страны широко применяют этот подход, и теперь он постепенно распространяется и в России. Несколько регионов России ввели пилотные программы дуального

обучения. В частности, КАМАЗ работает совместно с рядом местных колледжей, принимая студентов на работу и предоставляя возможности совмещать учёбу и работу. Студент учится теории в классе, а потом закрепляет полученные знания на практике на самом заводе, приобретая полезный опыт.

Работодатели уже традиционно устраивают презентации своих компаний и проводят ярмарки вакансий на территории учебных заведений или приглашают студентов на крупные форумы вакансий. Это помогает познакомить студентов с условиями труда, преимуществами работы в той или иной компании и повысить информированность о возможных путях трудоустройства. Годовые выставки и ярмарки вакансий давно стали традиционными мероприятиями практически во всех крупных вузах России. К примеру, Московский государственный строительный университет ежегодно собирает десятки строительных фирм и инжиниринговых компаний, представляющих свои вакансии и предложения стажировок для студентов последнего курса бакалавриата и магистратуры. [3]

Такие формы взаимодействия позволяют обеим сторонам достигать значительных преимуществ: учебные заведения повышают качество подготовки специалистов, а работодатели получают надежных и подготовленных сотрудников. Чем глубже и продуманнее эта связь, тем больше шансов у молодой рабочей силы успешно встроиться в современный производственный процесс и реализовать свой потенциал.

Профессиональные конкурсы и олимпиады позволяют проверить и развить навыки студентов, расширить кругозор и привлечь внимание к актуальным проблемам отрасли. Во время таких мероприятий молодые специалисты проявляют инициативу, творчески подходят к решению задач и развивают способность к командной работе. Одной из известных платформ, привлекающих внимание к рабочим профессиям на международном уровне, является чемпионат профессионального мастерства WorldSkills. Компании-производители активно участвуют в соревнованиях, выступая партнёрами и судьями. Через такие события студенты приобретают уникальный опыт, а работодатели видят перспективных кандидатов для дальнейшего трудоустройства.

Преимуществами подобных чемпионатов можно считать выявление талантливых студентов, возможность наблюдать кандидатов в действии, продвижение имиджа компании и профессии.

Современная статистика показывает устойчивый тренд заинтересованности работодателей в качестве обучения сотрудников. Так, согласно результатам исследования hh.ru, проведенного в 2025 году, примерно 41% российских работодателей рассматривают обучение сотрудников как одно из основных направлений инвестиций в человеческий капитал. Среди собственников бизнеса показатель составляет 38%, а среди директоров HR-подразделений и HR-директоров — целых 44%. При этом ключевым фактором



выбора сотрудников стали конкретные навыки, важные для исполнения должностных функций. [4]

Еще одним интересным показателем стала готовность самих компаний инвестировать средства в образовательные программы. Результаты исследований свидетельствуют, что почти две трети работодателей считают необходимым регулярно повышать квалификацию своих сотрудников, причем наибольший интерес вызывают темы личной эффективности и командообразования.

Таким образом, вовлеченность работодателей в процесс подготовки кадров оказывает значительное позитивное воздействие на состояние рынка труда и обеспечивает конкурентоспособность отечественных специалистов. Работа в данном направлении требует дальнейшего расширения масштабов сотрудничества между бизнесом и образованием, создания эффективной инфраструктуры для реализации совместных проектов и повышения прозрачности механизмов партнерства. Этот механизм эффективен в преодолении дефицита кадров и содействует обеспечению стабильности и долгосрочной привлекательности российских компаний. Следовательно, дальнейшее расширение подобной практики должно рассматриваться как перспективная стратегия для сохранения конкурентоспособности отечественного бизнеса и повышения качества человеческого капитала.

### **Список литературы:**

1. Специалисты в сфере автоматизации и роботизации начнут готовить УрФУ. Эксперт-Урал. 10.07.2025. – Текст электронный – URL.: <https://expert-ural.com/news/specialistov-v-sfere-avtomatizacii-i-robotizacii-nachnet-gotovit-urfu.html> (Дата обращения: 02.11.2025)
2. Как студенту найти стажировку: 5 идей, чтобы сделать первые шаги в карьере. 16.08.2023. – Текст электронный – URL.: [https://t-j.ru/list/internship-for-students/?utm\\_referrer=https%3A%2F%2Fyandex.ru%2F](https://t-j.ru/list/internship-for-students/?utm_referrer=https%3A%2F%2Fyandex.ru%2F) (Дата обращения: 02.11.2025)
3. Ярмарка вакансий в университете МГСУ 2025: мост между студентами и работодателями. 08.04.2025. – Текст электронный – URL.: <https://gescons.ru/press-center/ao-ges-konstrakshn-vpervye-na-yarmarke-vakansiy-v-mgsu/> (Дата обращения: 02.11.2025)
4. Почти половина работодателей в России сделали обучение персонала приоритетом. Газета.ru. 13.08.2025. – Текст электронный – URL.: <https://www.gazeta.ru/social/news/2025/08/13/26481668.shtml>

**Дружинкина Наталья Гавриловна**

доктор исторических наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код 6132-7419

Natalia Druzhinkina

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **БЛОКАДНЫЕ РИСУНКИ АКАДЕМИКА А.С. НИКОЛЬСКОГО**

**Аннотация:** данная статья посвящена рассмотрению жизнедеятельности академика архитектуры А.С. Никольского в годы блокады Ленинграда. Страницы редкого издания “В парке” 1948 г. проливают свет на идеи, проекты и настроения автора в суровую годину испытаний.

**Ключевые слова:** линогравюры, рисунки, проекты, блокада, дневник, А.С. Никольский.

## **BLOCKADE DRAWINGS BY ACADEMICIAN A.S. NIKOL'SKY**

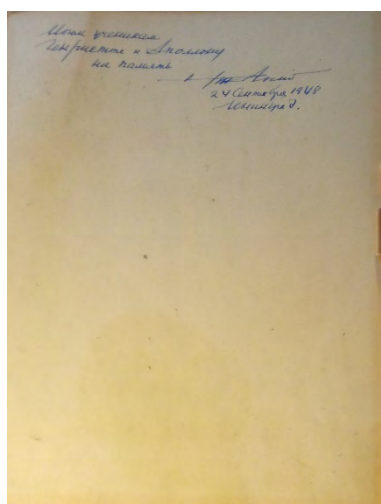
**Summary:** this article is devoted to the examination of the life of the academician of architecture A.S. Nikolsky during the years of the Leningrad blockade. The pages of the rare edition “In the Park” of 1948 shed light on the ideas, projects and moods of the author in the harsh time of trials.

**Keywords:** linocuts, drawings, projects, blockade, diary, A.S. Nikolsky.

У меня в руках оттиски 1948 г. графических листов - линогравюр к проекту парка культуры и отдыха им. Кирова в Ленинграде на Крестовском острове со стадионом на 75 тысяч мест из издания графической мастерской художественно-производственного бюро Академии Художеств “В парке” академика архитектуры Александра Сергеевича Никольского с дарственной надписью автора своим ученикам (Илл. 1,2). Звучит как завещание не только своим ученикам, но и потомкам. Оказывается, проект и идею реализации данного парка им. С.М. Кирова на Крестовском острове в Ленинграде Никольский создавал в блокадном городе. Он изобразил аллеи, площади, северный берег.



Илл. 1 Обложка издания А.С. Никольского “В парке” 1948 г. фото автора

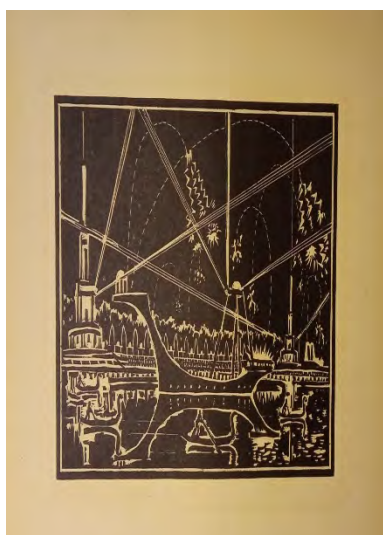


Илл. 2 Автограф А.С. Никольского на обложке издания “В парке” 1948 г. фото автора

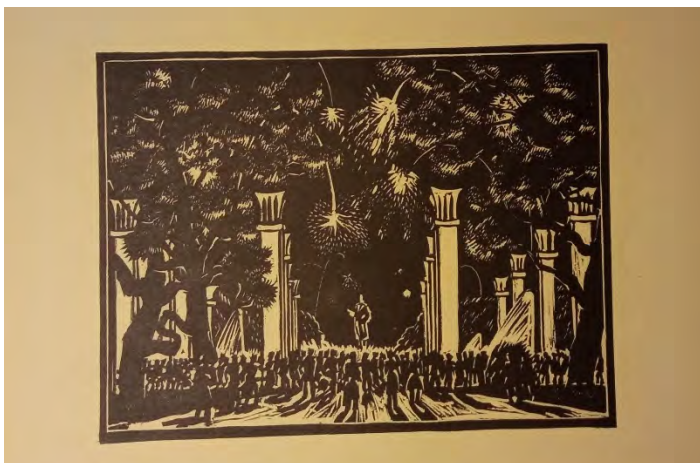
В жестокую годину смерти он думал о жизни и строительстве мирной жизни и это помогало выжить. Любимая профессия помогала преодолеть тяжелые испытания. Характерно, что в графических листах часто изображаются в архитектурных построениях пейзажей - фейерверки, салюты, празднества (Илл. 3,4, 5).



Илл. 3 А.С. Никольский Лист из издания “В парке” 1948 г. “Американские горы ночью в день праздничной иллюминации” фото автора



Илл. 4 А.С. Никольский Лист из издания “В парке” 1948 г. “Зеленый театр. Ночная феерия на ледяной сцене” фото автора



Илл. 5 А.С. Никольский Лист из издания “В парке” 1948 г. “Центральная площадь ночью во время капнавала” фото автора

Как ожидание Победы, как жажда праздника Победы, как торжество мирной жизни воспринимаются эти листы графики А.С. Никольского. Художник изображает себя на лодке, гребущим к берегу (Илл. 6), среди улиц и площадей в блокадном Ленинграде в известном своем “Блокадном дневнике”, переизданном в 1984 г., где текст сочетается с рисунками.



Илл. 6 А.С. Никольский Лист из издания “В парке” 1948 г. “Стрелка Крестовского острова ночью с моря. Автопортрет” фото автора

Получилась хроника жизни одного человека на фоне переживаний целого города и страны.

Художник и архитектор Александр Сергеевич Никольский запечатлел себя со спины в своей мастерской за работой, он не мыслил себя вне

профессии, без творчества. Он Родился 8 (20 марта) 1884 года в Саратове. Закончил Третье реальное училище Санкт-Петербурга, окончил Институт гражданских инженеров (ИГИ), совершенствовался в Италии. Преподавал в ИГИ (1927—1932, с 1928 профессор), в ЛИЖСА имени И. Е. Репина (1933—1953). В 1925 - 1932 возглавлял ленинградскую группу Общества современных архитекторов (ОСА), входил в редакцию журнала ОСА «Современная архитектура». В дни блокады вёл иллюстрированный дневник (частично опубликован в сборнике «Советская архитектура», выпуск 18), почти полностью текст и рисунки дневника напечатаны в книге «Ленинградский альбом» в 1984 году.

Автор значительных построек, он был неординарной личностью, экспериментатором в творчестве (известны статьи о его творчестве, например, Хидекель), несломленный духом человек. Среди построек перед войной выделяются Спортбаза «Красный химик» завода «Красный треугольник» на 35 тысяч мест в Ленинграде. Совместно с К. И. Кашиным. Строительство: 1932, 1946. Площадь Стачек (здание перестроено).

Праздничное оформление площади Восстания в Ленинграде к 15-й годовщине Октября. Совместно с А. А. Заварзиным и Л. М. Хидекелем. 1932.

Стадион имени С. М. Кирова и парк на Крестовском острове в Ленинграде Строительство: 1932–1950 (проект осуществлен частично). Совместно с К. И. Кашиным.



Илл. 7 А.С. Никольский Лист из “Блокадного дневника”: “ Перед налетом” 1941-42 гг. фото автора

В блокадную зиму 1941-1942 годов создаёт уникальный документ – «Дневник академика архитектуры Александра Сергеевича Никольского с женой

Верой Николаевной Никольской, живущих в Ленинграде в квартире 2 дом 9 по Клинскому проспекту во время осады Ленинграда в 1941-1942 гг. и эвакуировавшихся 7 февраля 1942 г. Рукописная книга на тонких листочках в 127 страниц с тщательно выполненными рисунками, красиво переплетенная в обложку из пестрой материи. Много лет спустя на основе этого дневника вышла книга «Ленинградский альбом» – первая публикация графического наследия А.С. Никольского. Дневник состоит из нескольких частей. Одна из них посвящена Эрмитажу, в подвалах которого спасались от бомбежек семьи сотрудников Эрмитажа и многие известные деятели искусства и культуры. Часть первая. Начало. Часть вторая. Эрмитаж. Часть третья. Новый год. “31 декабря 1941 года. Среда Сидим в бомбоубежище №3 под Эрмитажем уже 3 месяца. В нашей квартире битые стекла, холодно. Водопровод, канализация и электричество не действуют. Район в смысле обстрела неблагополучен. Дом старый, непрочный - тряхнет рядом - сам рассыпется. В убежище нет света уже около 1, 5 недель. Нет отопления. Сидим в темноте при коптилках. Собираемся домой. Но чувствуем себя неплохо и предполагаем встретить новый, 1942 год. Я склеил из полуватмана небольшую ёлку. Достать настоящую почти невозможно...”- так он писал и рисовал одновременно (Илл 8).



Илл. 8 А.С. Никольский Страница из рукописного блокадного дневника 1941-42 гг.

Смелая, твердая линия, ретушь в “Блокадном дневнике” сменяется тушевыми пятнами в гравюрах “В парке”. В работах выявляется композиционное мастерство, умение работать линией, пятном. Через архитектуру он сумел передать, словно бы, гробовое молчание блокадного города. Он умел слышать архитектуру, и в молчании архитектурных форм прозрел глубину и трагедию времени блокады, боль и величие.



Илл. 9 А.С. Никольский Лист из “Блокадного дневника”: “Ночь на Неве” 1941-42 гг. фото автора

Как занесенные заснеженные улицы стоят и в серо-белом дне или черной мгле ночи сливаются очертания предметов, как будто и замерзающего человека опутывают в один тон все явления происходящего. Безысходность и мертвая тишина, глухота, пустота пространства, непроницаемая поволока нависла над городом, которую, казалось, невозможно прорвать. Безучастное солнце затерялось высоко в облаках, лучи его не могут пробиться сквозь пелену облаков. Холодное, безучастное, блуждающее по небосклону солнце, морозные дни, город в снегах....Память блокады Ленинграда в судьбах людей....

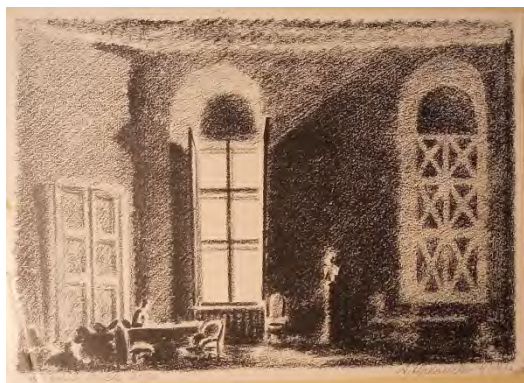


Илл. 10 А.С. Никольский Лист из “Блокадного дневника” 1941-42 гг. фото автора





Илл. 11 А.С. Никольский Лист из “Блокадного дневника” : “Бомбоубежище Эрмитажа в январе” 1941-42 гг. фото автора



Илл. 12 А.С. Никольский Лист из “Блокадного дневника”: “Приемная Орбели днем” 1941-42 гг. фото автора

У Никольского - безмолвный, обезлюдевший город, ослабленные от голода и холода люди не в силах активно передвигаться в его чертогах. Люди как тени ютятся в бомбоубежище. Остановившееся время: в бомбоубежище Эрмитажа(Илл. 11,12, 13), на улицах и площадях города запечатлел Александр Никольский. Он оставил правду о жизни города в то время в своих рисунках, изданных как “Ленинградский альбом” [2]

Сперанский был эвакуирован и выжил.

Умер 16 июля 1953 года. Похоронен на Литераторских мостках Волковского кладбища.



Илл. 13. Александр Никольский. Эрмитаж. 3-е бомбоубежище 1941-42

**Список литературы:**

1. Никольский А.С. “В парке”/Альбом линогравюр – Л., 1948.
2. Никольский, А. С. Ленинградский альбом : Рисунки, гравюры, проекты военных лет / Авт. вступ. ст. и сост. О.Н. Смелков. – Ленинград: Искусство, Ленингр. отд., 1984. – 226 с., ил.

**Дружинкина Наталья Гавриловна**

доктор исторических наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код 6132-7419

Natalia Druzhinkina

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ТРАНСКРИПЦИЯ СИНЕГО ЦВЕТА В ЖИВОПИСИ И ДИЗАЙНЕ**

**Аннотация:** данная статья рассматривает концепцию синего цвета в живописи и дизайне, что связано непосредственно с осмыслением художниками роли цвета в его цветопластическом диапазоне, в эстетическом, символично-аллегорическом смысле. Синий цвет представлен локальными свойствами краски от религиозной живописи Возрождения до современного дизайна, ознаменовавшего выход цветowych пятен вещей из двухмерной плоскости в пространство среды, повседневной жизни. На примерах произведений художников разных эпох прослеживается эволюция восприятия и характер применения синего цвета.

**Ключевые слова:** синий цвет, живопись, дизайн, современное искусство.

## **TRANSCRIPTION OF BLUE IN PAINTING AND DESIGN**

**Summary:** this article examines the concept of blue in painting and design, which is directly related to the artists' understanding of the role of color in its color-plastic range, in an aesthetic, symbolic and allegorical sense. The blue color is represented by the local properties of the paint from religious Renaissance painting to modern design, which marked the exit of the color spots of things from the two-dimensional plane into the space of the environment, everyday life. Examples of works by artists of different eras trace the evolution of perception and the nature of the use of blue.

**Keywords:** blue color, painting, design, contemporary art.

Эволюция представлений о синем цвете обязана своим адептам от древности до сегодняшнего дня. Сначала цвет постигался как локальная окраска предметов. Чаще всего синий цвет символизировал небеса, воду морей и океанов, цветы растений. Однако в разные исторические периоды дополняли новые аспекты в понимание значения синего цвета в искусстве.

Синий цвет можно рассмотреть с точки зрения цветоведения как краску в ее химико-технологических показателях; по степени вариации теплостойкости в живописи, в валерном письме; как один из цветов цветового круга, основного спектра, активно используемого в декоративной живописи, современном искусстве и дизайне.

Синюю кобальтовую краску, обладающую всеми необходимыми для живописи свойствами, открыли в 1804 г. Диапазон синего сегодня велик. Приготовление синего кобальта ведется различно. По способу Тенара в описании Д.И. Киплика водная фосфорнокобальтовая соль смешивается со свежесажженным глиноземом; смесь высушивается и подвергается в тигле вишнево-красному калению, под влиянием которого соли глинозема и кобальта обезвоживаются и вступают между собой в химическое соединение. [1, С. 46]

Натуральный ультрамарин появился в живописи не ранее XV в. и был в дефиците [1, С. 48-49]. В 1827 г. Гимэ открыл ультрамарин. Со времени открытия искусственного ультрамарина было предложено много способов и рецептов для его приготовления. Материалами в обыкновенном заводском способе его приготовления служили: каолин, глауберова соль, сода, сера и уголь. Смесь, составленную из них в различных пропорциях (например, 100 частей каолина, 105 ч. глауберовой соли, 23 ч. угля, 16 ч. соды и 20 ч. серы), помещают в тигли и обжигают без притока воздуха в печах до светло-красного каления. Полученная таким образом красивого зеленого цвета масса после надлежащей очистки и просушки сама по себе служит зеленой краской, идущей в торговле под названием зеленого ультрамарина. При желании получить синюю краску зеленый ультрамарин снова подвергается прокалке с примесью нового количества серы (8%) при доступе воздуха. Что касается пропорций названных выше материалов, входящих в состав смеси, подвергающейся прокалке, изменения состава смеси могут быть допущены в самых широких пределах, что, конечно, отражается на качествах продукта и обуславливает выход различных оттенков краски. Чтобы получить светлые тона ультрамарина, его смешивают иногда с гипсом, мелом и белой глиной. Для придачи глубины тона в подмешанный таким образом ультрамарин вводят в небольшом количестве глицерин или сахарный сироп. [1, С. 50]

Другая краска - индиго принадлежит к краскам, игравшим и играющим весьма важную роль в красильном деле. Она знакома была уже древнему Египту. Начиная с XVI в., она приобрела широкую популярность в Европе. Краска эта получается из растения *Indigofera disprema* и вайды; красящее начало ее — индиготин. Последний получен синтетически в 1897 г. и в настоящее время почти вытеснил с рынка натуральный продукт. Индиго прочнее в акварельной живописи, хотя и здесь оно бледнеет на свету. На масле оно зеленеет, кроме того, чернеет и кроет плохо, в тонком слое имеет голубой оттенок, в корпусном — сине-черный. Искусственное индиго чище и красивее натурального, так как последний содержит, кроме индиготина, побочные вещества, уменьшающие его прочность и ослабляющие чистоту его цвета. [1, С. 68]

Синий цвет отстаивает свое значение рядом с другими цветами также по яркости и насыщенности, а также входит в состав других красок, например, индиго, теоиндиго (черный с синем оттенком в разбеле). Можно найти свыше ста оттенков синего: берлинская лазурь, голубая ФЦ, сине-зеленая, кобальтовая

синяя (средний, светлый, темный, спектральный), ультрамарин и др. краски. Синий цвет может являться самостоятельной задачей живописи, отдельной целью живописи

В средневековье синий цвет - это цвет скорбящей Богоматери, он стал атрибутом Богородицы.

Лазурь применялась в раскраске гербов и щитов европейцев [4, с. 37-38]. В синем цвете, как и во всех других цветах выделяются химико-технологическая и идейно-символическая составляющие. Синий цвет на протяжении истории становится цветом королей, цветом Богоматери, цветом высокой морали. Синим цветом одежды регламентировали социальный статус и поведение в обществе.

В эпоху Возрождения синий цвет считался цветом Богородицы. Например, в живописи Джованни Беллини в большинстве случаев Богородицы изображены в синем мафории. Около 1480 года Джованни пишет картину «Мадонна с младенцем и шестью святыми» для алтаря венецианской церкви Сан Джоббе (Св. Иова), которая сразу стала одним из наиболее известных его произведений. Этот францисканский храм заказал алтарный образ в знак благодарности св. Иову и св. Себастьяну за избавление Венеции от эпидемии чумы, и в качестве прославления Богородицы - защитницы Венеции, а также для утверждения францисканских ценностей над доминиканскими взглядами на Непорочное зачатие. Вокруг трона Мадонны художник изобразил святых Франциска, Иоанна Крестителя, Иова, Доминика, Себастьяна и Людовика Тулузского. Беллини вписал этот алтарный образ в архитектуру храма таким образом, что он создавал полную иллюзию продолжения храмового пространства. Колорит картины обыгрывает отблески полукруглой ниши апсиды, этому же способствует и мягкая моделировка форм, словно бы окутанная лёгкой дымкой.

Его «Мадонна с младенцем» из Академии Каррара, Бергамо, написанная в 1483 году, отличается особым чувством умиротворённости. Детали в изображении «Мадонн» в итальянском искусстве никогда не были случайными, в частности, элементы пейзажей являлись эмблематическими знаками Мадонны, которые находились в согласии с атрибутами, приписываемыми ей в гимнах, аналектах и хвалебных песнопениях (лаудах). Позы мадонн, детали их окружения были метафорами смыслов, содержащихся в гимнах. Они имели множество оттенков, и предоставляли обширные возможности для импровизаций. Беллини, написавший множество «Мадонн с младенцем», был одним из тончайших мастеров этих импровизаций, использовал символику цвета для этого.

В картине Джованни Беллини «Фортуна или Меланхолия» аллегорическая фигура изображена с синим шаром, на фоне синего неба. Размер картины 34 x 22 см, дерево, масло. Аллегорический сюжетный смысл картины на тему мифов и преданий, как и в предыдущих его картинах-аллегориях выражен иносказательным языком символов, присущих данной эпохе. Джованни

вдохновила пространственная концепция Мантенья, но отбросив ее систематичность и чрезмерную археологичность он вдохнул в нее свою страстную любовь к человеку и к природе. Он полностью созрел для понимания уроков Пьеро делла Франческа в использовании законов перспективы и локальной окраски предметов, о чем свидетельствуют его поздние произведения. В европейской живописи XVII-XVIII в. значительна роль синего цвета в передаче световоздушной перспективы валёрной живописи - синих далей равнин, марин, ландшафтов. С XIX в. - эпохи романтизма, французской революции и сегодня - синий цвет доминирует.

Для немецких романтиков синий цвет - цвет любви, меланхолии, любви [2, с. 80] Для Франции - синий цвет - цвет революции, флага. Для России - цвет флага.

В русском искусстве синий цвет мыслится священным, им помечаются центр композиции, центральные фигуры (Богородицы, Христа, Евангельских и Библейских персонажей и святых). (Например, Нефф Т. "Богородица с младенцем на престоле"; Аскназий И. "Блудница перед Христом" 1879; Плюшар Э. "Авраам, приносящий в жертву Исаака" и мн.др.). Художники идут в направлении самоутверждения цвета, цветового пятна в живописи. В росписях Марфо-Мариинской обители у М.В. Нестерова присутствует особая эстетизация синего цвета (как и в целом изобразительно-выразительных средств), что присуще эпохи модерна. Например, у Петрова-Водкина глубокий синий тон неба (Петров-Водкин "Богоматерь Умиление злых сердец" 1915) несет настроение чистоты и покоя, ощущение тепла и света, словно призыва к жизни.

С идеей целомудренной строгости и чистоты связалось ощущение глубокого синего цвета К.С. Петрова-Водкина. Это тот цвет, который окрашивал фон в портрете Анны Ахматовой или фон и фигуру убитого в картине "После боя". Безусловно, начало же наполненной жизненности отливало в цвете не менее наполненном, становящимся символическим (как в иконописном искусстве). В картине "1918 год в Петрограде" (1920) изображена молодая петроградская работница с ребенком у груди. За ее плечами - революционный город с группами рабочих на мостовой, с декретами, наклеенными на стенах. Этому обновленному миру принадлежит и сама художавшая строгая мать, и ему же она отдает, словно посвящает, своего сына. Облик "Петроградской мадонны" (так позднее стали называть и героиню, и картину Водкина) перекликается с многочисленными изображениями богородицы на древнерусских иконах или картинах староитальянских живописцев. С последними сближает контраст фигуры на первом плане и картины города и маленьких фигур - на втором. Сам ход ассоциаций, равно как и чистые легкие краски, открытые цвета наполняют картину общечеловеческим смыслом, сообщая облику хрупкой матери самопожертвованную и одухотворенную чистоту. И такие же черты художник придал чуть позднее портрету Анны Ахматовой (1922). Выражение строгого, почти скорбного

"лика", явственный оттенок гордого одиночества как бы предвосхищали облик более поздней Ахматовой и встревожили тогда саму поэтессу, оставшуюся неудовлетворенной портретом: она словно почувствовала в нем невольное провидение художника. Склоненный лик на синем фоне характеризует ту незримую грань мечты или воспоминания, которая проходила в таких же синих фонах в других произведениях художника.

С развитием оптики ученые связали свойства цвета предметов с освещением (естественным и искусственным) и влиянием среды и окружающих предметов, формирующих рефлексы, тени (собственные и падающие), полутона, блики. Живопись становится пристанищем цветовых метафор, символов и знаков. Особенно это усиливается в эпоху символизма модерна, затем - в эпоху авангардистских поисков в искусстве. Декоративная живопись, балансирующая на грани дизайна, зафиксировала возможности цвета в трудах, в частности Й. Иттена. Его книга "Искусство цвета" отразила положения пропедевтического курса по живописи в Баухаузе.

Для Мондриана синий, как и для Кандинского словно клавиша для воздействия на музыку души. Затем цвет активно выходит из двухмерной плоскости в пространство, формируя эмоционально насыщенную архитектурную среду, в вещах, предметах мебели (например, у скандинавского дизайнера Вернера Пантона), и в интерьере, в целом. Особенно это заметно в интерьерах экспрессионизма.

Синий цвет (по Кандинскому) - это цвет печали, тревоги. Особую трактовку цвета делает неопластицизм Мондриана в плане очищения от случайного в живописи и музыкально-ритмическая основа как прелюдия синего цвета в его произведениях на протяжении всей жизни.

Одной из причин повышения декоративных качеств станковой картины стало стремление к метафорической образности, что повлекло за собой ослабление сюжетного начала и увеличения значения и доли плоскостности, орнаментальности, стилизации форм, декоративном колорите, обращении к фактуре живописного цветового пятна в картине. Декоративность стала выступать в качестве живописной системы, когда изображение стремится к условности, предмет изображения заменяется его эквивалентом, знаком. Метафоричным становятся и содержание, и изобразительные средства - орнаментальность построения композиции, силуэт, ритм, цвет. Этот процесс демонстрируют произведения многих мастеров живописи (Климт, Шиле, Мунк, Нольде и др.). Подтверждением тому является и живопись Мондриана.

Выученик Амстердамской Академии, он воспринял новейшие течения искусства и пошел дальше. Насколько открытый синий цвет становится для него излюбленным свидетельствуют его работы от подражания постимпрессионизму, фовизму, кубизму до открытия собственной манеры письма - неопластицизма. Его первые работы были написаны в традиции голландской школы. Но в 1911 он познакомился с кубистами на голландской выставке кубизма в Амстердаме, и их творчество начало оказывать

значительное влияние на формирование молодого художника. Вскоре Мондриан отказался в своих картинах от малейших намеков на сюжет, атмосферу, моделировку и пространственную глубину и постепенно сознательно ограничивал выразительные средства. В 1912-1916 он строил композиции на основе свободно сконструированной и заполнявшей холст пространственной сетки. В это время Мондриан, подобно Жоржу Браку и Пабло Пикассо в период аналитического кубизма, предпочитал палитру рыжевато-коричневых и серых оттенков. В 1914 г. художник вернулся в Голландию к отцу, который был при смерти, и оставался на родине в течение всей Первой мировой войны, а в 1919 снова уехал в Париж. К этому времени он уже был членом кружка, в который входили Тео ван Дусбург, Ауд, Ритвелд и ван Эстерен. Все они были адептами модернизма, работали в стилях, близких к живописи Мондриана, и, возможно, оказали на него некоторое влияние в переходе от кубистических композиций к чистым геометрическим формам красных, желтых и синих прямоугольников.

В 1917 г. Мондриан и Тео ван Дусбург основали авангардистский журнал "Де Стил" и группу с таким же названием. Эстетическая теория, лежавшая в основе этого направления, была названа неопластицизмом. Мондриан ограничивает цветовую палитру и использует наиболее интенсивные тона основных цветов спектра.

К 1920 стиль Мондриана полностью сформировался. Используя прямые линии жестких контуров, он делал композиции асимметричными, достигая динамического равновесия. Его произведения оказали влияние на многих современных художников и дизайнеров, таких, как Александр Колдер, Вернер Пантон, Бен Николсон, Виктор Вазарели, Фриц Гларнер и др. Целый ряд направлений в современном искусстве, например минимализм и поп-арт, восходят к творчеству Мондриана и кружку "Де Стил", так же, как и формы современной архитектуры, рекламы и печати. Значителен вклад в понимание свойств цвета сделали преподаватели-художники школы дизайна "Баухауз" (Кандинский, Клее, Иттен), расширив представления о возможностях живописи. Так, Кандинский не использует сочетания основных цветов, а работает с неяркими, рафинированными, тончайшими цветовыми нюансами. Одновременно, он дополняет и усложняет репертуар форм: на первый план выходят новые, биоморфные элементы, которые непринужденно чувствуют себя в пространстве картины, словно плавая по всей поверхности холста. Названия картин "Синий всадник", "Небесно-голубое", "В голубом", "Синий гребень" свидетельствует о притягательности синего цвета для художника.

Синий цвет становится внутренним, новым, космическим миром Кандинского в его системе абстрактной живописи, к которой он шел всю жизнь. Сосредоточенность художника на возможностях выразительности самих средств живописи дала свой результат в построении его картин, где он выражал тонкие вибрации души средствами цвета, краски. Основываясь на учениях Гете, Блаватской, Штейнера, Метерлинка он сформулировал свои представления о



возможностях цветовой палитры художника в главах своей книги “О духовном в искусстве” [4].

Можно процитировать Кандинского из главы “Язык форм и красок”, где он пишет о действии цвета. Он пишет, что все его изложения не основываются ни на какой позитивной науке, а только на его эмпирически-душевных ощущениях. Это целая теория и начинается она с противопоставления желтого и синего и, по другим координатам, темного и светлого. Желтый сроден светлому, а синий – темному, т.е. максимально усиленный желтый это белый свет, а максимально сгущенный синий это черный, тьма [4]. В свою очередь, Йоханес Иттен нашел соответствие между формой круга и синим цветом: “Круг — это геометрическая форма, которая возникает при движении на постоянном расстоянии от определённой точки, расположенной на какой-нибудь поверхности. В противоположность тяжёлому, напряжённому чувству движения, которое вызывает квадрат, движение для круга естественно, постоянно и создаёт чувство отдыха и ослабления напряжения. Круг — символ постоянно подвижной духовности. В древнем Китае планировка храмов строилась на основе круга, в то время как дворец земного императора возводился на основе квадратных форм. Астрологическим символом солнца является круг с точкой в центре. К кругу причисляются все изогнутые формы кругообразного характера, такие как эллипс, овал, волнообразные формы параболы и их производные. Непрерывному движению круга в области цвета соответствует синий цвет. “ [4, С. 65.] Он создает теорию цветовой выразительности и описал все цвета, о синем писал, что “ Чистым синим цветом называют цвет, в котором нет ни желтоватых, ни красноватых оттенков. Если красный всегда активен, то синий всегда пассивен, если относиться к нему ст очки зрения материального пространства. С точки зрения духовной нематериальности синий, наоборот, производит активное впечатление, а красный цвет — пассивное. Всё дело здесь заключается в «направлении взгляда». Синий цвет всегда холодный, красный всегда тёплый. Синий цвет словно сжат и сосредоточен в себе, он интровертен. И если красный подчинён крови, то синий подчинён нервам. Люди, которые в своих субъективных цветовых предпочтениях тяготеют к синим тонам, в большинстве отличаются бледным цветом лица и слабым кровообращением. Зато их нервная система выносливее. Синий цвет обладает мощью, подобной силам природы зимой, когда всё, скрытое в темноте и тишине, копит энергию для зарождения и роста. Синий всегда производит впечатление тени, а в зените своего величия стремится к темноте. Синий — это неуловимое ничто, которое всё же постоянно присутствует как прозрачная атмосфера. В земной атмосфере синий цвет разлит, начиная от светлейшей небесной лазури до глубочайшей синей черноты ночного неба. Синий привлекает нас трепетностью веры в бесконечную духовность. Для нас синий цвет — символ веры, как для китайцев он — символ бессмертия. Когда синий затенён, то его тусклый цвет вызывает в нас чувство суеверия, боязни, ощущение потерянности и печали, но вместе с

тем этот цвет всегда указывает путь к сверхчувственно-духовному, трансцендентному. Если синий цвет дан на жёлтом, то он кажется очень тёмным и потерявшим свою яркость. Там, где господствует ясный интеллект, там вера кажется тупой и тёмной. Когда синий цвет осветлён до светлоты жёлтого цвета, он излучает холодный свет. Его прозрачность превращает жёлтый в плотный материальный тон. Синий на чёрном фоне светится в полной своей чистоте и силе. Там, где господствует чёрное невежество, синий цвет чистой веры сияет подобно далёкому свету. Если мы поместим синий на лиловом фоне, то он покажется отчуждённым, пустым и бессильным. Лиловый отнимает у него значимость большой материальной силы, «осуществляющей веру». Когда лиловый становится более тёмным, к синему возвращается его блеск. На тёмно-коричневом (тускло-оранжевом) синий возбуждается до сильной вибрации, а рядом с коричневым цветом, как симультанном к нему, он обретает живую силу, а считавшийся «мёртвым» коричневый начинает праздновать своё воскрешение. На красно-оранжевом фоне синий сохраняет свою тёмную силу, которая находит себе выход в ярком излучении. Здесь синий цвет утверждает и оправдывает себя в своей странной нереальности. Синий на фоне спокойного зелёного цвета приобретает сильный красноватый оттенок. И только благодаря подобной склонности спасается от парализующей насыщенности зелёного цвета, сохраняя при этом своё живое воздействие. Синий, склонный по своей природе к выражению уединения, тихого смирения и глубокой веры, часто используется в картинах, изображающих Благовещение” [4, С. 82-84].

Социальные проблемы синего цвета сводятся к его адаптации к социальной среде, укладу жизни, творческой практике художников. Это может быть и история производства, и история психологических сигнальных знаков. [2, с. 11] Сегодня синий активно вошел в масс-культуру (например, цвет джинсов), в поп-культуру, в дизайн. Например, французский художник-новатор Ив Кляйн объявил ультрамариновый цвет своим, о чем свидетельствуют его произведения (антропометрия голубого, аэростатическая скульптура, синяя планета, инсталляции и др.) Нидерландский дизайнер Вернер Пантон сделал «Цвет важнее формы», тем самым изменив принцип формообразования в промышленном дизайне. Работая с такими материалами, как плексиглас, фиберглас, фанера, пластик, стекло, сталь, пенорезина, пенопропилен, он создавал психоделические интерьеры. Он создавал атмосферу дома, настроение за счет формы и цвета вещей. В числе таких вещей — знаменитый Panton Chair (1960), стул из единого куса формованного пластика. Форма стула, представляющая собой кривую, не имеющую какого-либо каркаса, была разработана для того, чтобы дать телу мягкую поддержку, именно это и было сделано — в различных цветовых вариациях. Он развивал идею игры и дальше, создавая подвесные стулья, нарушающие принцип гравитации, стулья-цветы, надувные стулья и стулья с проволочным каркасом. Он создал много оригинальных моделей стульев, кресел, ламп. В большинстве

его светильников главная роль отводилась металлу, пластику, округлым формам, и, следуя концепции дизайнера - цвету, например, синему (18,19).

Работая с ярким, чистым цветом, чаще всего противоположным тому, который был бы естественен для того или иного объекта, он предложил новый, революционный подход к оформлению помещений.

Современное понимание синего цвета основывается на широкой базе теоретических и практических разработок в области живописи и дизайна и способно вдохновить художников на поиск новых аспектов эстетизации синего цвета в пространстве своих картин или как самостоятельного аккомпанемента в произведении. Синь России отразилась в двуцветье гжельской керамики (кобальтовая роспись на белом белье), в лазуритах, сапфирах, бирюзе камней ювелиров, в том числе и в целях эстетизации материалов драгоценных камней через цвет. Синий цвет используется для самовыражения современных художников и усвоения азов живописи в постановках “синее на синем”.

Таким образом, синий цвет в своих оттенках и декоративных пятнах проявляет себя согласно законам контраста, нюанса, тождества, цветового круга. В декоративной живописи пришли к цветовым рядам (Й. Иттен, М. Ротко), к плавающим цветовым пятнам (Ф. Леже и др.).

Мондриан, Кандинский обнажили сущность цвета, в частности, синего цвета, выдвинули его воздействие на подсознательный уровень в неопластицизме (Мондриан), экспрессивного абстракционизма (Кандинский). Эстафету подхватили дизайнеры. Глубина цвета предметов становится неотъемлемой частью характеристики качества среды обитания человека.

Цвет становится фактом общественной жизни. Восприятие цвета связано с проблемами идентификации (в том числе и самоидентификации). Известно, что к синему цвету дополнительным является по цветовому кругу - оранжевый. Синий цвет бывает теплым (если располагается по цветовому кругу с желтыми оттенками ближе к желтому) и холодным (если ближе к зеленым и фиолетовым оттенкам соответственно).

Символизм и суггестия цвета, идущие от религиозной живописи, сохраняются сегодня в художественных практиках мастеров разных видов искусства и дизайна, усиливая сакральное отношение к жизни, которое сродни пантеизму. Сегодня, синий цвет (как и другие цвета), синяя краска во всех своих многочисленных оттенках обособилась от предметов изображения (в беспредметном искусстве), и сама стала самодостаточной, своеобразным фетишем, имеющим религиозный контекст, арт-объектом, мистической, символической субстанцией цветового плавающего пятна в интерьере и экстерьере.

В данной статье прослежена эволюция представлений о возможностях цвета в живописи и дизайне, в частности, синего цвета. Благодаря трудам Й. Иттена, В. Кандинского, М. Матюшина [5] и др. Вскрываются метафорические, символические, эстетические качества цвета в живописи и дизайне (в произведениях Мондриана, Кандинского, Кляйна, Пантона и др.) Рассмотрены

важные для живописи и дизайна характеристики синего цвета: насыщенность, светосила, психологические и символические параметры. Авторское прочтение и транскрипция синего цвета выразились в инсталляции «Благовещение» Илл.1.



Илл.1. Дружинкина Н.Г. Благовещение инсталляция 2025.

### Список литературы:

- 1.Киплик Д.И. Техника живописи. - М.: ЗАО «СвароГ и К», 2000.
- 2.Пастуро Мишель Синий. История цвета / Пер. с франц. Нины Кулиш. - М.: Новое лит. обозрение, 2017. - 136 с.
- 3.Кандинский В. О духовном в искусстве - М.: БуксМАрт, 2020.
- 4.Иттен Иоханнес Искусство цвета. / Пер. с немецкого. — М.: Изд. Д. Аронов, 2000. — 96 с.: ил.
- 5.Матюшин М.В. Закономерность изменяемости цветовых сочетаний. Справочник по цвету. С предисловием Л. Жадовой. - М. 2007.- 72 с.

**Евграфова Ирина Владимировна**

кандидат педагогических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

SPIN-код: 2594-1671

Irina Evgrafova

St. Petersburg State Maritime Technical University

**ИНЖЕНЕР-КОРАБЛЕСТРОИТЕЛЬ, МАТЕМАТИК ВО ГЛАВЕ  
ЧЕРНОМОРСКОГО ФЛОТА: К 250-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ  
АДМИРАЛА АЛЕКСЕЯ САМУИЛОВИЧА ГРЕЙГА**

**Аннотация.** В статье изучается деятельность адмирала Алексея Самуиловича Грейга (1775–1845) на посту Главного командира Черноморского флота и портов, военного губернатора Севастополя и Николаева (1816–1833). Автор исследует мероприятия А.С. Грейга, направленные на усиление Черноморского флота. Анализируются новаторские инженерные методы, использовавшиеся по инициативе А.С. Грейга при строительстве, модернизации и ремонте кораблей. Рассказывается о применении А.С. Грейгом математических расчётов в кораблестроении. Автор изучает организационную деятельность А.С. Грейга, которая была направлена на материальное обеспечение кораблестроения на Чёрном море. Статья основана на архивных материалах.

**Ключевые слова:** Черноморский флот, адмирал А.С. Грейг, математика в кораблестроении, российская кораблестроительная школа, линейный корабль «Варшава».

**SHIPBUILDING ENGINEER, MATHEMATICIAN AT THE HEAD OF THE  
BLACK SEA FLEET: ON THE 250TH ANNIVERSARY OF THE BIRTH OF  
ADMIRAL ALEXEI SAMUILOVICH GREIG**

**Summary:** The article examines the activities of Admiral Alexei Samuilovich Greig (1775–1845) as Chief Commander of the Black Sea Fleet and ports, military governor of Sevastopol and Nikolaev (1816–1833). The author examines the activities of A.S. Greig aimed at strengthening the Black Sea Fleet. The article analyzes the innovative engineering methods used at the initiative of A.S. Greig during the construction, modernization and repair of ships. The article describes the use of mathematical calculations in shipbuilding by A.S. Greig. The author studies the organizational activities of A.S. Greig, which was aimed at providing material support for shipbuilding in the Black Sea. The article is based on archival materials.

**Keywords:** Black Sea Fleet, Admiral A.S. Greig, mathematics in shipbuilding, Russian shipbuilding school, battleship «Warsaw».

В 1816 году император Александр I назначил вице-адмирала Алексея Самуиловича Грейга Главным командиром Черноморского флота и портов, военным губернатором Севастополя и Николаева [1, с. 102]. В те годы А.С. Грейг ориентировался в области кораблестроения на инженерные достижения английской и российской кораблестроительных школ. Англичане, в свою очередь, совершенствовались своё практическое кораблестроение, в том числе, посредством изучения образцов французских призовых кораблей, добытых в ходе Наполеоновских войн. В результате английская кораблестроительная школа динамично развивалась, конструкции кораблей и их парусное вооружение совершенствовались. В тот же период российские кораблестроители, в условиях очередной войны с Османской империей (1806–1812), также стремились улучшать мореходные качества кораблей Черноморского флота.

Когда А.С. Грейг был поставлен во главе Черноморского флота, на черноморских верфях работали выдающиеся мастера – Михаил Суровцов, Илья Разумов, Андрей Мелихов, Иван Амосов. Анализируя влияние длительного пребывания в море на конструкции кораблей, эти мастера искали способы увеличить долговечность и надёжность корабельных конструкций, привести рангоут кораблей к приемлемым критериям. Корабли старались строить из качественного сухого дуба, особое внимание уделялось конструктивным элементам, влиявшим на такие показатели как остойчивость, поворотливость, послушность рулю, плавная качка, скорость хода, дальность плавания. Совершенствовалось и артиллерийское вооружение. С целью дать возможность эффективно действовать орудиями нижнего дека даже в сильную волну и при крене, корабельные мастера подняли от воды нижние орудийные порты на двух- и трёхдечных кораблях. Такие конструктивные коррективы приводили к изменению архитектурного силуэта корабля, в особенности его носовой части. В результате этих изменений корабль легко всходил на волну, не зарывался в неё. Также несколько острее становились обводы корабля, длина корабля увеличилась. Во второй половине царствования императора Александра I в составе Черноморского флота находилось девять кораблей новой постройки, из них два со 110-ю орудиями – «Париж» и «Император Франц» [2, л. 135–140]. Во всех названных мероприятиях, в совершенствовании кораблестроения на верфях Николаева и Севастополя, заметное и непосредственное участие принимал А.С. Грейг – математик, инженер-кораблестроитель, флотоводец, видевший результаты кораблестроения не только на берегу, но и в деле, лично находясь на борту корабля. В результате срок службы кораблей увеличивался, что нашло отражение, в частности, в документе, датированном 1828 годом. В этом документе анализировался упрощённый «весьма удобный» способ поперечного скрепления кораблей. В результате применения этого способа уменьшалась подвижность бортов при боковой качке или при значительном крене корабля, в итоге возрастала долговечность конструкции. В качестве примера приводился корабль «Император Франц», борта которого,

приходившие при качке в сильное движение, были скреплены при минимальных издержках на эту процедуру, в результате чего боковое движение было погашено [3, л. 22 об.].

Проектируя судовые конструкции, А.С. Грейг широко применял свои математические знания. Так, он использовал логарифмический метод при расчётах площади грузовой ватерлинии. В Российском государственном архиве военно-морского флота хранится несколько документов на русском и английском языках. Это расчёты корабельного мастера Михаила Суровцова по проектированию корпусов кораблей, а также трактат А.С. Грейга «Логарифмический способ составления чертежей кораблям и судам всякого рода» и его расчёты по корпусу на английском языке, датированные 1817 годом [4, л. 1–2 об.; 5, л. 2–36; 6, л. 1–6 об.]. В своём трактате А.С. Грейг привёл важные, с его точки зрения, положения, главнейшие из которых относятся к применению закона постепенности в сфере кораблестроения. С помощью этого закона, в трактовке А.С. Грейга, можно получить оптимальные обводы подводной части корпуса корабля. А.С. Грейг отмечал, что обводы должны образовывать плавные кривые, и тогда корабль получится «хорош», будет обладать высокими мореходными качествами. Также А.С. Грейг рассматривал в своём трактате «симметрический» способ образования кормовой части корабля [5, л. 3–4, 16]. И в дальнейшем А.С. Грейг стремился обобщить свои научные знания, сделать их инструментом российских кораблестроителей. Так, 4 декабря 1832 года А.С. Грейг докладывал начальнику Главного морского штаба князю А.С. Меншикову о способе формирования корпуса судна «на математических основаниях», а затем в Николаеве увидела свет его книга «Краткое описание способа, по которому корпуса судов образуются на математических основаниях. Сочинение Адмирала Грейга» [7, л. 1].

Существенной проблемой на Черноморском флоте было повреждение корпусов кораблей посредством воздействия червя. 4 декабря 1817 года А.С. Грейг издал распоряжение «О введении медного крепления в подводной части» [1, с. 104]. Главный командир Черноморского флота был убеждён, что медная обшивка существенно увеличит срок службы кораблей, именно она способна противостоять славившемуся своей активностью черноморскому червю. Согласно этому распоряжению А.С. Грейга на Чёрном море раньше, чем на Балтике, стали практиковать обшивку подводной части корпуса корабля медными листами на войлоке. Такой метод в первой трети XIX века считался технической новацией, применение которой в итоге способствовало существенному увеличению срока службы кораблей [1, с. 104].

По инициативе А.С. Грейга корабельные мастера практиковали улучшенные методы конопатки корпусов и широко использовали серу, смешивая её с жидкой горячей смолой и покрывая этой смесью поверхность подводной части корпусов вплоть до бархоута (усиленный ряд досок наружной обшивки в районе ватерлинии). Укажем на материалы, которые использовали корабельные мастера при осуществлении судостроительных и судоремонтных

работ. С названной целью применяли говяжье сало, голландскую сажу, мел, лак, овечье сукно, жёлтый воск, свинец, олово, кожу разных типов, ветошь, гвозди, битое стекло, железную проволоку [8, с. 154–165].

При А.С. Грейге на всех судах Черноморского флота каменно-песчаный балласт заменили чугуном. Это существенно улучшило такой важнейший показатель как остойчивость. А.С. Грейг инициировал установку на кораблях громоотводов, введение правил противопожарной безопасности, добился замены кирпичных камбузов железными, а пеньковых канатов – якорными цепями. Под руководством А.С. Грейга корабельные мастера в Николаеве построили серию высококлассных 84-пушечных кораблей: «Память Евстафия», «Императрица Екатерина II», «Анапа» («Анап»), «Пимен», «Пантелеймон», которые составили боевое ядро Черноморского флота в войне России с Османской империей в 1828–1829 годах. Практическое применение построенных под руководством А.С. Грейга кораблей и фрегатов Черноморского флота показало, что они отличаются характеристиками, не уступающими европейским аналогам.

При императоре Николае I, вступившем на трон в конце 1825 года, была разработана морская доктрина Российской империи, в соответствии с которой предполагалось достижение страной уровня третьей по силе морской державы после Великобритании и Франции. В 1826 году А.С. Грейг обращался в учреждённый государем Комитет для образования флота с письменными ходатайствами, в которых обосновывал необходимость усилить Черноморский флот 120-пушечными кораблями, число которых, по его мнению, следовало довести до пяти единиц. Также А.С. Грейг полагал, что параллельно необходимо наращивать количество 84-пушечных кораблей, которых на Черноморском флоте, по его оценке, требовалось десять единиц [9]. А.С. Грейг подчёркивал, что сила флота зависит не от количества кораблей, а от «величины и силы» каждого из них, от массы металла, одновременно выбрасываемого корабельными бортовыми орудиями, что зачастую решает исход морского сражения. Анализируя мировое кораблестроение, А.С. Грейг первое место в соревновании по увеличению ранга кораблей до 120 пушек отводил Франции, в состав военно-морского флота которой на рубеже XVIII–XIX веков входило два 120-пушечных корабля – «Le Montagne» и «Le Commerce de Marseilles». При этом на Чёрном море в начале царствования императора Николая I кораблей такого ранга не имелось. А.С. Грейг предлагал повысить ранг и линейных фрегатов – от 44-х до 60 пушек, чтобы фрегаты наряду с кораблями могли вставать в линию баталии, и довести их количество фрегатов до десяти единиц [9, л. 1, 7–11].

Инициативы А.С. Грейга в области поступательного развития флота получили практическую реализацию после завершения войны с Османской империей 1828–1829 годов. В ходе этой войны А.С. Грейг проявил себя как флотоводец в качестве самостоятельного начальника флота (флаг на 110-пушечном корабле «Париж»). За взятие турецкой крепости Анапа, важного узла



вражеской обороны на восточном берегу Чёрного моря, император Николай I удостоил вице-адмирала А.С. Грейга звания полного адмирала. На западном черноморском побережье неприступной считалась турецкая крепость Варна, которая была взята согласованными действиями с суши и с моря. За взятие Варны А.С. Грейг был удостоен ордена Святого Георгия 2-й степени [1, с. 106].

Осенью 1828 года адмирал А.С. Грейг возвратился с флотом в Севастополь. Требовалось заняться ремонтом участвовавших в боевых действиях кораблей, однако оказалось, что для этого недостаёт строевого леса и сортового железа. Отсутствие необходимых для ремонта материалов ставило под угрозу продолжение военной кампании, и А.С. Грейг был вынужден оперативно решать насущную проблему. Распоряжением от 13 ноября 1828 года адмирал указывал на необходимость незамедлительно приобретать строевой лес у местных купцов-лесоторговцев, с ними же следовало заключать договоры на поставку на верфи высококачественного крымского дуба, а также дуба из Подольской губернии [10, л. 3–6, 7–11].

В ноябре 1831 года в Николаеве был заложен первый в Черноморском флоте трёхдечный линейный корабль 120-пушечного ранга, который получил наименование «Варшава». Проектировал «Варшаву» адмирал А.С. Грейг по излюбленному им параболическому методу, строил корабль мастер И.Я. Осминин. Постройка этого корабля стало важным событием в Черноморском флоте. Сослуживцы и подчинённые А.С. Грейга высоко отзывались о «Варшаве». По их отзывам, это был образцовый боевой корабль, и ни нисколько не грешили против действительности. 120-пушечная «Варшава» стала вершиной в деятельности А.С. Грейга на посту Главного командира Черноморского флота и портов, закономерным результатом его научных и инженерных разработок, которые он последовательно внедрял в сферу российского кораблестроения [11, с. 206]. 120-пушечные корабли для первой трети XIX века являлись самыми сильными боевыми единицами, наличие в составе военно-морского флота кораблей такого ранга недвусмысленно говорило о технических возможностях державы, надёжно обеспечивало защиту её морских интересов.

Важно также подчеркнуть, что адмирал А.С. Грейг не пренебрегал новыми типами кораблей, приводящимися в движение не силой ветра, а силой пара. Именно он инициировал применение на Чёрном море пароходов, отводя им важную роль в качестве тогда ещё вспомогательных судов для поддержки и содействия линейным кораблям и фрегатам. В итоге за время пребывания на посту Главного командира Черноморского флота и портов, военного губернатора Севастополя и Николаева А.С. Грейг добился того, что Черноморский флот обрёл боеспособность не только на якорной стоянке или в слабый ветер, как было ранее, но и на ходу, в свежий ветер [12, с. 53–54]. Скончался Алексей Самуилович Грейг в 1845 году в Санкт-Петербурге в возрасте 69 лет, погребён на Смоленском лютеранском кладбище [1, с. 107].

### **Список литературы:**

- 1.Евграфова И.В. «...идеал глубокого учёного-моряка, моряка-практика и целено образованного человека». К 250-летию со дня рождения адмирала А.С. Грейга // Военно-исторический журнал. 2025. № 4. С. 96–107.
- 2.Российский государственный архив военно-морского флота (РГАВМФ). Ф. 19. Оп. 4. Д. 24.
- 3.РГАВМФ. Ф. 8. Оп. 1. Д. 34.
- 4.РГАВМФ. Ф. 8. Оп. 4. Д. 463.
- 5.РГАВМФ. Ф. 8. Оп. 4. Д. 198.
- 6.РГАВМФ. Ф. 8. Оп. 3. Д. 190.
- 7.РГАВМФ. Ф. 205. Оп. 1. Д. 1199.
- 8.РГАВМФ. Ф. 19. Оп. 4. Д. 22.
- 9.Отдел рукописей Российской национальной библиотеки (ОР РНБ). Ф. 216. Грейги: С.К. и А.С. Д. 70.
- 10.ОР РНБ. Ф. 477. Мелихов В.И. Д. 3.
- 11.Евграфова И.В. Вклад выдающихся математиков в развитие российского военно-морского флота в XVIII – первой трети XIX вв. // Общество: философия, история, культура. 2023. № 5(109). С. 200–208.
- 12.Крючков Ю.С. Алексей Самуилович Грейг. М.: Наука, 1984. 104 с.

**Емельянова Марина Николаевна**

кандидат педагогических наук, доцент

Уральский государственный педагогический университет

SPIN-код: 9439-1989

Marina Emelyanova

Ural State Pedagogical University

## **ВОЗМОЖНОСТИ ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА**

**Аннотация:** В статье рассмотрены преимущества и недостатки обучения с помощью дистанционной образовательной платформы с точки зрения обучающихся и педагогов. Описаны возможности развития навыков современного человека (digital-skills, soft skills, hard skills, self skills) в процессе получения образования дистанционно.

**Ключевые слова:** дистанционная форма обучения, он-лайн-обучение, цифровизация образования, образовательная среда, digital-skills, soft skills, hard skills, self skills, навыки современного человека, профессиональные компетенции, личностные компетенции.

## **OPPORTUNITIES OF THE ELECTRONIC INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT AT THE UNIVERSITY FOR THE DEVELOPMENT OF MODERN HUMAN SKILLS**

**Summary:** The article discusses the advantages and disadvantages of learning using a distance learning platform from the perspective of students and teachers. It describes the possibilities of developing modern skills (digital-skills, soft skills, hard skills, and self-skills) in the process of obtaining education remotely.

**Keywords:** distance learning, online learning, digitalization of education, educational environment, digital-skills, soft skills, hard skills, self-skills, modern skills, professional competencies, and personal competencies.

В России переход на дистанционное обучение российских образовательных организаций в соответствии с Приказом Минобрнауки № 398 «О деятельности организаций, находящихся в ведении Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации» от 14 марта 2020 г. вызвал в академическом сообществе и широкой общественности острые и очень эмоциональные дискуссии об эффективности и последствиях такого формата обучения, а также о перспективах его использования после пандемии COVID-19. В ответ власти выпускали заявления, в которых гарантировали, что дистанционное обучение является

временной мерой в чрезвычайных условиях эпидемиологического кризиса. Однако период эмоционального сопротивления и преодоления технических трудностей работы с платформами прошел и дистанционный формат обучения прижился. Самыми востребованными образовательными платформами для учителей школы и преподавателей вуза стали [1, с. 27]:

- Moodle (стала лидером среди дистанционных образовательных платформ в 2020 году по количеству пользователей — их больше 118 миллионов);

- LMS (learning management system; в РФ такие платформы называют СДО — системы дистанционного обучения);

- Zoom (удобный и простой в использовании сервис для онлайн-встреч и конференций);

- Big Blue Button (большая синяя кнопка; облачная платформа, по функционалу не уступающая ни одному сервису для проведения вебинаров);

- iSpring Learn (чаще используют предприятия и компании для обучения персонала);

- Ё-Стади (российская платформа для дистанционного обучения).

Дистанционное обучение может быть синхронным и асинхронным [2, с. 12].

Синхронное дистанционное обучение online обеспечивает максимальное взаимодействие учащегося и преподавателя, а также учащихся друг с другом. Создается эффект присутствия и обучения в коллективе.

Асинхронное дистанционное обучение позволяет получить максимум свободы при освоении материала. Это видеоуроки и видеолекции, которые сам осваиваешь в любое время и делаешь задания по просмотренному материалу.

Большинство педагогов и обучающихся видят преимущества обучения с помощью дистанционной образовательной платформы в следующем:

1. Стоимость дистанционного обучения намного ниже, и даже есть множество бесплатных курсов и видеоуроков.

2. Преподавать и получать новые знания можно из любой точки мира, где есть Интернет. Это дает возможность и преподавателю и студенту не жить в одном месте в течение учебного года. Хоть в деревне человек живет, хоть - в городе, он может учиться в престижном московском вузе, если у него есть доступ к сети Интернет.

3. Массовость и доступность для всех. Онлайн-университеты больше не зависят от размера аудитории, а, значит, одновременно обучаться и получать высшее образование в вузе дистанционно сможет неограниченное число студентов. [1, с. 25-52].

4. Обученные кадры остаются там, где живут, а не остаются в мегаполисах. Это решает проблему кадрового голода регионов.

5. Социальное равноправие. Появляется возможность получения образования для людей с ОВЗ.

6. Экономия времени (и нервов) на дорогу, а также денег на транспорт.

7. Возможность совмещать работу с учебой и учиться даже на рабочем месте.

8. Материалы на образовательной платформе дают возможность вернуться к лекции и повторить материал неограниченное количество раз. Также есть возможность скачать презентации и лекции в печатном варианте, чем, обычно, не делятся преподаватели при очном формате обучения.

9. Он-лайн-обучение обычно занимает немного времени, что позволит в быстрые сроки овладеть новыми знаниями, повысить квалификацию или получить образование в новой для себя сфере деятельности.

10. Не нужно ждать начала учебного года и прослушивать все лекции, достаточно выбрать те материалы, по которым есть желание приобрести знания, а начать учиться можно в любое время.

Вместе с тем, есть у дистанционного обучения и свои минусы.

Сначала выделим проблемы, с которыми сталкиваются обучающиеся (в большей степени при асинхронном обучении) [3, с. 128]:

1. Происходит перенасыщенность работы с компьютером. Долго слушать «говорящую голову» невозможно, быстро наступает утомление. Возможность для живой дискуссии минимальна или вообще невозможна.

2. Нет личного контакта между учащимся и преподавателем, из-за чего многие вопросы слушателей остаются без ответа, ученикам приходится искать их самостоятельно.

3. Процесс обучения скучный, записывать невозможно, да и лень, в итоге информация только «на слух» не запоминается.

4. Отсутствие контроля со стороны педагога ведет к тому, что лишь 15% успешно заканчивают учебу. Остальные плохо усваивают материал или вовсе бросают учебу.

5. Процесс обучения формализован: слушатель подключился и фоном слушает лекцию ради получения документа. Содержание не важно, важен документ.

6. Дистант требует сильной мотивации и самодисциплины. Возникает соблазн «отложить учебу на потом...».

7. Домашняя среда приспособлена для отдыха, а не для работы, поэтому человек не может себя настроить «учиться в пижаме, сидя на диване». И в обратную сторону: рабочая обстановка и дресс-код концентрирует внимание, мышечный тонус, мышление и на рабочем месте отдыхать и спать не выйдет [4, с.92].

Далее рассмотрим проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели [5, с. 2-5]:

1. Преподавателю так работать тоже не интересно! При синхронном обучении, когда весь экран занимает презентация, создается ощущение, что педагог объясняет материал ноутбуку. Педагог не включен в общение с людьми и у него тоже возникает дефицит взаимодействия на сенсорно-перцептивном уровне. Нет понимания, вовлечены ли слушатели в логику объяснения

материала, успевают ли они что-то записать, осмыслить и вообще, слушают они или нет.

2. Для асинхронного обучения нужно записать видеолекцию, что является абсолютно новым опытом для преподавателей (надо сказать, достаточно интересным и с технической, и с дикторской, и с психологической точки зрения): это высокая концентрация материала (3 к 1 по сравнению с аудиторной лекцией), это необходимость минимизировать жесты и мимику, говорить четко, размеренно, не сбиваться, сосредоточить взгляд на камере. Такая повышенная концентрация внимания и мышечное напряжение, ты так старался, а потом тебе самому весь этот материал не нравится. Но, всё приходит с опытом.... Однако, когда весь учебный курс уже превращен в видеолекции, которые, вместе с презентацией и текстовой лекцией, выложены на учебном портале, возникает чисто прагматический вопрос: а зачем я теперь нужен вузу?

3. Способы предоставления лекционного материала отработаны, но и по сей день возникают трудности в формах и методах организации практической работы для развития практических компетенций.

4. Сложности с идентификацией личности обучающегося при контроле знаний.

5. Если тесты проверяются автоматически, то письменные работы проверяются вручную. Чем меньше обучающихся, тем выше качество проверки работ. А если на потоке 300 человек, как думаете, какое будет качество проверки работ, если каждый студент должен выполнить 7-10 практических работ по курсу? А если у преподавателя 2 или 3 дисциплины...

Именно эти трудности и вызвали у учеников, родителей и педагогов негодование: они же так ничему не научатся, потому что они сосредоточенно слушать не умеют, ничего не понимают, во время урока ходят по квартире, едят, в WhatsApp переписываются с одноклассниками, у кого-то проблемы с подключением, у кого-то все зависло, файлы не загрузились, не отправились и т.д., а у кого-то даже электронной почты не было до дистанта, а у некоторых и самого компьютера дома не было. И все себя убеждали: пусть лучше так учатся, чем совсем никак, скоро все это закончится, но ...

Человек развивается только в ситуации преодоления трудностей! И таким образом дистанционное обучение оказалось зоной личностного развития не только для детей, но и для их родителей, и для педагогов всех ступеней образования.

Личностно-развивающая среда электронного обучения (среда обучения с личностно-развивающим потенциалом) — это информационно-образовательная среда, обеспечивающая педагогические условия развития личностных функций обучающихся (рефлексии, саморегуляции, творчества, диалога) в ходе электронного обучения и включающая ресурсы и инструменты учебно-информационной деятельности и субъект-субъектного взаимодействия участников процесса обучения [6, с. 47].

По мнению В. В. Серикова, личностно-развивающий характер обучения обеспечивается следующими педагогическими условиями: индивидуализацией обучения; предоставлением обучающимся возможности свободного выбора средств учебной деятельности в соответствии с собственными способностями и потребностями; наполнением содержания обучения ценностно-смысловыми контекстами и другими факторами образовательной среды [6, с. 52]. Поэтому основной задачей данной статьи является выявление возможностей дистанционного формата обучения в личностном развитии обучающегося.

Первое, о чем следует сказать, благодаря дистанту, все субъекты образовательных отношений прокачали свои digital-skills (цифровые навыки), которые становятся ключевыми для жизни в цифровой среде. Они позволяют повысить эффективность и сократить время решения задач в цифровом мире, делают жизнь человека более комфортной и открывают возможности для личного и профессионального развития [7, с. 9].

DIGITAL-SKILLS (цифровые навыки) – это доведенные до автоматизма модели поведения, основанные на знаниях и умениях в области использования цифровых устройств в учебе и в работе, коммуникационных приложений и сетей для доступа к информации и управления ей. Цифровые навыки позволяют людям создавать и обмениваться цифровым контентом, коммуницировать и решать проблемы для эффективной и творческой самореализации в обучении, работе и социальной деятельности в целом [8, с. 71].

Если сначала все учились просто создавать и подключаться к конференции в Zoom, то сейчас уже освоены несколько дистанционных платформ, созданы видеокурсы, электронные учебники, он-лайн-тесты и все это стало активно использоваться в обучении, хотя пандемия уже закончилась. Многие дети даже начальной школы научились самостоятельно подключаться к вебинарам, освоили клавиатуру и «мышку», научились работать с текстовыми документами в Microsoft Word, освоили электронную почту – разве это не прогресс! А студенты продвинулись еще дальше... А педагоги, особенно, кому за 60 лет, по сей день сами себе удивляются, чему они научились!

По оценкам экспертов Microsoft, 65% сегодняшних учеников школ и студентов вузов будут выполнять работу, которой еще не существует [8, с.9]. Помимо этого, еще важно понимать, что будущее образования за смешанным форматом обучения и в Атласе профессий будущего появились новые профессии [9, с.67]:

- координатор образовательной онлайн-платформы;
- распаковщик / упаковщик образовательного контента;
- разработчик образовательных траекторий;
- разработчик инструментов обучения состояниям сознания;
- инструктор по интернет-серфингу;
- управленец детским R&D;
- тренер по майнд-фитнесу;
- брейн-тренер;

- адвокат по робоэтике;
- консультант в области развития цифровых компетенций населения (цифровой куратор).

И все эти специалисты будут реально востребованы, так как «мы перестаем учить толпу и начинаем учить конкретного человека» (Александр Ларьяновский, управляющий партнер онлайн-школы Skyeng, ставшей лидером рейтинга российских EdTech-компаний).

Перспективы он-лайн-обучения заключаются в следующем [10, с. 129]:

- внедрение дополненной реальности в образовательный процесс;
- включение в урок (лекцию, занятие) элементы геймификации;
- онлайн-экскурсии и практики в лабораториях;
- поиск новых наглядных материалов, усиливающих восприятие информации (запах, объем, вкус и другое), использование 3D-принтера;
- разработка новой системы контроля знаний.

Следующая группа навыков, которые тренируются в дистанционном формате обучения, это *soft skills*.

**SOFT SKILLS** — «гибкие» или «мягкие» навыки, которые позволяют адаптироваться к изменениям, выстраивать коммуникации с другими людьми, эффективнее справляться с разными задачами и быстро обучаться новому [11, с. 67]. В школьном образовании принято использовать термин «универсальные компетенции».

*Soft skills* помогут школьникам и студентам перейти из роли ученика в роль будущего ответственного, эффективного и инициативного работника [12, 270]. Конкретизируем потенциал дистанционного обучения для развития этих навыков:

Многозадачность: способность переключать внимание между гаджетами или между деятельностью он-лайн и оф-лайн [8, с.60].

1. Целеполагание: определять фокус внимания; расставлять приоритеты и планировать день, двигаться вперед малыми шагами, не распыляться на ненужное, достигать цели.

2. Деловая переписка: умение вести письменный диалог с одноклассниками (одноклассниками, коллегами) и педагогами; грамотность, умение кратко и понятно выражать мысли в письменной речи; разбираться в тонкостях письменного делового этикета; чётко формулировать вопросы, тезисы и аргументы не только в письмах, но и в учебных работах [12, с. 271].

3. Креативное мышление: искать несколько вариантов решений проблемы, рождать свежие идеи, привносить творчество в любую активность. Решение нетипичных задач из зоны ближайшего развития помогают ученику опираться на свой успех и получать опыт самостоятельной деятельности.

4. Критическое мышление, проявляющееся в умении работать с информацией: искать, выбирать, обрабатывать, структурировать, находить взаимосвязи и делать выводы, проверять на достоверность, находить аргументы



и контраргументы и даже элементарно упорядочивать файлы в папках [13, с.19].

Мы забыли о дефиците информации и столкнулись с ее профицитом, перенасыщенностью. Как утверждает Эрик Шмидт (бывший гендиректор Google), «теперь каждые два дня человеческая раса создает столько информации, сколько мы произвели от начала нашей цивилизации до 2003 года». Что будет через год, два, пять лет? Колоссальное нарастание объемов, общедоступность и скорость получения и обмена знаниями изменили стиль познания современного человека. Ключевой компетенцией стало умение отбрасывать ненужное, отличать важное от неважного, достоверное от недостоверного.

5. Тайм-менеджмент: научиться распознавать дела важные и второстепенные, и срочные, и не срочные; расставлять приоритеты (сначала выполнять важные и не срочные задания, чтобы они не переходили в разряд важных и срочных дел), своевременно отправлять готовую работу на проверку, научиться совмещать учебную деятельность с работой, с досугом, с бытовыми делами. Ключ к успеху – в разумном распределении усилий, а не в самих этих усилиях [2, с. 34].

6. Самоорганизация и самодисциплина: умение заставить себя быть активным слушателем лекции, выполнить монотонную, неприятную, трудную работу, сдерживать гнев и другие негативные эмоции и доводить дело до конца.

7. Умение принимать решения: осознанно подходить к решению вопросов, уметь видеть риски, планировать свои действия, уметь додумываться, догадываться в ситуации дефицита информации, опираясь на свой опыт, а не задавать массу уточняющих вопросов.

8. Умение непрерывно обучаться: постоянное обучение от рождения до смерти и карьера, длиной в 50–60 лет в разных профессиональных областях, — новая реальность для работника 21 века. Профессионал будущего должен уметь учиться, разучиваться и переучиваться, так как в условиях такого технического прогресса на одном и том же стартовом багаже профессиональное долголетие не построить [13, с. 3].

**HARD SKILLS** - жёсткие» навыки — это профессиональные умения, которые нужны для решения конкретных задач. Часто характеризует узкие компетенции, востребованные в определённой области. В школе их называют «предметные компетенции».

За формирование *hard skills* отвечает левое полушарие мозга, IQ, логика, аналитика. Эти умения развиваются в процессе выполнения конкретных учебных заданий именно самостоятельно, а не с помощью «в интернете все есть, сейчас найдем». Это 20 лет назад рассуждали про необходимость двух типов знаний: 1- знаю сам, 2 – знаю, где и как найти. А сейчас мы уже видим, что ценность наугленных знаний начинает уменьшаться и больше ценится умение понимать и анализировать происходящее и предлагать идеи «в моменте».

Чем больше школьник или студент самостоятельно выполнит проектов, разработок, прочитает, запишет, осмыслит и усвоит, тем выше уровень его узкопредметных компетенций [14, с. 75]. При высокой мотивации научиться чему-либо человек готов вникать в суть дела, повторять одно и то же, тратить время и напрягать извилины, потому что у него есть собственное понимание, для чего мне это знание пригодится. Но мы только и слышим, как школьные и вузовские педагоги жалуются, что «не могут оторвать детей от телефона». А это уже проблема не формы обучения, а содержания и методов преподавания: когда интересно и полезно, они тут же забудут про свои телефоны.

И есть еще одна категория - SELF SKILLS - это умения заботиться о себе, знать свои личностные ресурсы и опоры в жизни, понимать свои потребности (самопознание), выстраивать траекторию своего самоопределения, саморазвития и самообразования [15, с.34]. Проблема в том, что развитием этих умений никто не занимается ни в школе, ни в вузе, ни во взрослой жизни. Это психология в чистом виде. Поэтому, не зная себя, своих интересов, интеллектуальных и личностных ресурсов, молодежь не может определиться в выборе специальности, в выборе места работы. Всего так много, бери и учись всему, развивайся и достигай! В том-то и дело, что всего много, но «зачем мне бежать быстрее, если я не знаю, куда мне бежать». Если человек знает четкие ответы на вопросы: «Кто я? Что мне интересно? Что я хочу делать? Чего я хочу достичь?», тот осознанно бежит к своей цели и образовательные платформы ему в помощь. В ближайшем будущем этот индивид становится ценным партнером для профессиональных, дружеских и семейных отношений: он знает, что делать с собой и со своей жизнью, в отличие от тех, кто «ищет себя». У нас есть единственная возможность улучшить свою жизнь – это делать все самому относительно своей жизни. Только вы ответственны за свою жизнь. Ничего не выбрали и не создали – останетесь ни с чем.

Интегрировав все рассуждения, можно сделать вывод, что самостоятельное обучение в дистанте обладает всесторонним развивающим потенциалом, однако следует задуматься, а какие умения не развивает дистанционная форма обучения?

Все, кто работал в дистанте, дружно скажут, что это отсутствие живого общения обучающихся с учителем, и будут правы. В общении, как мы знаем, есть три составляющие: коммуникативная (обмен информацией), перцептивная (восприятие и познание друг друга, умение чувствовать собеседника, взаимопонимание) и интерактивная (взаимодействие между общающимися, обмен действиями, планами, кооперация и конкуренция). Видео-занятия удовлетворяют только коммуникативную составляющую общения, они направлены на предоставление полезной, нужной информации слушателю, а вот реализация перцептивной и интерактивной сторон затруднены.

Все учителя стараются создать на уроке атмосферу творчества, работу мысли, увлеченность поиском знания. А вы пробовали создать творческую атмосферу в дистанте? Получилось? Думаю, что нет, потому что при

отсутствии живого общения невозможно создать никакую атмосферу! Нет обмена энергией, нет эмоционального заражения, нет слияния с коллективом, не формируется коллективная память и нет ощущения принадлежности к коллективу. Образно говоря, можно с любимыми людьми насладиться атмосферой вечернего Парижа, а можно одному фильм про Париж посмотреть. Или, можно самому на салют сходить, а можно и в новостях салют посмотреть. Разницу чувствуете?

Разворачиваем эту мысль дальше: а если в обучении нет коллектива, нет чувств, то нет и знаний? Знания-то будут, но не все сводится только к знаниям. Ценность личности для коллектива, для индивида, для семьи, для дружбы, работодателя в будущем заключается еще и в умении договариваться, быть когнитивно гибким и социально гибким, быть адаптированным к работе в коллективе. В этом плане традиционная классно-урочная система обучения незаменима для развития навыков социального взаимодействия (эмоционального интеллекта), очень важных для подростка, таких как умение дружить, умение чувствовать партнеров по общению (в том числе и учителей, разных по характеру и по возрасту), умение работать в едином темпе, умение проявить силу воли и досидеть до конца урока (а дистанте как: устал, надоело слушать, встал, походил по дому, поел, лег на кровать, а урок идет сам по себе...), умение ощущать себя частью коллектива (все делают и я делаю, я вместе с ними, а не отдельно), умение работать в парах, тройках, квартетах с разными ровесниками (подключаться к ним и отключаться), учитывать их мысли, продолжать их мысли, догадываться вместе, представлять свою работу (опыт публичных выступлений) и радоваться вместе здесь и сейчас «в моменте» – вот она атмосфера школьной коллективной жизни...

Помимо этого, коллектив еще является средством формирования самооценки личности, которая является результатом сравнения образа себя реального с образом себя идеального, или сравнения себя с другими, или сравнения себя в прошлом и настоящем. А откуда возьмутся эти образы? Естественно – из анализа образа себя и других. А образ других людей можно понять только при коллективном взаимодействии, в дистанте подростку это сделать очень сложно.

Вот ответьте на вопрос: как ученику в дистанционном формате увидеть в учителе харизматичную личность? Никак! Потому что учитель реализует преимущественно функционально-ролевую составляющую взаимодействия, просто проводит урок. Ни у кого даже мысли не возникнет о том, что я в будущем тоже хочу быть учителем, очень хочу вот так уроки «на удаленке» проводить...

Профессор Сластёнин В.А. выделил в педагогическом взаимодействии две стороны: функционально-ролевую и личностную [16, с. 312]. Если преподаватель является харизматичной личностью (нестандартно общается с аудиторией, интересно рассуждает, дает собственную оценку, интересный внешний стиль, своеобразная манера излагать и мыслить в сочетании с живой

мимикой, жестами, интонациями), то отношение именно к его дисциплине тут же становится позитивным. Будет 100% посещаемость и никого не надо специально мотивировать, потому что ученик осознанно пришел «напитаться» общением с уникальной личностью с мыслью «Я тоже хочу знать то, что он знает! Мне с ним интересно! Я хочу получить 5 у любимого учителя!».

Пора подводить итоги. Думаю, что и сторонники, и противники дистанционного обучения согласятся со мной в выводе: в настоящем и в будущем только формат дистанционного обучения – это хороший вариант для самообразования, совершенствования существующих знаний, повышения квалификации или углубленного изучения материала, но не для массового школьного обучения и освоения новой профессии с нуля даже при наличии высокой внутренней мотивации.

Еще мы сегодня часто слышим утверждение, что советское образование было лучшим и надо к нему вернуться! Эту мысль надо выбросить из головы, потому что лучшим оно было тогда, а не сейчас. Задачи советского образования заключались в повышении грамотности населения, воспитании коллективизма и сознательных строителей социализма, а сейчас нам нужны профессионалы с цифровыми компетенциями, обладающие когнитивной гибкостью, мобильные, многозадачные, умеющие вести переговоры, клиентоориентированные с развитым эмоциональным интеллектом, конкурентоспособные. Массовое распространение интернета и сетевых технологий породило революцию, сравнимую с появлением письменности и книг. Искусственный интеллект открыл новую эру в развитии человеческой цивилизации, и мы не можем шагать в прогрессивное будущее со старым опытом.

Советская школа – это школа памяти, дисциплины и работы по образцу, а современная школа – это школа смыслов и развития мышления! (Реморенко И.М., ректор МПГУ). Истина где-то посередине... Видимо, надо взять все лучшее из дисциплинарной модели обучения и добавить к ней персонализацию, коммуникацию, мотивацию, вариативность, цифровизацию, рефлекссию, самопознание (изучение своих ресурсов) и самоменеджмент (управление своими ресурсами), конкуренцию и профориентацию.

Мы являемся свидетелями беспрецедентного образовательного перехода: от передачи знания к формированию и непрерывному обновлению компетенций, от непрерывного образования к непрерывному личностному развитию человека на протяжении всей жизни, от образования для всех к персонализированному образованию для каждого под возможности, способности и интересы. Все это создало предпосылки наступления новой эпохи – эпохи цифрового образования, стремительно формирующейся на наших глазах.

### Список литературы:

1. Вайндорф–Сысоева, М.Е. Цифровое обучение в контексте современного образования: практика и применения: монография. – Москва: Диона, 2020. – 243 с.
2. Волженина, Н.В. Организация самостоятельной работы студентов в процессе дистанционного обучения: учебное пособие – Барнаул: Алт. гос. ун-т, 2008. – 61 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие – Москва: Академия. – 2009. – 268 с.
4. Ходякова, Н. В. Ситуационно-средовой подход к проектированию личностно-развивающего образования: методологические предпосылки и концепция: монография – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена». – 2012. – 169 с.
5. Калинин, Д.А. Трудности, испытываемые преподавателями в условиях дистанционного обучения // Интернет-журнал «Науковедение». – Том 7. – № 3 (2015) – URL статьи: <http://naukovedenie.ru/PDF/30PVN315.pdf> (дата обращения: 11.10.2025).
6. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии: монография – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена». – 1994. – 150 с.
7. Студеникина, Л. И. Педагогические условия эффективности использования элементов электронного обучения в вузовской профессиональной подготовке студентов: 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук – Курск. - 2007. – 26 с.
8. Дмитриевич, Я.В. Развитие цифровых навыков у студентов вузов: де-юре vs де-факто // Университетское управление: практика и анализ. – 2021. – Т. 25. – № 2. – С. 59-79.
9. Ахаян, А.А. Теория и практика становления дистанционного педагогического образования: 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования: автореф. дис. ... доктора пед. наук. – Рос. гос. пед. ун-т – СПб, 2001. – 54 с.
10. Петрякова, С.В. Электронное обучение как личностно развивающая образовательная среда // Вестник Волгоградской академии МВД России. – 2017. – № 4 (43). – С. 127-130.
11. Давидова, В. А. Soft Skills как предикторы жизненного самоосуществления студентов // Образование и наука, 2019. – Т. 21. – № 8 – С. 65-89.
12. Умрихина, Д. И. Теоретическое обоснование soft skills и их влияние на заработную плату // Аллея науки. – 2020. – Т. 2. – № 5. – С. 269-272.
13. Ивонина, А.И. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Интернет-журнал «Науковедение». – Том 9. – №1 (2017) – URL статьи: <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf> (дата обращения: 11.10.2025).
14. Цаплин, О.В. Формирование профессиональных умений студентов колледжа: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 – Теория и методика

- профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук – Саратов. – 2026. – 197 с.
- 15.Ковалева, Т.М. «Self skills» как особая группа компетенций в образовании //Методологические ориентиры субъектов опережающего образования. – 2021. – С. 30-33.
- 16.Сластенин В.А. Педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям. – Москва: Академия, 2008. – 566 с.

**Еременко Елена Евгеньевна**

аспирант

Самарский научно-исследовательский университет им. академика Королёва

SPIN-код: 9529-5803

Elena Eremenko

Samara State University

## **РУССКИЙ ЛИТЕРАТУРНЫЙ АВАНГАРД В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ НАУЧНЫХ РЕВОЛЮЦИЙ Т. КУНА (МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

**Аннотация:** В статье предпринимается попытка описания места творческого наследия русского литературного авангарда в базовом наборе знаний о литературе, «культурном минимуме» российского гражданина. Автор находит точку пересечения между понятием «нормальной науки», сформулированным Т. Куном в труде «Структура научных революций» и «литературным каноном», списком ключевых литературных произведений. Именно они становятся основой для наиболее значимых теорий в литературоведении, рекомендованных к освоению учащимися. Основываясь на материалах просветительского проекта «Полка» и Федеральной образовательной программе за 2024/2025 учебный год, автор сравнивает списки произведений, которые выдвигаются как наиболее значимые в обоих случаях. По результатам анализа списки произведений оказались во многом схожи. Однако место русского литературного авангарда в школьном курсе русской литературы менее заметно, чем в списке «Полки». С точки зрения автора, это обусловлено методическими причинами.

**Ключевые слова:** теория научных революций, нормальная наука, литературоведение, литературный канон, поле литературы, русский литературный авангард.

## **THE RUSSIAN LITERARY AVANT-GARDE IN THE CONTEXT OF T. KUHN'S THEORY OF SCIENTIFIC REVOLUTIONS (METHODOLOGICAL ASPECT)**

**Summary:** The article attempts to describe the place of the heritage of the Russian literary avant-garde in the basic knowledge about literature, the «cultural minimum» of a Russian citizen. The author finds a point of intersection between the concept of «normal science», formulated by T. Kuhn in his work «The Structure of Scientific Revolutions» and the «literary canon», a list of key literary works. They become the basis for the most significant theories in literary studies, recommended for students to get acquainted with. Using the materials of the educational project called «Shelf» and the Federal Educational Program for the 2024/2025 academic year, the author compares the lists of works that are put forward as the most significant in both cases. According to the results of the analysis, the lists of works

turned out to be similar in many ways. Russian literary avant-garde's place in the school course of Russian literature is less noticeable than in the list of «Shelf». From the author's point of view, this is due to methodological reasons.

**Keywords:** theory of scientific revolutions, normal science, literary criticism, literary canon, field of literature, Russian literary avant-garde.

Теория научных революций, выдвинутая Т. Куном в 1962 году, гласит, что наука – прерывистый процесс, в котором новые знания, усваиваясь, превращаются в плодотворную почву для возникновения вопросов, решение которых полностью изменяет научный ландшафт и производит революцию, влекущую смену парадигмы. База же, накопленная в ходе предыдущих периодов, называется «нормальной наукой» и служит для объяснения мира широкому кругу людей – например, учащимся. «В наши дни, – пишет Т. Кун, – такие <воспринимающиеся как основа> достижения излагаются, хотя и редко в их первоначальной форме, учебниками – элементарными или повышенного типа. Эти учебники разъясняют сущность принятой теории, иллюстрируют <...> её применения и сравнивают эти применения с типичными наблюдениями или экспериментами» [6, с. 31].

На наш взгляд, для преподавателей актуальна проблема того, как «нормальная наука» воплощается в литературоведении, а соответственно, отражается в учебниках и просветительских проектах, знакомящих с базовым набором знаний по предмету. Поскольку знания о литературе включают не просто ряд терминов и воззрений, но и корпус текстов, без которых теоретический материал теряет всякое значение, то здесь понятие «нормальной науки» встречается с концепцией «литературного/культурного канона», впервые выдвинутой американским историком и теоретиком культуры, литературоведом Г. Блумом в 1994 году. Именно формирование литературного канона создаёт ту «нормальную науку», которая объясняет обучающимся, как устроена литература той или иной эпохи и какие точки зрения на неё являются более или менее продуктивными и общепринятыми. На наш взгляд, важно рассмотреть данную точку пересечения философии науки и социологии литературы именно сегодня, когда происходит процесс унификации образовательных программ.

Следует отметить, что мы сосредоточимся на определении места авангардной литературы в русском литературном каноне. Поскольку даже от самых ранних авангардистов нас отделяет – в историческом отношении – не столь большая дистанция, то проблема вхождения их произведений в культурный базис российского гражданина приобретает особенную остроту. В связи с этим представляется необходимым описать место творчества представителей русского авангарда в литературном каноне и отражение этого места в образовательных материалах как воплощении «нормальной науки» в литературоведении.

Сущность «нормальной науки» как элемента процесса исторической



динамики научного познания была определена Т. Куном в работе «Структура научных революций». В истории науки исследователь выделил те этапы, когда возникали принципиально новые подходы и стратегии, менялось представление об изучаемой реальности. Заострив на них своё внимание, Т. Кун пришёл к выводу, что работа внутри парадигмы, т.е. системы фундаментальных знаний и образцов деятельности, получивших признание научного сообщества – рано или поздно ведёт к обнаружению аномалий, в эту парадигму не укладывающихся.

Однако, чтобы изменить или опровергнуть существующие представления, их необходимо создать. Научной революции предшествует утверждение «нормальной науки», долгая работа в рамках существующей парадигмы. Знания, служащие базой для «нормальной науки», до XIX века содержались в классических трудах учёных. С распространением доступного образования они стали излагаться в учебниках. Учебник разъясняет сущность принятой теории, а также иллюстрирует её удачные применения.

Итак, учебник по литературе – это хранилище знаний о её истории и теории. Но как именно определить, какие тексты наиболее влиятельны и подлежат изучению? Каковы актуальные проблемы литературоведения? На все эти вопросы готова ответить социология литературы – дисциплина, сосредотачивающая свое внимание на отношении литературного произведения и социальной структуры, в которой оно создано.

Одним из значимых для социологии литературы текстов является статья П. Бурдьё «Поле литературы». Поле литературы, по П. Бурдьё – «поле сил, воздействующих на всех вступающих в поле по-разному, в зависимости от занимаемой позиции, <...> поле конкурентной борьбы, направленной на консервацию или трансформацию этого поля сил» [3, с. 368]. С точки зрения Бурдьё, наука о произведениях культуры предполагает следующие операции:

- анализ литературного поля внутри более широкого поля власти;
- анализ внутренней структуры поля литературы;
- анализ формирования габитусов-агентов, занимающих эти позиции.

Под габитусом Бурдьё понимает систему диспозиций, порождающую и структурирующую действия и представления агента, иными словами – место этого агента в обществе, предопределяющее во многом его поведение.

Изучение литературы с социологической точки зрения означает, что поиск ответа на вопрос «Как писатель стал тем, кем стал?» не имеет смысла. В этом подходе наиболее важно то, каково было его социальное происхождение и какие социально конституированные свойства он смог из этого происхождения извлечь.

Серьёзной проблемой, в разные периоды получающей разные решения, является также борьба дефиниций. Что вообще считать литературой? Кого называть писателем? Каждый действующий в поле агент неизбежно старается распространить своё мнение об этом, самостоятельно очертить границы поля. П. Бурдьё пишет: «Борьба за монополию на легитимный способ культурного

производства неизбежно принимает форму конфликта дефиниций. В этом конфликте каждый агент пытается навязать другим границы поля, в наибольшей степени удовлетворяющие его интересам, или, иными словами, навязать определение условий принадлежности к полю (или права на получение статуса писателя, художника или учёного), которое лучше всего оправдывает избранный им способ существования» [3, с. 378]. Именно ввиду этого нам до сих пор недоступна (и, вероятно, не будет доступна) конкретная дефиниция слова «писатель»: разные эпизоды борьбы за легитимное определение этого понятия оставили нам лишь несколько частных дефиниций, наиболее успешных в тот или иной период.

Исследуя какой-либо период в истории литературы, мы рискуем попасть в ловушку, считая рабочей дефиницией понятия «писатель» ту, что была принята в тот момент. Поступая так, мы не принимаем во внимание, что это определение – результат борьбы за границы поля литературы, и оно исторически специфично. В качестве решения проблемы П. Бурдые предлагает создать модель процесса канонизации, превращающего писателей в институты. Что же такое канонизация и канон применительно к литературе? Согласно И.Н. Сухих, «Литературный канон – перечень, список, собрание, множество текстов/авторов, считающихся образцовыми, самыми ценными, ключевыми для данной национальной литературы и/или культуры» [12, с. 4].

Наличие литературного пантеона даёт нам, литературоведам, ответ на вопрос «Что изучать?». Словом, закреплённый в массовом сознании корпус «классических текстов» является нашей отправной точкой, базой, на которой строятся все исследования «нормального периода» в литературоведении – и способы информирования об этих исследованиях. Одной из самых известных работ, исследующих процесс канонизации, является книга Г. Блума «Западный канон». По замыслу автора, исследование должно было показать «качества, сделавшие авторов каноническими, то есть исключительно авторитетными» [2, с. 8]. Г. Блум отобрал двадцать шесть авторов, каждый из которых представлял канон своей страны. Во введении исследователь обобщает своё впечатление о них, называя главным качеством достойного канонизации автора своеобразие или даже странность [2, с. 9].

Несмотря на то, что исследования канона, как мы уже подчеркнули, считаются важными для социологического подхода к истории литературы и литературоведению, Г. Блум, напротив, уверяет, что нелитературные основания не могут влиять на вхождение писателя в канон. Работа Г. Блума – это попытка отыскать чисто литературные основания, ведущие к признанию писателя, закреплению его в истории литературы в качестве значимой фигуры.

Историю литературного процесса Г. Блум видит как историю перечитываний писателями текстов друг друга и попыток превзойти мастерство своих предшественников. «Традиция — это не только переход и процесс благостной трансляции; это также распря между гением прошлого и устремлениями настоящего, и ставка здесь – литературное выживание, то есть

включение в канон», – пишет Г. Блум в предисловии к «Западному канону». Как мы видим, движущей силой литературы в данном случае является борьба новых писателей за то, чтобы суметь выйти за рамки искажённых интерпретаций ранее прочитанных текстов и суметь создать насколько возможно индивидуальное произведение. «Сильное, каноническое творчество невозможно вне процесса литературного влияния... Всякое сильное литературное произведение творчески искажает и, соответственно, искаженно истолковывает предшествующий текст или тексты» [2, с. 17]. С точки зрения Г. Блума, вхождение в канон возможно только путём состязания с уже канонизированными авторами и творческой переработки их идей. Свои взгляды на этот процесс Г. Блум изложил в работе «Страх влияния», где выделил так называемые «шесть пропорций ревизии» или шесть схем творческих взаимоотношений поэтов с их предшественниками.

Таким образом, Г. Блум преследует две цели: во-первых, он выступает в роли апологета и защитника «западного канона» от критики и расширения, видя в нём мерилло эстетических качеств и инструмент порядка. Во-вторых, он раскрывает процесс творческого взаимодействия авторов, позволяющих им добиться своей цели: написать нечто превосходящее предшественника и закрепиться среди других получивших бессмертие творцов. По Блуму, «сильный автор» канонизирует, по сути, сам себя, а чтение понимается как индивидуальный эстетический опыт, не окрашенный какими бы то ни было социальными или политическими аспектами. Таким образом, литературный канон представляет собой продолжающуюся во времени традицию чтения и интерпретации, во многом обусловленную социально.

Поскольку мы говорим о российской системе образования и российских же просветительских проектах и отражении в них «нормального» литературоведения, имеет смысл рассмотреть не только само понятие канона, но и то, как в научной литературе рассматривается возникновение и изменение литературного канона в России. Одними из наиболее значимых работ по данной теме являются книги И.Н. Сухих «Русский литературный канон (XIX–XX вв.)» и «Русский канон. Книги XX века».

В предисловии к книге «Русский канон. Книги XX века» автор приводит типологию канонов по Б. В. Дубину, представленную в труде «Классика, после и рядом: Социологические очерки о литературе и культуре». Исследователь говорит о нескольких канонах, возникающих в зависимости от социальных контекстов: «Можно говорить об устойчиво воспроизводимом, институциональном каноне (школа); актуальном каноне (литературная критика) и модном каноне (издательские стратегии в расчете на новую образованную, околоуниверситетскую публику)» [4, с. 66].

И.Н. Сухих, однако, полемизирует с коллегой: «Строго говоря, – пишет он, – канон можно считать лишь первый выделенный Б. Дубиным тип, который формируется не только школой, но и другими социальными институтами» [13, с. 5]. С точки зрения И.Н. Сухих, механизмами канонизации

писателей и произведений становятся: первоначальные мнения авторитетной критики, издательская практика, школьное и вузовское преподавание, историко-литературные исследования, а также научные и просветительские акции. Всё это в совокупности порождает канон – результат коллективных усилий по вычленению из множества, безмерного моря авторов и произведений классики, образцов, определяющих направление, ориентиры и статус национальной культуры [13, с. 8].

Рассмотрим и другие точки зрения на формирование русского литературного канона. А.И. Рейтблат, которому И.Н. Сухих активно противостоит, в книге «Как Пушкин вышел в гении» описывает канонизацию как совпадение собственных усилий по продвижению, совпадающее с потребностями общества и исторической ситуацией. Н. Иванова в статье «Как назначают в классики» излагает историю политических преобразований канона. Она описывает изменения, происходившие в русском литературном каноне в период существования СССР и после его распада, описывая влияние политики на литературный капитал авторов и возможность их увековечения.

Проблемой размежевания «массовой» и «высокой» литературы и поисков определения канонического произведения занимался И.И. Саморуков. В статье «К проблеме разграничения массовой и высокой литературы: знаки канона» он рассматривает, как в различные эпохи именовались два типа литературы. Подводя итог этому, И.И. Саморуков пишет: «разделение литературы на два типа может в разные эпохи и в различных традициях обозначаться предложенным образом. Означающие “высокая”, “элитарная”, “миметическая”, “инновационная”, “автономная” и соответственно “низовая”, “массовая”, “формульная”, “конвенциональная”, “гетерономная” образуют противоположные по смыслу синонимические ряды. Помимо идеи разграничения в литературоведении, и в особенности в критике, распространена идея синтеза двух типов литератур, размывания границы между высоким и низким, элитарным и массовым» [11]. Далее исследователь анализирует, как и для чего авторы «коммерческой», «формульной», «массовой» литературы используют знаки канона, т.е., отсылки к классическим произведениям, цитаты и т.п. По Саморукову, элитарный Большой канон становится силой, не только утверждающей некоторые культурные ценности, но и авторитетом, поддержкой которого стремится заручиться популярная культура.

Как видим, существует многообразие точек зрения на процесс создания канона, но важно одно: Большой канон действительно влиятелен, он играет огромную роль в жизни общества и поэтому вызывает вокруг себя множество споров – экономических, социологических, культурных.

Попытку составить Большой канон русской литературы предпринимает просветительский проект «Полка». Поскольку проект, во-первых, направлен на широкую аудиторию, а во-вторых, делается большим коллективом, состоящим из людей, имеющих самое прямое отношение к литературе и/или

литературоведению и являющихся носителями того самого блумовского «элитарного канона», он вполне репрезентативен в качестве способа информирования о возможном списке «главных книг русской литературы» [9].

«Полка» заявляет, что в проекте представлены «книги, которые оставили след в истории, расширили возможности литературы, повлияли на развитие языка, мысли и общества, сообщили что-то новое о мире и человеке — и вошли в русский литературный канон» [9]. Процесс отбора произведений описывается следующим образом: «Мы обратились к авторитетным писателям, литературоведам, издателям, критикам, преподавателям и предложили назвать любое количество самых важных, по их мнению, литературных произведений... Каждая книга из списков наших экспертов получила по одному баллу за каждое упоминание. В основной список «Полки» вошли 108 произведений, получивших в сумме 9 и более баллов» [9]. Статьи построены в вопросно-ответной форме и рассказывают об истории создания и интерпретаций произведения, возможных проблемных вопросах, возникающих в связи с ним, и вариантах их решения, существующих в литературоведении.

Интересующие нас произведения помещены в томах II–III бумажной версии «Полки». Это «Облако в штанах» В. Маяковского, «Зангези» В. Хлебникова, «Козлиная песнь» К. Вагинова, «Ёлка у Ивановых» А. Введенского, «Старуха» и «Случай» Д. Хармса. Концептуализм представлен «Нормой» В. Сорокина и поэмой В. Ерофеева «Москва-Петушки». Исходя из списка, можно заключить, что место авангарда на «Полке» всей русской литературы если не определено однозначно, то по крайней мере начинает определяться: представленные тексты достаточно хорошо известны и более или менее получили научное осмысление, они используются в том числе для обучения студентов.

Для изучения места авангарда в «школьном каноне» рассмотрим Федеральную образовательную программу для учащихся средней школы за 2024/2025 год. Литература XX века изучается в 11 классе, поэтому обратимся к этому разделу единой программы. Он предлагает к изучению на базовом уровне из интересующей нас литературы только произведения В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака, некоторое время также причислявшего себя к футуристам. Кодификатор предметного содержания включает следующие пункты:

- В.В. Маяковский. Стихотворения (не менее трёх по выбору). Поэма «Облако в штанах».
- Б.Л. Пастернак. Стихотворения (не менее трёх по выбору) [14].

На углубленном уровне предлагается минимальное число изучаемых стихотворений В.В. Маяковского увеличить до пяти, а также рекомендуется прочесть текст «Во весь голос. Первое вступление в поэму». В случае с Б.Л. Пастернаком также предлагается увеличить число стихотворений и изучить избранные главы из романа «Доктор Живаго». В число рекомендуемых для изучения поэтов второй половины XX – начала XXI века включены

концептуалисты Д.А. Пригов и Т. Кибиров (для базового уровня – только Т. Кибиров) [15].

Некоторые используемые в школах учебные пособия предоставляют более широкий выбор тем, чем Федеральная образовательная программа. Новые учебники, соответствующие ФОП, находятся в процессе создания. В учебнике базового уровня под редакцией О.Н. Михайлова 2024 года издания представлены статьи об И. Северяnine, В. Маяковском, Б. Пастернаке, ОБЭРИУ и (отдельно) Н. Заболоцком. В статьях приводятся биографии творцов, истории создания и функционирования литературных групп, задаются проблемные вопросы, приводятся интерпретации текстов. Тон нейтральный, предлагающий к рассмотрению различные точки зрения на поэтические тексты.

Таким образом, в «школьном» литературном каноне авангардные произведения играют меньшую роль, чем в его элитарной, «взрослой» версии. Вероятно, решение об именно такой репрезентации авангардной литературы принято в силу высокого порога вхождения в её контекст и связанных с этим чисто методических сложностей.

### **Список литературы:**

- 1.Блум, Г. Страх влияния. Карта перечитывания: Пер. с англ. / Пер., сост., примеч., послесл. С. А. Никитина — Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 1998.— 352 с.
- 2.Блум, Г. Западный канон. Книги и школа всех времен / пер. с англ. Д. Харитонова. — М.: Новое литературное обозрение, 2017. — 672 с.
- 3.Бурдые, П. Социальное пространство: поля и практики / отв. ред. перевода, сост. Н.А. Шматко. – СПб: Алетейя, 2017. – 576 с. – С. 365-473.
- 4.Дубин, Б.В. Классика, после и рядом: Социологические очерки о литературе и культуре. Сб. статей. М.: Новое литературное обозрение, 2010. – 345 с.
- 5.Иванова, Н. Как назначают в классики // Журнал «Знамя». – 2021. – URL: <https://znamlit.ru/publication.php?id=8072> (дата обращения: 06.03.2025).
- 6.Кун, Т. Структура научных революций / пер. с англ. И.З. Налетова. — М.: Аст, 2009. — 317 с.
- 7.Михайлов, О.Н. Литература. 11 класс. Базовый уровень. В 2 частях. – М.: Просвещение, 2024.
- 8.Полка: О главных книгах русской литературы [сборник статей]. – М: Альпина Нон-фикшен, 2023. – Т. 2-4.
- 9.«Полка: О главных книгах русской литературы» – URL: <https://polka.academy/> (дата обращения: 02.04.2025).
- 10.Рейтблат, А.И. Как Пушкин вышел в гении: историко-социологические очерки о книжной культуре пушкинской эпохи. – М.: Новое литературное обозрение, 2001. – 336 с.
- 11.Саморуков, И.И. К проблеме разграничения массовой и высокой литературы: знаки канона // Gigabaza: документарное хранилище. – 2006. – URL: <https://znamlit.ru/publication.php?id=8072> (дата обращения: 06.04.2025).

12. Сухих, И.Н. Русский литературный канон (XIX–XX вв.) — СПб.: РХГА, 2016. — 471 с.
13. Сухих, И.Н. Русский канон. Книги XX века. От Чехова до Набокова. – М.: Азбука-Аттикус, 2024. – 490 с.
14. Федеральная образовательная программа по литературе на 2024/2025 учебный год (базовый уровень) // Единое содержание общего образования. – 2024. – URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 03.03.2025).
15. Федеральная образовательная программа по литературе на 2024/2025 учебный год (углубленный уровень) // Единое содержание общего образования. – 2024. – URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 02.03.2025).

**Ермаков Сергей Александрович**  
переводчик, независимый исследователь  
Sergey Yermakov  
translator, independent researcher

## **ХАЙДЕГГЕР И ChatGPT: С КЕМ МЫ ГОВОРИМ, КОГДА ГОВОРИМ С ЧАТБОТОМ?**

**Аннотация:** в статье делается попытка доказать, что коммуникация с чатботами, основанными на современных больших языковых моделях, должна пониматься по модели *das Man* из «Бытия и времени» Мартина Хайдеггера. Именно таким образом можно определить важные черты этой коммуникации, которые упускаются при обычных способах ее понимания, а также сформулировать некоторые критические тезисы, которые могут использоваться в преподавании для объяснения учащимся рисков, содержащихся в использовании чатботов.

**Ключевые слова:** большие языковые модели, чатботы, философия языка, *das Man*, коммуникация, усредненность и неоригинальность, Мартин Хайдеггер.

## **HEIDEGGER AND ChatGPT: WHO ARE WE TALKING TO WHEN WE TALK TO A CHATBOT?**

**Summary:** The article attempts to demonstrate that communication with chatbots based on contemporary large language models should be understood through the model of *das Man* from Martin Heidegger's «Being and Time». This approach makes it possible to identify key features of such communication that are overlooked by conventional interpretations, as well as to formulate several critical theses that can be used in teaching to help students understand the risks inherent in the use of chatbots.

**Keywords:** large language models, chatbots, philosophy of language, *das Man*, communication, averageness and inauthenticity, Martin Heidegger.

Вынесенный в заглавие вопрос может показаться странным. За три года, прошедшие с того момента, как компания OpenAI в конце 2022 г. сделала доступным свой чатбот ChatGPT, основанный на большой языковой модели (LLM), специалисты подробно объяснили широкой публике, каким образом LLM функционируют, какие математико-статистические модели лежат в их основе, как и на основе каких данных происходит их обучение и доводка, какие процессоры используются для их работы и т. д. Вышли сотни, если не тысячи исследовательских статей. Тем не менее мы полагаем, что ответ на этот вопрос лежит не в области одних объяснений статистических алгоритмов и



компьютерной лингвистики, – и даже не (только) в области социо- и психолингвистики – в первую очередь это вопрос философии языка.

И ответить на этот вопрос тем более важно, поскольку, несмотря на очевидные ограничения и крайнюю ненадежность даже лучших LLM, использование основанных на них чатботов уже стало феноменом планетарного масштаба (OpenAI объявила о 800 миллионах пользователей своего чатбота к октябрю 2025 года [1]). При этом стремительно растёт объем «патологического» использования чатботов: к ним обращаются как к реальным психотерапевтам, используют в качестве партнера для личных/сексуальных онлайн-отношений, в качестве ежедневного дружеского советника, которому можно «выговориться»; растет количество случаев психических заболеваний, причиной которых послужило регулярное общение с чатботами, и даже самоубийств. Но и в более «нормальные» случаи использования чатботов, когда к ним обращаются в поисках определенной информации или для генерации текста для той или иной цели, просачиваются «патологические» элементы. Более того, без *критического* (по отношению к LLM) ответа на наш вопрос очень сложно противостоять печальному для современной педагогики феномену: массовому использованию школьниками и студентами чатботов для написания отчетных работ, которое никак не способствует развитию учащихся. Мы полагаем, что только ответив на него, педагоги могут объяснить учащимся опасности и риски использования чатботов – состоящие вовсе не только в общеизвестном феномене «галлюцинаций», когда LLM в убедительной форме выдают ложную/выдуманную информацию, придумывают несуществующие источники и т. п. (некоторые исследователи LLM, используя анализ языкового феномена «брехни»-*bullshit*, проведенный аналитическим философом Г. Франкфуртом [2], утверждают, что современные генеративные LLM типа GPT являются «машинами по производству брехни», см. [3] и [4]).

Итак, с кем мы говорим, когда говорим с чатботом<sup>1</sup>? И что *феноменологически* представляет собой его речь (письмо, текстопроизводство)? Напрашивающийся ответ, основанный на объяснениях компьютерных специалистов, гласит: «мы говорим с алгоритмом, предсказывающим следующее слово или знак в цепочке, мы говорим со статистической моделью, по сути с очень продвинутым *autocomplete* (автозавершителем, «t9»)). «Но этот ответ в общем и целом неверен», — *строго говоря*, разговор с алгоритмом невозможен, потому что у человеческого пользователя и алгоритма нет общего языка. Таким же образом можно было бы сказать, что можно разговаривать с математической теоремой. То есть бесспорно, что «с той стороны» подбирает и выводит на экран приложения алгоритм, но это не значит, что *разговор происходит с ним* – когда мы общаемся с живыми людьми, наши реплики и ответы собеседника являются «продукцией» нейрофизиологических процессов

---

<sup>1</sup> Мы исходим из предположения, что происходящее взаимодействие если не всегда, то во многих случаях все же можно назвать «разговором/общением» в противоположность, например, простому поиску в сетевом браузере.

в их мозгах, однако это не значит, что мы *общаемся с этими процессами*, что мы общаемся с мозгом, частью тела другого – нет, мы общаемся именно с людьми.

Другая линия ответа – пользователь впадает в самообман, воображает себе собеседника и общается с этим фантомом – верен лишь отчасти. Разумеется, феномен самообмана при общении с чатботами известен со времен первого чатбота, ELIZA, созданного ещё в 1960-е годы<sup>2</sup>. То есть несомненно, что средний не критический пользователь чатботов часто или, по крайней мере во многих случаях, додумывает антропоморфную сущность, говорящую «с той стороны», однако этот ответ, наоборот, упускает технический механизм текстопроизводства LLM.

Здесь стоит заметить, что комбинированный ответ «мы общаемся с алгоритмом, но при этом додумываем антропоморфного собеседника» является одновременно неявной предпосылкой и выводом знаменитого аргумента о «китайской комнате» Джона Сёрла, призванного показать, что ни один компьютерный алгоритм (включая любые модели ИИ) не обладает *пониманием* вводимой и выводимой из него речи, даже если этот алгоритм проходит тест Тьюринга, то есть когда человеческий пользователь не может отличить речь (письмо) алгоритма от речи (письма) человека<sup>3</sup>.

Поэтому перейдём к нашему собственному ответу – он может показаться экзотическим, однако на самом деле он строго учитывает 1) то, каким образом алгоритм производит текст, вычисляя *наиболее вероятные* варианты следующего слова/знака; 2) что пользователь склонен додумывать антропоморфного собеседника; 3) что LLM обучается на огромных объёмах произведённых людьми текстов и высказываний, то есть на том, что «люди говорят».

Мартин Хайдеггер в «Бытии и времени» в своей аналитике *Dasein*, человеческого здесь-бытия («присутствия» в переводе В. В. Библихина) – то есть, грубо говоря, того, что в хайдеггеровской системе ставится на место традиционного философского субъекта – вводит понятие *das Man*, выступающее одним из конститутивных условий *Dasein*. *Das Man* – это всегда сопричастующая каждому человеку сущность, являющаяся первыми

---

<sup>2</sup> Это был совершенно примитивный бот, либо поддакивающий собеседнику (перефразируя его фразы, например, пользователь пишет «У меня болит голова» – ответ ELIZA «Почему у вас болит голова?»), либо выдающий очень общие фразы, и тем не менее многие участники экспериментов очень быстро начинали воспринимать его как личность, обладающую пониманием и компетенцией психолога [5].

<sup>3</sup> Мысленный эксперимент заключается в следующем: в закрытой комнате с одним окошком сидит англоязычный человек, не владеющий китайским языком, однако располагающий очень точными таблицами соответствия между китайским и английским. В окошко ему дают китайский текст, и, пользуясь своими таблицами, человек составляет английский перевод и отдает обратно в окошко. Находящийся *снаружи* наблюдатель может решить, что внутри комнаты сидит кто-то, понимающий китайский. Однако мы знаем, что сидящий внутри китайский не понимает. Из этого делается вывод, что даже если машина проходит тест Тьюринга и даже если она выдает «адекватный» текст, это не значит, что она его понимает [6]. Профессор Э. Бендер, автор уже знаменитого термина «стохастические попугаи» для LLM [7], недавно предложила интересную модификацию «китайской комнаты», чтобы показать отсутствие понимания и у современных чатботов [8].

«другими людьми», с которыми человек встречается в своем бытии. В. В. Бибихин переводит *das Man* как «люди»<sup>4</sup> – в том смысле, в каком это слово встречается в русских выражениях «подумай, что люди о тебе скажут?», «и что люди о тебе решат?», «почему у тебя все не как у людей?» и т. д. Это не какие-то конкретные люди и не сумма всех людей, это неопределенные люди, которые тем не менее обладают большой властью навязывать конкретному *Dasein* свои мнения, способ говорить, способ познавать мир.

Эти другие притом не *определенные* другие <...> Их «Кто» не этот и не тот, не сам человек и не некоторые и не сумма всех <...> «Кто» тут неизвестного рода, *люди*. [9, С. 126] («Das “Wer” ist das Neutrum, *das Man*» [10, S. 169].

И каждый отдельный человек определяет себя в первую очередь не аутентичным образом, из своего собственного бытия, но из бытия и речи этих «людей» – и в качестве «другого» он встречает в первую очередь не другого человека в его собственном уникальном существовании, но именно *das Man* – следует добавить, что *das Man* не является «плодом воображения», это совершенно реальная сущность, с которой человек сталкивается в повседневности.

Итак, мы полагаем, что, общаясь с чатботом, человек общается с *das Man*, с этими неопределенными, но навязывающими себя «людьми» – отличие лишь в том, что в хайдеггеровском анализе коммуникация с *das Man* является односторонней, человек лишь внимает тому, что говорит и делает *das Man*, тогда как особый опыт коммуникации с LLM позволяет к *das Man* обращаться, спросить его. Развернем наш аргумент.

Для начала приведём развернутую цитату из «Бытия и времени»:

...[*Das Man*] держится фактично в *усреднённости* того, что подобает, что считается значимым и что нет, за чем признаётся успех, чему в нём отказывают. Эта срединность, намечая то, что можно и должно сметь, следит за всяким выбивающимся исключением... Все оригинальное тут же сглаживается как издавна известное <...> Усреднённость, уравниловка как образы бытия *das Man* конституирует то, что мы знаем как “публичность”. Она ближайшим образом правит всем толкованием мира и *оказывается во всем права*. И это не на основании какого-то *исключительного и первичного бытийного отношения к “вещам”* не потому, что она имеет в своём распоряжении отчетливо адекватную прозрачность *Dasein*, но на основании *невхождения “в существо дела”*, потому что она *нечувствительна ко всем различиям уровня и подлинности* <...> Поскольку *das Man* подсовывает всякое суждение и решение, оно снимает в соответствующего *Dasein* ответственность. Поскольку, однако люди преподносят всякое суждение и решение, они снимают с

---

<sup>4</sup> *Man* (общего происхождения с *Mann*, «человек») в немецком языке служит для образования неопределенно-личных конструкций с глаголами в единственном числе, которые на русский часто могут переводиться безличными формами: *Man sagt* – «говорят», *Man denkt* – «думают» и т. д. Хайдеггер добавляет к *Man* артикль среднего рода *das*, тем самым превращая его в философское понятие и подчеркивая его обезличенность.

всегдашнего присутствия ответственность. *Das Man* может как бы себя обеспечить тем, что “человек” к нему постоянно апеллирует. Оно с крайней легкостью может за всё отвечать, потому что никто не тот, кто должен за что-то постоять» [9, С.127, курсив наш, перевод слегка изменён].

Итак, для *das Man* характерна усредненность (*Durchschnittlichkeit*) и принципиальная неоригинальность. Но то же самое имеет место в тексте, производимом LLM: модель подбирает наиболее вероятное следующее слово, составляя наиболее вероятное предложение, а наибольшая вероятность как раз у того, как «люди говорят», каково их наиболее характерное, усреднённое, мнение, поэтому, к слову, LLM по определению не может произвести «оригинальную мысль» (даже когда выдаёт пользователю неизвестную, новую для него информацию). У *das Man* нет «первичного бытийного отношения к “вещам”» – так же и у LLM нет первичного доступа к миру и к тому, о чём модель говорит. *Das Man* не входит в существо дела и нечувствительно к подлинности – но так же функционируют и LLM, для которых важно не подлинное/неподлинное (существенное/несущественное, истинное/неистинное и т. д.), но наиболее вероятное из корпуса данных, на которых модель обучалась: разница между правильным и неправильным ответом для LLM – это не вопрос понимания, верификации или строгой дедукции, – там, где для человека действует закон исключенного третьего (это либо истинно, либо ложно), для модели вопрос часто заключается в разнице лишь в несколько процентов при взвешивании вероятностей<sup>5</sup>; эти несколько процентов и могут, часто необъяснимым образом, определить, выдаст ли чатбот верный ответ или нет. Хайдеггер пишет, что *das Man* снимает с *Dasein* ответственность (грубо говоря, *das Man* заявляет: «ты давай делай, как люди делают») – но таким же образом и LLM своим авторитетно звучащим текстом снимает ответственность с доверившегося чатботу пользователя, позволяя ему просто пересказать сгенерированный текст (например, скопировать и сдать его как отчетную работу преподавателю).

Что феноменологически представляет из себя речь *das Man*? В одной из дальнейших глав «Бытия и времени» Хайдеггер подробно рассматривает этот вопрос. Речь *das Man* он называет *Gerede*, болтовней (в переводе В. В. Бибихина – «толки»; ср. с упомянутым выше тезисом некоторых исследователей, считающих, что LLM является «машиной по производству брехни-*bullshit*»). Приведём ещё одну развернутую цитату:

В меру *средней понятности*, уже лежащей в проговариваемом при самовыговаривании языке, сообщаемая речь может быть широко понята без того чтобы слушающий ввёл себя в исходно понимающее бытие к о-чем речи. *Das Man* не столько понимает сущее, о котором речь, сколько слышит уже

---

<sup>5</sup> Именно здесь, но не раньше, аргумент «китайской комнаты» начинает работать: причина того, что LLM ничего не понимают, не только в том, что у них нет доступа к миру (органов чувств, интенциональности, погруженности в мир), но и в том, что они – обучившись на миллиардах человеческих высказываний – уже «все поняли», что они чрезмерно понятливы, ни в одном случае, однако, не вдаваясь в «суть дела».

лишь проговариваемое как такое. Последнее и понимается, о-чем – лишь приблизительно, невзначай; *das Man* подразумевает *то же* самое, потому что все вместе понимают сказанное в *той же* самой усреднённости <...> И поскольку говорение утратило *первичную бытийную связь с сущим*, о котором речь, соотв. никогда её не достигало, оно сообщает себя не способом исходного освоения этого сущего, но путем *разносящей* и *вторящей* речи. Проговоренное как таковое описывает всё более широкие круги и принимает авторитарный характер. *Дело обстоит так, потому что das Man это говорит*. В таком до- и проговаривании, через которое уже изначальная нехватка почвы достигает полной беспочвенности, конституируются *толки (Gerede)* <...> Толки есть возможность всё понять без предшествующего освоения дела [9, С. 168-169, курсив наш].

Так же, как и человек, внимающий речи *das Man*, пользователь чатбота не вводит себя в понимание о-чём текста LLM, он тоже слышит одно лишь «проговариваемое как таковое». Как и тот, к кому обращены толки-болтовня, тому, кто читает LLM-текст, как правило достаточно лишь убедиться, что это «осмысленная» речь (а не, например, заумный или абсурдистский текст в духе стихов раннего Хармса или пьес Ионеско), и текст LLM освобождает пользователя от необходимости вдумываться в его смысл или верифицировать. «Дело обстоит так, потому что *das Man* это говорит». Зато текст LLM, как и речь *das Man*, легко поддаётся ретрансляции, это «разносящая и вторящая речь» – именно так с ней обращаются студенты и школьники, не вдумывающиеся, откуда эта речь исходит:

Средняя понятливость читателя *никогда не сможет* решить, что исходно почерпнуто и добыто и что пересказано [там же, курсив наш].

То есть когда пользователь просит написать за него текст, он получает текст от *das Man* и передаёт его дальше.

Интересно, что болтовня-толки *не является* осознанной ложью, *das Man* не имеет осознанного намерения ввести человека в заблуждение:

Толки не имеют образа бытия *сознательной выдачи* чего-то за что-то [там же, курсив наш].

Но и LLM, галлюцинируя, не имеет намерения обмануть, она должна лишь произнести нечто убедительно – таким образом, чтобы к LLM сохранялось и дальше доверие (чтобы пользователь зашёл на сайт/в приложение ещё раз), однако это доверие основывается не на истинности информации, но исключительно на самой этой убедительности.

Итак, мы надеемся, что нам удалось показать, что текст и текстопроизводящая деятельность LLM имеют все черты речи *das Man*: усреднённость и неоригинальность, убедительность, основанность на расхожих мнениях, безразличность к истинности/ложности и существенности/несущественности, легкая ретранслируемость. Данное *das Man* – можно назвать его *LLM-das-Man* – является продуктом как алгоритма и данных, на которых тренируются LLM, так и антропоморфизирующих

проекции пользователя. Опасность LLM для пользователей вообще и студентов и школьников в частности заключается не только в том, что они «позволяют не мыслить», она также в том, что единственным образом мысли становится «штампованная» мысль этих неопределённых «людей». Даже когда пользователь обращается к LLM не за надёжным ответом на вопрос, но за «новыми идеями», за «другим углом зрения», он всякий раз спрашивает вовсе не о новых идеях, но по сути о том, что по этому поводу «говорят (пишут) люди», то есть *das Man*.

«*Das Man* облегчает так всякое *Dasein* в его повседневности», – говорит Хайдеггер [9, С. 127] – так же и модель «облегчает» жизнь пользователям (но не делает их, например, по-настоящему более производительными). Усреднённая речь носит успокоительный характер, она не может обидеть (чатботы принципиально настроены на то, чтобы быть приятными пользователю) – именно в этом можно видеть основания для «патологических» форм использования LLM, к которым обращаются как к психотерапевтам или к партнерам для личных отношений.

Руководитель OpenAI Сэм Альтман в одном недавнем интервью [11] заявил, что искусственный интеллект и человечество должны коэволюционировать вместе. Но если для LLM дальнейшая эволюция вполне ещё возможна, для людей это будет не эволюция, но инволюция в «людей», *das Man*.

### **Список литературы:**

1. OpenAI – URL.: <https://openai.com/index/introducing-apps-in-chatgpt/> (Дата посещения 07.11.2025)
2. Франкфурт Г. К вопросу о брехне. Логико-философское исследование. - М.: Европа, 2008.
3. Hicks M. T., Humphries J., Slater J. ChatGPT is Bullshit // Ethics and Information Technology. 2024. №26 (2). P. 1-10.
4. Kaiqu L., Haimin H., Xuandong Z., Dawn S., Griffiths T. L., Fisac J. F. Machine Bullshit: Characterizing the Emerging Disregard for Truth in Large Language Models. Preprint. – URL.: <https://arxiv.org/abs/2507.07484> (Дата посещения 07.11.2025)
5. Dillon S. The Eliza effect and its dangers: from demystification to gender critique // Journal for Cultural Research. 2020. Vol. 24. № 1. P. 1–15.
6. Searl J. R. Minds, Brains, and Programs // The Behavioral and Brain Sciences. 1980. №3. P. 417-457.
7. Bender E. M., V., Gebru T., McMillan-Major A., Schmittell S. On the Dangers of Stochastic Parrots: Can Language Models Be Too Big? // FAccT 2021: Proceedings of 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability and Transparency. P. 610-623. Онлайн: – URL.: <https://dl.acm.org/doi/10.1145/3442188.3445922> (Дата посещения 8.11.2025).

8. Bender E. M., Koller A. Climbing towards NLU: On Meaning, Form and Understanding in the Age of Data // Proceedings of the 58th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics. P. 5185–5198. Онлайн – URL.: <https://aclanthology.org/2020.acl-main.463> (Дата посещения: 8.11.2025).
9. Хайдеггер М. Бытие и время. - М.: Ad Marginem, 1997.
10. Heidegger M. Sein und Zeit. Gesamtausgabe. Bd. 2. Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann, 1977.
11. [https://www.youtube.com/watch?v=nTDS5r5fk\\_k](https://www.youtube.com/watch?v=nTDS5r5fk_k) См. с 14:40 (Дата посещения 8.11.2025).

**Жарова Екатерина Юрьевна**

доктор исторических наук, профессор

Санкт-Петербургский медико-социальный институт

SPIN-код: 7739-6094

Ekaterina Zharova

St. Petersburg Medical and Social Institute

## **УНИВЕРСИТЕТ В ВОСПРИЯТИИ СТУДЕНТОВ И ПРОФЕССОРОВ (XIX – НАЧАЛО XX ВЕКА)**

**Аннотация:** Отношение к университетам в императорской России всегда было особенным. Они были больше, чем просто учебными заведениями. Даже неоднократно бывавшие в его стенах гимназисты, с замиранием сердца ожидали своего зачисления в студенты. Чаще всего мемуары, опираясь на которые мы можем составить представление о восприятии университета, писались в зрелом возрасте, поэтому интерес представляют два пласта мемуарной литературы – это воспоминания студентов и воспоминания профессоров университетов, которые когда-то сами были студентами. Несмотря на то, что профессора, особенно в конце XIX – начале XX века, остро осознавали необходимость реформ, восприятие университета в качестве «сакрального пространства», присутствовавшее у мемуаристов первой половины XIX века, сохранялось.

**Ключевые слова:** университет, студенты, профессора, восприятие, воспоминания.

## **THE UNIVERSITY IN THE PERCEPTION OF STUDENTS AND PROFESSORS (XIX – EARLY XX CENTURY)**

**Summary:** The attitude towards universities in imperial Russia was always special. They were more than educational institutions. Even secondary school students who had visited them on numerous occasions awaited their enrolment with eager anticipation. The memoirs that offer insight into the perception of universities are typically authored in later life, thus highlighting two distinct strands of memoir literature: the recollections of students and the accounts of university professors who were once students themselves. Despite the fact that professors, especially in the late 19th and early 20th centuries, were acutely aware of the need for reform in higher education, the perception of the university as a 'sacred space,' present in the memoirs of the first half of the 19th century, remained later as well.

**Keywords:** university, students, professors, perception, memoirs.

Развитие общества невозможно без развития культуры и образования. Именно поэтому университеты как высшие учебные заведения имеют первоочередное значение. Для России в начале XIX века, имевшей на тот



момент только один действующий университет – Московский, открытие сразу четырех университетов явилось важным событием, которое вопреки всем первоначальным трудностям, было отправной точкой для широкого распространения просвещения. Поэтому и сами университеты, и связанные с ними люди, воспринимались по-особенному, что оказалось отраженным в многочисленных воспоминаниях.

Дипломат Е.Ф. Тимковский, поступивший в Московский университет в 1805 году, называл его «мирной пристанью наук», «божественной храминой» и с восхищением вспоминал: «Взгляните на этого 16-летнего юношу в день университетского годовичного собрания. С каким радостным трепетом принимает он из рук своего ученого начальника маленькую шпагу. Он уже офицер – важный человек в нашей географической долготе и широте» [4, с. 60]. Несмотря на то, что в начале XIX века в студенты принимали еще совсем юных мальчиков, некоторым из которых в пору было учиться в школе, а не слушать лекции профессоров, они уже воспринимали поступление и учебу в университете как исключительное событие в жизни.

Когда С.Т. Аксакова вместе с его одноклассниками по Казанской гимназии автоматически зачислили в молодой еще Казанский университет, он осознавал важность этого шага и радовался как ребенок: «Мы с Александром Панаевым, прицепив свои шпаги, целое воскресенье бегали по всем городским улицам, и как тогда это была новость, то имели удовольствие обращать на себя общее внимание и любопытство» [8, с. 70-71]. По мнению мемуариста, в университете «царствовало полное презрение ко всему низкому и подлому, ко всем своекорыстным расчетам и выгодам, ко всей житейской мудрости – и глубокое уважение ко всему честному и высокому, хотя бы и безрассудному... Я, по крайней мере, за все, что сохранилось во мне доброго, считаю себя обязанным гимназии, университету, общественному учению и тому живому началу, которое я вынес оттуда» [8, с. 75]. Поступивший в Казанский университет в 1807 году В.И. Панаев, младший брат соратника Аксакова Александра Панаева, называл время, проведенное в нем, «счастливым» [7, с. 220].

И, если эти воспоминания скорее можно назвать памятью о прошедшей юности, то другие мемуаристы описывают поступление в университет как важнейшее решение своей жизни. Наиболее часто встречается взгляд на время, проведенное в университете, как лучшие годы жизни. Л. Ничпаевский, студент Харьковского университета в 1823-29 гг., писал: «Могу сказать, лучшим воспоминанием моим всегда останется время моей жизни, проведенное в университете» [5, с. 398]. А.И. Герцен, большую часть жизни проведший вдали от России, писал о влиянии университета на свое мировоззрение: «Alma mater! Я так много обязан университету и так долго после курса жил его жизнью, с ним, что не могу вспоминать о нем без любви и уважения» [4, с. 137].

И.А. Гончаров, учившийся в Московском университете в начале 1830-х гг. одновременно с Герценом, вспоминал: «Меня влекут просто воспоминания о

лучшей поре жизни – молодости – и об ее наилучшей части – университетских годах. Благороднее, чище, выше этих воспоминаний у меня, да, пожалуй, и у всякого студента, в молодости не было» [4, с. 145].

Н.Ф. Оже-де-Ранкур, студент Петербургского университета рубежа 1830-40-х гг., даже через много лет описывал счастливое время своей жизни: «Прошло более сорока лет, я уже старик; но и поныне с удовольствием, даже с увлечением вспоминаю о беззаботном и счастливом времени студенчества, тем более, что, имея живой и веселый характер, всегда пользовался расположением товарищей» [6, с. 582].

Даже сложный период в истории России, так называемое «мрачное семилетие», в силу молодости и беззаботности студенты воспринимали не так остро. Например, К.Н. Бестужев-Рюмин, историк, студент рубежа 1840-50-х гг., писал: «...нам жилось весело: университет, который все-таки давал много, книги, товарищи, знакомые, а главное, лучшая всему приправа – молодость» [4, с. 371]. Ему вторил публицист Ф.Н. Устрялов, студент последних лет царствования Николая I: «...как бы ни была плоха и безотраднa та среда, в которой я провел первые годы своей молодости, в каких бы ни находилась она неблагоприятных обстоятельствах, но одна мысль, одно воспоминание о счастливом, – именно счастливом, несмотря ни на что, – времени, полном надежд и уверенности в будущем, цветет неувядающим цветком до сих пор в полуотжившем сердце моем» [10, с. 312]. И постоянным спутником воспоминаний являются слова «счастье» и «молодость».

Студенты конца XIX века, более остро реагировавшие на социальную напряженность и политическую нестабильность в обществе, все же придерживаются того же светлого и счастливого паттерна восприятия университета. Так, филолог-классик С.А. Жебелев, бывший студентом Петербургского университета в 1886-1890 гг.: «Для всех < . . > этапов моей деятельности в университете немало накопилось у меня воспоминаний. Они отчасти радостные, отчасти обвеяны грустью. Но мои воспоминания о том времени, когда я был студентом университета, воспоминания исключительно светлые. Они проникнуты глубоким чувством благодарности к моим профессорам и наставникам, они проникнуты искреннею любовью к университету, который за 35 лет с лишком моего с ним общения должен был стать для меня и, конечно, стал истинною *alma mater*» [1, с. 189].

Также часто, как о светлом и радостном видении университета в связи со счастливым временем молодости, мемуаристы вспоминают о волнении и страхе в связи с поступлением в университет, это связано с пониманием важности этого события. Ф.Л. Ляликов так описывал свое поступление в Московский университет в 1818 году: «... батюшка в парадном (красном) Екатерининском мундире повел меня в университет <...> Сердце сильно билось у меня, когда мы поднимались по небольшой лестнице» [8, с. 90]. Он же называет университет давно желанной целью, так как исчерпал всю мудрость в Рязанской гимназии.

Н.Н. Мазуркевич, студент Московского университета в 1825-28 гг. использует слово «трепет»: «1 сентября 1825 г. с трепетом вступил я на университетское крыльцо и со страхом подал прошение о принятии в студенты ректору университета...» [4, с. 89]. Про страх и трепет пишет уже упоминавшийся Гончаров: «Мы, юноши, полвека тому назад смотрели на университет как на святилище и вступали в его стены со страхом и трепетом» [4, с. 145].

О трепете и бившемся сердце упоминают и другие мемуаристы, например, Н.А. Чаев, студент конца 1840-х гг.: «Странно, я старик, а до сих пор не утратилась у меня душевная связь с университетом: едешь по Моховой, взглянешь на здание, и сердце каждый раз дрогнет, забьется сильнее, перекликнется с прошлым, далеким, но незабвенным, дорогим временем» [4, с. 418]. Даже Ф.Н. Устрялов, сын профессора Петербургского университета, не раз бывавший в этом учебном заведении в юношеские годы, воспринимал свое поступление как нечто особенное: «Хорошо помню я то время, несмотря на то, что с тех пор прошло более тридцати лет, 2-го мая 1852 года, облеченный во фрак, повязав на шею белый галстук, я с трепещущим сердцем вступил в стены университета» [10, с. 583].

Страх, нетерпение и восторг продолжают владеть универсантами и во второй половине XIX века, несмотря на то что университеты проходят сложный период студенческих волнений и реформ. Студент Петербургского университета конца 1850-х гг. Н.И. Николадзе не мог словами высказать «восторга, овладевшего нами, когда нас приняли в университет» [1, с. 75], что перекликается с эмоциями будущего химика И.А. Каблукова, ощутившего их двадцатью годами позже: «Никогда я не забуду то утро в сентябре 1876 г., когда я первый раз шел в Московский университет и считал, что все встречные должны мне завидовать, потому что я студент Московского университета, и я не ошибался» [4, с. 516].

О страхе и нетерпении в ожидании новой жизни пишут и студенты конца XIX века. Художник И.Э. Грабарь, будучи студентом-юристом столичного университета в конце 1880-х – начале 1890-х гг., вспоминал, что «к любованию его [университета] царственной внешностью и чисто зрительным восторгом присоединялось, однако, смешанное чувство глубоко затаенного страха и томительного нетерпения: страха перед неведомым будущим, перед открывающейся новой жизнью, нетерпения поскорее узнать это будущее, окунуться в новую жизнь» [1, с. 190].

Сложно сказать, были ли связаны эти эмоции с новым этапом жизни, взрослением и переходом в новую среду из привычного окружения гимназии или домашнего обучения, или они относились исключительно к университету, однако общее восприятие и чувства волнения, нетерпения, трепета, описывались мемуаристами на протяжении десятилетий. Так, К.Г. Аршавский в 1914 г. переступал порог Петербургского университета «с глубоким волнением» [2, с. 161]. Особенно сильное впечатление производило само

здание университета, более просторное, светлое, чем гимназические, а в случае с Петербургским университетом еще и с длинным коридором, который символизировал бесконечность знаний. «Когда после летнего отдыха в тихвинской деревне я осенью впервые переступил университетский порог, еще в старой гимназической курточке, с робостью и нерешительностью новичка, меня прежде всего поразила бесконечный шумный коридор, освещенный с левой стороны большими окнами» [2, с. 146], – писал студент столичного университета в 1913–17 гг. В.А. Рождественский. Кого-то поражала огромный коридор или величественность здания, кто-то видел в университете свободу после ненужных уроков в гимназии или «целый мир, где преподавались все науки» [2, с. 52].

Студенты разных университетов оценивают университеты, показывая что-то особенное в каждом из них. И.А. Гончаров подчеркивал: «Наш университет в Москве был святилищем не для одних нас, учащихся, но и для семейств, и для всего общества. Образование, вынесенное из университета, ценилось выше всякого другого. Москва гордилась своим университетом» [4, с. 145]. И тем не менее, он указывает, что в его время – 1830-е годы – «Университет был просто правительственное учреждение, открывающее свои двери для всех ищущих знания. Мы собирались там, как собираются на публичные лекции, в церкви и т.п.» [4, с. 177].

Гордясь своим университетом, студент из Харькова 1840-х гг. М.П. Де-Пуле пытался его защитить: «Харьковский университет имел на этот мир громадное и еще не оцененное достаточно влияние, хотя и сам недешево за него и поплатился, – именно тою репутацией бесцветности, которою его постоянно, хотя и несправедливо укоряли. Он прежде всего влиял самым культурным образом на малороссийское дворянство...» [8, с. 170].

Во второй половине XIX в. мемуаристы с гордостью пишут о том, что они являются частью старого университета. Так, историк В.И. Модестов, переехавший в 1868 г. из Одессы, где только открылся университет, в Казань, чтобы там получить профессию, вспоминал: «Тут я с первого взгляда понял, что значит старый университет, и как велико его преимущество перед новым, каков был Одесский. Я не могу ясно выразить того, какое чувство охватило меня при первом посещении Казанского университета, где мне <...> предстояла масса труда, но помню хорошо, что <...> я сказал себе, что это – настоящий университет (в сравнении с Одесским)» [3, с. 325].

Новые университеты, не имевшие величественных зданий, иногда разочаровывали. К.Н. Тур отзывался совсем нелестно о Варшавском университете 1870-х гг.: «Не скажу, чтобы этот, как его принято назвать, храм науки произвел на меня подавляющее или даже благоговейное впечатление. Храм этот во многом, в очень многом напоминал оставленную мною гимназию. Простота и отсутствие всякого величия бросались в глаза на каждом шагу» [9, с. 403]. И тем не менее, автор писал, что только университету он обязан всем тем, что он знает.

С течением времени менялось восприятие университета как учебного заведения, в котором не хватало академической свободы, как писал К.А. Тимирязев, сравнивая 1860-е гг. с рубежом XIX–XX веков: «В наше время мы любили университет, как теперь, может быть, не любят, – да и не без основания» [1, с. 93]. О своем поступлении в университет в начале XX века историк Н.М. Дружинин вспоминал: «... я не обольщался иллюзией, что он целиком ответит на мои запросы: наше отношение к казенной высшей школе, ее учебным требованиям и преподавательскому составу было проникнуто значительной долей скептицизма» [4, с. 601].

И, тем не менее, в воспоминаниях продолжают использоваться эпитеты и сравнения позитивного свойства. Мемуаристы называют университет не только храмом науки и святилищем, но также источником воды, центром умственного движения, умственной управой благочиния, центром всех интересов, гнездышком, общим родительским домом, цветущей благоуханной долиной.

Стоит сказать, что профессора, бывшие студентами университетов, более сдержанно вспоминают о своих годах учения, редко используя яркие эпитеты. Часто профессорские воспоминания являются живым воспроизведением студенческой жизни, например, Ф.И. Буслаев, С.М. Соловьев, К.А. Тимирязев, И.М. Сеченов, все они описывают студенческие будни, характеризуют эпоху, но не описывают свое волнение или восприятие университета как храма науки, подобно иным студентам.

Отношение профессоров к университету ярко передают слова Менделеева, сказанные им студентам на последней лекции в Петербургском университете:

«Так есть и в университетах свой дух. Не состоит он вовсе в том, в чем, может быть, многим из вас он представляется; нередко кажется, что он состоит, – или нередко может казаться, по крайней мере, – что он состоит в каком-то... влиянии на общество каким-то особенным образом. <...>

Этот дух состоит исключительно и всецело, в существе, только в одном: в стремлении достигнуть истину во что бы то ни стало, – не практическую пользу, не личное улучшение, не каких бы то ни было этих политических или экономических улучшений <...>. Не в том, чтобы, отпирая храм ключом, прямо пойти сдернуть завесу сокрытой истины, – ничего нету, сказки, пустое! Ничего такого нету, никакой такой завесы нет: истина не спрятана от людей, она среди нас, во всем мире рассеяна. Ее везде искать можно: и в химии, и в математике, и в физике, и в истории, и в языкознании, – во всем том, что направлено к отысканию истины, – оттого-то это все и соединяется в университете» [1, с. 144].

Таким образом, несмотря на напряженное положение университетов во второй половине XIX века, восприятие их в качестве «сакральных пространств», святилищ, храмов науки, характерное для воспоминаний первой половины века, сохранялось. Спектр эмоций универсантов, впервые вступавших в стены учебных заведений, от трепета и волнения до страха

ожидания, воспроизводится мемуаристами на протяжении десятилетий. Лишь во второй половине XIX века к ним присоединяется некоторый скепсис в отношении учебных заведений, которые кажутся казенными и косными. В большей степени скепсис и сдержанность были характерны для воспоминаний профессоров, хотя встречались и в воспоминаниях студентов. Несмотря на это, общее восприятие университета как средоточия знаний сохраняется на протяжении всего XIX века и характерно для большинства мемуаристов.

### **Список литературы:**

1. Ленинградский университет в воспоминаниях современников. Т. 1. Петербургский университет. 1819–1895. Л.: Изд-во ЛГУ, 1963. –319 с.
2. Ленинградский университет в воспоминаниях современников. Т. 2. Петербургский-Петроградский университет. 1895–1917. –Л.: Изд-во ЛГУ, 1982. –222 с.
3. Модестов В.И. В Казани и Киеве. (1867-1877). (Отрывок из воспоминаний) // Исторический вестник. 1885. Т. 22. №10. С. 321–343.
4. Московский университет в воспоминаниях современников / Сост. Ю.Н. Емельянов. –М.: Современник, 1989. –735 с.
5. Ничпаевский Л. Воспоминания о Харьковском университете. 1823–1829 гг. // Русская старина. 1907. Т. 131. №8. С. 363–400.
6. Оже-де-Ранкур Н.Ф. В двух университетах. Воспоминания 1837-1843 гг. // Русская старина. 1896. Т. 86. №6. С. 571–582.
7. Панаев В.И. Воспоминания // Вестник Европы. 1867. Т. 3. Сентябрь. С. 193–270.
8. Соловьев И. М. Русские университеты в их уставах и воспоминаниях современников. Вып. 1. Университеты до эпохи шестидесятых годов. – СПб., 1914. 206 с.
9. Тур К. Н. Студенческие годы. (Воспоминания о Варшавском университете) // Русская старина. 1912. Т. 151. №9. С. 402–442.
10. Устрялов Ф.Н. Воспоминания о Петербургском университете в 1852–1856 годах // Исторический вестник. 1884. Т. 16. № 8. С. 287–312.

**Жебрунова Людмила Александровна**  
кандидат филологических наук, доцент  
Смоленский государственный университет спорта  
SPIN-код: 1955-0522  
Zhebrunova Lyudmila  
Smolensk State University of Sports

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ СПОРТИВНОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)**

**Аннотация:** в статье рассматривается специфика вовлечения студентов во внеучебную проектную деятельность, основанную на создании медийного контента на английском языке. Проект осуществляется на базе студенческого научного кружка кафедры иностранных языков Смоленского государственного университета спорта. Медиа-технологии представлены как дополнительная возможность приобретения обучающимися профессионально значимого опыта с выходом на формирование у них гражданско-патриотической позиции.

**Ключевые слова:** преподавание иностранных языков, медиа-контент, проектная деятельность, мотивирование обучающихся, гражданско-патриотическое воспитание, иноязычная коммуникативная компетенция, критическое мышление, информационная гигиена.

## **MEDIA TECHNOLOGIES AS AN EDUCATIONAL TECHNIQUE FOR DEVELOPING TRUE CIVIC AND PATRIOTIC ENGAGEMENT IN STUDENTS (BY THE EXAMPLE OF ENGLISH CLASSES)**

**Summary:** The article describes some aspects of extracurricular project activities in the form of creation of media content in English. The project is carried out on the basis of the students' scientific research club of the Department of Foreign Languages at the Smolensk State University of Sports. Media technologies allow students to acquire professional experience as well as to develop true civic and patriotic engagement in them.

**Keywords:** foreign language teaching, media content, project activities, student motivation, civic and patriotic education, foreign language competence, critical thinking, information hygiene.

Воспитание вновь возвращается в высшие учебные заведения. Образование, наконец-то, перестает быть услугой, – в качестве одной из важнейших целей вузовского обучения выступает формирование гражданско-патриотической позиции у студентов [1]. Формирование гражданина своей страны, с уважительным и бережным отношением к своей истории, традициям

и культуре, осуществляется логичным образом через все виды деятельности, в которые так или иначе вовлечен обучающийся в рамках учебной и внеучебной деятельности. Не умаляя значимости воспитательных мероприятий, проводимых в вузе (фестивали, конкурсы, соревнования; патриотические акции, как например ежегодный Диктант Победы), в данной статье мы остановимся на описании перспективной в плане воспитательного потенциала и инновационной (отчасти) методики по созданию совместно со студентами медийного контента: от стенгазет и плакатов студенческое общество активно переходит к блогам, видеороликам, размещению текстового и аудиовизуального контента в социальных сетях. Поколение, «выросшее на цифре» легко и динамично пользуется информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ), которые постоянно совершенствуются и принимают новые формы. Вместе с тем, умение работать с ИКТ и быстро схватывать техническую суть не означает автоматического наличия умения защищаться от вредного воздействия информации, транслируемой посредством сети «Интернет».

Итак, общество дня сегодняшнего немислимо без умения ориентироваться в информационном пространстве и критически воспринимать информационные потоки, соблюдая информационную гигиену, – для всех, – а при условии включенности в управляющие общественно-государственные структуры, создавать свои собственные [2]. Понятно, что способность анализировать информационную среду и встраивать в нее собственные модели коммуникации и профессиональной деятельности формируются тем легче, чем свободнее себя чувствует человек в работе с современными технологиями, в том числе, социальными сетями, электронными СМИ, вспомогательными инструментами искусственного интеллекта. Именно во время обучения в высшем учебном заведении можно и нужно усиливать учебно-воспитательный процесс включением студентов в интересную и значимую для них деятельность по умению собрать, проанализировать, творчески обработать и представить на медийных ресурсах профессионально значимую информацию.

Однако, как показывает практика общения со студентами, получающими высшее образование по программам бакалавриата и магистратуры на очном отделении, далеко не всегда будущие специалисты обладают критичным мышлением, достаточным для адекватного анализа и фильтрации поступающей из Интернета информации. Все более очевидной становится необходимость разработки и внедрения курсов по информационной гигиене, задачей которых стало бы изучение основ законодательства в области ИКТ, формирование навыков создания правильного и качественного информационного контента. Многими видными исследователями уже давно признано, что информационное пространство – это поле борьбы; мы говорим о борьбе на уровне построения когнитивной модели – образа картины мира у молодежи [3, с. 98]. Если рассматривать указанные задачи как компетентностные компоненты той или иной профессии, то можно говорить, что их формирование есть процесс



длительный и постепенный и должно происходить на всех этапах обучения, начиная со школьной скамьи.

В высшем образовательном учреждении обучающиеся должны знакомиться с моделями не только анализа информационной среды, но и получать возможность эту среду моделировать сообразно с теми целями, которые перед ними стоят профессионально, не забывая о морально-этической стороне вопроса.

Прежде всего, такая работа идет на уровне воспитательной работы со студентами – их погружают в информационно-коммуникационную среду вуза, привлекают к созданию медийного контента самого вуза. Модерация и администрирование социальных сетей, размещение творчески обработанной информации об образовательном процессе и студенческой жизни, осуществляемые под контролем ответственных подразделений учебного заведения – таким образом будущие специалисты могут совершенствовать навыки работы с ИКТ, искать свои собственные, новаторские подходы к использованию ИКТ для достижения значимых целей. К таким целям можно отнести кроме собственно создания информативного контента (как, например, размещение постов в вузовских социальных сетях), также создание просветительского материала (участие в написании статей для «Рувики», организация и поддержка вузовского видео-блога), разработку и создание творческих проектов.

Студенческий научный клуб кафедры иностранных языков Смоленского государственного университета спорта реализует проект по созданию англоязычного медиа-контента в тесной связи с профессиональной тематикой студентов как представителей спортивного и физкультурного сообщества.

Проект по созданию коротких видеозаписок на английском языке, реализуемый в Смоленском государственном университете спорта, является способом активизировать творческое мышление обучаемых и дать им возможность не только применять знания иностранного языка практически, но и приобщиться к созданию русских спортивных нарративов в англоязычной Интернет-среде.

Проект нацеливается на социально-гуманитарные аспекты внедрения инновационных информационных технологий в сфере физической культуры – правильно сориентировать обучающихся в области духовно-нравственного развития, помочь осознать место и значимость русской культуры для международного сообщества, способствовать формированию гражданско-патриотической позиции будущего спортсмена, тренера, учителя физкультуры. Участники проекта имеют возможность как попробовать свои силы в инновационных технологиях работы с ИКТ, так и получить практику по использованию материала курса профессионального английского языка, при этом осваивая эффективный инструмент коммуникации с будущими воспитанниками через спортивный медиаконтент.

Однако при помощи описываемой методики оттачиваются не только профессионально-значимые образцы поведения, но и формируются внутренние убеждения, культура взаимодействия с ИКТ. Кроме того, стоит отметить просветительскую роль проекта: не только гипотетический зритель становится объектом для просвещения, но и сами студенты-авторы видеозарисовки. Одновременно, под руководством наставника, обучающиеся учатся критически воспринимать и обрабатывать ту или иную тему.

Таким образом, большую роль при работе обучающихся с ИКТ и создании медиаконтента в учебно-воспитательном процессе имеет непосредственный руководитель и наставник проекта. Поэтому внутренние убеждения и гражданско-патриотическая позиция обучающего взрослого имеют критически важное значение.

Проект по созданию медиаконтента на английском языке реализуется в форме конкурса. Участникам необходимо, под руководством взрослого преподавателя-наставника, выбрать тему проекта из предложенных, подобрать информационные материалы, отфильтровать их и разработать текстовую часть (в форме краткого изложения проблемы – эссе). Далее, после утверждения работы наставником, студенты осуществляют перевод текста на английский язык и производят запись видеофрагментов, из которых впоследствии монтируется видеоролик. Стремясь создать эффективно воздействующий на аудиторию видеоклип, студенты подбирают необходимые иллюстративные материалы и локации, применяют авторские находки по изложению материала – используют свою фантазию и реализуют творческие задумки. На выходе получается любительская документальная видеозарисовка, которую представляют для оценивания экспертному жюри конкурса. Полученный медиа контент можно использовать как дополнительный материал при обучении английскому языку. Работы также представляются на официальной странице кафедры иностранных языков Смоленского государственного университета спорта в сети «Интернет» [4].

Документально проект предполагает разработку положения, в котором описываются цель и задачи конкурса, предлагается алгоритм для взаимодействия участников с руководителями, регламентируются ход работы и требования к материалам, определяется тематика конкурса и параметры оценивания.

Проведенный в 2025 году очередной конкурс видеороликов ставил своей целью совершенствование коммуникативной компетенции через создание видеопроектов на английском языке, способствующих патриотическому воспитанию студенческой молодежи. Образовательные задачи конкурса были обозначены как расширение знаний студентов в области истории России, Великой Отечественной войны, становления вуза в историческом контексте; а также как практическое применение языковых умений и навыков студентами. К развивающим задачам относились: развитие творческих способностей участников через осмысление и представление материала в форме презентации;

формирование у студентов риторических навыков. Воспитательные задачи определялись как актуализация исторической памяти, формирование уважительного отношения к истории и ценностям страны и родного края.

Темы для подготовки проекта в 2025 году: «Герои не только в спорте» (спортсмены-участники ВОВ), «Славься, родной университет!» (рекламный ролик вуза), «Путь к победе» (история развития и становления спортивных кафедр вуза), «Выше, быстрее, сильнее!» (истории спортсменов вуза)

Эксперты оценивают работы по следующим критериям: соответствие теме и цели конкурса, актуальность поднимаемой в произведении проблемы; уровень речевого исполнения: грамотность речи, соответствие произношения нормам языка, богатство используемой лексики; качество оформления проекта – видеоролика; общее впечатление от выступления: эмоциональная окрашенность, речевое мастерство, понимание смысловой нагрузки текста.

В целом, привлечение обучающихся к проектной деятельности с использованием элементов ИКТ решает следующие задачи.

Во-первых, для поколения, адаптированного к работе с цифровыми технологиями с детства, проектная деятельность с использованием ИКТ является дополнительным мотивационным фактором в обучении.

Во-вторых, сам формат реализации творческих идей (видеозарисовка, видеоклип) обладает притягательным воздействием на молодое поколение, дополнительно стимулируя интерес к обучению.

В-третьих, такой вид работы позволяет в ненавязчивой форме объяснить студентам суть тех или иных морально-нравственных ориентиров. Причем приобретается опыт через осознание материала, самостоятельное осмысление – участникам конкурса приходится думать и выбирать те формы преподнесения материала, которые бы обладали сильным воздействием на аудиторию (зрителя).

В-четвертых, проект позволяет обучающимся реализоваться творчески – а у нашего молодого поколения всегда в запасе много идей и энергии, требуется лишь направить грамотно направить их в правильное русло.

Наконец, студенты имеют реальную возможность комплексно применить на практике свою иноязычную коммуникативную компетенцию.

Таким образом, воспитательный потенциал медиа-технологий на базе ИКТ может быть успешно реализован в образовательном процессе. Главное – студентам интересно участвовать в создании медиаконтента, и через собственную аналитическую, организационную, творческую режиссерскую работу они осмысливают те морально-нравственные установки, которые закладываются руководителями проекта на этапе планирования. Воспитательная функция образования получает поддержку на уровне инновационных информационных технологий.

### **Список литературы:**

- 1.Федеральный закон от 14.07.2022 №295-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» // Официальный Интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. - URL: <http://actual.pravo.gov.ru/content/content.html#pnum=0001202207140031> (дата обращения 05.11.2025).
- 2.Буракова, И.С. Формирование информационной гигиены у будущих педагогов / Буракова И.С., Ситак Л.А., Бочаров С.С., Смирнова О.С. – Москва, 2020.
- 3.Колин, К.К. Лингвистическая безопасность России и проблемы защиты русского языка / Колин К.К., Кошкин Р.П., Сибиряков П.Г. // Стратегические приоритеты. – Москва: ООО «Аналитический центр стратегических исследований «СОКОЛ», 2019. – № 1 (21). – С. 91-128.
- 4.Официальная страница кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «СГУС» [Электронный ресурс] – URL: <https://vk.com/club224721545> (дата обращения 08.11.2025).

**Земцова Ирина Валерьевна**

кандидат искусствоведения, доцент

Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина

SPIN-код: 3215-7007

Zemtsova Irina

Pushkin Leningrad State University

## **МУЗЕЙ КАК ТУРИСТСКИЙ РЕСУРС ТЕРРИТОРИИ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются возможности использования различных форм и направлений музейной деятельности для развития туризма в Ленинградской области. Изучается опыт малых городов и сельских поселений в музеефикации туристически привлекательных объектов, в создании музейных пространств. Автор анализирует принципы формирования средовых музеев в Ленинградской области и их значение для развития культурного туризма.

**Ключевые слова:** музей, культурный туризм, музеефикация, средовый музей, краеведение, аттрактивность.

## **THE MUSEUM AS A TOURIST RESOURCE OF THE TERRITORY**

**Summary:** The article examines the possibilities of using various forms and directions of museum activity for the development of tourism in the Leningrad Region. It studies the experience of small towns and rural settlements in the museumification of tourist attractions and the creation of museum spaces. The author analyzes the principles of forming environmental museums in the Leningrad Region and their significance for the development of cultural tourism.

**Keywords:** museum, cultural tourism, museumification, environmental museum, local history, and attractiveness.

Развитие интереса к внутреннему туризму, в том числе к туристским путешествиям в своём регионе, выявило запрос на изучение возможностей по развитию туристской привлекательности территорий, не обладающих крупными и известными памятниками истории и культуры и находящихся вдалеке от основных туристских маршрутов. Наличие одной или нескольких местных достопримечательностей, история и легенды места, связь его с культурой местных этносов не всегда служат достаточным основанием для перенаправления туристского потока. Именно музей способен не только аккумулировать все аттрактивные особенности конкретного места, но и выявить характерные и интересные для ознакомления черты, создать из разрозненных предметов, образов, воспоминаний своеобразную точку притяжения как местного сообщества, так и туристов.

Можно выявить несколько современных направлений в развитии областных музеев в сельских поселениях и малых городах, а также в создании новых музейных объектов:

- развитие партиципаторных музеев,
- развитие музея как «третьего места» сельского сообщества,
- музеефикация ушедших культур в местах памяти,
- создание средовых музеев: экономузеев, этномузеев и экомузеев,
- создание музеалий на основе туристских легенд (овеществление легенды),
- ревитализация через музей нематериальных традиций.

Обращает на себя внимание, что все эти направления связаны с превращением местных музеев, прежде всего, в пространство социализации для местных сообществ, что со временем повышает их собственный статус и делает привлекательным в том числе для туристов. Становясь репрезентатором живого культурного наследия, сохраняемой традиции, такой музей создаёт имидж места, делает его территорию и каждую её часть семантически насыщенными, а, следовательно, и интересными для ознакомления. Символические образы, визуальные метафоры в пространстве города, поселения создают «своеобразный культурный код, который интегрирует историческую память, городские легенды, символическое означивание памятных мест» [6, с. 51].

Особое место здесь занимает практика развития партиципаторных музеев, т.е. музеев участия. Их активное развитие относится к концу XX столетия, когда директор Музея искусств и истории г. Санта-Крус (штат Калифорния, США) Н. Саймон предложила «рассматривать музей как партиципаторное учреждение культуры, то есть как место, где посетители могут заниматься творчеством, обмениваться впечатлениями и общаться на связанные с учреждением темы» [7, с. 105]. Исследователи связывают рождение такого типа музея с трендом на «экономику впечатлений», особенно явным в туризме. При помощи маленького интерактивного музея, втягивающего посетителя в активную деятельность, побуждающего даже оставить частичку своего творчества в нём как в совместном проекте, создавалась эмоциональная личная связь с местом посещения. Такое выстраивание социального взаимодействия в конечном итоге влияет на формирование турпотока, благодаря современной практике трансляции опыта в социальных сетях. Неудивительно, что рождение такого музея из опыта частных галерей, получило продолжение в практике создания частных музейных проектов энтузиастами-любителями.

Культура участия стала новой формой существования музея, в которой коммуникативная составляющая музейного пространства вышла на первый план. В небольших населённых пунктах музей получает статус так называемого «третьего места», т.е. организационного и коммуникативного центра местного сообщества, символизируя его общее прошлое, актуализируя его локальную идентичность как в сознании самих жителей, так и в глазах туристов. Такой музей отражает процесс развития поселения, его связь с историей,

приспособление к природному окружению и историческим перипетиям. Он не только документирует этот процесс, но и становится пространством ценностей, поддерживаемых в неформальном свободном общении и творчестве, пространством общественной жизни и событийной площадкой [4].

Использование новых музейных форм в сельских поселениях и посёлках городского типа в Ленинградской области в последние двадцать лет демонстрирует успешность для создания новых точек туристской привлекательности музеефикации самых разнообразных видов материальных и нематериальных объектов без изъятия их из среды бытования и функционального использования. Как пишет М. Каулен: «Характерной чертой современного состояния музейного мира является максимальное расширение границ музеефикации — от единичных недвижимых памятников до значительных территорий, элементов образа жизни, традиций и т. д.» [1, с. 10].

Объектом музеефикации нередко выступают культовые памятники, получившие лишь «частичную музеефикацию» за счёт небольших экспозиций в пространстве храма. Ярким примером такого использования объекта можно назвать финские кирхи Приозерского района. Кирха Ряйселя в Мельниково – визуально привлекательный памятник северного модерна – уже являлась культурным центром посёлка, поскольку давно была перепрофилирована под Дом культуры с кружками и молодёжным клубом. Однако, размещение в её стенах небольшого краеведческого музея с исторической выставкой с картами и фотоматериалами и возможность получить небольшую спонтанную экскурсию заметно добавили кирхе туристской привлекательности в глазах путешественников, постепенно превращая Мельниково в один из обязательных пунктов для посещения туристами. Кирха Каукола в Севастьяново – действующий приход св. Иоанна – демонстрирует возможность не меняя назначения здания музеефицировать часть пространства и превратить его в объект активного туристского интереса. В этой кирхе действует выставка, посвященная утраченным кирхам Карельского перешейка, регулярно проходят «Краеведческие встречи» исследователей и создателей музеев. Неудивительно, что она продолжает развиваться и как музейный проект – в ней появилась ещё одна музейная экспозиция - «Медная монета», созданная на основе частной коллекции местного жителя Георгия Гулякова.

Музеефицировать можно и нематериальные и даже средовые ландшафтные объекты - всё, что местным сообществом воспринимается как культурное наследие, традиция, сама живая среда. Так воссоздание по фотографиям и воспоминаниям жителей Зеленогорска и Комарово и последующая музеефикация аутентичного дачного быта 1950-80-х годов в музее-отеле «Ленинградская дача» на Приморском шоссе в Зеленогорске привлекает ностальгирующих по детскому образу советского курорта, а возможность пользоваться всеми экспонатами дачи-музея создаёт неповторимые ощущения от погружения в волны времени.

Развивается комплексный проект по созданию музейного пространства утраченной усадьбы Суур-Мерийоки под Выборгом - архитектурного шедевра финского национального романтизма Элиэля Сааринена в посёлке Селезнёво. Помимо музея и парка планируется создание мобильного приложения дополненной реальности. Этот проект изначально опирался на некоторую легендарность и семантическую насыщенность места, ориентирован на развитие туризма и краеведения, организацию досуга местных жителей. Фактически это создание музеалии на основе овеществления туристской легенды.

Частичная музеефикация, придающая особый шарм и привлекающая туристов нередко стала использоваться в гостевых домах. Однако успех сопутствует именно энтузиастам по-настоящему увлечённым своим проектом. Таким проектом стала база отдыха «Порт Копсала» на берегу Ладожского озера на границе Приозерского района и Карелии, где гости могут остановиться в гостевых домиках или на пришвартованном корабле. База отдыха вместила в себя Музей Ладожской военной флотилии, дом-корабль «Товарищ» и маяк. Интерактивная экспозиция собрана хозяевами в ходе строительства дома на соседних финских хуторах в округе и посвящена противостоянию двух флотилий - Ладожской и немецко-финской [5].

Музеефикация изменённого войной ландшафта с восстановлением и частично воссозданием фрагментов укреплений на территории закрытого загородного клуба «Дача» в деревне Петровское Приозерского района привело к появлению частного интерактивного музея «На Кексгольмском направлении», посвящённого истории советско-финской и Отечественной войнам со 150-метровым комплексом восстановленных и заново оборудованных траншей, окопов, блиндажей, артиллерийской позицией. Подобную же музеефикацию прошла территория форта Красная Горка на южном берегу Финского залива, являющая собой частный интерактивный музей под руководством энтузиаста военной истории А. И. Сенотрусова и местной общественной организации «Военно-историческое общество Форт Красная Горка». Пример музея под открытым небом может служить и мемориально-исторический район «Куутерселькя 1944» в Роцино Выборгского района, где воссозданы финские оборонительные позиции и место прорыва советских войск в 1944 году.

Трендом в последнее время стала музеефикация ушедших или уходящих культур в местах памяти определённого народа — этномузеи — небольшие живые музеи народной культуры коренных малочисленных народов или музеи, сохраняющие память о народах ранее проживавших в этих местах. В Ленинградской области к коренным малочисленным народностям относятся народы финно-угорской языковой группы - вепсы, ижоры, води. Всероссийская перепись населения 2020 года выявила, что численность вепсов составила 951 чел., води – 42 чел., ижоры – 124 чел., а также карел - 1345 чел. и



ингерманландских финнов - 130 чел., а языки води и ижоры с 2009 г. ЮНЕСКО включил в Атлас исчезающих языков мира [2, 3].

Музей вепсской культуры и быта «Вепсская изба» (Vepsoiden Pert') в деревне Сарозеро (Киприяновская) Подпорожского района - демонстрирует быт и культуру оятских вепсов в их среде проживания. Это большой и очень известный музей, в основе которого частная коллекция профессионального историка, сотрудника Кунсткамеры А.Е. Финченко.

Музей ижорской культуры в деревне Ручьи Вистинского сельского поселения Кингисеппского района создавался для сохранения культурного наследия ижор и формирования памяти об этнической ижорской общности. По сути он является одновременно культурным центром и местом сохранения традиций и языка, поэтому здесь музеефицированы не столько вещи, сколько определённые виды деятельности и ремёсла: ижорское ткачество за ткацким станком и вязание традиционных орнаментальных варежек, игра на кантеле, изготовление традиционной керамики Ямбургского уезда в гончарной мастерской «Сойка», а также традиции празднования Юханнеса и профессионального праздника жителей Сойкинского полуострова – Дня рыбака.

Частный краеведческий «Музей народов Водской пятины» в деревне Монастырьки Кингисепп, расположившийся в двух избах под одной крышей начала XVIII в. и конца XIX в. постройки стал именно домом-музеем самого малочисленного народа водь, где угощают чаем с традиционными пирожками, изучают с детьми язык и продают туристам мыло своего изготовления.

Последние два музея близки по концепции экомузеев, в чьи задачи входило не комплектование фондов, а сбор и сохранение наследия, к которому относились все материальные и нематериальные объекты, сосредоточенные на территории проживания данного социума, рассматриваемые и как часть актуальной культуры одновременно. Для них характерна «мягкая» музеефикация «без изъятия из среды бытования, временное привлечение для экспозиций и выставок движимых объектов» [1, с. 16].

Во многом так же можно классифицировать и народный музей, совмещённый с гостиничными и туристскими услугами Хутор Milka в посёлке Кузнечное Приозерского района. Образовавшийся на основе частного проекта восстановления деревянного 100-летнего дома финских стационарных зрителей Aseman Tallo, он продолжил существование как краеведческий музей даже после гибели дома в пожаре, поскольку его задача воссоздание аутентичной среды карело-финского хутора. Он стал местом встреч и сбора артефактов ушедшей культуры, местом тематического общения на «Дачных сезонах» с литературными чтениями, театральными постановками, арт-медиами на темы переселенцев, мастер-классами по варенью и национальной кухне.

Музей также может вырастать из жизни района – специфики образа жизни, элементов сохраняемой технологии и местного производства. Так

экономузеи совмещают роль музея и небольшой ремесленной мастерской. Важную роль в них играет коммерческая составляющая. К таким можно отнести Ганзейский двор в Выборге - это иммерсивная площадка, воссоздающая атмосферу средневековой торговли, где турист в стилизованных театрализованных программах может примерить на себя роль купца, ремесленника или путешественника и пройти мастер-классы по ремёслам. Такую же роль играет и магазин-музей «Дом-музей Иван-чая от Добродеда», имеющий отделения и в Выборге, и Лахденпохье. К платной дегустации чая и варенья прилагаются экскурсия и мастер-класс по созданию чая. К экономузеям можно отнести и имиджевые музеи - «Шоколадный Выборг» и Музей кренделя в Выборге.

Воссоздание на научной основе фрагментов среды, оживление (ревитализация) подлинной традиции возможно, как в музейных кварталах, так и в отдельных объектах. Примером ревитализации исторического пространства может служить историческая усадьба Киискиля в посёлке Подберезье Выборгского района. Уникальный проект её реставрации предполагал не только восстановление по бревнышку усадебного дома, но и превращение её пространства в гостиничный комплекс, где сохраняют память о бывших обитателях и их судьбах. Здесь воссоздаются как часть стиля жизни в усадьбе фруктовый сад и пасека, виноградник и ферма с редкими породами коров (хайленд), восстанавливается стиль пивоварения одного из последних владельцев - Абрахама Крона, - имеющий значение для истории усадьбы. Такие проекты исторической реставрации и «оживления» усадебной культуры уже были и ранее – в Марьино и Елизаветино. Приём ревитализации пространства (полной или частичной) ближе всего к такой музейной форме как средовый музей.

Средовые музеи играют особую роль в развитии культурного туризма, неся образовательную, рекреационную и развлекательно-анимационную нагрузку. Такой музей предполагает музеефикацию как целого исторического поселения, так и его отдельной части – улицы двора, даже этажа в доме. Его задача - сохранение или воссоздание целостности среды, он нередко сливается со средой, так как интегрирован в неё. Его важной составляющей является нематериальное культурное наследие, а также «понятие живая экспозиция, связанное с экспозиционным показом нематериальных объектов культуры» [1, с. 15], когда носителями традиции становятся сотрудники или владельцы музея.

Особенно богат на средовые музеи Выборг. В такие музеи в центре города превращены многие сохранившиеся средневековые постройки, призванные представить образ жизни и быт представителей определённых слоёв общества (купцов и бюргеров, рыцарей и священников), практически превращая в специфический средовый музей весь центр города. Среди них Дом купеческой гильдии - объект культурного наследия, и частный Дом-Музей у Часовой Башни, отреставрированный владельцами, сохранившими его оригинальные полы, расписной потолок, образцы обоев и элементы интерьера и

декора разных времён. Погружение в среду происходит за чаепитием и вольной беседой о проекте после экскурсии.

Более интерактивен музей Усадьба Бюргера используемая как площадка для исторических реконструкций со средневековой музыкой, вертепом, дегустацией глинтвейна и Выборгским кренделем, предлагающая мастер-классы по старинным ремеслам и рассказ о средневековой кухне. Также интерактивным является и Рыцарский дом, где воссоздание среды не столько аутентично, сколько отвечает запросу на анимацию в стиле средневековой романтики, таким образом он в большей степени ориентирован на историко-повествовательный жанр.

На аттрактивность и нишевые потребности туристов, на коммодификацию музейной деятельности, нередко в противовес научности и систематичности, ориентируются преимущественно частные музейные проекты [6, с. 73]. Такой музей может быть иллюстративен в отношении истории быта или технологии производства какого-либо музейного предмета, в нём важен эмоционально поданный образ личности владельца коллекции как это можно наблюдать в частном музее в Марьино. Примером такого музея служит частный Мустамякский краеведческий музей, расположенный на дачном участке у посёлка Рошино в садоводстве «Исток» Выборгского района. История создания подростком коллекции, включающей экспонаты от трилобитов до дореволюционных кирпичей, энтузиазм и необычные проекты, вроде маленькой действующей железной дороги с электровозом, составляют существенную часть легенды и привлекательности музея.

Развлекательная функция современных интерактивных музеев, посвященных историческим эпохам, привела к созданию полностью игровых исторических парков, позиционирующих себя как музеи. Эти комплексы постоянно эволюционируют, подстраиваясь под требования и ожидания посетителей. Из последних проектов можно указать историко-этнографический музей под открытым небом «Сваргас», воссоздающий в натуральную величину крепость балтийских славян раннего средневековья VIII - XII вв., и единый проект интерактивных музеев в Берёзово Приозерского района. Исторический парк Приозерского района включает комплекс из трёх «музеев живой истории», реконструирующих историческую среду: «Бьоркагард» – реконструкцию деревни викингов в натуральную величину, «Стрелецкий острог» – полноразмерную деревянную русскую крепость рубежа 16-17 веков, «Пограничную заставу», посвященную истории пограничных войск НКВД.

Таким образом можно заключить, что развитие новых форм и направлений музейной деятельности в районах Ленинградской области активно увеличивается и способствует туристской привлекательности малых населённых пунктов, благотворно влияя на развитие внутреннего туризма.

### Список литературы:

1. Каулен М. Е. Средовой музей в пространстве города // Молодежь и социум. - 2012. - Спецвып. - С. 9–18.
2. Коренные малочисленные народы Ленинградской области - Комитет по местному самоуправлению, межнациональным и межконфессиональным отношениям Ленинградской области. – URL: <https://msu.lenobl.ru/ru/programmy-i-plany/napravleniya-raboty/mezhnacionalnye-i-mezhkonfessionalnye-otnosheniya/korennye-malochislennye-narody-leningradskoj-oblasti/> (дата обращения: 30.10.2025).
3. Ленинградская область. Большая российская энциклопедия. – URL: <https://bigenc.ru/c/leningradskaia-oblast-71934a> (дата обращения: 02.11.2025).
4. Никифорова С. В., Иванова М. А. Музей как "третье место" в культурном пространстве села // Человек и культура. – 2020. – № 1. - С. 62-72.
5. Порт Копсала. Музей Ладожской военной флотилии и дом-корабль. – URL: <https://karjalaway.ru/portkopsala> (дата обращения: 02.11.2025).
6. Саркисова Е. Г. Музей и общество: трансформация социальных функций (Опыт современной России) [Электронное сетевое издание] / Науч. ред. Т. В. Коваленко; Юж. ф-л Рос. науч.-иссл. ин-та культурного и природ. наследия имени Д. С. Лихачёва. — М.: Институт Наследия, 2023. — 188 с. – URL: <https://heritage-institute.ru/wp-content/uploads/2023/10/sarkisova-eg-muzej-i-obshhestvo.pdf> (дата обращения: 02.10.2025).
7. Стародубцева М. Н., Чистякова М. Г. Партиципаторный музей в контексте искусства соучастия // Вестник Челябинского государственного университет. – 2019 - № 12 (434). - С. 105-110.

**Казарина Марина Евгеньевна**

главный библиограф

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 4309-5270

Marina Kazarina

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **КАК УПРАВЛЯТЬ ИНФОРМАЦИЕЙ: В ПОМОЩЬ НАЧИНАЮЩЕМУ ИССЛЕДОВАТЕЛЮ**

**Аннотация:** Частью необходимого научного инструментария в исследовательской деятельности (при поиске информации) является сочетание любого библиографического менеджера (БМ) («Mendeley», «Zotero» и т. п.) и какой-либо базы научных статей («Dimensions», «Академия Гугл» и т. п.). Однако, не у всех БМ программное обеспечение позволяет интегрироваться с вышеперечисленными поисковыми ресурсами.

Данная статья содержит сведения об электронных библиотечных системах, в которых реализована двусторонняя совместимость (между БМ «EndNote» и сервисом «Google Scholar» («Академия Google»)).

**Ключевые слова:** исследовательские инструменты, ссылки, цитирование, библиографический менеджер, система управления библиографией, картотека цитат, молодые ученые.

## **HOW TO MANAGE INFORMATION: A GUIDE FOR THE BEGINNING RESEARCHER**

**Summary:** A combination of any bibliographic manager (Mendeley, Zotero, etc.) and a scientific article database (Dimensions, Google Scholar, etc.) is essential scientific research tools for information retrieval. However, not all managers' software allows integration with the above-mentioned search resources.

This article contains information about electronic library systems that implement two-way compatibility (between the EndNote bibliographic manager and the Google Scholar service).

**Keywords:** research tools, links, citations, reference manager, bibliography management system, citation index, young scientists.

Любое исследование подразумевает поиск, сбор и фиксацию источников, откуда получена информация. Менеджеры ссылок (Reference Managers) – это программные приложения, позволяющие систематизировать накопленные в ходе исследовательской работы ссылки (цитаты) и автоматически ссылаться на литературу (в «Word»).

Начало устойчивого интереса к программам управления цитированием приходится примерно на 2000-е гг. До этого периода многие ученые вели так называемую картотеку цитат. С одной стороны карточки из плотного картона пишется цитата из прочитанной книги/статьи, с другой – фамилия автора, название публикации, место издания, издательство, год, номер (если это периодическое издание), количество страниц (все выходные данные, необходимые для идентификации источника).

В аспирантуре времен СССР каждый соискатель должен был иметь такую картотеку к концу первого года обучения. Картотека цитат помогала рассеянным профессорам бороться со своей привычкой – забывать – откуда же взята та или иная фраза для очередного научного доклада.

Если погружаться ещё дальше в глубину веков (например, XIX столетие), то можно обнаружить, что многие знаменитости (Шарль Ланглуа, Дмитрий Менделеев, Владимир Вернадский) записывали различные факты на бумажные карточки небольшого размера. Для создания увлекательнейшего романа «Капитан Немо» Жюль Верн (1828–1905) использовал огромную личную картотеку, в которую скрупулёзно вносил интересные факты/цитаты из разных областей науки и техники.

Время изменилось. Цифровой XXI век предложил нам одну из своих новинок: компьютерную программу, суть которой полностью совпадает с бумажной картотекой – хранение цитат с описанием источников, откуда они взяты. (Надо сказать, что ручная картотека была и остается прекрасным инструментом для работы с книгой. Так для людей с кинестетическим типом восприятия, информация, полученная через тактильные ощущения (шорох, вес, текстура бумаги, запах чернил, тактильные метки (надрезы, загнутые уголки) и т. п.) усваивается и запоминается эффективнее, чем посредством цифровых аналогов. Бумажная картотека в этом контексте становится полноценной сенсорной средой, активизирующей ключевые механизмы познания).

К сожалению, отечественный рынок (по состоянию на 2025 год) не может пока представить доморощенный библиографический менеджер (БМ). В связи с этим приходится обращаться к зарубежным аналогам.

БМ «EndNote» принадлежит компании «Clarivate Analytics» (CA) (Лондон, Великобритания). И, хотя CA является коммерческим предприятием, тем не менее бесплатно распространяемой части (online classic) более чем достаточно для полноценной цифровой картотеки. (К сожалению, в связи с обстановкой в мире для русских ученых больше недоступна крупнейшая база статей «Web of Science» (принадлежит CA)).

Как известно, на сегодняшний день самыми популярными в студенческой среде являются три базы данных (БД) с академическими публикациями: «ELibrary.ru», «Киберленинка» и «Академия Гугл».

Только «Академия Гугл» поддерживает взаимодействие с «EndNote», что позволяет пользователям импортировать библиографические записи непосредственно из этой поисковой системы в БМ.

«EndNote Basic» (online classic) – это бесплатная веб-версия [1]. В ней отсутствуют сложные функции настольной версии «EndNote»; пользователи могут внести до 50 000 ссылок, но этого вполне достаточно для серьезной научной картотеки. Главное, что БМ позволяет импортировать ссылки из БД и библиотечных каталогов или сохранять библиографическую информацию с веб-сайтов. (Вставка ссылок непосредственно в документы «Word» – платная функция, поэтому они переносятся вручную (копировать/вставить)).

Порядок действий.

1. Зарегистрируйтесь в БМ «EndNote».
2. Перейдите в «Академию Гугл» для поиска интересующего контента.
3. Под названием заинтересовавшей Вас статьи, нажмите на значок «кавычки».
4. В открывшемся поле «цитировать» выберите «EndNote» и скачайте в свою папку ENW-файл с метаданными статьи (автором, названием, годом издания и т. д.).
5. Вернитесь в «EndNote». Нажмите «Collect», а потом «Import References».
6. Загрузите Ваш ENW-файл с метаданными статьи через опции «File», «Import option – select favorites».
7. Укажите в какую папку должен переместиться файл (To:). Совет: перед началом работы создайте несколько папок с разными темами, иначе описание статьи автоматически перейдет в раздел «Unfiled» («без категории»).

Готово! Ваша первая статья помещена в БМ!

А что делать, если крайне нужна Вам публикация нашлась в «Киберленинке» или «ELibrary.ru» (из которых невозможно перенести цитату в БМ автоматически)? Совет: попытайтесь найти эту статью в «Академии Гугл» и уже оттуда импортируйте ENW-файл.

А как быть, если Вас заинтересовала англоязычная публикация? Не во всех иностранных БД есть поддержка «EndNote». В данном случае метаданные (автор, заглавие, название журнала, год и т. д.) из некоторых баз данных можно импортировать в формате «RIS». Вам потребуется внимательно изучить пользовательский интерфейс этих библиотек в связи с сильно различающимся дизайном их сайтов. (Так при копировании в «EndNote» из популярной в академической среде базы «Dimensions» RIS-файл нужно выбрать из поля «Export citation». В электронной библиотеке «Jstor», в поле «Import option – select favorites» выбрать «Refman Ris» и т. п.).

Размещение цитаты.

После того, как библиографические данные внесены в менеджер, щелкните по метаданным статьи (автор, название и т. д.). Откроется окно с «Bibliographic Fields»: Author, Title и т. д. Заинтересовавшую Вас цитату целесообразнее всего поместить в поля «Notes» или «Abstracts». Нажмите «Save

Reference». Дождитесь сообщения: «Reference is saved». Готово! Теперь Вам не придется «ломать голову» над тем, откуда была эта цитата!

Напоминание! Заранее обезопасьте себя от глобального хаоса: создайте папки (или группы) – для систематизации Ваших статей и цитат по темам.

Как сделать папку в «EndNote»

1. Выберите в Ленте основных разделов «Organize».
2. Автоматически откроется окно «Manage my Groups» (управление группами (папками)).
3. Выберите «New group» (новая папка).
4. Подберите подходящее название.

Совет: заранее обдумайте стратегию наименования групп/папок. Опытные исследователи, знают, как важна систематизация, например, файлов в ноутбуке/ПК/смартфоне. Также и в БМ папки должны быть легко идентифицируемыми и доступными для текущих и будущих исследований и пользователей, с которыми Вы намерены поделиться информацией.

В идеале давать название папкам лучше в соответствии с УДК (Универсальной десятичной классификацией). В УДК вся система человеческих знаний отражена в десяти разделах (1 – философия, 2 – религия, 7 – искусство и т. п.; каждый из разделов в свою очередь охватывает практически все аспекты соответствующей области науки – индексы удлиняются: 7.01 – теория искусства, 7.02 – техника, 7.03 – история искусств и т. д. Если Вы уверены, что у Вас будет много цитат, посвященных творчеству известных живописцев, то можно заранее сделать такие папки: 75.03:7.033 (История живописи:Средневековье), 75.03:7.036.2 (История живописи:Импрессионизм) и т. д.

5. Чтобы переместить любую статью из папки в папку, вернитесь на главный экран (в «My References»). Поставьте галочку в окошечке рядом с названием публикации и раскройте поле «Add to group», щелкните по названию нужной папки/группы. Чтобы убедиться, что статья переместилась в указанное место, нажмите слева: «Show panel» (в «My groups» будут представлены все группы/папки с количеством статей в них).

Готово: хаос устранен и каждая цитата имеет свой адрес! Частая проблема всех исследователей – невозможность найти/вспомнить, откуда (из какого журнала, книги, сайта была выписана/скопирована цитата) снимается автоматически!

Помимо интеграции с базами научных статей, многие БМ имеют совместимость с каталогами крупных библиотек. К сожалению, в нашей стране из всех известных на данный момент программ управления цитированием, только функционал «EndNote» интегрирован с каталогами Российской национальной библиотеки. (Кроме полностью платной «RefWorks»; здесь не рассматривается. – Прим. авт.). Чтобы перенести метаданные (библиографическое описание книги) в самом низу (после заглавия книги,



предметных рубрик и т. п.) в поле: «Отправить» выберите «EndNote». Ссылка автоматически появится в БМ.

Используя БМ, молодой ученый вырабатывает у себя очень важный навык: критический подход к информации. Ведь прежде чем отправить библиографическое описание в «EndNote», исследователь волей-неволей обратит внимание на такие важнейшие метаданные, как: фамилия автора (наличие идентификаторов и серьезной организации в качестве места работы повышают доверие к содержанию), название статьи (избыточные формулировки укажут на поверхностность материала), название журнала (не является ли он «хищническим изданием» и, насколько высок его импакт-фактор), год публикации (что может сильно повлиять на релевантность в медицинских науках) и т. д.

При создании собственной базы цитат необходимо взвесить свои возможности: ведение такого архива достаточно трудоёмко. И, главное: насколько такой способ хранения цитат подходит именно Вам? Как уже говорилось в начале статьи, ручная картотека цитат – прекрасная альтернатива электронной. Понаблюдайте за собой в течение дня и/или пройдите тест – какой у Вас тип личности: визуал, аудиал или кинестетик? Например, если Вы при разговоре часто касаетесь собеседника, при встрече со знакомым будете обниматься, всем видам деятельности в Университете предпочитаете практические занятия или лабораторные эксперименты, а дома уделяете много времени вышиванию, то – Вы, скорее всего – кинестетик. В таком случае, целесообразнее сразу приступить к изготовлению ручной картотеки. Для этого подойдет небольшая (для начала) коробочка, и плотный картон, из которого нужно будет вырезать карточки подходящего размера. Необязательно использовать дорогую бумагу – прекрасно подойдут старые ненужные коробки, картонные упаковки из-под различных продуктов и т. п. На одной стороне запишите все выходные данные (фамилию автора, заглавие и т. п.), на другой саму цитату с указанием страницы. Если сведения взяты из Интернета, обязательно нужно вписать название сайта, URL и/или DOI, или другой идентификатор.

Представленный цифровой инструментарий: диада «EndNote»/«Google Scholar» значительно оптимизирует рабочий процесс начинающего исследователя. Наличие бесплатной базовой части и интеграция с популярной «Академией Гугл» делает БМ «EndNote» востребованным среди студентов и аспирантов. В условиях постоянно растущего объёма литературы – управление информацией – залог успешного профессионального роста молодых ученых.

### **Список литературы:**

1. EndNote Basic (Free!) // Библиотека Бельмонтского христианского университета: [сайт]. – URL: <https://belmont.libguides.com/endnote/basic> (дата обращения: 06.11.2025).

**Камышанов Пётр Игоревич**

аспирант

Научно-исследовательский институт гуманитарных наук. при Правительстве Республики Мордовия

SPIN-код: 4671–8014

Kamyshanov Petr Igorevich

Research Institute of Humanities under the government of the Republic of Mordovia

## **АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МИХАИЛА БОРИСОВИЧА ХРАПЧЕНКО ВО ГЛАВЕ КОМИТЕТА ПО ДЕЛАМ ИСКУССТВ В 1939–1948 ГГ.**

**Аннотация:** В статье рассматривается актуальность исследования деятельности Михаила Борисовича Храпченко во главе Комитета по делам искусств СССР в 1939–1948 гг. Период его пребывания на посту председателя Комитета охватывает значимые для развития советской культуры события: предвоенное время, годы Великой Отечественной войны и послевоенное восстановление. Деятельность М. Б. Храпченко во главе КПДИ отмечена его стремлением к достижению компромисса между государством и деятелями искусств, несмотря на существовавшее давление со стороны вышестоящих партийных деятелей. Автор уделяет отдельное внимание актуальности анализа фигуры Храпченко для лучшего понимания механизмов осуществления государством культурной политики, поиском баланса между идеологическим контролем и свободой творчества.

**Ключевые слова:** Михаил Борисович Храпченко, Комитет по делам искусств, культурная политика, советская культура.

## **THE RELEVANCE OF STUDYING THE ACTIVITIES OF MIKHAIL BORISOVICH KHAPCHENKO AS HEAD OF THE COMMITTEE FOR THE ARTS IN 1939–1948**

**Summary:** The article examines the relevance of studying the activities of Mikhail Borisovich Khrapchenko as Chairman of the Committee for the Arts of the USSR in 1939–1948. His tenure covered key stages in the development of Soviet culture: the pre-war period, the years of the Great Patriotic War, and the postwar reconstruction. Khrapchenko's work as head of the Committee was marked by his efforts to reach a compromise between the state and representatives of the artistic community, despite the constant pressure from higher party officials. The author pays special attention to the relevance of analyzing Khrapchenko's role for a deeper understanding of the mechanisms of state cultural policy and the search for balance between ideological control and creative freedom.

**Keywords:** Mikhail Borisovich Khrapchenko, the Committee for the Arts, cultural policy, Soviet culture.

Советская культурная политика представляла собой сложный, многоуровневый механизм, эволюционировавший вместе с самим государством. Создание отдельного Комитета по делам искусств при СНК СССР стало одной из попыток оптимизации управления культурной сферой и усилением контроля над ней. Михаил Борисович Храпченко, возглавлявший данный Комитет на протяжении почти десяти лет, принимал активное участие в культурной политике государства. Продолжительность его пребывания в должности председателя позволяет наглядно проследить динамику развития доступных ему механизмов управления в системе культурной политики государства.

В историографии следует выделить следующие исследования, представляющие наибольший интерес при рассмотрении заявленной темы.

Прежде всего, это сборник «Деятели русского искусства и М. Б. Храпченко», в котором, помимо публикации архивных материалов, в статье от составителя книги В. В. Перхина приводятся отдельные примеры взаимодействия председателя Комитета по делам искусств с представителями творческой интеллигенции [1]. Также заслуживает внимания исследование коллектива авторов «Всесоюзный комитет по делам искусств при Совете народных комиссаров СССР (1941–1945)», посвящённое деятельности Комитета в тяжёлых условиях Великой Отечественной войны [2]. Наконец, особый интерес представляет монография В. В. Огрызко «Лицедейство, страх и некомпетентность: советская модель управления культурой и искусством» (2020 г.), в которой приводятся значимые для данного исследования сведения о положении и роли партийных деятелей, в том числе М. Б. Храпченко, в реализации культурной политики советского государства [3].

Однако стоит отметить, что ни одна из приведённых работ не даёт полноценной картины о деятельности М. Б. Храпченко во главе КПДИ, подмечая лишь отдельные её аспекты. В рассмотренных работах не представлена целостная картина деятельности М. Б. Храпченко, как руководителя советской культуры. Отмеченные исследования при всех их достоинствах отличаются крайностями в оценке этой личности — от апологетики до резко критического подхода. Поэтому объективное научное исследование заявленной темы остается весьма актуальным.

За время его нахождения М. Б. Храпченко во главе Комитета по делам искусств Советское государство столкнулось с невиданными по своему масштабу вызовами: началом Великой Отечественной войны, её тяжелейшими последствиями и послевоенным восстановлением, сопряженным с очередной попыткой реформирования системы управления культурой. Все эти обстоятельства оказывали значительное влияние на культурную политику государства и на характер взаимодействия М. Б. Храпченко, как руководителя КПДИ с творческой интеллигенцией. В те годы активно трудились и создавали свои главные произведения знаменитые на весь мир деятели искусства, многие из которых находились в тесном контакте с М. Б. Храпченко. Анализ его

деятельности в качестве председателя Комитета по делам искусств позволит определить не только степень личной субъектности в системе управления культурой, но и оценить уровень самостоятельности самого Комитета, как института советской власти в условиях монопольного руководства со стороны ВКП(б).

Сложность и многоуровневость советской системы партийно-государственного контроля за культурными процессами требует детального изучения деятельности руководителей, стоявших во главе ведомств. Исследование деятельности М. Б. Храпченко представляет особый интерес, поскольку его карьера пришлась на переломные периоды советской истории. Понимание его роли и влияния на процессы формирования культурной политики позволят прояснить механизмы взаимодействия государства и деятелей культуры, оценить их развитие.

Многие современные исследователи обращаются к вопросам советской культурной политики и биографическому анализу деятельности её ключевых фигур. Несомненно, этот интерес обусловлен актуальными по сей день этическими и практическими вопросами о допустимости и возможности государства оказывать влияние на развитие культуры.

Анализ деятельности М. Б. Храпченко во главе КПДИ способствует не только более глубокому пониманию специфики культурной политики советского государства в 1939–1948 гг., но и формированию представлений о возможных структурах взаимоотношений между деятелями культуры и государством в целом.

Во главе советского государственного органа ответственного за политику в области культуры длительное время находился человек, пытавшийся занимать компромиссную позицию в отношении свободы творчества и выстраивавший отношения с деятелями искусства в духе сотрудничества, не прибегая к излишнему давлению и оставляя простор для свободы реализации творческой мысли. Однако же нельзя не отметить его достаточно типичную для члена коммунистической партии и советского чиновника биографию, включавшую в себя в том числе работу в Институте красной профессуры и сотрудничество с литературно-критическим журналом «На литературном посту», известным своей непримиримой борьбой с инакомыслием в искусстве. Несомненно, данные обстоятельства накладывали свой отпечаток на формирование мировоззрения будущего председателя комитета по делам искусств. Нельзя так же забывать про непрекращающееся давление со стороны высших партийных деятелей, чьи представления об искусстве нередко противоречили частному мнению Храпченко. Его опыт, как пример попытки удержания баланса между относительной свободой творчества и идеологическим диктатом партии на протяжении целого десятилетия, дает ценный фактический материал для понимания более общей проблемы положения и возможной степени субъектности руководителя органа в условиях всеобъемлющего государственного контроля.

Таким образом, исследования деятельности Михаила Борисовича Храпченко представляется нам актуальным как с точки зрения изучения советского периода, так и в контексте осмысления общих тенденций в культурной политике государства, как института. Вызовы, которые ставит перед современным обществом и государством завтрашний день, напрямую связаны с вопросами культурной политики и выбором вектора её развития.

### **Список литературы:**

1. Деятели русского искусства и М. Б. Храпченко, председатель Всесоюзного комитета по делам искусств апрель 1939 - январь 1948, свод писем / подгот. Перхин В. В. – М.: Наука, 2007. – 790 с.
2. Наркомы великой победы. Всесоюзный комитет по делам искусств при Совете народных комиссаров СССР. 1941–1945: [сборник документов] / Министерство культуры Российской Федерации, Российская академия музыки имени Гнесиных. – М.: ИстЛит, 2025. – 570 с.
3. Огрызко В. В. Лицедейство, страх и некомпетентность: советская модель управления культурой и искусством / Вячеслав Огрызко. – М.: Лит. Россия, 2020. – 766 с.

**Канышева Ольга Альбертовна**

кандидат философских наук, доцент

Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина

SPIN-код: 8362-7694

Ol'ga Kanysheva

Pushkin Leningrad State University

## **МЫШЛЕНИЕ КАК ПУТЬ К СВОБОДЕ ЧЕРЕЗ ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ САМОРЕФЛЕКСИИ**

**Аннотация:** Статья посвящена теме философской рефлексии, которая является ценностью современной цивилизации, начало которой лежит в Древней Греции, где философы определяют путь культуры через интеллектуальное самосовершенствование, что в дальнейшем стало принципом эпохи Просвещения и сохраняется в современной культуре как условие свободы и сохранения лица человека. Анализ процесса мышления позволяет воссоздать духовную реальность сознания, где творчество мысли переходит в творение бытия.

**Ключевые слова:** мышление, Просвещение, Разум, мизология, Другой.

## **THINKING AS A PATH TO FREEDOM THROUGH A PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF SELF-REFLECTION**

**Summary:** The article is devoted to the topic of philosophical reflection, which is a value of modern civilization, the origin of which lies in Ancient Greece, where philosophers define the path of culture through intellectual self-improvement, which later became the principle of the Enlightenment and is preserved in modern culture as a condition for freedom and preservation of human face. The analysis of the thinking process allows us to recreate the spiritual reality of consciousness, where the creativity of thought turns into the creation of being.

**Summary:** thinking, Enlightenment, Reason, misology, the Other.

Современная философия возвращается к проблеме, которая была поставлена немецким философом И. Кантом, родоначальником немецкой классической философии, в статье «Ответ на вопрос: что такое Просвещение?», написанная в 1874 г. Проблема, с которой столкнулся философ, заключается в том, что современный человек, не смотря на прогрессивный век, связанный с развитием техники, естествознания, права и др., развивает внешний прогресс в ущерб внутреннему и игнорирует совершенствование разума как такового. Разум является высшей ценностью эпохи Просвещения и связан с внутренней свободой, вызываемой мышлением. «Итак, выше всего во внутреннем мире мышление. Человек несвободен, если он не мыслит, потому что тогда он относится к чему – либо другому» [1, с. 441]. Кант упрекает современников в

нежелании пользоваться своим умом, перекладывать ответственность на Другого, будь то книга, врач, офицер, духовный пастырь и др. Страх, трусость, лень, деньги не позволяют человеку сделать первый шаг навстречу свободе, которая понимается по причине несовершеннолетия, скорее как инфантильность, что связано с нежеланием нести ответственность за происходящее, желание иметь опекунов, что превращает их, по мнению Канта, в «домашний скот». Инструкции, рекомендации, предписания, контроль, манипулирование создают условие невозможности сделать первый шаг, совершить прыжок и начать мыслить самостоятельно. «Человек может откладывать для себя лично просвещение — и даже в этом случае только на некоторое время — в тех вопросах, какие ему надлежит знать. Но отказаться от просвещения для себя лично и тем более для будущих поколений означает нарушить и попортить священные права человечества» [3, с.34].

Проблема, с которой сталкивается философ, заключается в диалектике внутренней и внешней свободы человека, поскольку помимо личной свободы существует свобода общественная, связанная с исполнением профессионального долга. Кант говорит о публичном и частном пользовании разумом, который должен не наносить ущерба общественным интересам и соблюдать социальные обязанности. Философ, рассматривая государственные дела, полагает необходимым государству дать народу свободу вероисповедания и правом пользоваться свободой совести, что не только не навредит общественному порядку, а даже его усилит.

Трудность мышления вызывает в обществе мизологию, ненависть к разуму, которая во времена Сократа и Платона связывалась с мизантропией, ненавистью к человеку и считалась одним из тяжких зол. В диалоге «Федон» Сократ говорит о ненависти к слову, которая рождается также как ненависть к человеку. «Рождается она таким же образом, как человеконенавистничество» [5, с.46 - 47].

В европейской мысли слово «мизология» появилось впервые в Европе в 1870-е гг. после перевода Бенджамином Джоветтой диалогов Платона. Кант в работе «Основы метафизики нравственности» пишет о мизологии в связи с культурой мышления, которая позволяет человеку вести себя нравственно, опираясь на категорический императив. Разум является основанием доброй воли и проявлением человеколюбия, которое выражается в выполнении нравственного долга и уважении к Другому. Свобода, пробуждаемая разумом, является условием нравственности. С другой стороны, Кант замечает, что удовольствия, достигаемые эпохой Просвещения, могут оказаться ложными. «На самом деле мы и находим, что, чем больше просвещенный разум предается мысли о наслаждении жизнью и счастьем, тем дальше человек от истинной удовлетворенности» [4, с. 162]. На этой почве рождается мизология, которая видит в разуме источник переживаний и сомнений по поводу правильности понимания счастья, особенно когда оно идет вразрез со счастьем остальных

людей. Кант утверждает, что нравственные ценности формируются до всякого опыта разумом и только они определяют нравственность поведения.

Французский философ – структуралист Мишель Фуко в статье «Что такое Просвещение?», написанная в 1983 г., пересматривает проблему, которую поставил Кант и формирует оценку своему веку, который так и не вышел на уровень Просвещения, где остается только вера.

Мышление есть тонкая работа духа, которая является ценностью культуры и условием понимания Другого. Древнеримский философ Марк Туллий Цицерон ввел термин «*cultura animae*», что означает культуру ума, где сам процесс окультуривания связан с воспитанием души, по аналогии с возделыванием земли, что философ заимствовал у Марка Порция Катона, написавшего работу «*De Agri Cultura*». Философия есть занятие, связанное с формированием мышления, которое определяет индивидуальную культуру.

Современная культура испытывает интерес к мышлению и формирует практику ее осмысления и истолкования. Советский и российский философ – антрополог В.А. Подорога создает проект мышления, где существует особый порядок мыслеполагания. Анализируя опыт чтения М. Мамардашвили произведений Марселя Пруста, Подорога замечает, что мысль превращается в нравственный поступок и потому становится жизнью. Здесь намечается признание мысли в том, что она имеет свойство медлить. Природа мышления имеет закон самополагания, который открывает пространство перехода в мышление как в процесс торможения чувств. Мыслящий и мысль взаимопроникаются одним состоянием удерживания от поступка. «Ибо мысль, которая постоянно удерживает себя от падения в собственное начало, оспаривает последнее, создавая его дубли и отражения, эта мысль не может быть быстрой» [6, с.228]. Мысль есть второе рождение, требующее ответственности в мыслевыражении, где происходит процесс возвращения в мир. Процесс мышления соткан из материи ритмов и повторений, торможений и ускорений, пауз и обрывов, интонаций и жестов.

Мысль метафизична и требует своего перехода из инобытия в бытие, где сам философ выступает в роли наблюдателя – метафизика. Рождение телесности мысли связано с имитацией реальности через глаголы, которые являются событиями мира. Путь мысли из дорефлексивного в рефлексивное состояние сопровождается предпониманием, которое предполагает исполнение понятого. «Парадоксальность данной ситуации- чистая кажимость: самомистифицирование естественно и необходимо для каждого философского акта» [6, с.233]. Начало мышления сопровождается мистифицированием, обращенным на себя, где «энергия заблуждения» выступает началом мысли, которая существует при помощи импульса. Мысль начинает кружение, когда философ одновременно попадает в мир других мыслей, которые даже еще не состоялись, так и в начало собственной мысли. Чистое сознание Э. Гуссерля имеет опыт мышления, который исторически собран через персоналии без их явного присутствия и именованья в месте мышления. Мысль обретает тело



после того, как становится выразительной, как идеи Платона еще не являются мыслью, но обретают тело – форму через их феноменальное бытие в мире, что осуществляется как событие поступания через интеллектуальное усилие. «(М)ысль не есть мысль, она становится мыслью только тогда, когда обретает выражение, т. е, мысль и ее выражение составляют качество самой мысли как мысли» [6, с. 234]. Мысль через удержание старается сохранить то, что еще не поддается мышлению и тем самым дать свободу ее выражения через неожиданное рождение мысли нового порядка, оставаясь всегда незавершенной и неокончательной. Мысль продолжает работать, даже если получила свое выражение, поскольку оно по причине удержания вырабатывает избыток энергии для истолкования. «Мысль не может завершиться, пока включена в этот нескончаемый процесс отыскания формы выражения» [6, с.235]. Строгость мысли определяется ответственностью по отношению к себе, как условию осуществления бытия. Это незримый диалог мыслящего тела, которое удерживается сознанием, от которого требуется строгость истолкования. Интуитивная достоверность Я есть трансценденция, которая отброшена за пределы тела мышления и сознания и представляет метафизического наблюдателя. «Точка - это то, что появляется в нашем чувственном и мыслительном опыте, когда мы - в качестве субъектов - испытываем потребность выделить самих себя из своих отношений с миром.» [6, с.239].

Процесс мышления сопровождается определенными мыслительными процедурами, которые нужно обозначить как путь рефлексии. Оно, как правило, начинается с фиксации некоторого знака, которым может выступать символ, фраза, мысль, контекст, жест, интонация и др. «Эффект непонимания здесь исключительно силен, именно он освобождает точку начала мысли от ее предшествующего психического и ментального содержания (удивление, отстранение, глубина и сила аффекта)» [6, с.246]. Остановка фиксирует нащупываемую мыслью глубину, которая втягивает в себя как воронка в процесс погружения в нее и разворачивания содержания. Остановка обозначает движение внутрь, а не вовне и обретение другой реальности, где открываются другие смысловые поля. Удержание Другого по отношению ко мне есть процесс переосмысления, перепонимания, переистолкования наряду с материализацией новой реальности мысли, нежелание с ней расстаться. Присвоение мира Другого есть процесс обогащения удивления через объективизацию мысли. Идет повторение мысли через герменевтический круг, через закрепление и обретение свободы мыслеполагания и одновременное сохранение дистанции мысли, которая обретает сквозной характер. «Точка как туннель, бездна, кратер, пролом, как место прохождения через тьму к новому свету» [6, с.249]. Глубина постижения внутренней реальности души не дает остановиться движению внутрь к принципам построения всеобщего Я. Мысль выступает событием в пространстве культуры и длится через повторение и воссоздание, порождая непрерывность интеллектуального опыта. Мышление напоминает самособирание, где мыслить и говорить то же самое, что говорить

и мыслить, где разворачивается стихия, как некоторая среда, в которой рождается мысль. При этом в нас сохраняет свое присутствие молчащее существо, которое является свидетелем мысли. «Слушая себя, прислушиваясь к тому, что я говорю (конечно, после того, как я что-то сказал), я вдруг узнаю, что все высказанное мною лежит как бы далеко за пределами моего отношения к себе, и в то же время, поскольку я говорю, оно является более внутренним для меня, чем мое молчащее существо» [ 6, с.267 ]. Внешнее и внутреннее мышления обретают характер интимности личностного бытия и в силу когерентности порождает объективность мысли – бытия, где присутствует всеслушающее Эго, дающее точку отсчета самой объективности. Переживание мысли позволяет ей длиться, рождается здесь и сейчас как своевременность переживания.

Если обратиться к опыту мышления немецкого философа – экзистенциалиста и феноменолога М. Хайдеггера, то можно заметить ряд особенностей его осмысления, отразившейся в работе «Что зовется мышлением». Философ наблюдает кризис европейского мышления, который связан с развитием науки и техники, что порождает опустынивание, преобладание разрушения над созиданием и забвение бытия. Растворение в повседневной жизни ведет к исчезновению мысли, которая перестает определять жизнь человека, поскольку техническая мысль взяла верх над ним, и он перестал быть бессмертным. Забвение метафизики есть забвение бытия, путь к которому лежит через мышление. Мышление не означает идти по проторенной колее, использование методологии по производству мыслей, а предполагает творчество в прокладывании дороги мыслью, где нет копий и симулякров. Мышление есть дар, благодарность, любовь, учительство, открытость навстречу, интенциональность и др.

Мышлению нужно учиться и переживать готовность к этому, желать, хотеть, стремиться к обладанию, любить и т.д. Есть нечто, призывающее нас мыслить, что зовет, что заставляет сомневаться, и это, прежде всего, факт того, что мы еще не мыслим. Несмотря на то, что сегодня высок интерес к философии, это не означает, что он преодолевает сам интерес. «То, что выказывают интерес к философии, еще не свидетельствует о готовности к мышлению» [6, с.37]. Сам предмет мышления, нечто существенное отворачивается от человека. При этом оно оттягивает и наступает и тем самым, задевает, удерживает в направлении сделать прыжок в мышление и является некоторым событием предмысли, влекущим за собой, что означает явление сущности. Только так нам открывается сущность человека, где он выступает некоторым знаком сущего *homo sapiens*. Человек притянутый к мышлению есть собственно человек по существу, что означает, что любить человека означает тоже самое, что любить мышление. Сегодня человек представляет грустное зрелище, он есть знак без значения.

Мышление есть сказывание, сияние, или осуществление, что рождается в мифе. Тяга к поэтичному в мышлении основана на воспоминании, что, в свою

очередь, связано с переживанием «явленного сияния». «Красота есть судьба (Geschick) истины, причем истина — это раскрытие сокрывающегося. Прекрасное — это не то, что нравится (gefällt), но то, что подпадает (fällt) под эту судьбу истины, которая сбывается, когда всегда не видимое и потому невидимое попадает в более всего проявляющее сияние» [6, с. 44]. Любовь и мышление на какой-то момент опыта мышления совпадает и означает любовное приятие мышления. Сегодня мышление о мышлении превратилось в логику, что сближает ее с техникой, которая господствует над духом.

Само мышление полно загадочности и верности к нечему, что призывает мыслить. Вставая на путь мышления, удерживаясь на нем и втягиваясь, мы оказываемся одновременно уже в мышлении и на пути к нему. «И лишь тогда, когда мы впустим в себя таинственное и благодатное как то, над чем, собственно, и дано задуматься, мы сможем осмыслить, как себя держать перед злобещим лицом самого зла» [6, с.49]. В отличие от науки, мышление имеет дело только с одной мыслью. Трудность мысли заключается в удерживании того же самого, что однажды открылось мышлению и которое оказывается безграничным.

Ф. Ницше в работе «Так говорил Заратустра» предупреждает, что его книга для всех и ни для кого, что означает что она на самом деле для тех, кто удостоивается мышления и идет по пути самой мысли. Ницше говорит о человеке как переходе от старого человека к новому, от человека к сверхчеловеку в том смысле, что человек преодолевает общее с животными чувственное, или физическое и становится сверхчувственным, или сверхфизическим, т.е. метафизическим существом. «(В) человеческом существе как animal rationale сосредотачивается переход физического к не-физическому и сверхфизическому: таким образом человек есть само мета-физическое» [6, с.64]. Человек есть с этой точки зрения, неопознанное существо, которое неправильно понимают психологи и антропологи. Для того, чтобы осуществить переход к человеку, по существу, необходим мост, который поможет преодолеть «последнего человека» через самого себя и посредством себя, каковым является Заратустра, или становящийся сверх - человек. Мышление есть путь открытости для бытия, есть принцип нового мышления нового человека в отличие от старого, основанного на мнении.

Человек есть существо метафизическое, задающееся вопросом о сущем, о бытии сущего, о том, что есть в бытии сущего как такового, в чем заключается собственно бытие сущего и т.д. Существует проблема постижения основания метафизики, что не позволяет понять природу времени. Если сущее означает присутствие, то тогда можно осознать время здесь и сейчас, которое означает «теперь», которое для метафизики выступает в чистом виде как «вечное теперь». Переход от мнения есть осмысление воли как прабытия всего сущего для Ницше, где сверхчеловек превосходит человека тем, что возвращается к метафизике бытия сущего, вступает с ним в отношение.

Хайдеггер рассуждает о мышлении как о метафизическом процессе, где в результате схватывания и удержания бытия разворачивается процесс переживания мысли вечно актуализированного «теперь» и путь к мышлению превращается в некоторое кружение мысли вокруг безвременного и вечного бытия с углублением в природу его существования. «С одной стороны, слова «сущее» и «быть» не говорят ничего осязаемого. С другой стороны, они есть высшие понятия в философии» [7, с.192]. «Сущее» и «бытие» являются сложными категориями, имеющими неоднозначный смысл, где сущее предлежит в бытии. Мышление позволяет благодаря памяти, воспоминанию и благодарности открыть путь к сущему в бытии. Тогда мышление становится логосом, говорением, рассуждением, «принятием – во – внимание». Собранность мышления позволяет воспроизводить мысль как она есть в бытии, где физическое и метафизическое вступают в когерентное соотношение. Тогда мышление и бытие становятся одним и тем же и в то же время пребывают в различности. Тогда мышление превращается в припоминание. «Мышление лишь тогда есть мышление, когда оно *вос-по*минает (*an-denkt*) αὐτό» [7, с.215]. Так мышление приглашается, призывается в бытие сущего через одновременное восхождение к человеку по существу.

Не менее интересной является взгляд на природу мышления постструктуралиста Жюль Делеза и психоаналитика Феликса Гваттари, которые в работе «Что такое философия?» рассматривают мышление как процесс деконструкции классической метафизики. Друг в философии Делеза и Гваттари становится предпосылкой мышления, потому что он влюблен в философию. Друзья претендуют и соперничают в познании истины. Нужно учесть один момент, что друзья, влюбленные, соперники являются трансценденциями и дают характеристику настрою на познание концептов, характеризуют качество отношения к познаваемому. При этом философия не связана ни с созерцанием, ни с коммуникацией, ни с рефлексией, а творчество концептов, которые являются условием познания. «Концепт – это событие, а не сущность и не вещь» [2, с.27]. Он есть единство реального и идеального, абсолютного и относительного, целого и части, и т.д. Мышление, в отличие от созерцания, рефлексии и коммуникации, есть движение в бесконечности, из которого формируется образ мысли. Движение осуществляется в видении горизонта, который все время отдаляется, где стремление к истине сопровождается отступлениями к себе. Само движение обретает двойственный характер, оно одновременно – мыслеобраз и материя бытия в горизонте имманентного. «У плана имманенции две стороны – Мысль и Природа, *Physis* и *Nous*» [2, с. 47]. Имманентное есть новая концепция метафизики, где событие является условием саморазворачивания объекта. Делез отказывается от противостояния имманентного и трансцендентного, скорее здесь присутствует принцип когерентности, где интуиция является бесконечной формой движения мысли. Мышление связано с превращением в Другого, которым может стать любой объект природы, дающим движение мысли. Мысль Делеза стала двигаться

иначе, чем в период классической философии. Теперь каждый философ создает новую перспективу имманенции, которая разворачивается одновременно как бытие и мысль. Философ в современной культуре больше похож на идиота, чем на профессора, поскольку он пытается мыслить и мыслит самостоятельно, опираясь на естественный свет разума, в то время как профессор мыслит схоластическими концептами школьной философии. Делез прорабатывает концептуальные персонажи философов: идиот, безумец, маньяк, мумия, шизофреник, друг, претендент, соперник, мальчик, судья, танцор, невинный, Алиса, и др. «именно благодаря нашим персонажам мы, философы, становимся чем – то иным и возрождаемся в виде фигур из общественного сада, или зоопарка» [2, с.85]. По мнению Делеза Хайдеггер оставил зазор между бытием и сущим, между философией греков и западноевропейской философией. Это отдаляет его от Делеза, который привержен имманентизму, где мысль сопряжена с жизнью, которая есть предфилософия. Имманентизм мышления Делеза и Гваттари обходятся без трансцендентного, где сама мысль самодостаточна и есть непрерывный процесс творчества.

### **Список литературы:**

1. Гегель Г. В. Ф. Лекции по философии истории / Пер. А.М. Водена. – СПб.: Наука, 1994. – 480 с.
2. Делёз Ж., Гваттари Ф. Что такое философия? / Пер. с фр. и послесл. С.Н. Зенкина. — М.: Ин-т экспер. соц.-ии, СПб.: Алетейя, 1998. — 288 с.
3. Кант И. Ответ на вопрос: что такое Просвещение? // Сочинения. В 8-ми т. Т.8 / Пер. Ц.Г. Арзаканьяна. - М.: Чоро 1994. – С.29 – 37.
4. Кант И. Основоположения метафизики нравов. 1785 // Сочинения. В 8-ми т. Т.8./Пер. В.П. Зубова. - М.: Чоро 1994. - С. 153 – 246.
5. Платон. Федон // Собр. соч. в 4 т. Т.2 / Пер. С.П. Маркиша. – М.: Мысль, 1993. – С.7 – 80.
6. Подорога В.А. Начало в пространстве мысли. Мераб Мамардашвили читает Марсея Пруста // Феноменология тела. Введение в философскую антропологию. Материалы лекционных курсов 1992 – 1994 гг. – М.: Ad Marginen, 1995. – С. 226 – 271.
7. Хайдеггер М. Что зовется мышлением / Пер. Э. Сагетдинова. - Москва: Акад. проект, 2007. - 351 с.

**Капаев Максим Александрович**

кандидат исторических наук, доцент

Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева

SPIN-код: 3257-5624

Kapaev Maksim Aleksandrovich

Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseviev

## **УСТАВ 1804 ГОДА: РОЖДЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ АВТОНОМИИ В РОССИИ**

**Аннотация:** В статье анализируется значение Университетского устава 1804 года как ключевого документа, заложившего основы автономии российских университетов. Рассматриваются исторические предпосылки его создания, основные принципы самоуправления, академических свобод и судебной независимости. Особое внимание уделяется тому, как устав повлиял на развитие научной и образовательной среды, а также причинам последующего сворачивания автономных свобод в условиях консервативного поворота 1820-х годов.

**Ключевые слова:** Устав 1804 года, университетская автономия, самоуправление, академические свободы, Александр I, история образования, Московский университет.

## **THE CHARTER OF 1804: THE BIRTH OF UNIVERSITY AUTONOMY IN RUSSIA**

**Summary:** This article analyzes the significance of the University Charter of 1804 as a foundational document that established the principles of autonomy for Russian universities. The historical prerequisites for its creation, the core principles of self-governance, academic freedoms, and judicial independence are examined. Particular attention is paid to how the charter influenced the development of the scientific and educational environment, as well as the reasons for the subsequent curtailment of autonomous freedoms in the context of the conservative turn of the 1820s.

**Keywords:** Charter of 1804, university autonomy, self-governance, academic freedoms, Alexander I, history of education, Moscow University.

Начало XIX века в России ознаменовалось эпохой либеральных преобразований, связанных с восшествием на престол императора Александра I. «Дней Александровых прекрасное начало» стало временем надежд на модернизацию страны, и одним из ключевых направлений этой модернизации стало реформирование системы образования. К этому моменту в империи уже существовал старейший Московский университет, основанный в 1755 году, однако его деятельность, как и деятельность других учебных заведений,

регулировалась разрозненными указами и не хватало единого, всеобъемлющего правового фундамента. Отсутствие четкого статуса, гарантий независимости и проработанной структуры внутреннего управления серьезно тормозило развитие университетов как центров науки и просвещения.

В этих условиях разработка и принятие нового Университетского устава стала насущной необходимостью. Работа над ним велась под руководством попечителя Московского учебного округа М. Н. Муравьева и других видных деятелей того времени. Итогом их усилий стал Устав, утвержденный 5 ноября 1804 года. Этот документ не просто регулировал деятельность учебных заведений; он представлял собой смелую и во многом уникальную для России попытку создать самоуправляемую корпорацию ученых, наделенную широкими полномочиями и свободами. Устав 1804 года стал юридическим воплощением идеалов Просвещения, заложив основы университетской автономии, которая на долгие годы определила вектор развития высшего образования в стране и стала точкой отсчета в многовековой борьбе академического сообщества за свою независимость [1, с. 45].

Устав 1804 года был комплексным документом, который детально регламентировал все стороны университетской жизни. Его главной особенностью стало предоставление университетам беспрецедентной для российской действительности автономии. Эта автономия проявлялась в трех ключевых сферах: административной, академической и судебной.

1. Административная автономия и самоуправление. Центром университетской жизни объявлялся Университетский совет (или Конференция), в который входили все профессора и адъюнкты. Именно совету принадлежала высшая власть в решении большинства внутренних вопросов. Важнейшим нововведением стало введение выборности ключевых должностей. Ректор, а также деканы четырех факультетов (нравственно-политического, физико-математического, медицинского и словесного) избирались советом ежегодно. Это был революционный шаг, превращавший университет из бюрократического учреждения в корпорацию равных членов, ответственных за свое будущее. Совет также имел право самостоятельно присваивать ученые степени, утверждать учебные планы и распределять средства, выделяемые государством. Роль попечителя учебного округа сводилась к функциям надзора и координации, но не прямого вмешательства в дела университета [3, с. 112].

2. Академическая свобода. Устав предоставлял профессорам значительную свободу в выборе содержания и методов преподавания. Хотя общие рамки учебных программ устанавливались, каждый лектор мог вносить в них свои коррективы, отражающие его научные интересы и последние достижения в области знаний. Это способствовало развитию творческой инициативы и научного поиска. Студенты, в свою очередь, получили право выбирать лекторов и посещать курсы на других факультетах, что способствовало формированию междисциплинарного подхода к образованию.

Такая атмосфера интеллектуальной свободы была необходимым условием для становления полноценных научных школ [2, с. 88].

3. Судебная автономия. Пожалуй, самым радикальным положением устава было создание собственного университетского суда. Все члены университета (профессора, преподаватели, студенты и даже служащие) подсудны были исключительно этому суду по делам, касающимся их служебной деятельности или проступков, совершенных на территории университета. Суд состоял из избранных членов совета и рассматривал дела в соответствии с внутренними установлениями. Это создавало замкнутую правовую систему, защищавшую корпорацию от произвола внешних властей и способствовавшую укреплению внутреннего порядка и дисциплины, основанной на корпоративной чести [1, с. 49].

Принятие устава 1804 года дало мощный импульс развитию российских университетов. В первые годы после его утверждения были открыты новые университеты: в Дерпте (Тарту), Казани, Харькове и Санкт-Петербурге. Все они получили одинаковую степень автономии, что создавало единое образовательное пространство. Особенно ярко новые возможности проявились в Московском университете, который стал центром притяжения для ведущих ученых страны. В этот период здесь работали такие выдающиеся личности, как историк Н. М. Карамзин, филолог И. И. Давыдов, математик Д. М. Перишников, врач Ф. Г. Политковский. Их деятельность была бы невозможна без атмосферы творческой свободы и уважения к ученой личности [4, с. 215].

Университеты превратились в настоящие «республики ученых». В стенах советов велись оживленные дискуссии о научных проблемах, издавались журналы, создавались научные общества. Студенческая жизнь также кипела: возникали кружки, велась общественная работа. Университет становился не просто местом получения диплома, а средой формирования личности, гражданской позиции и научного мировоззрения. Благодаря автономии, университеты смогли быстро реагировать на запросы времени, открывая новые кафедры и вводя в преподавание передовые научные дисциплины. Именно в этот период были заложены основы тех научных школ, которые прославят российскую науку в будущем. Устав 1804 года создал уникальную модель, которая, несмотря на свою недолговечность, доказала свою высокую эффективность [2, с. 91].

«Золотой век» университетской автономии, к сожалению, оказался недолгим. Политический климат в стране начал меняться после Отечественной войны 1812 года и последовавшего за ней заграничного похода русской армии. Император Александр I под влиянием консервативных кругов все больше разочаровывался в либеральных идеях. В обществе нарастало недовольство «вольнодумством», процветавшим в университетских стенах. Тревожным сигналом для властей стали выступления студенчества, в частности, беспорядки в Казанском университете в 1819 году.



Для расследования «неблагонадежности» университета был направлен М. Л. Магницкий, который составил разгромный отчет. В нем университет был представлен как рассадник атеизма и революционных идей. Следствием этого отчета стала чистка профессорского состава и установление строжайшей опеки над университетом. События в Казани стали прелюдией к общему пересмотру университетской политики. В 1828 году был утвержден новый, урезанный устав, который фактически ликвидировал автономию. Ректоры и деканы стали назначаться, а не избираться, права совета были резко ограничены, а надзор попечителей приобрел характер тотального контроля [3, с. 115].

Несмотря на это, Устав 1804 года оставил глубокий след в истории российской высшей школы. Во-первых, он создал саму «традицию» университетской автономии. В последующие десятилетия, вплоть до революции 1917 года, российские ученые не раз будут обращаться к опыту 1804 года как к идеальному образцу, на который следует ориентироваться в борьбе за свои права. Уставы 1863 и 1884 годов во многом были результатом компромисса между этой традицией и стремлением государства к централизации. Во-вторых, устав заложил прочную организационную структуру университетов (факультетская система, ученый совет), которая, в своей основе, сохранилась до наших дней. И, в-третьих, он доказал, что только в условиях свободы и самоуправления университет может по-настоящему выполнять свою миссию – быть центром развития науки, культуры и формирования интеллектуальной элиты нации [1, с. 52].

Университетский устав 1804 года был выдающимся документом своего времени, продуктом уникального исторического момента, когда либеральные устремления власти совпали с потребностями общества в просвещении. Он подарил российским университетам почти четверть века подлинной автономии, что позволило им совершить колоссальный рывок в своем развитии. Хотя политическая реальность самодержавной России оказалась не готова к долгосрочному сосуществованию с «вольными университетами», сам идеал автономии, впервые юридически оформленный в 1804 году, не был забыт. Он стал путеводной звездой для нескольких поколений российской интеллигенции и заложил фундамент, на котором строилась и продолжает строиться система высшего образования в России. Изучение этого устава сегодня позволяет лучше понять истоки и суть вечного диалога между государством и академическим сообществом о границах свободы и смысле университетской миссии.

### **Список литературы:**

1. Андреев, А. Ю. Императорский Московский университет: 1755–1917: энциклопедический словарь. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2010. – 864 с.
2. Волков, В. А., Куликова, М. В. Московские профессора XVIII – начала XX веков. Естественные и технические науки. – М.: Янус-К, 2003. – 294 с.

- 3.Петров, Ф. А. Формирование системы университетского образования в России в первой половине XIX века. // Вестник Московского университета. Серия 8. История. – 2004. – № 4. – С. 108–130.
- 4.Эймонтова, Р. Г. Русские университеты на грани двух эпох: от России крепостной к России капиталистической. – М.: Наука, 1985. – 348 с.

**Каплун Ростислав Николаевич**

преподаватель

Военная академия РВСН им. Петра Великого. Филиал в г. Серпухов

SPIN-код: 5462-5730

Rostislav Kaplun

Serpukhov Branch of Peter the Great Strategic Missile Troops academy

## **ПРОБЛЕМЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВОЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

**Аннотация:** В статье представлены и детальным образом рассмотрены проблемы иноязычного языкового образования, которые имеются в неязыковом военном техническом вузе. В ходе работы над статьей сделан вывод, что основные проблемы включают установление целей, актуальность учебных материалов, неадекватность методологии, вопросы оценки и отсутствие контекстуализации использования иноязычного военного технического языка. Проблемы языкового обучения в нелингвистических военных университетах главным образом связаны с уникальными требованиями к военному применению. Основные проблемы лингвистического обучения в неязыковых военных университетах включают отсутствие целей преподавания иностранных языков. Военное обучение иностранным языкам часто следует общеуниверситетским моделям, которые не учитывают потребности в специализированных коммуникациях военнослужащих. Это приводит к разрыву между качеством подготовки и реальными военными потребностями, что затрудняет эффективное использование выпускниками иностранных языков в оперативных условиях.

**Ключевые слова:** лингвистическое образование, неязыковой военный вуз, иностранный язык.

## **PROBLEMS OF FOREIGN-LANGUAGE EDUCATION IN NON- LINGUISTIC MILITARY TECHNICAL UNIVERSITY**

**Summary:** The article presents and discusses in detail the problems of foreign language education, which are available in a non-linguistic military technical university. During the work on the article, it was concluded that the main problems included the setting of objectives, the relevance of training materials, the lack of methodology, evaluation issues and the absence of contextualization using a foreign military technical language. Language problems in non-linguistic military universities are mainly related to unique requirements for military applications. The main problems of linguistic education in non-language military universities include the lack of objectives for teaching foreign languages. Military training in foreign languages often follows university-wide models that do not take into account the needs of specialized communities of military personnel. This leads to a gap between

the quality of training and real military needs, which makes it difficult for graduates to use foreign languages effectively in operational environments.

**Keywords:** language education, non-linguistic military institution, foreign language.

Обсуждение вопроса о рационализации изучения иностранных языков в неязыковом вузе вполне предполагает выяснение тех свойств, качеств, сторон или характеристик этого процесса, которые принципиально отличают изучение языков в неязыковом вузе от их изучения в вузах филологических или лингвистических [1, с. 41].

Основной целью изучения иностранных языков в неязыковом вузе является практическое владение иностранным языком для понимания литературы по основной специальности и профессионального общения. Зачастую в системе университетского образования преподаватели сталкиваются с проблемой отсутствия учебного материала, построенного на рационально отобранном языковом материале и вместе с тем включающего лексику той или иной области профилирующего предмета. В связи с этим возникает вопрос об оптимальном отборе языкового материала и наиболее рациональном планировании и организации занятия по иностранному языку [2, с. 31].

Проблемы языкового обучения в нелингвистических военных университетах главным образом связаны с уникальными требованиями к военному применению, которые общие методы преподавания иностранного языка не удовлетворяют. Эти проблемы включают несоответствие между учебными целями и фактическими военными потребностями, неадекватное содержание преподавания, ориентированное на военные цели, недостаточные методы обучения, адаптированные к военным условиям, а также неправильные стандарты оценки владения языком в военных целях. Цели преподавания часто остаются слишком широкими и не являются работоспособными, потому что они недостаточно учитывают специфические компетенции военнослужащих, необходимые для выполнения заданий на иностранном языке в неопределенных и динамичных условиях. Кроме того, традиционный общий подход к преподаванию иностранных языков, используемый многими военными университетами, не учитывает особые характеристики использования военного иностранного языка, такие как высокая культурная интероперабельность во время совместных военных операций.

Другие проблемы включают в себя трудности согласования преподавания языка с практическими военными функциями и миссиями, необходимость подготовки военных курсантов для реальных зарубежных миссий, а также необходимость развития коммуникационных навыков, которые могут быть надежно использованы в жизни. Сложность военных задач и изменчивый характер боевых действий требуют, чтобы языковая подготовка выходила за рамки стационарного обучения в классе и включала стратегические

коммуникативные навыки, стратегии изучения языка и ситуационную адаптацию.

Кроме того, нередко наблюдается недостаток исследований и понимания конкретных языковых потребностей различных военных должностей и функций, что затрудняет разработку целевых учебных программ и оценок. Преподаватели языков могут испытывать трудности с переводом общих целей военного языка в четкие, конкретные и поддающиеся измерению цели обучения, и содержание, предназначенные для военных курсантов.

Кратко говоря, основные проблемы включают установление целей, актуальность учебных материалов, неадекватность методологии, вопросы оценки и отсутствие контекстуализации использования военного языка.

Эти моменты подтверждаются недавними исследованиями по реформе преподавания иностранных языков в военных академиях, выявлением системного разрыва между традиционными моделями языкового обучения и оперативными потребностями военнослужащих.

Основные проблемы лингвистического обучения в неязыковых военных университетах включают отсутствие целей преподавания иностранных языков, специфических для военнослужащих, устаревшие общие методы преподавания языка, не адаптированные к военным потребностям, несоответствие между содержанием преподавания и фактическими требованиями военного применения, а также недостаточность стандартов оценки, согласованных с военными языковыми навыками. Военное обучение иностранным языкам часто следует общеуниверситетским моделям, которые не учитывают потребности в специализированных коммуникациях военнослужащих, участвующих в разнообразных и непредсказуемых миссиях. Это приводит к разрыву между качеством подготовки и реальными военными потребностями, что затрудняет эффективное использование выпускниками иностранных языков в оперативных условиях.

Ниже мы приводим список основных проблем в области военного языкового образования:

1. Отсутствие четкой военной ориентации: преподавание иностранных языков в военных академиях часто не имеет четкого акцента на военном применении, использование общих методов обучения без адаптации содержания, целей или оценки к конкретным лингвистическим требованиям военных задач и условий.

2. Широкие и невыполнимые цели: определение целей преподавания языка часто является слишком широким, не основанным на детальных требованиях военной роли, что приводит к целям, которые не могут перевести в практическое использование языка в военных условиях, где преобладают неопределенность и динамические изменения.

3. Несоответствие между обучением и реалиями службы: военная область требует языковых навыков в условиях высокого давления и сложных сценариев (например, совместные операции, многонациональные среды), но учебные

программы часто не могут смоделировать эти условия, снижая эффективность приобретения языка.

4. Готовность преподавателей и методы: многие преподаватели, возможно, недостаточно подготовлены к методологиям преподавания военного языка и часто полагаются на традиционные подходы к преподаванию языка, которые не подчеркивают коммуникативную компетентность, необходимую в военных контекстах.

5. Ограниченная интеграция лингвистического и военного контента: часто отсутствует достаточная интеграция языкового обучения с военным контентом, что препятствует развитию соответствующей лексики, фразеологии и межкультурного общения, имеющих решающее значение для военного сотрудничества и миссий.

Существует также ряд дополнительных контекстных проблем:

1. Динамичный характер военных операций требует гибких лингвистических навыков для удовлетворения разнообразных и изменяющихся потребностей в области коммуникации, однако разработка учебной программы с трудом справляется с этими изменениями.

2. Мотивация и языковая тревога курсантов могут быть высокими из-за критической важности языковых навыков для карьерного роста и успеха миссии, однако вспомогательные структуры недостаточны.

3. Сбалансированность между развитием языковых навыков для международного военного сотрудничества и внутренними потребностями военной карьеры создает дилеммы при определении уровней владения языком.

Эти пункты описывают основные проблемы, с которыми сталкиваются неязыковые военные университеты при обучении иностранного языка для военных курсантов и военнослужащих, подчеркивая необходимость реформ, адаптированных к военным особенностям, целям на основе компетенции и комплексным подходам к преподаванию.

### **Список литературы:**

1. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. - М., 2004.
2. Скаткин М. Н. Совершенствование процесса обучения. - М., 1994.

**Карапетова Розалина Валерьевна**  
преподаватель  
Краснодарский педагогический колледж  
SPIN-код: 5107-2091  
Rozalina Karapetova  
Krasnodar Pedagogical College

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА С ПРИМЕНЕНИЕМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА**

**Аннотация:** нейросеть предоставляет новые возможности для повышения эффективности и доступности коммуникации на различных языках, открывает новые возможности для разработки инновационных образовательных инструментов и методов, включая интеллектуальных виртуальных ассистентов, адаптивные учебные платформы и симуляторы. Это позволяет значительно повысить эффективность коммуникации в ходе образовательного процесса. В данной статье представлены разнообразные формы применения искусственного интеллекта в области преподавания русского языка и навыков коммуникации.

**Ключевые слова:** цифровизация, искусственный интеллект, русский язык, коммуникативные навыки.

## **DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE**

**Summary:** Neural networks offer new opportunities to improve the efficiency and accessibility of communication in various languages, opening up new possibilities for the development of innovative educational tools and methods, including intelligent virtual assistants, adaptive learning platforms, and simulators. This significantly improves the effectiveness of communication in the educational process. This article presents various applications of artificial intelligence in teaching Russian language and communication skills.

**Keywords:** digitalization, artificial intelligence, Russian language, communication skills.

Сегодня технологии искусственного интеллекта активно внедряются практически во всех сферах нашей жизни, включая образование. Этот процесс открывает новые возможности для повышения качества обучения, персонализации образовательного процесса и оптимизации управления учебными заведениями. Обновлённые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) направлены на личностное развитие обучающихся. В частности, они обеспечивают: гражданское, патриотическое,

духовно-нравственное, эстетическое, физическое, трудовое, экологическое воспитание; раскрытие личности ребёнка, его талантов, способности к самообучению и коллективной работе; формирование ответственности за свои поступки. Внедрение искусственного интеллекта позволяет создавать адаптивные учебные программы и обеспечивать индивидуальный подход к каждому ученику. Однако вместе с преимуществами возникают и вызовы, связанные с этическими аспектами, защитой персональных данных и необходимостью подготовки обучающихся к работе с новыми технологиями.

Согласно обновленным ФГОС, современный процесс обучения должен обеспечивать разумное и безопасное использование цифровых технологий, обеспечивающих повышение качества результатов образования и поддерживающих очное образование [1].

В данной статье мы рассмотрим ключевые направления внедрения искусственного интеллекта в систему обучения русскому языку с учетом сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, а также предоставления доступности и равных возможностей получения качественного основного общего образования в области отечественной лингвистики.

Сегодня огромное значение придается изучению и сохранению языков народов России. Начнем с изучения тем раздела Лексика и фразеология. В процессе обучения именно здесь формируется словарный запас, расширяются представления о русском языке, развивается образное мышление и коммуникативные навыки. В целях осуществления внедрения практикоориентированного подхода к изучению родного языка можно на каждом уроке знакомить обучающихся с новым словом. С помощью онлайн переводчика на основе нейросети, они могут прослушать, как звучит в транскрипции данная лексема и что означает в переводе на русский язык. А благодаря использованию таких сервисов нейросети, как Шедеврум <https://shedevrum.ai/> [2] и Кандинский <https://www.sberbank.com/promo/kandinsky/> [3] можно предложить обучающимся самим попробовать визуализировать значения новых слов и известных пословиц и поговорок. Здесь также можно выбрать стиль изображения, а также прописать дополнительные детали. Это позволит обучающимся применить на практике знания, полученные в ходе изучения темы и рассмотрения конкретного слова или фразеологизма. А визуальный образ улучшит процесс запоминания благодаря созданию яркого эмоционального переживания от увиденного. Например, за столом сидят глаз и зуб. Зуб тянется к еде, но не может дотянуться. За этим наблюдает человек (пословица: Видит око, да зуб неймет. Рис. 1).





Также на данном уроке в ходе этапа закрепления можно предложить обучающимся обменяться изображениями и отгадать крылатое выражение или слово из него. В итоговой части урока можно попросить обучающихся сформулировать свое мнение о полученных знаниях, употребив при этом новое слово или фразеологизм. Пример также может показать нейросеть ChatGPT [https://t.me/ChatGPT\\_General\\_Bot](https://t.me/ChatGPT_General_Bot) [4]. Этот сервис позволяет задать любой вопрос или поставить задачу, которая будет решена в текстовом формате. Например, семь няnek, каждая занята своим делом, спорят друг с другом, а ребёнок плачет и держится за глаз (пословица У семи няnek дитя без глазу. Рис. 2).



А также бот предоставляет несколько вариантов, выбрать из которых наиболее подходящий по смыслу и уместности ситуации – задача самого обучающегося. Например, пословица Ученье свет, а неученье – тьма. Рис. 3.



В целом, работа на уроке русского языка при изучении тем раздела Лексика и фразеология с использованием сервисов нейросети позволит улучшить коммуникативные навыки обучающихся, поможет сформировать четкость и логичность изложения мыслей при формулировке запроса, а также сделает процесс изучения данной темы более эффективным.

Следующим важным этапом в изучении русского языка и развитии навыков коммуникации является написание сочинений, изложений, эссе и творческих работ различного формата. Предварительная работа педагога заключается в тщательном подборе и грамотном формулировании тем. С этим поможет справиться сервис на основе искусственного интеллекта <https://giga.chat> [5]. Достаточно сформулировать запрос, и вы получите широкий тематический спектр заданий. На начальном этапе таких уроков учитель проводит предварительную беседу. Текст и наглядность также можно сгенерировать с помощью нейросети. Затем попросить обучающихся самим обратиться к искусственному интеллекту. Например, с помощью нейросети Синонимайзер <https://sinonim.org/soch#res> можно создать вводный текст, дополнить имеющийся материал, сделать вывод по тексту, проверить орфографию и пунктуацию, сгенерировать название, а также подобрать синонимы к различным словам и высказываниям [6].

В дальнейшем можно использовать такую функцию искусственного интеллекта, как пересказ текста с помощью нейросети <https://cra.live/instrumenty/text-to-speech/> [7]. Здесь можно прослушать написанное, чтобы убедиться в отсутствии повторов и логичности построения текста. Этот сервис поможет обучающимся, которым трудно воспринимать информацию визуально, например, из-за дислексии или нарушениями зрения. Функция чтения текста также является завершающим этапом перед непосредственным написанием работы. Искусственный интеллект позволяет записать отдельные фрагменты текста голосом, а потом воспроизвести работу целиком. Это поможет восстановить в памяти недостающие детали и собрать текст воедино для получения наилучшего результата на письме.

Еще один вид творческой работы на уроках русского языка по развитию коммуникативных навыков – это сочинение по картине. Существует стандартная методика выполнения данного задания. Однако ее можно сделать более увлекательной и разнообразной с помощью ИИ-инструментов. После вводной беседы о художнике и времени написания произведения, можно попросить нейросеть оживить картину и сгенерировать трехсекундное видео, на котором участники полотна предстанут более выразительными и будут восприниматься с большим интересом. Далее в качестве примера можно прочитать сжатый вариант текста описания сюжета картины, созданный с помощью нейросети. Одним из этапов работы, направленных на развитие речи обучающихся, является исправление сгенерированного текста, поскольку в нем могут быть ошибки. Это поможет внимательнее изучить сюжет произведения

искусства, обратить внимание на детали, погрузиться в атмосферу происходящего и расширить текст собственными высказываниями.

Благодаря своему развитию и совершенствованию, нейросети могут поддерживать полноценный диалог с обучающимися. Эти возможности позволяют не только получить ответы на имеющиеся вопросы, но и сформировать свой стиль речи на основе примеров. С помощью искусственного интеллекта можно получить ответ на вопрос в стиле известного персонажа или писателя. Например, с помощью нейросети <https://character.ai/> можно создать своего персонажа для общения, который будет отвечать согласно речевой манере заданного героя. Далее обратиться к обучающимся с просьбой выделить основные речевые элементы, указывающие на уникальный стиль выбранной личности. Используя данное интернет-приложение с функциями чат-бота, можно попросить обучающихся написать ему письмо, соблюдая заданную стилистику. Также одним из видов работы по развитию коммуникативных навыков может быть дискуссия с персонажем в его же манере. Это поможет обучающимся научиться выражать свою точку зрения, освоить такое понятие как стиль речи и выработать собственный образец письменного и устного общения, обогатив словарный запас.

Результаты. Таким образом, использование инструментов искусственного интеллекта открывает широкий спектр возможностей для развития речи обучающихся. Это и проведение уроков, и ответы на вопросы, и поиск информации, и создание собственных речевых продуктов. С помощью сервисов нейросети можно помочь погрузиться в языковую среду и открыть новые смыслы известных высказываний, что позволит лучше понять культурные традиции, заложенные предками-носителями. Виртуальные ассистенты позволяют справиться с ошибками, избежать трудностей в изучении языка и по-новому взглянуть на классические образцы творчества. ИИ может генерировать разнообразные коммуникативные задания, ролевые игры, дискуссии и проекты, которые делают процесс обучения более интересным и вовлекающим. Это способствует развитию не только языковых навыков, но и критического мышления, умения аргументировать свою позицию.

В целом, интеграция ИИ-инструментов в уроки русского языка является перспективным направлением, которое позволяет повысить эффективность обучения коммуникативным навыкам, сделать процесс обучения более доступным и инклюзивным, подготовить обучающихся к успешному общению в современном мире, где владение языком является ключевым фактором.

Однако важно помнить, что искусственный интеллект является инструментом, и его эффективность напрямую зависит от грамотного педагогического подхода учителя, который должен уметь интегрировать эти технологии в учебный процесс, направляя их на достижение конкретных образовательных целей.

## Список литературы:

1. Приложение. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приложение. Утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. N 287. – Электронный ресурс. Режим доступа: <https://base.garant.ru/401433920/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>. (Дата обращения: 11.09.2025).
2. Шедеврум. – Электронный ресурс. – URL: <https://shedevrum.ai/>. (Дата обращения: 11.09.2025).
3. Кандинский. – Электронный ресурс. – URL: <https://www.sberbank.com/promo/kandinsky/>. (Дата обращения: 11.09.2025).
4. Чат-бот с генеративным искусственным интеллектом. – Электронный ресурс. – URL: [https://t.me/ChatGPT\\_General\\_Bot](https://t.me/ChatGPT_General_Bot). (Дата обращения: 12.09.2025).
5. Сервис на основе искусственного интеллекта. – Электронный ресурс. – URL: <https://giga.chat>. (Дата обращения: 12.09.2025).
6. Синонимайзер – перефразировать текст онлайн. – Электронный ресурс. – URL: <https://sinonim.org/sin>. (Дата обращения: 21.09.2025).
7. Озвучка текста онлайн бесплатно — сервис преобразования текста в речь. – Электронный ресурс. – URL: <https://cra.live/instrumenty/text-to-speech/>. (Дата обращения: 21.09.2025).
8. Интернет-приложение с функциями чат-бота. – Электронный ресурс. – URL: <https://character.ai/>. (Дата обращения: 21.09.2025).

**Каримулаева Эльмира Магомедовна**

кандидат педагогических наук, доцент

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова

SPIN-код: 9916-2934

Karimulayeva Elmira

Dagestan State Pedagogical University named after R. Gamzatov

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕКЛАССНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются актуальные вопросы современной дидактики, т.к. внеклассное мероприятие является важным элементом педагогической деятельности. Статья посвящена особенностям организации внеклассного мероприятия, а также места внеурочной деятельности по истории в школе; дана характеристика различных методов проведения внеклассного мероприятия; дана оценка важности и значимости внеклассных мероприятий в общеобразовательном учреждении.

**Ключевые слова:** внеклассное мероприятие, общеобразовательное учреждение, образование, урочная деятельность, внеурочная деятельность.

## **ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN GENERAL EDUCATION ORGANIZATIONS**

**Summary:** the article deals with topical issues of modern didactics, since extracurricular activities are an important element of pedagogical activity. The article is devoted to the peculiarities of the organization of extracurricular activities, as well as the place of extracurricular activities in history at school; the characteristics of various methods of conducting extracurricular activities are given; the importance and significance of extracurricular activities in a general education institution is assessed.

**Keywords:** extracurricular activities, general education institution, education, scheduled activities, extracurricular activities.

Традиционно педагогически организованный процесс обучения и воспитания в школе складывается из уроков как обязательной части и внеурочных занятий по воспитанию личности. Новые акценты в деятельности образовательных учреждений предполагают «выход» за рамки классно-урочной системы и возрастания роли внеурочной работы, внеклассных мероприятиях, которые создают дополнительные возможности для самореализации и творческого развития каждого. ФГОС обращает внимание педагогов на значимость организации образовательной деятельности школьников за рамками уроков, важность занятий по интересам, их соответствие образовательным потребностям и возможностям учащихся. Урок ограничен временными рамками, а внеклассные мероприятия углубляют учебный процесс, начатый на

классном занятии. Внеклассная работа и проводимые в рамках нее внеклассные мероприятия являются важным элементом педагогической деятельности. [5, с.64]

Организация внеклассного мероприятия в общеобразовательном учреждении является важным аспектом развития школьной среды и способствует формированию у учащихся различных навыков и интересов. Внеучебные мероприятия позволяют расширить образовательный процесс за пределами классной комнаты, укрепить командный дух и создать позитивную атмосферу в школе.

Процесс организации такого мероприятия включает несколько этапов. На начальном этапе необходимо определить тему и формат мероприятия, исходя из интересов и возрастных особенностей учащихся. Важно учитывать возможности школы, наличие необходимых ресурсов и предполагаемый бюджет. После этого следует сформировать команду организаторов, которая будет отвечать за разные аспекты подготовки: подбор места проведения, подготовку сценария, оформление, привлечение участников и решение логистических вопросов.

Одним из ключевых моментов является привлечение учащихся и педагогов к участию. Это помогает повысить их заинтересованность и ответственность за результат. Важно также подготовить информационную кампанию, чтобы о мероприятии узнали все заинтересованные стороны.

Внеклассные мероприятия обеспечивают интересный и познавательный досуг, так как не все дети могут раскрыть свой творческий и интеллектуальный потенциал во время уроков. Целью любого внеклассного мероприятия является гармоничное и всестороннее воспитание и развитие подрастающего поколения. Правильно организованное и проведённое внеурочное мероприятие помогает сформулировать у учащихся определённую систему ценностей и отношения к миру, к личности и приобщить их к национальной и общественной культуре и традициям.

Внеклассные мероприятия в школе имеют большое образовательное, воспитательное и развивающее значение. Они не только углубляют и расширяют знания, но и способствуют расширению культурного кругозора учащихся, способствуют развитию их творческой активности и эстетического вкуса.

В современной школе очень важно заинтересовать учащихся учебным предметом, повысить мотивацию к обучению, достичь этого можно только лишь через продуманную систему проводимых внеклассных мероприятий по отдельному предмету, например, истории. Это такой вид мероприятий, которая осуществляется на основе добровольного участия и самостоятельности, имеет своим содержанием познание исторического прошлого и современности. Она направляется учителем истории и содействует углублению знаний школьников в области истории, развитию их разнообразных интересов и

способностей, формированию личностей, дает возможность преодоления учащимися их пассивной жизненной позиции.

Внеклассное мероприятие по истории – это организация учителем различных видов деятельности учащихся после уроков, обеспечивающих необходимые условия для овладения ими навыками и умениями теоретической и практической работы по более глубокому усвоению и активному восприятию исторического опыта и окружающей действительности. [1,с.94]

Внеклассное мероприятие носит объективный характер, что определяется рядом обстоятельств:

<b>Обстоятельства проведения внеклассного мероприятия</b>	
	на уроке не всегда можно разъяснить, довести до сознания учащихся отдельные элементы исторических знаний и исторического процесса в целом;
	на уроке учитель не может показать, а учащиеся увидеть то, чего нет в классе: храм, домашнюю утварь, памятники т.д.
	практическая функция изучения истории гораздо чаще находит реализацию именно во внеурочной работе;
	на уроках всегда ощущается недостаток времени для охвата всех тем и проблем, предусмотренных учебными программами и т.д.

Трудности нашего времени изменили условия и сузили круг мер и действий в русле внеклассного мероприятия по истории. Стали редкими экскурсии по городам страны. Единичны случаи участия школьников археологических раскопках, проведения каникул в молодежных лагерях. Не так часто учащиеся могут позволить себе коллективно посетить театр или кинотеатр, чтобы потом всем вместе обсудить спектакль или кинофильм. [6,с.108]

Внеклассное мероприятие носит исследовательский характер: решают конкретные задачи самостоятельно, исследуя соответствующим принципам – историзму, научности, альтернативности. Внеклассное мероприятие носит коллективный характер. Составляющей внеклассного мероприятия является использование, сбор теоретических и вещественных исторических материалов. Наибольшее внимание привлекают кружки военных историков, филателистов, нумизматиков, исторические конференции, олимпиады, викторины. [2, с.14]

При организации внеклассного мероприятия надо исходить из:

1. разносторонности ее содержания, и общественной направленности.
2. использование массовых форм, как для воспитания, так и для разумной организации их свободного времени.
3. внеклассное мероприятие способствует развитию общественных интересов, активности и самостоятельности учащихся.

В соответствии с новыми образовательными стандартами привычное понятие «внеклассная мероприятие» изменилось - теперь это обязательная составляющая образовательного процесса, задача которой – разностороннее развитие учащегося, выявление его способностей и задатков. В эту работу

вовлекаются все школьники, самостоятельно выбирая тематику, исходя из своих интересов. [3, с.67]

В процессе подготовки необходимо уделить внимание деталям: разработке сценария, подготовке необходимых материалов и инвентаря, согласованию всех организационных моментов. Для успешного проведения мероприятия важно предусмотреть возможные непредвиденные ситуации и иметь план действий на случай их возникновения.

После проведения мероприятия важно провести оценку его эффективности и собрать отзывы участников. Это поможет выявить сильные стороны и определить области для улучшения в будущем. Также стоит поблагодарить всех участников и организаторов за их вклад.

Организация внеклассных мероприятий способствует развитию у учащихся таких качеств, как инициативность, ответственность, умение работать в команде и коммуникативные навыки. Это важный компонент полноценного образовательного процесса, который помогает формировать гармонично развитую личность и создает позитивную школьную среду.

Формы проведения занятий по этим направлениям столь разнообразны, что план-конспект внеклассного мероприятия часто напоминает полноценный сценарий. Традиционными стали следующие варианты: тематические классные часы, проекты, экскурсии, заседания исследовательских обществ и тематических кружков, общественно-значимые акции, форумы, круглые столы.

Таким образом, правильно построенное внеклассное мероприятие способствуют более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей, которые не всегда удается развивать на уроке. Включение в различные виды мероприятий обогащает личный опыт, знания о разнообразии человеческой деятельности, приобрести практические умения и навыки.[4,с.16]

Итак, внеклассное мероприятие является самостоятельной сферой образовательной и воспитательной деятельности учителя, которое имеет тесную связь с уроком. Конечной целью любого внеклассного мероприятия по истории служить повышению эффективности учебного процесса в целом.

### **Список литературы:**

1. Борзова Л.П. Игры на уроке истории - М., 2021.
2. Кочетов Н.С. Предметные недели в школе. История. – Волгоград, 2011.
3. Методика историко-краеведческой работы в школе - М., 2018.
4. Организация внеклассной работы в школе - Махачкала, 2018.
5. Педагогика профессионального образования / под ред. В.А. Сластенина. - М., 2014.- 368 с.
6. Рожков М.И. Организация воспитательного процесса в школе – М., 2020.- 450 с.



**Каримулаева Эльмира Магомедовна**

кандидат педагогических наук, доцент

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова

SPIN-код: 9916-2934

Karimulayeva Elmira

Dagestan State Pedagogical University named after R. Gamzatov

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

**Аннотация:** в статье рассматриваются актуальные вопросы современной дидактики, т.к. урок – организационная форма учебно-воспитательного процесса в рамках классно-урочной системе обучения. В основе ФГОС лежит системно-деятельностный подход, т.е. урок рассматривается не только как деятельность учителя, но и как деятельность ученика. Несмотря на развитие системы российского образования и введение стандартов нового поколения, урок остается одной из основных форм организации учебно-воспитательного процесса, тем не менее меняются задачи урока.

**Ключевые слова:** урок, образовательные стандарты, общеобразовательные технологии, организационная форма, классно-урочная система, учебно-воспитательный процесс.

## **FEATURES OF THE ORGANIZATION OF A MODERN LESSON IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD**

**Summary:** the article deals with topical issues of modern didactics, since the lesson is an organizational form of the educational process within the framework of a classroom-based learning system. The FGOS is based on a system-activity approach, i.e. the lesson is considered not only as the activity of the teacher, but also as the activity of the student. Despite the development of the Russian education system and the introduction of new generation standards, the lesson remains one of the main forms of organization of the educational process, nevertheless, the tasks of the lesson are changing.

**Keywords:** lesson, educational standards, general education technologies, organizational form, classroom system, educational process.

Современная жизнь отличается быстрыми темпами развития, высокой мобильностью. Для молодого поколения появляется большое количество возможностей. Современный выпускник общеобразовательного учреждения должен продолжить саморазвиваться и самосовершенствоваться. Для того, чтобы ориентироваться в быстро развивающемся современном мире необходимо научиться определённым способам действий. В таких условиях

школа становится не столько источником информации, она учит современное поколение учиться. Учитель выступает не только в роли проводника этих знаний, учитель становится личностью, которая обучает способам творческой деятельности. Все выше перечисленное направлено на самостоятельное приобретение и усвоение новых знаний.

Со временем меняются цели и содержание образования, появляются новые средства и технологии обучения, но, не смотря на это многообразие – урок по-прежнему остаётся основной формой организации учебного процесса. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования (ФГОС ОО) предполагает новый подход к разработке урока в условиях современной информационной образовательной среды. [2, с.36-37]

Для того, чтобы решить выше обозначенные проблемы, надо усилить мотивацию ребенка к познанию окружающего мира и продемонстрировать ему, что :

- во-первых, школьные занятия – это неполучение отвлеченных от жизни знаний;
- во-вторых, это осознание учащимися факта в том, что школьные занятия - это необходимая подготовка к жизни,
- в-третьих, школьные занятия - это узнавание, поиск нужной и полезной информации и навыки ее применения в реальной жизни.

В связи с этим педагогу необходимо овладеть соответствующей технологией подготовки урока. И для того, чтобы реализовать требования, предъявляемые Стандартами, урок должен стать новым, современным. Качество подготовки учащихся по той или иной учебной дисциплине во многом определяется уровнем проведения урока, его содержательной и методической наполненностью, его атмосферой. Для того чтобы этот уровень был достаточно высоким, надо, чтобы преподаватель в ходе подготовки урока постарался сделать его своеобразным произведением со своим замыслом, завязкой и развязкой подобно любому произведению искусства. [3, с.12-13]

В чем же новизна современного урока в условиях введения нового Стандарта?

С введением нового Стандарта урок претерпевает кардинальные изменения. Учитель становится направляющим вектором от ученика к знаниям, умениям и навыкам. Задача учителя подготовить ученика к самостоятельной жизни в высокотехнологичном и конкурентном мире, научить ребенка самостоятельно формулировать цель (пусть пока даже урока), мотивировать себя к ее достижению, выстраивать алгоритм достижения поставленной цели и осуществлять рефлексивное действие.

Современный урок как раз является тем уроком, на котором развивается потенциал самих учащихся, побуждая их к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей. [5, с.58]

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) современный урок приобретает новые особенности и требования, направленные на развитие у обучающихся ключевых компетенций, самостоятельности и критического мышления. В данной статье я хотел бы поделиться своими наблюдениями и подходами к организации урока, соответствующего современным стандартам.

Одной из ключевых характеристик современного урока является его дифференцированный и индивидуализированный подход к обучающимся. Учитель старается учитывать разные уровни подготовки и интересы учеников, создавая условия для максимальной вовлеченности каждого. Это достигается через использование разнообразных методов и форм работы: групповых проектов, проектных заданий, интерактивных технологий, работы с информационными ресурсами.

Важным аспектом является активизация познавательной деятельности учеников. Вместо традиционного монолога преподавателя, современный урок предполагает активное участие обучающихся, их самостоятельное открытие новых знаний, обсуждение, анализ и применение полученной информации. В этом помогает использование информационно-коммуникационных технологий, мультимедийных средств, онлайн-ресурсов, что делает процесс обучения более интересным и эффективным.

Также современный урок ориентирован на формирование у обучающихся универсальных учебных действий: умения планировать свою деятельность, анализировать, оценивать, работать в команде, коммуницировать. Для этого преподаватель использует проектную деятельность, кейс-методы, ситуации моделирования, что способствует развитию критического мышления и навыков решения проблем.

Важным условием успешной реализации ФГОС является создание развивающей среды, в которой обучающиеся чувствуют себя комфортно, могут проявлять инициативу и творчество. Учитель выступает в роли наставника и фасилитатора, помогающего ученикам самостоятельно искать ответы и формировать собственное понимание предмета.

Структура современного урока должна быть динамичной с использованием набора разнообразных операций, объединенных в целесообразную, деятельность. Чаще организуются индивидуальные и групповые формы работы. Постепенно преодолевается авторитарный стиль общения между учителем и учеником.

Важно понять, что традиционный процесс обучения в школе, несомненно, давал образовательные результаты, но эти результаты были востребованы прежним обществом с его ценностями и идеалами. Новые образовательные результаты можно получить только в условиях обучения в информационной образовательной среде. [1, с.36]

Говорить о современном уроке можно много и долго. Но самое главное, по-моему, это способность самого учителя учиться, осваивать что-то новое,

желание изучать и внедрять в свою практику инновации, умение зажечь жаждой познания своих учеников.

Итак, перед школой сейчас стоит очень сложная задача - формирование современной личности. Чтобы провести современный урок, который даст ученикам необходимые знания, научит их умению находить выход из сложных ситуаций, отстаивать свое мнение, не пасовать перед трудностями, необходимо всей душой любить своих воспитанников и посвящать себя целиком своей работе.

Таким образом современный урок – это многокомпонентный урок, отвечающий качественным характеристикам современного образования. Это организационная форма, которая построена с учетом дифференцированного подхода, законов культуры общения и психологии обучения. Деятельностный подход, который положен в основу современного урока направлена на формирование личности ученика. Образовательный процесс строится на основе партнерских отношений учителя и ученика, их взаимодействия. На современном уроке происходит обучение учащихся механизмам самоорганизации собственной деятельности по поиску информации и знаний, важно привить учащимся навыки самостоятельной работы и сбора информации. [4, с.65]

Таким образом, современный урок в условиях реализации ФГОС — это динамичная, интерактивная, ориентированная на развитие личности учебная деятельность. Он предполагает использование современных технологий, активное участие учеников и развитие их ключевых компетенций, что способствует подготовке к жизни в современном обществе.

Итак, современный урок - это сочетание учебной и творческой деятельности и учащихся и педагога. Для того чтобы он был интересным и результативным, педагогу необходимо учиться и открывать для себя новые возможности!

### **Список литературы:**

1. Агафонова С.В. Суть изменений современного урока с введением Федерального государственного образовательного стандарта [электронный ресурс] // <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/sut-izmeneniy-sovremennogo-uroka-s-vvedeniem-federalnogo>
2. Бондарева Н.А. Технологические карты конструирования уроков / Н.А. Бондарева. – М., 2012.
3. Гришова Е.А. Современный урок в условиях введения ФГОС нового поколения [Электронный ресурс] // [http://wiki.ippk.ru/images/1/1f/Гришова\\_Е.\\_А.,\\_Горобец\\_М.\\_А..](http://wiki.ippk.ru/images/1/1f/Гришова_Е._А.,_Горобец_М._А..)
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии – М., 2020.
5. Якушина Е.В. Готовимся к уроку в условиях новых ФГОС – М., 2012.

**Каряпкина Юлия Дмитриевна**

соискатель

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

SPIN-код: 8240-1879

Yulia Karyapkina

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

## **СОЛИДАРНОСТЬ КАК ОСНОВА КОНСОЛИДАЦИИ ОБЩЕСТВА: НЕКЛАССИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМАТИКА**

**Аннотация:** В статье рассматриваются новые смысловые измерения понятия социальной солидарности, которое в настоящее время стало одним из ключевых синтетических понятий социальной философии в России. Оно выполняет важную аналитическую и диагностическую функцию. Это обусловлено объективными проблемами в этой сфере. Предложено выделять третий тип солидарности, помимо двух классических, сформулированных Э. Дюркгеймом. Главной объективной предпосылкой солидарности и консолидации общества является развитие цивилизационного суверенитета России.

**Ключевые слова:** солидарность, консолидация, идентичность, ценности, тип.

## **SOLIDARITY AS A BASIS FOR THE CONSOLIDATION OF SOCIETY: NON-CLASSICAL PROBLEMS**

**Summary:** The article examines the new semantic dimensions of the concept of social solidarity, which has now become one of the key synthetic concepts of social philosophy in Russia. It performs an important analytical and diagnostic function. This is due to objective problems in this area. It is proposed to distinguish a third type of solidarity, in addition to the two classical ones formulated by E. Durkheim. The main objective prerequisite for solidarity and consolidation of society is the development of Russia's civilizational sovereignty.

**Keywords:** solidarity, consolidation, identity, values, type.

В рамках университетского преподавания курса философии, в частности, проблематики социальной философии, существует ряд ключевых понятий, которые имеют особое образовательное и воспитательное значение. К их числу, безусловно, относится и понятие социальной солидарности, поскольку оно, помимо своего познавательного смысла, является ценностно нагруженным, указывая на важнейший императив развития общества. В настоящее время это понятие стало весьма актуальным в современной социальной философии в России. Это обстоятельство обусловлено тем, что данное понятие фиксирует

как объективный процесс консолидации современного российского общества, так и определенный ценностный императив необходимости такой консолидации и создания соответствующей государственной стратегии.

Как отмечается в диссертации М.К. Зверева «Особенности социальной солидарности в современном российском обществе», «социальная солидарность выполняет жизненно важную функцию – воспроизводство социальной системы на любом ее иерархическом уровне – от групп первичных социальных практик до социума в целом»; поэтому «состояние или уровень социальной солидарности в обществе определяет степень гармоничности его функционирования, и в целом – жизненные шансы и перспективы» [2, с. 3]. Вследствие этого понятие социальной солидарности в настоящее время стало одним из ключевых синтетических понятий социальной философии в России, выполняющим важную аналитическую и диагностическую функцию. Это обусловлено и объективными проблемами в этой сфере. Так, «социальная солидарность проблематизирована в сегодняшнем российском обществе во всех его структурных сегментах, включая социокультурную и социально-экономическую сферы, что обусловлено как крайней индивидуализацией общества, так и не проявленной политической волей к консолидации» [2, с. 7].

Происхождение понятия «социальной солидарности» хорошо известно: оно формировалось в XIX веке, как в рамках академической социологии, начиная с трудов О. Конта и Э. Дюркгейма, так и в рамках политической идеологии, в виде возникновения идеологии солидаризма. Последняя затем весьма активно развивалась в XX веке и вплоть до настоящего времени, однако не стала большой политической силой. Э. Дюркгейм выделил два типа социальной солидарности: механическую и органическую. При этом каждая из них имеет свои особые основания. Как отмечает известный историк социальной мысли А.Б. Гофман, «в случае механической солидарности эти основания состоят в сходствах, в растворении индивидуальных сознаний в коллективном; в случае органической – в индивидуальных, структурных и функциональных различиях, в дифференциации и взаимообмене» [1, с. 187]. В свою очередь, «Дюркгейм стремился быть прежде всего теоретиком органической солидарности, обосновывая ее доминирующее значение в современных индустриальных обществах. Однако в его теории роль понятия органической солидарности в целом уступает той, которую он приписывает солидарности механической» [1, с. 185]. Тем самым, можно сказать, что если органический тип солидарности относится, скорее, к социальному идеалу, то «механический» тип солидарности более соответствует повседневной социальной реальности.

Вместе с тем, понятие солидарности в настоящее время приобрело ряд неклассических аспектов, по сравнению с которыми определения Э. Дюркгейма требует определенного пересмотра и доработки. Дело в том, что в современном социуме – как в России, так и в глобальном масштабе – имеет смысл выделять третий тип солидарности, наряду с механическим и органическим. Этот тип солидарности можно назвать прагматическим, поскольку, с одной стороны, он

не является механическим, будучи основанным на сознательной взаимосвязи и взаимозависимости людей, но с другой стороны, он и не является вполне органическим, поскольку связан с процессами объединения людей, часто не вполне близких друг другу, расходящиеся в своих ценностных предпочтениях. Объединение на прагматическом уровне обусловлено и не органической общностью «семейного» типа, и не только внешним объединением социального «механизма», а основано на императиве консолидации и выживания общества. Именно этот третий тип солидарности, возможно, и доминируют в настоящее время во многих современных обществах, в том числе и в российском.

В современном российском обществе формируется тип солидарности, основанный, с одной стороны, на в чисто прагматическом императиве создания социальной стабильности и развития перед лицом внешних и внутренних вызовов. С другой стороны, создается общность на основе традиционных ценностей, которые сформированы разными социокультурными и религиозными традициями. В любом случае это солидарность указанного третьего типа, которая основана и не только на «внешнем» объединении людей, и не только на внутреннем, органическом, а основана на сознательном императиве интеграции общества с целью его «выживания» и развития. Такой тип солидарности в настоящее время существует наряду с первыми двумя, классическими, выделенными Э. Дюркгеймом. Вместе с тем, возможно, что фактически он становится основным. Российское общество крайне разнообразно не только в этническом отношении, но и в отношении мировоззренческом. В нем живут большие массы людей с разными мировоззренческими и идеологическими ориентациями, часто даже враждебными друг другу. Но эти ориентации не перерастают в открытый конфликт и не угрожают гражданскому миру до тех пор, пока над ними доминирует общий императив консолидации и социальной солидарности. Этот императив должен быть всегда более сильным, чем индивидуальные мировоззренческие различия различных людей и различия больших социальных групп по их культурным ориентациям.

Таким образом, в настоящее время на уровне социальной теории и в рамках социальной философии, имеет смысл выделять указанный третий тип социальной солидарности, который условно можно назвать прагматическим. Вместе с тем, он является и ценностно ориентированным, поскольку основан на ценности солидарности как таковой и на ценности патриотизма – защиты и уважения Родины. Оба данные определения необходимы, выделяя существенные черты этого типа. Этот тип солидарности является неклассическим по сравнению с классическими типами, выделенными Э. Дюркгеймом. Отчасти его можно считать промежуточным между ними, либо синтетическим – включающим в себя признаки обоих «классических» типов. Однако, вместе с тем, в нем появляются и новые, неклассические черты, которые еще не выделялись в XIX веке. Это объясняется тем, что современное общество, с одной стороны, оторвалось от традиционного уклада, прошло этап

модернизации, распадение традиционных социальных связей. Но, с другой стороны, после этого оно объединяется уже на новой основе: как прагматической, так и ценностной. Это новое объединение может рассматриваться как проявление «социального постмодерна». Этот тип социальной солидарности является важным предметом для исследования и осмысления с целью разработки эффективных государственных стратегий социальной консолидации и дальнейшего социального развития.

В частности, признаки третьего типа социальной консолидации имеет в настоящее время национальная консолидация. Как известно, национальная консолидация – это исторически довольно поздний феномен, который возникает в Европе и в России только в Новое время. Ей исторически предшествовал процесс этнической консолидации, однако это совершенно иной процесс: национальная консолидация происходит в соответствии с совершенно иными закономерностями. Если этническая консолидация похожа на создание одной большой семьи, то национальная консолидация происходит скорее по модели взаимодействия различных семей, живущих по своим правилам, но которые со временем должны найти общее правило жизни и создать одну большую систему при всем своем внутреннем разнообразии. Национальная консолидация – это процесс исторический, протекающий буквально на наших глазах: он начался в Новое время, но продолжается до настоящего времени. Фактически каждый кризис национального бытия требует нового усилия по консолидации. Россия в своей Новой и Новейшей истории прошла много таких кризисов и преодолевала их именно путем новой модели консолидации в единое социокультурное и историческое пространство. Современный российский социум спонтанно вырабатывает новые модели национальной консолидации, однако этот процесс должен стать сознательным – т.е. осуществляемым на основе научного анализа, разработки стратегий и их реализации на уровне государственной политики. Поиск каких моделей является чрезвычайно актуальным и для современной политической жизни, и для современной социально-философской мысли.

Общенациональная консолидация в значительной степени связана с формированием новой национальной идентичности. С древнейших времен большинство государств состояло из разных этнических и религиозных групп, поэтому проблема обеспечения единства народа и консолидации являлось одной из ключевых в процессе развития государства. В теоретическом исследовании проблемы сложилась дилемма: с одной стороны, единство, цельность государства и нации может обеспечить профессиональная и нравственная власть, наличие авторитетных политических и национальных лидеров, с другой – в основе консолидации нации лежит гражданское общество, демократия и стабильные социально-экономические процессы. Вместе с тем, очевидно, что национальная консолидация, помимо указанных предпосылок, должна иметь и предпосылку более общего характера, которая и «скрепляет» народ в единой целое – даже и в тех случаях, когда отдельные



предпосылки для этого недостаточны. То есть, проблемы в экономическом и политическом развитии, наличие нерешенных межэтнических конфликтов – все это может компенсироваться более мощным фактором интеграции общества. Таким фактором является реальная суверенность общества – то есть его способность к самостоятельному развитию и противостоянию внешним воздействиям. Такая суверенность всегда включает в себя и осознание этой суверенности на уровне массового и индивидуального сознания членов этого общества.

Исходя из этого, можно утверждать, что в университетском преподавании курса философии в рамках проблематики социальной философии имеет большую важность рассмотрение вопросов социальной консолидации и её объективных предпосылок. В первую очередь требует разработки и освещения проблематика оснований цивилизационного суверенитета России как главной объективной предпосылки солидарности и консолидации общества.

### **Список литературы:**

1. Гофман А.Б. Традиция, солидарность и социологическая теория. Избранные тексты. – М.: Новый Хронограф, 2015. – 496 с.
2. Зверев М.К. Особенности социальной солидарности в современном российском обществе: автореф. дис. кандидата философских наук: 09.00.11 [Иркут. гос. ун-т]. – Иркутск, 2009. – 23 с.

**Касьянов Григорий Александрович**

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 8797-0619

Grigoriy Kasyanov

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ОБОСНОВАНИЕ НЕОБХОДИМОСТИ УНИВЕРСАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ В КЛАССИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ НЕМЕЦКОГО ИДЕАЛИЗМА**

**Аннотация:** Статья посвящена логическому обоснованию необходимости понятия универсального сознания как онтологического и гносеологического основания, разрешающего парадокс множественности индивидуальных сознаний. Исходя из эмпирически данной уникальности обособленных психических миров, автор демонстрирует, что сама возможность общения, взаимопонимания (эмпатии) и познания требует постулирования общего трансцендентального основания. Это основание последовательно раскрывается в философии Канта (трансцендентальная апперцепция), Фихте (непосредственное сознание), Шеллинга (интеллигенция) и Гегеля (абсолютный дух). Универсальное сознание понимается не как продукт, а как предшествующая индивидуальному уму и пронизывающая его реальность, к постижению которой должен прорваться мыслящий индивид.

**Ключевые слова:** Гегель, индивидуальное сознание, интеллигенция, непосредственное сознание, Кант, тождество субъективного и объективного, трансцендентальная апперцепция, универсальное сознание, Фихте, Шеллинг.

## **THE JUSTIFICATION OF THE NECESSITY OF UNIVERSAL CONSCIOUSNESS IN THE CLASSICAL TEXTS OF GERMAN IDEALISM**

**Summary:** The article is devoted to the logical substantiation of the concept of universal consciousness as an ontological and epistemological foundation that resolves the paradox of the multiplicity of individual consciousnesses. Proceeding from the empirically given uniqueness of isolated mental worlds, the author demonstrates that the very possibility of communication, mutual understanding (empathy), and cognition requires the postulation of a common transcendental ground. This foundation is consistently revealed in the philosophy of Kant (transcendental apperception), Fichte (immediate consciousness), Schelling (intelligence), and Hegel (absolute spirit). Universal consciousness is understood not as a product, but as a reality that precedes the individual mind and permeates it, and which the thinking individual must break through to comprehend.

**Keywords:** Fichte, Hegel, Immediate Consciousness, Individual Consciousness, Intelligence, Kant, Schelling, Transcendental Apperception, Unity of Subjective and Objective, Universal Consciousness.

Естественнонаучная установка выработала у нас стойкую привычку в большинстве актов мышления исходить из чувственных данных, из опыта. Подступаясь с этой установкой к осмыслению сознания, первое, на что мы неизбежно наталкиваемся в сфере опыта – это наше индивидуальное сознание со всеми его многообразными содержаниями. Коль скоро каждый из смертных смотрит на этот мир со своей уникальной позиции, вырабатывает в течение жизни свой специфический (и по номенклатуре, и по качеству) набор ментальных и психоэмоциональных форм, то каждый также вправе считать, что его индивидуальное сознание уникально и представляет собой своего рода монаду, самодостаточный психический мир, обособленный и качественно отличающийся от всех прочих.

Каждое индивидуальное сознание суть конкретное, единичное феноменальное содержание. В индивидууме оно представлено как самообособленное «я» со своим набором переживаний, понятий и ощущений. Однако множественность единичных сознаний порождает, как минимум, две теоретические проблемы:

1. Если бы все индивидуальные сознания были бы совершенно различны (т.е. содержали бы в себе только специфическое и уникальное), то они не имели бы возможности вступить в общение, образовать общество.

2. Мысль, стремящаяся к всеобщему, не удовлетворяется простой суммой различий; ей необходимо обнаружить внутреннее тождество, лежащее в основании этих различий. Поиск тождества различённого – движущая сила познания. Отказ от искомого тождества в угоду завораживающей пестроте различного равносителен отказу от познания как такового.

Так мы приходим к пониманию, что единичные сознания выражают *общие* структуры – формы мышления, категории, логические отношения – которые делают возможным их восприятие каждым индивидом в отдельности. Логически необходимый характер реальности этих структур был исчерпывающе обоснован ещё И. Кантом, у которого они получили наименование «трансцендентальной апперцепции»: «...для нас невозможны никакие знания, никакая связь и единство их без того единства сознания, которое предшествует всем данным созерцаний и лишь в отношении к которому возможно всякое представление о предметах. Это чистое первоначальное, неизменное сознание я буду называть *трансцендентальной апперцепцией*» [2, 472].

То единство, которое «данные созерцаний» обретают в *трансцендентальной апперцепции* Канта – это не механическое «единство элементов того или иного множества», как это имеет место в формальной логике, а *внутреннее тождество объективного и субъективного,*

реализующееся в самосозерцающем «Я». Самосозерцающем и, одновременно, созерцающем всё многообразие окружающего и составляющего его различённого. Позже большая ясность в этот вопрос была внесена И.Г. Фихте: «Всякое возможное сознание, как объективное некоторого субъекта, предполагает непосредственное сознание, в котором субъективное и объективное суть, безусловно, одно и то же, иначе сознание абсолютно непостижимо» [3, с. 557]. Понятие «непосредственного сознания» выполняет здесь роль универсального основания, которое одновременно и сохраняет различие (разнообразие проявлений), и утверждает их единство. Если принять тождество объективного и субъективного как философскую истину, то каждое отдельное переживание и каждая личность становятся доступными мышлению не как изолированные сущности, а как моменты общего развития духа. Тождество подразумевает, что разнообразие индивидуальностей – лишь модификации одной и той же сущности сознания, проявляемой в бесчисленных индивидуальных формах. Познавательная деятельность – это не простое наблюдение единичного, а реконструкция и осознание того, как единичное входит в целое, как оно выражает универсальные отношения.

Тождество не фиксировано: оно постигается в процессе диалектического развития, где единичное, в нашем контексте – индивидуальный субъект, – постоянно и отрицается, и сохраняется, встраиваясь в состав более высокоорганизованного единства. Подробный рассказ о логике сменяющих друг друга «эпох» в развитии действующего субъекта выстраивает Й. Шеллинг. В его «Системе трансцендентального идеализма» этот субъект фигурирует под названием «интеллигенции» (*die Intelligenz*).

В каждой отдельной интеллигенции проявляет себя в действии абсолютное, т.е. деятельность такой интеллигенции сама абсолютна, и в силу этого ни свободна, ни несвободна, но то и другое одновременно, абсолютно свободна, и потому как раз необходима. Но вот теперь интеллигенция выходит из состояния абсолютности, т.е. состояния сплошной тождественности, не допускающей никакого различия, осознаёт самое себя (отличает себя от всего другого) тем путём, что объективирует для самой себя свое действие, делает его частью объективного мира... [4, с. 355].

Тем самым бесчисленность индивидуальных психических миров не аннулируется, но получает смысл как дифференцированное проявление единой реальности духа.

Эта реальность – сознание как таковое, чистое сознание, очищенное от каких-либо содержащихся в нём чувственных и ментальных форм: образов, эмоций, понятий, идей, представлений... Таким образом, наряду с непосредственно открытой любому из нас в опыте интроспекции индивидуализированной стороной сознания, свет умознания являет нам ещё и противоположную его ипостась – универсальное или чистое сознание, благодаря которому наши уникальные, наделённые невоспроизводимой спецификой психические миры получают доступ к пониманию иных

аналогичных миров, к тому, что на уровне психологического рассмотрения обнаруживает себя как способность к эмпатии, т.е. осознанию того, что получаемые нами извне свидетельства о переживаемых другим индивидуальным сознанием чувствах, ощущениях (если речь идёт об эмоционально-чувственной сфере), а также мыслимых им понятиях (если взять интеллектуальный аспект) – отождествляются с аналогичными переживаемыми нами чувствами, ощущениями, настроениями или созерцаемыми мыслительными формами. Возможность сочувствия, общения, взаимопонимания основывается именно на этом, хотя бы смутном и бессознательном полагании объективного или универсального сознания, в приобщении к которому индивидуальное сознание обретает итог своего развития, свою финальную реализацию.

Важно подчеркнуть также, что открытое философией универсальное сознание не должно мыслиться как какая-то отдельная часть или орган нашего индивидуального сознания, или как нечто, существующее отдельно, т.е. в одном ряду с ним. К овладению скрытым в нём потенциалом объективности (универсальности) наше индивидуальное сознание должно пробиться благодаря усилию своей абстрактно-логической способности, благодаря мышлению. Но как только мы совершили этот прорыв, мы с удивлением обнаруживаем, что в противоположность тому, что если во временном отношении понимание объективности сознания наследует, т.е. совершается после освоения субъективного уровня, уровня индивидуального психического мира, то в абстрактно-логическом отношении, т.е. в отношении вневременного логического следования, само объективное, универсальное сознание, напротив, предшествует индивидуальному, пронизывает его насквозь и содержит его в себе, выступая по отношению к нему в качестве обуславливающей его предпосылки. Как только мы прорвались на этот уровень универсального сознания, мы с изумлением убеждаемся, что оно вовсе не привнесено кем-то извне, не «появилось», не «сотворено», но всегда было здесь, выступая в качестве неведомой нам ранее первоосновы нашего персонального сознания, являя собой скрытый от нас до поры фундамент нашего индивидуального психического мира. Буквально это и утверждает Гегель, говоря: «...когда сознание индивида возвышается до всеобщности, оно становится всеобщим разумом и сознает себя в качестве разума, как то, что признано уже в себе и для себя и что объединяет в своем чистом сознании всякое самосознание; оно есть простая духовная сущность, которая, приходя в то же время к сознанию, есть реальная субстанция, куда прежние формы возвращаются как в свою основу, так что по отношению к последней они суть лишь отдельные моменты ее становления; эти моменты хотя и отрываются и выступают в качестве собственных формообразований, на деле, однако, обладают наличным бытием и действительностью, только имея своим носителем эту основу; своей же истиной обладают лишь постольку, поскольку они суть и остаются внутри его самого» [1, 180].

Цель, стоящая перед мыслящим индивидом, находящимся ещё на уровне субъективной осознанности сводится, следовательно, к тому, чтобы усилием своего умозрения прорваться к созерцанию этого первичного по отношению к нему, вмещающего его целого. Из перспективы поставленной таким образом цели всеобщее сознание – это уже не результат, не продукт нашей мыслительной деятельности, а неизменно (и в прошлом, и ныне, и в будущем) существующий уровень самоосознанности, на который эта деятельность может нас вывести. В качестве результата этой деятельности может рассматриваться лишь сам прорыв к пониманию той тотальности сознания, которая уже существовала объективно до момента своего освоения нашим индивидуальным умом, и в которой этот ум обретает своё завершение. Такова (в моей интерпретации) логическая необходимость, в силу которой не только универсальное сознание, но и универсальное как таковое, входит в сферу духовной жизни и закрепляется в ней.

### **Список литературы:**

1. Гегель, Г.В.Ф. Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель – М.: Наука. – 495 с.
2. Кант, И. Критика чистого разума. – Москва: Академический проект, 2020. – 567 с.
3. Фихте, И.Г. Опыт нового изложения наукоучения / Соч. в 2 т. – Санкт-Петербург: Мифрил, 1993. – Т. 1. – 687 с.
4. Шеллинг, Ф.В.Й. Система трансцендентального идеализма. – Ленинград: ОГИЗ СОЦЭКГИЗ, 1936. – 456 с.

**Кауфман Игорь Самуилович**

кандидат философских наук, доцент

Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова

SPIN-код: 2420-5987

Kaufman Igor

Military Medical Academy

## **ДИАЛЕКТИЗАЦИЯ МЕДИЦИНЫ И СОВЕТСКАЯ ФИЛОСОФИЯ НАУКИ 1920-30-Х ГГ.**

**Аннотация:** Целью исследования является изучение проекта «диалектизации» медицины, выдвинутого в условиях трансформации медицины в СССР 1920-1930-х гг. и его влияния на формирование довоенной советской медицины как социального и политического института. В исследовании мы использовали аналитический, историографический и историко-философский методы, а также метод философско-методологического анализа научного знания. Основными вопросами нашего исследования являются сопоставление идеи диалектико-материалистической методологии медицины с развитием как философии науки, так и философии медицины XX в. и анализ того, как апологеты «диалектизации» медицины, в первую очередь создатель советской медицинской генетики С. Г. Левит, формулировали задачи «диалектизации» медицины, главным образом на материале статей философско-методологического содержания из первого издания советской «Большой медицинской энциклопедии».

**Ключевые слова:** «Диалектизация» медицины, философия медицины, медицина и политика, С.Г. Левит.

## **DIALECTIFICATION OF MEDECINE AND THE SOVIET PHILOSOPHY OF SCIENCE (1920S-1930S)**

**Summary:** Purpose of our study: analysis of the idea and project of dialectical-materialist methodology of medicine within the ideological debates in Soviet philosophy of 1920-s and 1930-s. These debates were strongly related to the ideas and projects towards the «Dialectification» of science (biology, genetics, physics). Firstly, we explore the idea of dialectical-materialist methodology of medicine within the context of the modern and contemporary philosophy of medicine. Then we proceed to examine the way in which the apologists of the «Dialectification» of medicine, mainly Solomon Levit, stated aims of the project in the first edition of the Soviet «Greater Medical Encyclopaedia»'s articles on philosophy and methodology of medicine. Paradoxically, the ideologically motivated 'dialectisation' of medicine revealed some important methodological and epistemological issues in the philosophy of science. Apologists for the 'dialectisation' of medicine believed that this methodology of medicine was the only one adequate to the new social

institutionalisation of medicine. «Dialectification» also revealed that the transformation of medicine into a truly social institution was due to the fact that the basis of the field of medical objects was the social rather than the biological ontology of medicine. In results of our paper, we argue for further research on the ideas and heritage of «Dialectification» of medicine. Further study of the project of 'dialectisation' of medicine is also promising in connection with discussions about power and knowledge, in particular, with the issue of the «political philosophy of science».

**Keywords:** Dialectification of medicine, philosophy of medicine, medicine and politics, S.G. Levit.

Целью нашего исследования является изучение проекта «диалектизации» медицины, выдвинутого в условиях трансформации медицины в СССР 1920-1930-х гг. и его влияния на формирование довоенной советской медицины как социального и политического института. В основе советской медицины лежали определенные социальные, мировоззренческие, эпистемологические и этические принципы и стратегии, которые ярко проявились в организации деятельности советской медицины в военные и первые послевоенные годы. В этих принципах отразилось и влияние споров о «диалектизации» медицины. Советская медицина создавалась в ту эпоху, когда после Первой мировой войны стал очевиден «индустриальный» характер здравоохранения и медицины. Поиск надежных оснований для трансформации медицины в одну из индустрий стал характерной чертой социальной практики и научного знания той эпохи. Наряду с этим, советская медицина формировалась в атмосфере ожидания новой мировой войны, прогнозы относительно которой и описание ее основных черт можно найти в тысячах научных, публицистических и художественных текстах того времени, появившихся на Востоке и Западе, в Европе и Азии. Иными словами, в СССР медицина рассматривалась как важнейший компонент военной устойчивости фронта и тыла, армии и общества. Идеологические и академические институты советского общества исходили из необходимости коренного переустройства всех аспектов медицины и здравоохранения, одним из инструментов которого выступала «диалектизация» (термин Э. И. Колчинского), трансформация медицинского знания на основе принципов диалектико-материалистической эпистемологии. Мы ставим целью исследования сопоставление идеи диалектико-материалистической методологии медицины с развитием философии медицины XX в. и рассмотрим некоторые взгляды апологетов «диалектизации» медицины, в первую очередь С.Г. Левита.

В последние 15-20 лет философия медицины испытала взрывной рост публикаций, что можно объяснить как расширением исследований по философии науки, так и интересом к гуманитарной аналитике медицины и здравоохранения. Об этом свидетельствует существование специальных периодических изданий, монографических серий, а также большое число



обобщающих работ. Однако в них заметен следующий момент, связанный с истолкованием возникновения современной философии медицины: их авторы подчеркивают, что философия медицины возникла в 1970-80-е или даже 1990-е гг., и что ее возникновение было обусловлено влиянием современной медицинской этики и биоэтики.

Так, известный специалист по философии медицины Томас Шрамме утверждает, что современная философия медицины ведет свою историю с междисциплинарного симпозиума по философии и медицине в мае 1974 г., который положил начало книжной серии «Философия и медицина». За этим последовало создание в 1976 г. журнала «Journal of Medicine and Philosophy», а позже и других журналов [3, р. 7]. Выдающийся исследователь философии и этики медицины Хьюго Тристрам Энгельхардт, имея в первую очередь философию науки в США: «в 1960-нач. 70-х гг. небольшой комнаты хватило бы для тех, кто серьезно воспринимал философию медицины» [1, р. 1]. Авторы одного исследования пишут, что поскольку до конца 1950-х гг. в философии специальных наук полностью преобладала философия физики, философия биологии только начала формироваться как самостоятельное поле исследований [4]. И только после этого, начинают появляться отдельные исследования по философии медицины. Правда, Энгельхардт также оговаривал, что исследователи долгое время упускали из виду близость позиций широко известной «Структуры научных революций» Т. Куна и долгое время практически забытого «Возникновения и развития научного факта» Людвиг Флека, который с полным основанием может быть назван одним из первых современных философов медицины [1, р. 7]. Упомянув Флека, нужно отметить, что ряд авторов полагают, что вообще польская школа философии медицины 1920-40-х гг. была первым большим и уникальным в своем роде сообществом в философии медицины [2]. В нашем кратком анализе развития современной философии медицины, следует отметить следующее важное обстоятельство: мы видим, что философия медицины никак не представлена в ранней философии науки XX в., под которой мы подразумеваем неопозитивизм 1920-1930-х гг. Это особенно удивительно, учитывая культурный и социально-политический контекст ранней философии науки, связанной с социал-демократической Веней. Обширные реформы социал-демократической администрации Вены 1920-х гг. включали реформы в области здравоохранения и социальной медицины, которые, казалось бы, могли вызвать естественный интерес неопозитивизма, ориентированного на научное просвещение и реформирование.

Философия медицины никак не представлена в ранней философии науки, под которой мы подразумеваем неопозитивизм 1920-30-х гг. Это особенно удивительно, учитывая культурный и социально-политический контекст ранней философии науки, связанной с социал-демократической Веней. Обширные реформы социал-демократической администрации Вены 20-х гг. включали реформы в области здравоохранения и социальной медицины, которые казалось

могли вызвать естественный интерес неопозитивизма, ориентированного на научное просвещение и реформирование.

Объяснить, почему философия медицины не нашла места в ранней философии науки можно вероятно тем, что неопозитивизм считал главной задачей для философии науки анализ методологии физики и математики. С этим можно согласиться, но несомненно и другое: реформы медицины и здравоохранения, кстати сближающие советский режим и «красную Вену», были связаны с идеологией популяризации знания и вовлечения масс в познавательную и научную культуру. Можно ли говорить о связи этой идеологии и идеи диалектизации медицины? Полагаем, да. Таким образом, диалектизация медицины была не только инструментом разрушения медицины «старого режима», но и отражала сложный характер отношения власти и части научно-медицинского сообщества в 1920-30-е гг.

Что представляли собой идеи диалектизации медицины? Поскольку изучение философии науки 1920-30-х гг. во многом только начинается, аналитический инструментарий пока мало разработан. Проекты и идеи «диалектизации» таких наук как биология, генетика, физика, выдвинутые в идеолого-философских дискуссиях 1920-1930-х гг., являются предметом многочисленных исследований, начиная с работ, появившихся уже в конце 1980-х гг. [6; 11; 12]. Напротив, проект «диалектизации» медицины и создания диалектико-материалистической методологии медицины, изучен лишь в малой степени. В качестве некоторых элементов аналитического описания укажем следующие аспекты. Прежде всего отметим, что не существует даже приблизительной библиографии этих авторов, в известной библиографии Я. Розанова они вообще не упомянуты [10], их публикации можно обнаружить не только в таких известных журналах, как «Под Знаменем Марксизма», «Фронт науки и техники», «Естествознание и марксизм» (с 1931 г. «За марксистско-ленинское естествознание»), «Вестник Коммунистической академии», «Вестник современной медицины», но и по редко упоминающимся сборникам и разнообразной периодике. Институциональная деятельность апологетов диалектизации медицины, «Общества врачей-материалистов при секции естественных и точных наук Коммунистической академии в Москве» носила краткий характер и существовала в характерной для того периода форме «инициативного» кружка или общества активных сторонников максимально быстрого разрушения старых форм культуры и создания новых, на основании «единственно научной» марксистской методологии [6]. Для этих обществ также характерным явлением были частые «реорганизации», причинами для которой выступали «допущения идеологических ошибок». Самым известным апологетом «диалектизации» медицины был председатель этого общества С.Г. Левит, которого часто называют создателем генетики СССР. В политико-идеологической борьбе Левит принадлежал к сторонникам А.М. Деборина.

Взгляды Деборина и его последователей можно рассматривать как прямолинейное обоснование сведения философии к руководству методологией

науки, но наряду с этим в них присутствует и своего рода защита автономии науки от философии. Именно так Левит рассматривал генетику: генетика — это пример самостоятельного пути и подтверждения наукой диалектики, а не руководство, полученное от философии [7]. Статью «Кризис современной медицины, в которой Левит полагал, что два признака кризиса «буржуазной» медицины – спиритуализм и ретроградный лозунг «Назад к Гиппократу и Парацельсу», он завершил намеком на еще один источник потенциального кризиса, но не «буржуазной», а «научно-материалистической» медицины – «формальное манипулирование законами диалектики и чисто-схоластического его «“применения” к естественным наукам» [7, с. 122-123].

Левит полагал, что вследствие усложнения медицинского знания, сами врачи могут утратить научные методологические ориентиры и вернуться к предрассудкам, донаучным псевдознаниям и «прочей чертовщине» [7, с. 114]. В «диалектизации» Левит видел средство эффективной методологической «терапии» медицины от таких заблуждений. Иными словами, «диалектизация» является не искусственным внесением философии в медицину, но напротив, ее необходимость обусловлена состоянием медицины. Но наряду с этим, именно в медицине диалектико-материалистическая «реконструкция» представляла возможность продемонстрировать не только перспективы «диалектизации» методологии конкретной науки, но и значение «диалектизации» научного знания как социального института. Из рассуждений Левита следует, что только «диалектизация» позволяла понять и собственно действительный источник усложнения медицины, заключающийся в том, что медицинская предметность имеет социальный, а не биологический генезис; «диалектизация» представляет собой следствие «социализации» онтологии медицинской предметности, и в силу этого, «диалектизация» формирует такое понимание природы медицинских знания и практики, которое отрицает индивидуалистическую, неколлективную медицину. Иными словами, «диалектизация» медицины помогает понять социальный характер научного знания. Это отражено и в статье «Здоровье» (в ней философский раздел написан Левитом, а раздел «Болезнь как социальное явление» — Н. А. Семашко), в которой представлено обоснование тезиса о понимании болезни как социального явления: «социальный характер болезни обязывает врача быть общественником» [9, с. 661]. Это первая задача «диалектизации» медицины.

Вторая задача «диалектизации» медицины связана с представлением о «кризисе» современной медицины. Левит, вполне в духе марксистского понимания отношения между знанием и обществом, полагал, что в конечном счете причина методологического кризиса это «душный кабинет частной практики». Тем не менее, он рассматривал методологический кризис и как вполне самостоятельное теоретическое и историко-медицинское явление, проявляющееся как в лабораторно-исследовательской теории, так и в теории лечения. В статье «Диалектический материализм и медицина» Левит рассматривал кризис в аспекте конфликта витализма и механизма (отметим, что

Левит использует более правильный термин для обозначения механистической парадигмы – «механизм», вместо более позднего «механицизма»). Именно Левит, по всей видимости, сформулировал такую задачу диалектико-материалистической методологии медицины как исследование и преодоление кризиса, выраженного в конфликте витализма и механицизма, что впоследствии часто встречалось в советской диалектико-материалистической философии медицины.

Левит обнаруживал у механицизма два заблуждения. Во-первых, механицизм, в продолжении первой задачи, противоречит социальному характеру медицинской предметности, и лежит в основе биологизации. «Вряд ли нужно также доказывать, что попытки объяснить данными рефлексологии социальные явления обречены на заведомую неудачу. В ту же, по существу, ошибку впадают реакционные евгенисты, пытающиеся сводить явления социальные к закономерностям биологического порядка» [8, с. 120]. И во-вторых, механицизм как методология обуславливает сведение медицинского исследования только к лабораторному познанию («пренебрежению к клиническим, анамнестическим и генетическим данным») и порождает редукционизм («чрезмерную переоценку роли и значения той или иной системы тканей, resp. органов, либо наконец в трактовании заболевания исключительно как расстройства местного органа» [8, с. 120]. Естественно, что Левит объявил механицизм «антидиалектикой», ведущей к утрате понимания организма как целостности и, соответственно, к появлению методологического препятствия для врачебного познания, поскольку «игнорируя организм как целостность, врач наталкивается сразу же на массу противоречий». Механицизм в медицине ведет к методологии, в основе которой обнаруживаются биологизм, редукционизм и антихолизм, т.е. индивидуализм (понимание заболевания как болезни только пораженного органа). В таком истолковании, в медицине позиции механицизма и индивидуализма оказываются неразделимыми, что важно, учитывая борьбу с социальным и теоретическим индивидуализмом в советской организации здравоохранения.

Противоположенность механицизма и витализма, утверждал он, не должна скрывать общность их исходной позиции, «можно даже утверждать, что современный витализм питается слабостью, односторонностью механизма». Наряду с этим, Левит оценивал витализм более негативно, «еще более вредной является позиция витализма, ... в медицине нашего времени свою конкретизацию в учении об имманентной целесообразности» [8, с. 122]. Объяснение этому, по всей вероятности, связано с предполагаемой близостью витализма и псевдонаучной медицины, на что указывают термины, используемые Левитом как пример идей витализма: «защитные силы организма», *vis medicatrix naturae* и т. п. Но как ни противоположны на первый взгляд обе эти концепции, исходная позиция их одна и та же, и». «Диалектический материализм одинаково чужд как бледности, узости, односторонности механизма, так и спекулятивности, антинаучности витализма» [8, с. 122].

Отметим отдельно такой момент, который Левит связывал с ролью исторического материализма в «диалектизации» медицины, что можно рассматривать как третью задачу «диалектизации». Помимо достаточно общих рассуждений о применении исторического материализма, Левит говорил о том, что применение исторического материализма позволяет по-новому понять «историю науки вообще и медицины в частности». Левит видел в историческом материализме инструмент «диалектизации» истории медицины и вообще создания истории медицины нового типа [8, с. 122-123]. Таким образом, «диалектизация» истории медицины предстает частью разработки собственно марксистской историографии науки, принципы которой – оценка прогресса научного знания исходя из сближения с производством и превращение знания в коллективный способ управления обществом трансляции и распределения знания.

Сделаем выводы из нашего анализа. Очевидным фактом является совершенно недостаточная представленность проекта «диалектизации» медицины советскими философами 1920-х гг. в работах по истории гуманитарного знания 1920-1930-х. Советская «диалектизация» медицины представляет самостоятельный интерес также в связи с тем, что ранняя неопозитивистская философия науки была связана с философией и методологией физики и математики и рассматривала их в качестве стандарта научного знания, практически полностью игнорируя науки о жизни. Таким образом, советская «философия» медицины обращала внимание на те вопросы, которые в течении значительного времени оставались вне внимания главных дискуссий и концепций в философии науки. Парадоксально, идеологически мотивированная «диалектизация» медицины выявила некоторые важные методологические и эпистемологические вопросы философии науки. Апологеты «диалектизации» медицины полагали, что диалектико-материалистическая методология медицины единственно адекватна новой социальной институционализации медицины. В приведенных статьях из «Большой медицинской энциклопедии» Левит настаивал, что трансформация медицины в подлинно социальный институт не случайна, а напротив обусловлена тем, что основой медицинской предметности является социальная, а не биологическая онтология медицины. С этим было связано и понимание «диалектизации» как метода преодоления индивидуализма (в т.ч. и социального), связанного с механицизмом, так и как инструмента сохранения «научного мировоззрения» в деятельности врачей. Дальнейшее изучение проекта «диалектизации» медицины имеет перспективу и в связи с дискуссиями о власти и знании, в частности с исследуемым И. Т. Касавиным вопросом о «политической философии науки», т.е. проблематизацией науки с точки зрения ее познавательной автономности и нейтральности в отношении власти и контроля [5].

### Список литературы:

1. Engelhardt, H.T. (ed.). *The Philosophy of Medicine: Framing the Field*. – Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2002.
2. Löwy, I. (ed.). *The Polish School of Philosophy of Medicine*. – Dordrecht: Kluwer, 1990.
3. Schramme, T., Walker, M. (eds.). *Handbook of the Philosophy of Medicine*. – Dordrecht: Springer, 2017.
4. Thompson, R.P., Upshur, R. *Philosophy of Medicine*. – New York: Routledge, 2017.
5. Касавин, И.Т. Как возможна политическая философия науки? // Эпистемология и философия науки. – 2015. – Т. 45 – № 3. – С. 5-15.
6. Колчинский Э. И. В поисках советского "союза" философии и биологии: дискуссии и репрессии в 20-начале 30-х гг. – СПб.: Дмитрий Буланин, 1999.
7. Левит, С.Г. К кризису современной медицины // Под знаменем марксизма. – 1930. – № 5. – С. 112-123.
8. Левит, С. Г. Диалектический материализм и медицина // Семашко Н. А. (ред.). Большая медицинская энциклопедия. Т. 9. – М.: Советская энциклопедия, 1929. – Стлб. 112-128.
9. Левит, С. Г., Сахаров, Г., Семашко, Н. А. Болезнь // Семашко Н. А. (ред.). Большая медицинская энциклопедия. Т. 3. – М.: Советская энциклопедия, 1928. Стлб. 648-661.
10. Розанов, Я. Марксизм и естествознание // Под знаменем марксизма. – 1927. – №3. – С. 213-228.
11. Созинов, И. В. К истории публикации «Диалектики природы» Ф. Энгельса: начальный этап «диалектизации естествознания» в СССР // Журнал Российского национального комитета по истории и философии науки и техники. 2024. – Т. 2. – № 4. – С. 75-96.
12. Фандо, Р. А. Поиски диалектических основ естествознания: из истории дискуссий советских ученых в 1920-1930-е гг. // Журнал Российского национального комитета по истории и философии науки и техники. – 2024. – Т. 2. – № 4. – С. 55-74.

**Керженцева Людмила Павловна**

старший преподаватель

Пермский государственный медицинский университет им. академика Е.А. Вагнера

SPIN-код: 6122-4339

Kerzhenseva Ludmila

Perm State Medical University (Wagner State State Medical University)

## **ИЗУЧЕНИЕ ФИЛОСОФИИ: ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ**

**Аннотация:** Стремительное техническое и социальное развитие требует от индивида умений к быстрой адаптации к современным общественным реалиям. Современный человек должен меняться и совершенствоваться на основе приобретенных знаний, а также он должен уметь находить пути решения профессиональных и социальных задач в абсолютно любых ситуациях. В информационном обществе, которое можно охарактеризовать как высоко дифференцированное, мало владеть простым способом мышления. Технологический и социальный прогресс требует нового стиля мышления, новых процедур доказательств и нового подхода к формулированию и решению теоретических и практических общественных задач. Ввиду этого, развитие общественного бытия современного социума актуализирует значимость владения критического мышления.

**Ключевые слова:** Философия, социум, критическое мышление, сознание, современное общество.

## **THE STUDY OF PHILOSOPHY: WAYS OF FORMING CRITICAL THINKING**

**Summary:** Rapid technical and social development requires the individual to adapt quickly to modern social realities. A modern person must change and improve on the basis of acquired knowledge, and he must also be able to find ways to solve professional and social problems in absolutely any situation. In an information society that can be described as highly differentiated, it is not enough to have a simple way of thinking. Technological and social progress requires a new way of thinking, new proof procedures, and a new approach to formulating and solving theoretical and practical social problems. In view of this, the development of the social being of modern society actualizes the importance of mastering critical thinking.

**Keywords:** Philosophy, society, critical thinking, consciousness, modern society.

Философское образование занимает особое место в процессе интеллектуального становления личности. Оно не только расширяет кругозор, но и оказывает глубокое влияние на формирование критического и рефлексивного мышления – двух качеств, необходимых современному человеку для успешной адаптации к постоянно меняющемуся миру.

Философия представляет собой особую форму познания мира, направленную на осмысление фундаментальных вопросов бытия, сознания, морали и человеческого существования. Как дисциплина она способствует развитию способности анализировать явления действительности, формулировать проблемы и аргументацию, обосновывать свою позицию. Овладеть философским мышлением значит освоить методы рационального анализа и выработать умение воспринимать мир комплексно, взаимосвязано и критически.

Стремительное техническое и социальное развитие требует от индивида умений к быстрой адаптации к современным общественным реалиям. Современный человек должен меняться и совершенствоваться на основе приобретенных знаний, а также он должен уметь находить пути решения профессиональных и социальных задач в абсолютно любых ситуациях. В информационном обществе, которое можно охарактеризовать как высоко дифференцированное, мало владеть простым способом мышления. Технологический и социальный прогресс требует нового стиля мышления, новых процедур доказательств и нового подхода к формулированию и решению теоретических и практических общественных задач. Ввиду этого, развитие общественного бытия современного социума актуализирует значимость владения критического мышления.

Как отмечал психолог Д. Халпер: «Способность критически мыслить была всегда важна, а сейчас без критического мышления фактически не возможно выжить. Впервые в истории человечества возникла опасность, когда люди получили способность уничтожать все живое на нашей планете. Решения, которые мы принимаем как частные лица и как члены общества, касаются экономики, сохранения природных ресурсов или разработки ядерных вооружений, отразятся на будущих поколениях народов всего земного шара. Кроме того, нам приходится принимать решения по целому ряду важных вопросов, имеющих локальный или частный характер» [1, с. 5]. Отметим, что каждому человеку не зависимо от рода его деятельности, приходится принимать большое количество важных решений, от которых может зависеть человеческая жизнь или развитие государства. В настоящее время это особенно важно. Время, когда идет активная информационная война как никогда актуализирует потребность в критическом мышлении.

Критическое мышление представляет собой совокупность когнитивных процессов и интеллектуальных способностей человека. Они же в свою очередь позволяют объективно оценивать полученную информацию, выявлять недостоверности и ошибки, анализировать аргументы и делать



аргументированные выводы. Критическое мышление является необходимым условием эффективного принятия решений и успешного решения проблем, особенно важно его значение в условиях неопределенности и недостаточной информированности. Среди основных характеристик критического мышления можно выделить следующие:

1. Рациональность и логика. Критически мыслящий человек строит свои рассуждения последовательно и рационально, следуя законам формальной логики. Это активизирует умение устанавливать причинно-следственные связи, проводить аналогии;

2. Независимость и автономность. Индивид способный критически осмысливать полученную информацию склонен самостоятельно формировать собственное мнение, исходя из всестороннего рассмотрения фактов и аргументов.

3. Анализ и оценка доказательств. Для критического мышления характерно проверять качество и надежность предоставляемых данных перед принятием какого-либо вывода. Важно понимать источник информации, его достоверность и применимость в конкретной ситуации;

4. Открытость новым знаниям и готовность пересматривать собственные убеждения. Индивид должен оставаться открытым к новым фактам и теориям, способным опровергнуть ранее принятые идеи.

В современном обществе востребованы профессионалы, которые способны не просто следовать заданным шаблонам, а мыслят свободно, принимают взвешенные решения, опираясь на глубокое понимание основополагающих законов бытия и общественной жизни. Как отметил американский философ Дж. Дьюи: «Философия является инструментом развития критического мышления, помогающим людям видеть вещи с разных сторон, анализировать информацию и принимать обоснованные решения [2]. Философия представляет собой одну из важнейших дисциплин, играющую решающую роль в формировании профессионального мировоззрения будущих специалистов. Изучение философии не только обогащает кругозор студентов, но также стимулирует их аналитическую деятельность, позволяя осваивать навыки критического осмысления сложных явлений и процессов окружающей реальности. В информационном обществе востребованы профессионалы, которые способны не просто следовать заданным шаблонам, а мыслят свободно, принимают взвешенные решения, опираясь на глубокое понимание основополагающих законов бытия и общественной жизни.

Освоение исторического контекста развития философской мысли открывает перед студентом широкие горизонты понимания того, как происходила трансформация ключевых идей и концепций, повлиявших на формирование научных представлений о мире. История философии демонстрирует постепенное накопление опыта человеческого познания Бытия. Начиная от первых попыток объяснения окружающей действительности и Вселенной до современных подходов, отражающих многогранную сложность

человеческой природы и социума. Изучая труды великих философов античности (Сократ, Платон, Аристотель), средневековья (Августин, Фома Аквинский) и Нового времени (Кант, Гегель), студенты могут проследить процесс эволюции философской мысли, что в дальнейшем поможет им лучше понять взаимное влияние различных культурных эпох на современное состояние мирового знания. Также, рассмотрение трудов известных философов дает возможность познакомиться с основными этапами генезиса философской науки, выделить наиболее значимые идеи и концепции, оказавшие определяющее воздействие на ее дальнейший путь. Это знание способно углубить представление студентов о связи прошлого и настоящего, а также показать каким образом достижения предшествующих поколений формируют основы сегодняшних исследований и способствуют прогрессу научного знания.

Важнейшая задача курса философии – способствовать развитию у студентов умения критически воспринимать информацию, систематизировать полученные знания и вырабатывать собственные обоснованные позиции по разным вопросам. В свое время Античный философ Цицерон сказал, что философия – это «культура ума», которую нельзя приравнять к простой эрудиции, но которая предполагает реальный опыт познания себя и других [3, с. 414]. Философия не ограничивается своей историей, она развивается в размышлениях. Философия – это всегда «совместная работа или, иными словами, совместный акт преподавателя и его студентов. Это значит, что идея философии не есть модель, а сила и инструмент, который преподаватель приводит в действие» [4]. Процесс обучения философии подразумевает глубокую работу над ключевыми вопросами человеческого существования, такими как природа реальности, возможности познания, вопросы нравственности и смысла жизни. Эти размышления помогают развить навыки аналитической оценки окружающей действительности, позволяют подвергнуть сомнению стереотипы и предрассудки, а также сформировать собственное мнение по важным вопросам философии и культуры.

Критическое мышление предполагает освоение таких методологических приемов, как анализ, синтез, оценка аргументов и идентификация логических ошибок или предвзятых мнений. Для этого используются различные педагогические методы и технологии обучения, среди которых выделяются следующие [5]:

1. Семинары и групповые обсуждения. Участие в обсуждении актуальных тем под руководством преподавателя формирует навык ведения диалога, представления своей позиции и восприятия других точек зрения;

2. Самостоятельная работа со специализированной литературой. Чтение оригинальных текстов классических авторов, диалогов Платона, «Науки логики» Гегеля, «Критики чистого разума» Канта и других трудов представителей мировой философской мысли, помогает развить навыки самостоятельного исследования и оценки содержания этих источников;

3. Разбор конкретных примеров и ситуаций. Обсуждение конкретных жизненных случаев, демонстрирующих морально-нравственные конфликты и социальные коллизии, помогает студентам применять философские теории к реальной практике;

4. Аналитический разбор аргументов. Подробное рассмотрение структуры аргументационных конструкций позволяет студентам научиться различать сильные и слабые стороны представленных доводов, устанавливать причинно-следственные связи между утверждениями и выводами;

5. Участие в междисциплинарных мероприятиях. Интеграция философии с другими дисциплинами ВУЗа способствует расширению спектра применяемых методов и способов освоения материала, повышает интерес студентов к философским вопросам за счет возможности видеть их связь с практикой в собственной профессии.

Все эти методы направлены на то, чтобы помочь студентам освоить универсальные инструменты мышления, позволяющие уверенно ориентироваться в разнообразном потоке информации и выбирать оптимальную стратегию поведения при решении разнообразных жизненных и профессиональных задач. В контексте высшей школы философия выполняет несколько важных функций, связанных с формированием необходимых компетенций будущего специалиста. Она воспитывает культуру системного подхода к решению задач, что особенно важно в профессиях, требующих комплексного видения ситуации и учета множества факторов одновременно. Философия обучает размышлению о причинах возникновения проблем, поиске скрытых связей и влияний, разработке альтернативных сценариев действий и оценке возможных последствий принятых решений. Также знакомство с данной наукой помогает молодым специалистам сформировать устойчивое нравственное сознание, основанное на четких принципах гуманизма и справедливости. Принимая во внимание этические аспекты принятия решений, они смогут более ответственно относиться к своим профессиональным обязанностям и избегать негативных последствий своих поступков.

Философия выступает важным инструментом повышения качества образовательного процесса в университетах, обеспечивая интеграцию академических знаний и практической деятельности студентов, стимулируя их интеллектуальное и личностное развитие. Она формирует мощный инструментальный арсенал для интеллектуальной и духовной эволюции индивида. Философия помогает выстроить целостный взгляд на жизнь, глубже понять самого себя и окружающий мир, совершенствовать свое мышление и вырабатывать готовность воспринимать новое и необычное.

### **Список литературы:**

1. Дьюи Дж. Опыт и образование. - М., 2022.
2. Аристотель. «Политика»: Сочинения в 4 т. Т. 4. - М., 1983. – 634 с.
3. Мамардашвили. М. Как я понимаю философию. - М., 1992. – 414 с.

4. Pessel A. La Philosophie des Programme Actuels de Philosophie. 1998.
5. Кант И. Критика способности суждения. - СПб., 2006.
6. Гегель Г. Лекции по эстетике. Том I. - СПб., 2007. – 623 с.
7. Коржуев А.В. Рефлексия и критическое мышление в контексте задач высшего образования. - СПб., 2021
8. Левинсон Дж. Искусство и восприятие. - М., 2007.
9. Хайдеггер М. Бытие и время. - СПб., 2006.
10. Маркс К. Экономические рукописи 1857–1859 гг. - URL: <https://lenincrew.com/marx/#lwptoc7> (дата обращения 15.10.2025).
11. Маркс К. Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. Т. 3. – М., 1955. - 629 с.
12. Маркс К. Капитал. Т. 1. – М.: Гос. изд-во полит. лит., 1952. – 788 с.

**Ким Юрий Борисович**

кандидат педагогических наук, доцент

Астраханский государственный университет архитектуры и гражданского строительства

SPIN-код: 1472-1785

Yuriy Kim

Astrakhan State University of Architecture and Civil Engineering

## **СТУДЕНЧЕСКИЙ КАПИТАЛ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**Аннотация:** В статье исследуется феномен студенческого капитала в контексте стратегического развития высших учебных заведений. Автор рассматривает студенческий капитал как комплексный ресурс, формируемый из совокупности интеллектуального, социального и культурного потенциала студенческого сообщества. Анализируется взаимосвязь между инвестициями университета в создание благоприятной образовательной и воспитательной среды и ростом его собственного капитала, выраженного в академических достижениях студентов, развитии их профессиональных компетенций и укреплении социальных связей. Особое внимание уделяется роли студенческого самоуправления, наставничества и коллективных практик в процессах накопления и реализации данного капитала. На основе анализа современных научных подходов доказывается, что эффективное управление студенческим капиталом позволяет вузу не только повышать свой академический престиж, но и укреплять позиции в качестве центра социокультурного развития региона.

**Ключевые слова:** студенческий капитал, развитие университета, человеческий капитал, социальный капитал, воспитательная работа, студенческое самоуправление.

## **STUDENT CAPITAL AS A RESOURCE FOR THE DEVELOPMENT OF A MODERN UNIVERSITY**

**Summary:** The article examines the phenomenon of student capital in the context of the strategic development of higher education institutions. The author considers student capital as a complex resource formed from the totality of the intellectual, social and cultural potential of the student community. The relationship between the university's investments in creating a favorable educational and upbringing environment and the growth of its own capital, expressed in the academic achievements of students, the development of their professional competencies and the strengthening of social ties, is analyzed. Special attention is paid to the role of student self-government, mentoring and collective practices in the processes of accumulation and realization of this capital. Based on the analysis of modern scientific approaches,

it is proved that effective management of student capital allows the university not only to increase its academic prestige, but also to strengthen its position as a center of socio-cultural development of the region.

**Keywords:** student capital, university development, human capital, social capital, educational work, student self-government.

В условиях активной трансформации высшего образования, сопровождающейся острыми дискуссиями о его статусе как общественного блага или коммерческой услуги [3, с. 146], современные университеты находятся в перманентном поиске внутренних ресурсов для обеспечения собственного устойчивого развития. Одним из таких стратегических, но пока еще недостаточно оцененных ресурсов, выступает студенческий капитал, под которым понимается совокупность знаний, практических навыков, социальных связей, ценностных ориентаций и культурного опыта, аккумулируемая студенческим сообществом и способная приносить долгосрочные дивиденды как самому вузу, так и обществу в целом. Данное понятие синтезирует в себе ключевые аспекты человеческого и социального капитала, получая свое специфическое структурное и содержательное воплощение в уникальной университетской среде. Актуальность его концептуализации и изучения обусловлена необходимостью перехода от экстенсивной модели развития высшей школы, ориентированной на количественные показатели, к интенсивной, где центральное место занимает качество человеческих ресурсов и их потенциал.

Формирование студенческого капитала является не побочным продуктом, а прямой и осознанной задачей воспитательной и образовательной деятельности современного университета. Эффективная и целостная воспитательная система, в которой ключевую роль играет развитый институт наставничества, создает необходимые педагогические и психологические условия для полноценного личностного и профессионального становления студентов, тем самым напрямую увеличивая стоимость человеческого капитала вуза и его конкурентоспособность на рынке образовательных услуг [5, с. 743]. Инвестиции в создание многогранной развивающей среды, включая системную поддержку студенческих инициатив, волонтерских движений и проектной деятельности, в средне- и долгосрочной перспективе многократно окупаются за счет устойчивого роста академической репутации, усиления лояльности выпускников и формирования позитивного имиджа учебного заведения в профессиональных кругах и общественном сознании. Этот процесс можно рассматривать как циклический: университет инвестирует в студента, создавая условия для накопления им капитала, который, в свою очередь, будучи реализованным, приумножает капитал самого университета.

Важнейшим структурным элементом и одновременно инструментом накопления и реализации социальной составляющей студенческого капитала выступает система студенческого самоуправления. Исследуя данный феномен,

Л.В. Адамская прямо указывает на его значительный потенциал в развитии лидерских качеств, социальной компетентности и фундаментальных управленческих навыков учащихся [1, с. 22]. Эти ключевые компетенции, формируемые в практической деятельности, в свою очередь, напрямую связаны с категорией социального капитала, понимаемого в классической трактовке как способность отдельных акторов и групп получать выгоды благодаря членству в социальных сетях и других социальных структурах. А.А. Чернявский в своей работе эмпирически доказывает и теоретически обосновывает, что специфические особенности формирования социального капитала в замкнутой студенческой среде определяются главным образом интенсивностью горизонтальных и вертикальных коммуникаций, а также наличием общих ценностей и разделяемых целей, которые целенаправленно культивируются и транслируются в университетском пространстве [7, с. 289]. Разнообразные коллективные практики, совместная проектная, исследовательская и волонтерская деятельность не только способствуют укреплению норм доверия и взаимопомощи, но и формируют устойчивые социальные связи, выходящие за пределы периода обучения, что является прочным фундаментом для генерации значительного объема социального капитала [2, с. 27]. При этом роль университета заключается в том, чтобы быть не пассивным наблюдателем, а активным куратором этих процессов, предоставляя ресурсную, методическую и организационную поддержку.

Интеллектуальная компонента студенческого капитала проявляется не только в формальной академической успеваемости, измеряемой средним баллом, но и, что более существенно, в способности всего студенчества к инновационной и исследовательской деятельности. Эффективность университета как инновационного вуза, по мнению Ю.В. Пушкарева и О.А. Латухи, должна оцениваться в том числе по его институциональной способности вовлекать студентов в реальные исследовательские и прикладные проекты, результаты которых в дальнейшем усиливают научно-технический и культурный потенциал не только самого университета, но и всего региона [6, с. 27]. Таким образом, происходит качественная трансформация студенческого капитала: из потенциального, латентного ресурса он превращается в реальный, действенный фактор экономического и социального развития территории, что напрямую соотносится с миссией университета как драйвера регионального развития. Создание технологических парков, бизнес-инкубаторов и центров коллективной работы на базе вузов предоставляет материальную платформу для такой трансформации, позволяя студентам апробировать и коммерциализировать свои идеи.

Стоимостная оценка данного комплексного ресурса представляет собой одну из наиболее сложных методологических проблем в управлении вузами. Как наглядно демонстрирует в своем диссертационном исследовании А.В. Ломоносов, адекватная оценка клиентского капитала вуза требует учета множества разнородных факторов, среди которых лояльность,

удовлетворенность и вовлеченность студентов играют ключевую, хотя и трудноформализуемую роль [4, с. 45]. Студенческий капитал, будучи важнейшей органической частью клиентского, обладает способностью к мультипликативному эффекту: успешный выпускник, обладающий сформированными социальными связями, высоким уровнем профессиональной подготовки и устойчивой эмоциональной привязанностью к учебному заведению, становится мощным источником репутационных, а зачастую и прямых материальных выгод для университета. Это проявляется в участии выпускников в качестве работодателей, менторов, доноров и популяризаторов бренда вуза. Следовательно, игнорирование данного актива в стратегическом планировании равносильно отказу от использования собственного конкурентного преимущества.

Таким образом, целенаправленное и системное управление студенческим капиталом должно стать осознанной и приоритетной стратегией современного университета, стремящегося к устойчивому развитию. Эта стратегия предполагает не эпизодические, а целостное создание условий для раскрытия личностного потенциала каждого студента, развития органов самоуправления, укрепления корпоративной культуры и поддержки академической мобильности. Она требует пересмотра роли преподавателя от транслятора знаний к наставнику и тьютору, а воспитательной работы – от формального набора мероприятий к проектированию среды развития. Инвестируя в студенческий капитал, университет осуществляет стратегические инвестиции в собственное устойчивое развитие и долгосрочную конкурентоспособность в глобальном образовательном пространстве, окончательно подтверждая и укрепляя свой статус не как поставщика рыночных услуг, а как центра генерации знаний, компетенций и общественных ценностей, как интеллектуального и культурного сердца региона. В конечном счете, именно способность вуза приумножать и эффективно конвертировать студенческий капитал будет определять его место в образовательной системе будущего.

### **Список литературы:**

- 1.Адамская, Л. В. Студенческое Самоуправление как инструмент развития человеческого капитала в высших учебных заведениях // Самоуправление. – 2023. – № 5(138). – С. 22-23. – EDN KXTHAE.
- 2.Габелая, И. В. Коллективизм, социальная компетентность и социальный капитал // Социальная педагогика. – 2025. – № 2. – С. 23-38. – EDN CYEJZX.
- 3.Ломоносов, А. В. Высшее образование: коммерческая услуга или общественное благо // Механизм реализации стратегии социально-экономического развития государства: Сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции, Махачкала, 21–22 сентября 2022 года / Под редакцией А.М. Эсетовой. – Махачкала: Информационно-Полиграфический Центр ДГТУ, 2022. – С. 146-149. – EDN LLQHSO.



4. Ломоносов, А. В. Оценка стоимости клиентского капитала высшего учебного заведения: специальность 08.00.10 "Финансы, денежное обращение и кредит": диссертация на соискание ученой степени кандидата экономических наук – Новосибирск, 2022. – 200 с. – EDN KEMWSH.
5. Ломоносов, А. В. Роль наставника в воспитательной системе регионального высшего учебного заведения // Инновационная деятельность педагога: традиции и современность: Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника, Владикавказ, 19 мая 2023 года. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, 2023. – С. 742-745. – EDN LYSQBJ.
6. Пушкарев, Ю. В., Латуха, О. А. Оценка эффективности деятельности современного университета как инновационного вуза // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2012. – № 1(5). – С. 25-31. – EDN OWOIQF.
7. Чернявский, А. А. Особенности формирования социального капитала в студенческой среде // Экономика и инновации: Сборник статей участников межвузовской научно-практической конференции. В 3-х томах, Москва, 21–23 ноября 2023 года. – М.: Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, 2024. – С. 288-292. – EDN CGUKTM.

**Кириллов Дмитрий Владимирович**

кандидат педагогических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 2648-8396

Dmitry Kirillov

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ НА ЧЕЛОВЕКА У ПОДРОСТКОВ В ОБУЧЕНИИ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ**

**Аннотация:** статья посвящена проблемам формирования ценностной ориентации на Человека у подростков. Подчеркивается важная роль гуманитарного образования в формировании ценностных ориентаций. Раскрываются типичные проблемы формирования ценностной ориентации на Человека в процессе социализации. Рассмотрены различные точки зрения ученых в контексте сущностных характеристик ценностной ориентации на Человека. Выявлены внутренние и внешние факторы, влияющие на формирование ценностных ориентации личности. Описан механизм присвоения универсальных гуманистических ценностей, под влиянием гуманитарного образования.

**Ключевые слова:** гуманистические ценности, ценностные ориентации, гуманизм, честь, достоинство, ответственность.

## **THE PECULIARITIES OF THE MANIFESTATION OF HUMAN VALUE ORIENTATION IN ADOLESCENTS IN TEACHING HUMANITIES**

**Summary:** The article is devoted to the problems of forming a value orientation towards a Person in adolescents. The important role of humanitarian education in the formation of value orientations is emphasized. The typical problems of forming a value orientation towards a Person in the process of socialization are revealed. Various points of view of scientists are considered in the context of the essential characteristics of human value orientation. The internal and external factors influencing the formation of personal value orientations are revealed. The mechanism of appropriation of universal humanistic values under the influence of humanitarian education is described.

**Keywords:** humanistic values, value orientations, humanism, honor, dignity, responsibility.

Ценностная ориентация на Человека и деятельность на основе нравственных норм образуют целое, которое только и существует благодаря указанной взаимосвязи. «Сознание не является внешней силой, которая извне

управляет деятельностью человека. Будучи предпосылкой деятельности, сознание вместе с тем и ее результат. Сознание и деятельность человека образуют подлинное единство» [4].

Ценностная ориентация на Человека, реализуемая в духовно-практической деятельности подростков и их окружения, позволяет преобразовывать действительность таким образом, чтобы человеческие действия своим результатом имели создание более благоприятных условий для реализации сущностных сил человека.

Рассматривая человека как субъект жизни, мы учитываем не только его отношение к жизни, ценности, смыслы, но и способ их реализации. Деятельность выступает в данном случае как активная форма проявления ориентации. Активность, являясь «неотъемлемым свойством личности», выражает «отношение человека к цели деятельности», проявляющееся в «отстаивании своих взглядов, единстве слова и дела», выступая как «предпосылка и результат развития личности». ...» [1].

«Активность человека проявляется в действиях», завершающей стадией овладения которыми и являются умения (С.Л. Рубинштейн, К.К. Платонов, Е.А. Милерян). Умения – это приобретенная человеком способность целеустремленно и творчески пользоваться своими знаниями в процессе как теоретической, так и практической деятельности, это «способность выполнять действие, показатель сформированности активности» [4]. В ходе реализации активности по присвоению ценности Человек, проявляющейся в устойчивых взаимоотношениях, формируются следующие умения:

- находить проявления ценностной ориентации на Человека;
- анализировать проявления ценностной ориентации на Человека и соотносить с собственной позицией;
- относиться уважительно к себе и «другому»;
- содействовать, оказывать помощь «другому».

Реализация умения находить проявления ценностной ориентации на Человека в процессе жизнедеятельности включает в себя знание основных понятий, которые характеризуют ценностную ориентацию (достоинство, ответственность, уважение, понимание, сочувствие, содействие и т. д.), способность увидеть в действиях окружающих людей проявления уважительного, внимательного, сочувственного отношения к «другому».

Показателем умения анализировать проявления ценностной ориентации на Человека и соотносить с собственной позицией является последовательное сравнение проявлений, высказывание суждений с использованием не только нормативной оценки, но и собственного понимания данного явления.

Показателем умения уважительного отношения к «другому» является способность признавать неприкосновенность личности, ее автономию; воспринимать «другого» как носителя внутреннего мира, принимать во внимание его интересы, стремления, потребности; интерес к другим людям;

желание и способность слушать и слышать другого человека, сопереживать другому «Я».

Умение содействовать, оказывать помощь «другому» включает в себя организаторские умения, заключающиеся в осмыслении цели, осознании мотива, подборе средств, выборе способа осуществления, намеченного в интересах нуждающегося в помощи другого человека; реализующие умения, проявляющиеся в успешном осуществлении намеченного дела, и оценивании результата с позиции ценностной ориентации на Человека.

В этом смысле, ведущей идеей, пронизывающей ценностную ориентацию на Человека, раскрывающей ее содержательный аспект, является идея гуманизма, в основе которой лежит убеждение в безграничности возможностей человека и его способности к совершенствованию.

Гуманизм понимают как «совокупность взглядов, выражающих уважение достоинства и прав человека, заботу о благе людей их всестороннем развитии, о создании благоприятных для человека условий общественной жизни», как «...исторически изменяющуюся систему воззрений, признающую ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, считающую благо человека критерием оценки социальных институтов, а принципы равенства, справедливости, человечности – желаемой нормой отношений между людьми» [2].

С этих позиций, идея гуманизма раскрывается через такие нравственные категории как достоинство, ответственность, уважение, сочувствие, содействие.

«Ценить в человеке его неповторимую индивидуальность, а не только полезные для того или иного использования свойства, причем не неповторимость, выражающуюся в прихотях...и второстепенных особенностях, а в главном, существенном качестве как его целостной личности – значит относится к человеку гуманно. Найти интегрирующие личность в единое целое моральные ценности, ориентации, понять их в их индивидуальной неповторимости – это значит отнести к Человеку не формально, а нравственно заинтересованно. Ибо только в этом случае признается самоценность другой личности [6].

Признание человеческого достоинства проявляется в особом отношении человека к самому себе и отношении к нему со стороны общества, в котором признается ценность личности, реализуемая в соответствующих мотивах, действиях, а также в социальных условиях жизни общества.

С одной стороны, осознание человеком собственного достоинства является формой самосознания и самоконтроля личности, на нем основывается требовательность человека к самому себе. В этом смысле понимание собственного достоинства наряду с совестью и честью является одним из способов осознания человеком своей ответственности перед собой как личностью.

С другой стороны, достоинство личности требует и от других людей уважения к ней, признание за человеком соответствующих прав и

возможностей. В достоинстве «проявляется знание себя и отношение к себе, преломленные через отношение к себе со стороны других людей». Достоинство включает целый блок более частных моральных проявлений, наиболее существенные из которых – честность, самолюбие, самоуважение, скромность, гордость. Еще И. Кант рассматривал гордость как «большую степень сознания своего собственного достоинства», в отличие от высокомерия, так как оно всегда «свидетельствует о неправильном и преувеличенном мнении о себе» [1].

Понятие «достоинство», его сущность взаимосвязано с понятием «честь». Эти категории выступают как характеристики морального сознания, категории этики, личностные качества, предполагающие понимание человеком своей общественной значимости и признание ее обществом. О близости рассматриваемых терминов свидетельствует и тот факт, что они чаще всего употребляются как словесный композит, устойчивое словосочетание. Однако понятия «честь» и «достоинство» не идентичны. Каждое из них выражает отношение человека к себе и отношение к нему со стороны общества, но оба эти компонента представлены в анализируемых понятиях в разной степени. Понятие «честь» больше относится к общественной оценке, общественному признанию положительных качеств личности, тогда как «достоинство» есть в большей степени результат самооценки человека, самосознания своей индивидуальной значимости, поэтому этой категории и уделяется особое внимание в нашем исследовании.

Достоинство предполагает осознание подростком своей социальной значимости и выступает как проявление его морального самосознания [3]. В этом смысле оно определяется уважительным отношением человека к самому себе, когда мысли и практические действия выступают в качестве объекта самоанализа и последующей самооценки [5].

Признание человеческого достоинства основано на уважении, которое подразумевает такое отношение к людям, в котором практически признается самоценность Человека. Сложившееся в моральном сознании общества понятие уважение предполагает внимательное отношение к их убеждениям, устремлениям, чуткость, вежливость.

Чувство собственного достоинства, самоуважение как высокая оценка себя вне зависимости от особых личных достижений и приобретений взаимосвязаны с ответственностью, понятием, характеризующим человека с точки зрения выполнения им нравственных требований, предъявляемых обществом; выражающая степень участия личности и социальных групп как в их собственном совершенствовании, так и в совершенствовании общественных отношений.

Утверждение самоценности человека как общественного существа характеризует его абсолютное достоинство. Но каждый человек обладает и относительным достоинством, которое включает в себя всю совокупность личностных добродетелей, которые он приобрел прижизненно и которые проявляются у всех людей по-разному, в зависимости от сложившихся у

индивида способностей рода человеческого, и совпадают с раскрытием человеческого в человеке [6].

Таким образом, знание о Человеке как ценности, отражающееся в идее уважения человеческого достоинства, предполагающего понимание человеком своей общественной значимости и признание ее обществом, является знанием об отношениях между людьми, строящихся с учетом этого нравственного принципа.

Как отмечает А.И. Титаренко, становление в общественном и личном сознании человеческого достоинства возможно лишь при улучшении, углублении взаимопонимания людей в их отношениях с одной стороны, и развитии таких явлений как товарищество, дружба – с другой. Взаимопонимание и развитие товарищества, дружбы составляют две стороны единого процесса германизации человеческих взаимоотношений, являющегося, в конечном счете, критерием сформированности ценностной ориентации на Человека [7].

Объект ценностной ориентации – Человек – не следует толковать только в качестве конкретно и осязаемо на данный момент непосредственно взаимодействующего другого субъекта. Человек присутствует в каждом социальном явлении. Ценностная ориентация на Человека, реализующаяся в построении взаимоотношений с людьми на основе нравственных принципов, присутствует в любом виде деятельности, в любой сфере общественной и личной жизни и во взаимодействии даже с вещно-предметным миром, который для воспитанного человека «распредмечивается» и выступает как «человеческий» мир.

Таким образом, обобщая единой категорией Человек всех людей, представляется целесообразным выделение трех модальностей человека: отдельного человека, его окружения и Человечества в целом, как совокупного субъекта. Поскольку объектом ценностной ориентации может выступать человек в этих трех своих ипостасях, необходимо выделить возможные объекты этой ориентации: в нашем случае, это сам подросток, его внутренний мир; ближайшее окружение; люди (человечество) в целом.

### **Список литературы:**

- 1.Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей (монография). – Оренбург, 1996. – 187 с.
- 2.О гуманизме в науке и культуре. – М.: Наука, 1982. – 381 с.
- 3.Психологические условия и механизмы воспитания подростков. Сб. научных трудов. М.: АПН СССР. НИИ общей и педагогической психологии. – М., 1983. – 160 с.
- 4.Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 2. – 328 с.
- 5.Сафин В.Ф. Динамика оценочных эталонов в подростковом и юношеском возрасте // Вопросы психологии. – 1982. – №1. – С.69-75.

- 6.Тейяр де Шарден П. Феномен человека. – М.: Наука, 1987. – 240 с.
- 7.Титаренко А.И. Антиидеи. Опыт социально-этического анализа. – 2-ое изд.– М.: Политиздат, 1984. – 478 с.

**Киселева Анастасия Александровна**

преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 5676-5730

Kiseleva Anastasiia

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **СТАНОВЛЕНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ ДИЗАЙНА И АКТУАЛЬНЫЕ ПРИНЦИПЫ В.Е. ТАТЛИНА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ ПРЕДМЕТНОЙ СРЕДЫ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются предпосылки становления отечественной школы дизайна и история преподавательской и исследовательской деятельности профессора ВХУТЕИНа Татлина Владимира Евграфовича. Автор рассматривает значимые изобретения основоположника конструктивизма Владимира Татлина. В статье выделяются актуальные в наши дни принципы проектирования объектов, которые учитывают природу материалов, их характеристики и свойства, механику движения и эргономику.

**Ключевые слова:** проектирование, отечественная школа дизайна, конструктивизм, техническая эстетика.

## **THE FORMATION OF DOMESTIC SCHOOL OF DESIGN AND THE CURRENT PRINCIPLES OF V.E. TATLIN IN THE ARTISTIC DESIGN OF THE OBJECT ENVIRONMENT**

**Summary:** The article considers the prerequisites of the formation of the national school of design and the history of teaching and research activities of professor Tatlin Vladimir E. The author considers the significant inventors of the founder of constructivism Vladimir Tatlin. The article highlights the current design principles of objects that take into account the nature of materials, their characteristics and properties, motion mechanics and ergonomics.

**Keywords:** design, Russian school of design, technical aesthetic.

Спустя столетие идеи выдающегося живописца и рисовальщика, уникального изобретателя, архитектора и дизайнера начала XX в., основоположника отечественной школы дизайна Владимира Евграфовича Татлина являются особенно актуальными и современными.

Феномен Татлина (рис. 1) как новатора-проектировщика заключается в сочетании его художественных поисков с инженерной мыслью, обращенностью к технической стороне материалов и эстетике, духовном познании и размышлениях о будущем:



«В результате работы я пришел к выводу, что подход художника к технике может и должен влить новую жизнь в ее устоявшиеся методы, часто сопротивляющиеся задачам реконструктивного периода». В. Е. Татлин. [4]



Рис. 1. Владимир Евграфович Татлин (1885 – 1953)

После окончания Пензенского Художественного училища им. Н.Д. Селиверстова В.Е. Татлин, начинавший как живописец, к середине 1910-х гг. становится создателем нового экспериментального направления в искусстве – конструктивизма, одного из главных источников формирования отечественной архитектурно-дизайнерской школы. [1, с. 25]

Работая на стыке искусства и техники, Владимир Татлин обладал практическими знаниями в совершенно разных областях. Широкий кругозор художника-изобретателя сложился под влиянием впечатлений от вынужденных скитаний и путешествий, в которых он мог наблюдать за природными формами и движением. Опыт мореплавания в юные годы позволил изучить техническое устройство кораблей с одной стороны, с другой – познакомиться с различными культурами и с творчеством современных европейских художников, которое оказали значительное влияние на работы В. Татлина. Все эти факторы сформировали оригинальный подход к дальнейшему художественному проектированию предметной среды.

Частая смена мест, активная работа над живописными полотнами, участие в различных выставках, позволили познакомиться художнику с широким кругом творческих личностей. В Москве, где появился русский авангард и формировалась новая культурная среда, благодаря коллекционеру Сергею Щукину, чьи двери были открыты для молодых художников, Татлин

мог изучать и переосмысливать работы западных художников. Огромное влияние на творчество Татлина оказало путешествие в Берлин в 1914 г. и знакомство с техниками коллажа Пабло Пикассо. После возвращения в Москву Владимир Татлин создает свои известные структуры - рельефы. Сначала это будут плоские конструкции, а позже они станут объемными.

«Контррельефы» Владимира Татлина выполнялись из дерева, металла, стекла, текстиля, бумаги. Полностью абстрактные композиции проявляли всевозможные свойства материалов, такие как текстура и фактурность, пластичность и гибкость, блеск и прозрачность. Новое формообразование в «контррельефах» художника-изобретателя было по истине революционными для общества.

Стоит отметить, что конструктивизм Татлина в искусстве XX в. и в дизайне, в частности, далек от техницизма и от понятия геометрии прямого угла в формах и конструкциях, которые связывают с этим движением в архитектуре и дизайне. Татлин представил совершенно новое масштабное пространственное сопряжение конструктивных решений, которые отличались пластичностью, гибкостью, органичностью и свободой форм. [1, с. 28]

К моменту прихода в ВХУТЕИИ (1927 – 1930 гг.), В.Е. Татлин уже имел значительный опыт преподавания в художественно-учебных мастерских: 1918-1919 гг. В.Е. Татлин попеременно руководил творческими мастерскими ПГСХУМ в Петрограде и П ГСХМ в Москве – предшественниками будущего ВХУТЕМАСа. [3]

В 1926 – 1927 гг. художник-изобретатель работал профессором Киевского художественного института, где возглавлял теакинофотоотделением. Под руководством В.Е. Татлина студенты создавали сложные пространственные композиции – инсталляции из всевозможных доступных материалов, которые позволяли показать их свойства и характеристики – в тот момент начала зарождаться новая эстетика, основанная на внимании к материалам, из которых будкт создаваться объекты. Работа теакинофотоотделения КХИ была широко представлена в 1927 на Всеукраинской юбилейной выставке художников. [3]

Во время работы профессором в ВХУТЕИИе (рис. 2), Татлин разработал специальный курс «Культура материала вещи», по которому студенты учились исследовать различные свойства, характеристики, возможности и особенности материалов, изучали взаимодействие предметов с телом человека. [3]

Художник-исследователь одновременно преподавал на дермете (факультете по обработке дерева и металла) и керфаке (керамическом факультете ВХУТЕИИНА). На дермете Татлин подготовил дисциплину «Проектирование предметов быта» (1930 г.), а также работал над моделями из гнутого дерева. На керамическом факультете основой пластики во время работы Татлина становится осязание каждого предмета рукой. Эти опыты были продолжены (до 1933 г.) в Институте силикатов и стройматериалов. [3]



Рис. 2. Владимир Татлин в учебном классе ВХУТЕИНа

Но главным делом Владимира Татлина в 1929–1932 гг. становится работа над моделями орнитоптера, который будет назван изобретателем «Летатлин». Долгое время наблюдая за птичьим полетом, его особенностями и биомеханикой, Татлин спроектировал летательный аппарат без мотора, который мог бы подниматься в воздух с помощью физических усилий пилота. Все материалы были тщательно подобраны художником-изобретателем с учетом необходимых характеристик: гибкое дерево для каркаса, натуральный плотный шелк, обтягивающий крылья, китовый ус был выбран для создания упругих элементов, а металлические детали - для всех соединений. Впервые модель была показана на вечере художников 5 апреля 1932 в Клубе писателей. Всего было создано три образца, два из которых были полностью обтянуты шелком, а третий оставлен с открытой конструкцией. Несмотря на несостоявшийся полет, «Летатлин» является один из первых примеров бионической конструкции, когда природные формы стали его прообразом, а механизмы были использованы для инженерных решений. [8]

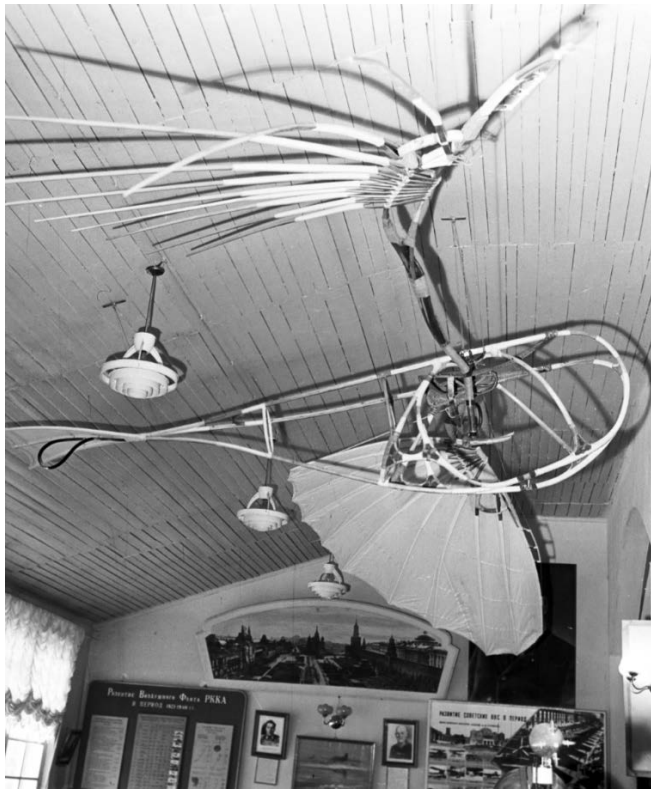


Рис. 3. Орнитооптер «Летатлин», Концептуальное произведение искусства В. Татлина (1929—1932)

Основная часть проектов В. Татлина не была реализована, дойдя до наших дней лишь в виде макетов, чертежей или опытных образцов зачастую по причине отсутствия в первой половине XX в. необходимых инженерных знаний и технологий. Другая же часть работ, таких как знаменитая башня Татлина (1919 – 1920 гг.) и орнитооптер «Летатлин» (1929 – 1932 гг.), станет культурной утопией и одновременно прообразом для современной архитектуры нового времени. Универсальность мышления, редкий дар сочетать технологию с эстетикой сделали Татлина одним из самых ярких представителей культуры XX века. [8]

Анализируя художественное творчество, исследовательскую и инженерную деятельность, преподавательскую работу профессора В.Е. Татлина можно выделить несколько основных принципов его творческого подхода, которые остаются важными и существенными в наше время:

- Внедрение исследовательской деятельности в процессе обучения.
- Выполнение реальных практических задач в образовательной деятельности.
- Внедрение в образовательный процесс совершенно новых композиционных заданий для изучения природы предметов и объектов.
- Внимание к физической ценности и естественным свойствам материалов: использование его природных качеств, структуры и состава, демонстрация его характерных особенностей, отказ от искусственных имитаций.

– Использование функциональный и рационального подхода к проектированию объектов и созданию композиций: преобладание практичности над декоративностью, идея создания предметов, которые должны быть «нужными».

– Бионический подход: изучение природных форм и их применение для создания механизмов и искусственных объектов в своей практике.

– Внимание к механике движений: проектирование динамических конструкций с учетом кинетики, которые способны изменить форму в зависимости от условий и необходимых задач.

– Изучение органического дизайна и внимание к эргономике: изучение характеристик и анализ взаимодействия человека с предметами, учет пропорций человеческого тела, тактильных ощущений, максимальная адаптация объектов к природе человека. [8]

Через столетие после возникновения направления конструктивизм, самые революционные представления его основоположников перестают быть утопиями и становятся частью, окружающей нас жизни. Не только современников Татлина, но и нынешнее поколение, поражают многогранность и многоаспектность его деятельности, функциональный, технический и одновременно художественный подход к любому предметному проекту и, конечно, устремленность его творчества в будущее.

Забытый в советское время на долгие годы Татлин-художник, изобретатель, преподаватель, дизайнер сегодня является одним из самых ярких представителей конструктивизма. Его идеями и творческими замыслами, изобретениями и проектами вдохновляются многие художники, дизайнеры и архитекторы современности.

### **Список литературы:**

1. Жданова, Л.А. К выставке В.Е. Татлина – одного из основоположников советской школы дизайна // Техническая эстетика — Москва: ВНИИТЭ, 1977. — № 6. — С. 25–29.
2. Пунин, Н. О Татлине – М.: РА, 1994 (Архив русского авангарда)
3. Ракитин, В.И. Татлин Владимир Евграфович / В.И. Ракитин [Электронный ресурс] // Энциклопедия русского авангарда: [сайт]. — URL: <https://rusavangard.ru/online/biographies/tatlin-vladimir-evgrafovich> (дата обращения: 10.11.2025)
4. Татлин, В.Е. Искусство в технику / В.Е. Татлин [Электронный ресурс] // Теория архитектуры: [сайт]. — URL: <https://theory.totalarch.com/node/337> (дата обращения: 10.11.2025)
5. Владимир Татлин — кратко / [Электронный ресурс] // ВХУТЕМАС.academy : [сайт]. — URL: <https://vkhutemas.academy/img/d26efc17-546f-4234-82de-47720d03ec60/vladimir-tatlin.jpeg> (дата обращения: 10.11.2025)

6. Владимир Татлин — коротко / [Электронный ресурс] // ВХУТЕМАС.academy : [сайт]. — URL: <https://vkhutemas.academy/img/98eec02d-4402-4af2-b7eb-01ea2c237194/.jpg> (дата обращения: 10.11.2025)
7. Владимир Татлин — коротко / [Электронный ресурс] // ВХУТЕМАС.academy : [сайт]. — URL: <https://vkhutemas.academy/img/bec225f9-2866-4f43-b147-05c716f41fa2/.jpg> (дата обращения: 10.11.2025)
8. Фирсова, М. Контррельефы, орнитоптеры и кинетические башни: как авангардист Татлин проектировал новый мир / [Электронный ресурс] // Истовый инженер YADRO: [сайт]. — URL: <https://engineer.yadro.com/article/kontrrelefy-ornitoptery-i-kineticheskie-bashni-kak-avangardist-tatlin-proektiroval-novuj-mir> (дата обращения: 10.11.2025)

**Ковалёв Вячеслав Эдуардович**

аспирант

Таганрогский институт управления и экономики

SPIN-код: 6188-9330

Kovalev Vyacheslav

Taganrog Institute of Management and Economics

## **АНТИЧНАЯ ФИЛОСОФИЯ И ЕЁ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОГО МЫШЛЕНИЯ**

**Аннотация:** В статье рассматривается роль античной философии в формировании гражданской компетентности и нравственного мышления в контексте современного высшего образования. Рассматривается понятие пайдеи (παιδεία) как модели целостного воспитания, объединяющей интеллектуальное, этическое и эстетическое развитие личности. Анализируются идеи Сократа, Платона и Аристотеля, демонстрирующие, что философское образование способствует развитию критического мышления, эмпатии и способности к участию в публичном диалоге. Особое внимание уделяется сократическому методу и платоновской концепции перехода от мнений к знанию как инструментам формирования ответственного гражданина. Подчёркивается необходимость критической адаптации античных моделей с отказом от авторитарных элементов при сохранении их гуманистического потенциала. Делается вывод, что интеграция работы с первоисточниками и диалоговых практик в университетское образование способствует укреплению демократической культуры и развитию гражданской зрелости.

**Ключевые слова:** Философия, античная философия, воспитание, этика, образование, университет.

## **ANCIENT PHILOSOPHY AND ITS ROLE IN SHAPING CIVIC THINKING**

**Summary:** The article examines the role of ancient philosophy in the formation of civic competence and moral thinking in the context of modern higher education. The concept of paideia is considered as a model of holistic education, combining the intellectual, ethical and aesthetic development of personality. The ideas of Socrates, Plato and Aristotle are analyzed, demonstrating that philosophical education promotes the development of critical thinking, empathy and the ability to participate in public dialogue. Special attention is paid to the Socratic method and the Platonic concept of the transition from opinions to knowledge as tools for the formation of a responsible citizen. The necessity of critical adaptation of ancient models with the rejection of authoritarian elements while preserving their humanistic potential is emphasized. It is concluded that the integration of work with primary sources and dialogue practices into university education contributes to the strengthening of democratic culture and the development of civic maturity.

**Keywords:** Philosophy, ancient philosophy, upbringing, ethics, education, university.

В условиях нарастающего давления рыночных механизмов на высшие учебные заведения, где успех всё чаще измеряется показателями трудоустройства и рейтингов, гуманитарные дисциплины оказываются в уязвимом положении. Тем не менее философское образование, выстроенное вокруг античных текстов и традиций, способно служить основой для формирования гражданской компетентности: оно развивает привычку критически мыслить, этическую чувствительность и способность принимать участие в публичном дискурсе. Через изучение Платона и Сократа студенты осваивают инструменты анализа общественных смыслов и обучаются распознавать манипуляции, а также выстраивать аргументированную позицию в полемике. Марта Нуссбаум подчёркивает, что гуманитарное образование способствует развитию эмпатии и воображения, необходимых для демократической жизни, при этом его методическая реализация должна учитывать принципы плюрализма и инклюзивности [5]. Работа с первоисточниками, в том числе с такими произведениями как «Государство» Платона, могут способствовать формированию гражданской ответственности и мотивирует студентов применять философские концепции к современным проблемам – от этики искусственного интеллекта до вопросов социальной справедливости.

Пайдейя (*παιδεία*) в античности понималась как целостный процесс воспитания, направленный на формирование гармоничного гражданина – *kalos kagathos* – где эстетические, нравственные и интеллектуальные элементы составляли единую педагогику. На архаическом этапе воспитание опиралось на эпическую традицию: герои Гомера выступали моделями доблести (*arete*), передаваемыми устно, при этом поэты служили каналами культурных норм и идеалов. Вернер Йегер последовательно реконструирует трансформацию пайдейи: от спартанской ориентированности на физическую дисциплину до афинской практики, объединяющей музыкальное и гимнастическое воспитание как основу целостного развития личности [4]. Влияние софистики, выраженное, например, в знаменитом афоризме Протагора «человек – мера всех вещей», продемонстрировало прагматическую сторону образования, тогда как Исократ акцентировал риторику как навык гражданской практики на разных уровнях общественной жизни [8]. Аристотель в «Политике» обосновывает идею публичного образования, которое должно учитывать конституционный контекст полиса и включать музыкальное, математическое и физическое воспитание как средства формирования добродетели, направленной не только на профессиональную подготовку, но и на воспитание ответственного гражданина [2]. Такая эволюция пайдейи – от аристократических идеалов к более демократическим формам – остаётся релевантной и сегодня: глобализация и цифровизация требуют от образования гибкости и ориентации



на развитие комплексных компетенций. Исторические гимназии выступали как центры интегративного воспитания, где физическое и интеллектуальное развитие поддерживали друг друга; современные исследования подтверждают, что сочетание двигательной активности и интеллектуальной работы положительно влияет на нейропластичность, эмоциональное благополучие и готовность к гражданскому участию.

У древних греков ἦθος (этос) понимался как устойчивая привычка души – образ жизни, который формирует поведение через повторяющиеся практики, а не как абстрактная норма. Пайдейя охватывала систему воспитания, в которой личное совершенство считалось условием общественного блага, что подробно отражено в работах Йегера. В диалоге Платона «Протагор» обсуждается вопрос, можно ли научить добродетели и в какой мере нравственное воспитание служит поддержанию общественного порядка [9]. Аристотель в «Никомаховой этике» рассматривает этос как продуктивную привычку, формирующуюся практикой [1], а в «Политике» связывает его с устройством государства. Платон в «Государстве» прямо утверждает, что состояние душ граждан определяет тип политического строя: «государство – душа, написанная большими буквами», делая воспитание этического склада условием справедливой политики [7]. Для Платона пайдейя – это процесс перевода души от мнений (doxa) к знанию (episteme), не набор профессиональных навыков, а путь к созерцанию Идеи Блага; чтение и обсуждение этих текстов в академическом контексте помогает студентам осознать связь личной этики и общественной жизни, формируя у них практическое понимание влияния индивидуальных привычек на общество.

В «Государстве» (Книги III–VII) Платон предлагает комплексную образовательную программу, в которой музыкальное и гимнастическое воспитание закладывают нравственные привычки и равновесие между телом и душой; математическая пропедевтика тренирует абстрактное мышление; а диалектика направляет к осмыслению сущностей и Идеи Блага (532a–534e), завершаясь возвращением философа к общественной практике (517b–c). Аллегория пещеры (514a–517c) демонстрирует процесс перехода от иллюзорного восприятия к критическому осмыслению реальности; в преподавательской практике она служит инструментом для стимулирования самостоятельной критики убеждений и преодоления когнитивных стереотипов. Модель Платона содержит элементы, которые могут быть интерпретированы как элитарные – цензура искусства, идея отбора правителей – и потому требует внимательной переработки при переносе в демократический контекст; критики, такие как Карл Поппер, указывали на риски тоталитарных интерпретаций, тогда как современные исследователи видят в платоновском проекте ресурсы для развития служения и этического мышления.

Сократ трактует философию как практику, осуществляемую в публичном пространстве: его метод эленхос – доведение до противоречия – воспитывает интеллектуальную скромность и умение аргументированно обосновывать

суждения. В «Апологии» Сократ определяет свою миссию как «заботу о душе» на агоре, что делает его диалогическую практику образовательной и политически значимой [6]. Современные интерпретации, в том числе исследования Грегори Властоса, рассматривают эленхос не только как логическую технику, но и как этическую практику, способствующую гражданской ответственности [3]. Внедрение сократического метода в университетские семинары по первоисточникам позволяет студентам тренировать навыки диалога, разбирать аргументацию и применять философские идеи к актуальным общественным проблемам [10].

Перенос античного наследия в современное образование не должен быть механическим: авторитарные аспекты классических моделей, такие как цензура и элитаризм, несовместимы с демократическими нормами и требуют критического переосмысления. Вместе с тем ценности пайдеи – целостность мышления, этическая привычка, диалектическая рефлексия – сохраняют практическое значение и могут стать ресурсом для образовательных реформ. Например, регулярные семинары по чтению первоисточников (Платон: «Государство», «Протагор», «Апология») в формате малых групп (12–18 участников) с предварительной подготовкой и фасилитацией диалога по принципу эленхоса способствуют развитию аргументации и коммуникативной культуры, ориентированной не на победу, а на совместный поиск истины. Междисциплинарные модули, объединяющие философию с политологией, правом и технологиями (курсы по этике ИИ, публичной рациональности и вопросам справедливости), позволяют актуализировать античные категории при решении современных задач и формировать целостное видение проблем.

Практики рефлексии – ведение дневников, модули по академической этике и элементы философии жизни – могут быть интерпретированы как современная форма *askesis*, акцентирующая внимание на заботе о себе и ответственности перед другими. Институциональная поддержка – программы наставничества, кодексы академической чести и гарантии свободы слова – создаёт культурную среду, в которой чтение античных текстов становится основой формирования гражданского мышления. Конкретные программы демонстрируют, как это работает на практике: *Paideia Program* в Университете Пенсильвании включает диалоговую работу и полевые выезды; *Reed College* превращает изучение классики в формат фестиваля и мастер-классов; другие вузы выделяют междисциплинарные инициативы, которые оживляют в практике [11, 13, 14, 15].

Стоит подчеркнуть: эмпирические исследования, включая обзор в *Frontiers in Education* (2024), указывают на то, что сочетание двигательной активности с чтением и работой над текстом (аналогично практике древнегреческих гимназий) положительно влияет на когнитивные функции, эмоциональное состояние студентов и их академические результаты – а значит, и на готовность к активному участию в общественной жизни [12].

Вместе с тем прямой перенос платоновских идей в современные демократические институты сопряжён с явными рисками. Элементы платоновской модели – институциональная цензура, идея «лучших правителей», регламентация культурной жизни – плохо согласуются с принципами политического плюрализма и индивидуальных свобод; критики, например Карл Поппер, предупреждали о потенциально тоталитарных последствиях таких трактовок, а современные интерпретации подчёркивают их нереалистичность и склонность игнорировать индивидуальность. Поэтому адаптация античных моделей требует сознательного отказа от авторитарных практик и пересмотра акцентов: внимание должно смещаться не на контроль и отбор, а на развитие критического мышления, этическую воспитанность и институциональные гарантии, защищающие от идеологического давления.

Русская философская традиция предлагает методологические средства для достижения такого баланса; международный опыт – от критики экономического уклона Марты Нуссбаум до локальных адаптаций в разных регионах мира – показывает, что при бережной локализации античные идеи сохраняют прикладную ценность. Эмпирические данные также подтверждают: формат сократического семинара способствует развитию эмпатии и толерантности у обучающихся и повышает их вовлечённость в гражданские практики.

Античная философия, в представлении Сократа, Платона и Аристотеля, дала основы для понимания образования как процесса формирования гражданина, способного к нравственному мышлению, саморефлексии и служению обществу. Пайдейя и этос показывают, что интеллектуальное развитие неотделимо от духовного и нравственного становления. Современный университет, интегрируя работу с первоисточниками и сократическую практику в учебный процесс, может восстановить эту целостную модель воспитания: сочетание интеллектуального образования и формирования гражданской позиции. Критическая и контекстуализированная адаптация древних представлений позволяет отбросить их авторитарные элементы, сохранив при этом гуманистический потенциал – превращая античную традицию в практический инструмент для воспитания ответственных граждан и укрепления демократической культуры.

В заключение следует сказать о том, что платоновская пайдейя через античные тексты в курсах философии не является инструкцией по воспроизводству общественного строя, а выступает в роли ценностного ориентира. Развитие диалоговых форм, формирование этической установки и тренировка критического мышления – это инвестиция в устойчивость демократических практик и качество публичной жизни. Такие курсы, реализуемые в университетах, готовят не только специалистов, но и граждан, способных осмысленно вносить вклад в общество; это не бегство в прошлое, а ответ на современную потребность сбалансировать профессиональные навыки и нравственное развитие.

## Список литературы:

1. Аристотель. Никомахова этика – URL: <https://lib.ru/POEEAST/ARISTOTEL/nikomah.txt> (дата обращения: 16.10.2025).
2. Аристотель. Политика – URL: [https://www.civisbook.ru/files/File/Aristotel\\_Politika.pdf](https://www.civisbook.ru/files/File/Aristotel_Politika.pdf) (дата обращения: 16.10.2025).
3. Властос Г. Socratic studies / ed. M. Burnyeat. — Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1994. — 152 с. – URL: <https://www.cambridge.org/core/books/socratic-studies/F8690CAD19F6104ECC8761CBF1F7F4C8> (дата обращения: 17.10.2025).
4. Йегер В. Паидея: идеалы греческой культуры. Т. 1–3 — Oxford: V. Blackwell; Cambridge: Harvard Univ. Press, 1939–1944. – URL: <https://archive.org/details/paideiaidealsofg0003jaeg> (дата обращения: 15.10.2025).
5. Нуссбаум М. С. Not for profit: why democracy needs the humanities / М. С. Nussbaum. — Princeton; Oxford: Princeton Univ. Press, 2010 (перепечатка 2012). — 192 с. – URL: <https://archive.org/details/notforprofitwhyd0000nuss> (дата обращения: 15.10.2025).
6. Платон. Апология Сократа – URL: <https://plato.today/TEXTS/PLATO/LosevH/0117.htm> (дата обращения: 17.10.2025).
7. Платон. Государство – URL: [https://www.civisbook.ru/files/File/Platon\\_Gosudarstvo.pdf](https://www.civisbook.ru/files/File/Platon_Gosudarstvo.pdf) (дата обращения: 17.10.2025).
8. Платон. Протагор – URL: <https://plato.today/TEXTS/PLATO/LosevH/0117.htm> (дата обращения: 15.10.2025).
9. Платон. Собрание сочинений в 4 т. Т. 1 // Философское наследие, т. 112. Академия Наук СССР, Институт философии. М.: Мысль, 1990.
10. Chowning J. T. Socratic seminars in science class // Science scope. 2009. – URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4322762/> (дата обращения: 18.10.2025).
11. Luther College. Paideia (Core curriculum) – URL: <https://www.luther.edu/academics/approach-to-academics/core-curriculum/paideia> (дата обращения: 18.10.2025).
12. Mao F., et al. Effects of cognitively engaging physical activity interventions on executive function in children and adolescents: a systematic review and meta-analysis // Frontiers in Psychology. 2024. – URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2024.1454447/full> (дата обращения: 18.10.2025).
13. Reed College. Paideia (Paideia Week / festival) – URL: <https://www.reed.edu/paideia/> (дата обращения: 18.10.2025).
14. SNF Paideia Program (University of Pennsylvania) – URL: <https://snfpaideia.upenn.edu/> (дата обращения: 18.10.2025).
15. Southwestern University. Paideia program – URL: <https://www.southwestern.edu/about-southwestern/paideia/> (дата обращения: 18.10.2025).

**Коваленко Татьяна Николаевна**

кандидат социологических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет

SPIN-код: 2623-1587

Kovalenko Tatiana Nikolaevna

St. Petersburg State University

## **ПОТЕНЦИАЛ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РЕАДАПТАЦИИ УЧАСТНИКОВ СВО**

**Аннотация:** В статье рассматривается потенциал дополнительного образования как инструмента социальной реадaptации ветеранов Специальной военной операции. Описаны две образовательные программы: первая, реализованная в 2024 году, была направлена на подготовку ветеранов к проведению просветительских встреч патриотической направленности с молодежью; вторая находится в стадии разработки и ориентирована на формирование социальной компетентности и поддержку социальной реабилитации в условиях мегаполиса. Показано, что система дополнительного образования способствует развитию знаний, умений и навыков, необходимых для успешной реинтеграции ветеранов в общество, а также включенности граждан в процессы совместного решения общественных задач.

**Ключевые слова:** дополнительное образование, ветераны СВО, социальная реадaptация, социальная компетентность, самоорганизация, гражданские инициативы.

## **THE POTENTIAL OF CONTINUING EDUCATION FOR THE READAPTATION OF SPECIAL MILITARY OPERATION VETERANS**

**Summary.** The article examines the potential of continuing education as a tool for the social readaptation of Special Military Operation veterans. Two educational programs are presented: the first, implemented in 2024, trained veterans to conduct patriotic educational meetings with youth; the second, currently under development, aims to build social competence and support social rehabilitation in a metropolitan context. The study highlights that continuing education fosters the development of knowledge and skills essential for veterans' integration into society.

**Keywords:** additional education, veterans, social readaptation, social competence, self-organization, civic initiatives.

Участники боевых действий и ветераны Специальной военной операции сталкиваются с множеством социальных, психологических и иных барьеров на этапе возвращения в гражданскую жизнь, что требует организации комплексных программ по их реадaptации и ресоциализации. Социальная реадaptация понимается как комплекс мер, направленных на восстановление

социальных ролей, норм функционирования в обществе и ощущение личной значимости. В отечественной литературе отмечается, что меры должны носить комплексный характер, сочетая правовую, медицинскую, психологическую, социальную и образовательную поддержку [5, с.462-464]. Одним из эффективных инструментов становится система дополнительного образования, позволяющая ветеранам осваивать новые знания и навыки. Ключевым понятием здесь является социальная компетентность, которая определяется как способность личности эффективно действовать в социальных ситуациях, адаптироваться к изменениям среды и выстраивать продуктивные отношения. В.Н. Келасьев и И.Л. Первова рассматривают социальную компетентность как многоуровневую структуру, включающую информационный, рефлексивный и деятельностный компоненты [3, с. 10]. Социальная компетентность формируется как интеграция знаний, опыта и активной социальной позиции [1, с. 68-70]. Важным направлением признана социально-психологическая реабилитация, которая реализуется через групповые и индивидуальные формы работы [4, с. 114-121]. Также, в литературе подчеркивается необходимость комплексного подхода, объединяющего медицинскую, психологическую и образовательную реабилитацию [6, с. 91-101].

В 2024 году на базе факультета Социологии Санкт-Петербургского государственного университета нами (к.соц.н., доцентом Коваленко Т.Н. и к.соц.н., доцентом Толкачевой Е.В.) была реализована программа дополнительного образования для ветеранов Специальной военной операции «Особенности социальной работы с молодежью с учетом современных трендов и механизмы защиты молодежи от деструктивного влияния информационных рисков», цель которой заключалась в формировании у слушателей знаний в области социальной работы с молодежью в контексте современной молодежной политики и доктрины информационной безопасности РФ, а также для подготовки участников СВО к проведению просветительских встреч патриотической направленности с молодежью. Программа решала ряд задач: знакомство с государственной молодежной политикой и её нормативно-правовой базой, изучение особенностей молодежи как социокультурной группы, освоение подходов к работе с молодежными субкультурами, изучение уязвимых категорий молодежи и методов профилактики девиантного поведения, развитие компетенций в области информационной безопасности. Программа состояла из двух модулей. Если первый модуль программы по своей направленности касался в основном аспектов социальной работы с различными категориями молодежи, то второй модуль был посвящен информационной сфере: информационным потребностям молодежи, угрозам медиасреды, медиаграмотности и критическому анализу информации.

Важно отметить, что участники этой программы дополнительного образования представляли собой активных граждан, многие из которых уже имели опыт взаимодействия с молодежной аудиторией. Некоторые слушатели ранее проводили просветительские беседы в школах, участвовали в

патриотических мероприятиях, организовывали молодежные кружки и клубы по интересам. Таким образом, значительная часть слушателей имела опыт, который можно охарактеризовать как добровольческую (волонтерскую) деятельность, основанную на личной инициативе и стремлении к передаче социально значимых ценностей. По итогам программы участники отмечали рост уверенности в публичных выступлениях, расширение знаний о современной молодежи и готовность и в дальнейшем участвовать в патриотическом воспитании детей и молодежи.

Поскольку слушатели являлись социально активными гражданами, их деятельность можно рассматривать как проявление процессов самоорганизации общества, где гражданская активность становится важным механизмом взаимопомощи и общественного развития. Как отмечают авторы Келасьев В.Н. и Первова И.Л., самоорганизация общества проявляется через инициативу граждан, добровольные объединения и способность вырабатывать согласованные формы социального действия [2, с. 69]. Реализация программы дополнительного образования способствовала наращиванию умений и навыков, подкреплению ответственной гражданской позиции слушателей.

Другая программа, запланированная совместно Санкт-Петербургским университетом и филиалом Фонда «Защитники Отечества» находится в стадии разработки и апробации, она направлена на формирование социальной компетентности ветеранов и поддержку их социальной реабилитации в условиях мегаполиса. Цель курса заключается в содействии развитию у слушателей умений эффективно использовать социальную инфраструктуру, выстраивать коммуникацию с различными группами, осмысливать свою роль в обществе и мобилизовывать внутренние ресурсы. В содержании курса выделяются несколько блоков. Первый блок будет посвящен знанию социальной инфраструктуры и доступных ресурсов медицинской, психологической и социальной помощи. Второй блок связан с коммуникацией: практические занятия направлены на развитие навыков общения с представителями государственных структур, работодателями, НКО и семьей, а также на разрешение конфликтных ситуаций. Третий блок включает рефлексивные практики, способствующие осмыслению собственного опыта и формулированию жизненных целей, профессиональную ориентацию и развитие карьеры. Четвертый блок направлен на активизацию собственных ресурсов: слушатели научатся включаться в решение социальных проблем, заниматься саморазвитием и оказывать помощь окружающим. Программа предполагает лекции, семинары, тренинги, деловые игры и групповую работу. Ожидается, что её реализация позволит ветеранам укрепить социальную компетентность и повысить уровень интеграции в общество, а также стимулирует гражданскую активность и инициативы.

Следует подчеркнуть, что участие ветеранов в образовательных программах подобного типа способствует не только их индивидуальной реадaptации, но и развитию социальной структуры общества. Через

образовательные и просветительские инициативы формируется новая модель гражданской активности, где индивидуальная мотивация перерастает в коллективное действие. Это соотносится с высказанными ранее идеями о том, что устойчивость социальной системы определяется степенью самоорганизации и включенности граждан в процессы совместного решения общественных задач [2 с. 70–71].

Таким образом, опыт реализации первой программы и разработка второй демонстрируют значительный потенциал дополнительного образования в сфере реадaptации ветеранов СВО. Оно формирует знания и навыки, необходимые для успешного включения в гражданскую жизнь, способствует укреплению социальной компетентности и поддерживает личностное развитие. Сочетание образовательных, психологических и социальных мер снижает риски социальной изоляции и способствует росту самооценки ветеранов. Включение подобных программ в систему государственной поддержки позволит обеспечить устойчивую интеграцию ветеранов в социум, а также, повысит степень самоорганизации общества как социальной системы через включенность граждан в процессы совместного решения общественных задач.

#### **Список литературы:**

- 1.Абенова, И. А. Характеристика понятия «Социальная компетентность» // Вестник науки и образования. 2021. №10-1 (113). С. 68 – 72.
- 2.Келасьев, В. Н., Первова, И. Л. Самоорганизация общества и механизмы её активизации // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Социология. — 2014. — № 4. — С. 66–73.
- 3.Келасьев, В. Н., Первова, И. Л. Социальная компетентность: уровни, структура, стратегии формирования: монография. — СПб.: Астерион, 2019. — 122 с.
- 4.Клячкина, Н. Л. Методы и техника социально-психологической реабилитации ветеранов боевых действий // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2015. №1 (25). – URL.: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-i-tehnika-sotsialno-psihologicheskoy-reabilitatsii-veteranov-boevykh-deystviy/viewer>
- 5.Семенищева, Л. А. Социальная защита ветеранов боевых действий в РФ: анализ и перспективы // Вестник науки. 2024. №11 (80). С. 462 – 472.
- 6.Шлык, С. В., Меметов, С. С., Ачкасов, Е. Е., Ким, В. В. Пути совершенствования медико-социальной реабилитации ветеранов боевых действий на современном этапе с учетом МКФ. Общественное здоровье. 2025; 5(2) с. 91-101.



**Коженова Любовь Валентиновна**

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 3413-2179

Kozhenova Lyubov

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

### **ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ЭТИКА А. А. ЛЮБИЩЕВА: «ЭТА СТРАННАЯ ЖИЗНЬ»**

**Аннотация:** В статье предпринята попытка осмыслить известный постулат А. А. Любичева «жить в соответствии с истинным смыслом природы». Для уточнения идеи, заложенной в постулате, привлекается его развернутая трактовка: «Поступай так, чтобы твое поведение способствовало прогрессу человечества, выражающемуся в победе духа над материей». Осуществление такого поведения показано на примере экзистенциальной этики А. А. Любичева, которая реализуется как в его отношении к научной деятельности, так и в его способах организации научного творческого труда. Представлены некоторые составляющие системы учета времени А. А. Любичева, получившей название – хронометраж.

**Ключевые слова:** научная деятельность, учет времени, продуктивность, истинный смысл природы, экзистенциальная этика, масштаб личности.

### **A.A. LYUBISHCHEV'S EXISTENTIAL ETHICS: "THIS STRANGE LIFE"**

**Summary:** The article attempts to comprehend A. A. Lyubishchev's well-known postulate, "Live in accordance with the true meaning of nature." To clarify the idea embedded in the postulate, its expanded interpretation is used: "Act in a way that contributes to the progress of humanity, which is expressed in the victory of the spirit over matter." The implementation of such behavior is demonstrated through A. A. Lyubishchev's existential ethics, which is evident in his approach to scientific research and the way he organized his scientific work. Some components of A. A. Lyubishchev's time accounting system, known as chronometry, are presented.

**Keywords:** scientific activity, time management, productivity, the true meaning of nature, existential ethics, the scale of personality.

Собирая материал для книги об ушедшем друге, Даниил Гранин не смог определить жизнь Александра Александровича Любичева иначе как «Эта странная жизнь». В чем же заключалась исключительность и даже странность жизни этого человека, посвятившего себя науке? Среди ученых не редки примеры тех, кто самоотверженно науке служит, не жалеет сил, иногда

жертвует здоровьем, случается, рискует жизнью ради открытия новой истины. Жизнеописания многих ученых достойны памяти и восхищения. Но и среди биографий великих мыслителей, история жизни А. А. Любищева окажется на своем особом счету.

В течение всей своей жизни А.А. Любищев следует одному этическому постулату, который был им представлен в небольшом эссе: «Жить согласно истинному смыслу природы» [4]. Такой посыл может показаться декларативным, если подойти к нему поверхностно, но и предстанет не вполне ясным, при попытке действительно его осмыслить. Если понятие «природа» мы можем определить в соответствии с той или иной натуралистической концепцией, то со «смыслами природы» разобраться сложнее. Но есть надежда, что человек, сам являясь частью природы и обладая способностью мыслить, направляет свой познавательный интерес к раскрытию все более и более глубоких смыслов себя, своего бытия, и всего, что окружает, в том числе, к познанию истинного смысла природы как таковой.

В текстах современников и биографов, в воспоминаниях друзей, в исследованиях его концепций и опыта, в переписке, в дневниках и публикациях, А. А. Любищев предстает ученым, размышляющим над смыслом жизни человека как существа природного, в котором соединились материя и дух, биология и индивидуальность, физика и мышление. Но не только в умозрительном постижении смысла природы и человека заключался его интерес, для него также важным было «жить в соответствии с истинным смыслом природы». И именно в таком обоюдном опыте мысли и экзистенции предстает перед нами его «странная жизнь».

Важно заметить, что всю полноту истинного смысла природы, как и истинного смысл человека постичь невозможно – «вещь-в-себе» не познаваема (И. Кант). В процессе познания мы открываем лишь аспекты истинного знания – неустанно устремлены к поиску существа истины, однако каждое новое открытие корректирует истину предыдущего шага, еще недавно полагаемую неизблемой. Абсолют истины недостижим, он вечно ускользает от исследователя в пространстве нового, более глубокого уровня понимания познаваемого предмета. Тем не менее поиски истины не прекращаются, и каждый нераскрытый уровень знания влечет к себе нового исследователя не меньше, из-за понимания того, что рано-и-поздно и этот уровень будет преодолен, переосмыслен, дополнен, трансформирован, представлен не вполне значительным.

Неустанно следуя своей заявленной формуле, А. А. Любищев осуществляет ее последовательно и педантично – не только ежедневно, но и ежечасно, и ежеминутно. И если обратиться к его дневникам, то увидим, что «жизнь в соответствии с истинным смыслом природы» устремляла его охватить в своих изысканиях всю необъятность полноты бытия, но также, направляла обнаруживать глубинную целостность в сколь угодно тривиальных локальных частностях. «Словно бы имелась у него высшая цель, а может, даже открылся

ему смысл его бытия. Не просто нравственно жить и добросовестно работать, нет, он понимал сокровенное значение всего того, что делал» [2].

После окончания факультета естественных наук Императорского Санкт-Петербургского университета в 1911 г. научная деятельность А. А. Любищева была определена поставленной им целью – систематизировать все существующие на планете биологические виды, «создать естественную систему организмов». И уже начало движения к этой масштабной цели проявило интенцию к расширению круга привлекаемых научных сфер, необходимых для ее достижения, при обязательном внимании к деталям, эпизодам, средствам, способам, характеру, аспектам, частным случаям, к «случайностям» в процессе работы. «Для установления такой системы необходимо отыскать что-то аналогичное атомным весам, что я думаю найти путем математического изучения кривых в строении организма, не имеющих непосредственно значения... — так писал Александр Александрович в 1918 году, — математические трудности этой работы, по-видимому, чрезвычайно значительны... К выполнению этой главной задачи мне придется приступить не раньше, чем через лет пять, когда удастся солиднее заложить математический фундамент... Я задался целью со временем написать математическую биологию, в которой были бы соединены все попытки приложения математики к биологии» [3]. Таким образом и далее, по мере погружения в методологический базис решения своей главной задачи, для Любищева становится очевидным, что все более насыщенным и объемным становится спектр научных направлений, содержащих необходимые ему инструменты. А. А. Любищев как будто входит в резонанс с неизменно расширяющейся Вселенной, содержащей в себя всю полноту бытия: и пространство, и время, энергию и материю, внешнее и внутреннее, глобальное и тривиальное. Можно заметить, что, и в его жизни исчезает разделение общепризнанных антагонизмов: общественного и личностного, труда и удовольствия, свободы и детерминизма, и даже экзистенция, деятельность и время устанавливаются им в неразрывном, слаженном, контролируемом единстве.

Итак, изучая сугубо натуралистический объект, и в попытках выявить его наиболее «чистый» (математический) базис, А. А. Любищев осознает значение все новых сфер знания, необходимых для построения своей системы. Не только математика и биология, обязательными оказываются знания общественных наук: философии, социологии, этики, эстетики... Как и зоология, энтомология, методология науки, математика, биометрия, морфология, теория эволюции, теории политики и экономики, философия, генетика, сельское хозяйство, а затем, и литературоведение, и драматургия, и музыка становятся для А. А. Любищева непременными компонентами достижения полноты знания о предмете своего исследования.

Вслед за Альбертом Эйнштейном, утверждающим, что воображение важнее знания, поскольку знание ограничено, а воображение способно охватить весь мир и тем стимулировать прогресс и породить эволюцию, А. А. Любищев

не ограничивает свое воображение уже известным знанием и его канонами, он использует любую линию размышления и опыта, способную расширить или углубить познавательную возможность, а значит, ведущую к более точному решению задачи. Важно подчеркнуть, что это расширяющееся, развивающееся объемное мировидение было для А. А. Любищева не данью некоему экзотическому способу двигаться к своей цели «издалека», но, дань существу поставленной задачи. Он обнаруживает непреходящую необходимость, именно широкого подхода к поиску наиболее точного критерия задуманной им систематизации.

Его экзистенциальная и научная этика, как и принципиальность в следовании идее и осознанной им методологии, открывались миру в обоснованных им новых научных фактах, но также, и в озвученных гипотезах, которые часто вызывали жесткую критику. Однако, некоторые высказанные им гипотезы, еще при его жизни, а другие, после его смерти, как правило, обретали научное подтверждение. Интересно, как он характеризовал неприятие научным сообществом какого-либо очередного его утверждения, например, его утверждения о том, что любой биологический организм не возможен без внешней среды его породившей, которая определяет его развитие и поддерживает его существование, и потому, настаивал А. А. Любищев, «в научное определение организма должна входить и среда, влияющая на него» [7]. Противоречащая его идее позиция коллег, как не странно, только укрепляла его уверенность в своей правоте. Эту свою особенность он объяснял так: «истинный ученый и искатель истины, никогда абсолютной уверенности не имеет (дело касается тех областей знания, где есть споры), он пытается все новыми и новыми аргументами добиться согласия своего противника не потому, что чувствует горделивое превосходство перед ним, и не из тщеславия, а прежде всего для того, чтобы проверить собственные убеждения» [7].

Одновременно свобода и взаимная обусловленность всего сущего, его неразделенность, равно как и самостоятельность элементов любой целостности, открывались миру не только в виде результатов его научного поиска, но и всей своей жизнью А. А. Любищев осуществляет этот принцип. На примере собственной жизни он, как будто, в деталях демонстрирует модель целостности бытия отдельного человека, живущего в соответствии с «истинным смыслом природы». А производится это бытие особой этикой отношения к научному изысканию и к пространственно-временному действию.

С одной стороны, свое пристальное внимание к затратам времени на ту или иную активность А. А. Любищев характеризовал, как «элементарное самовнимание, интерес к самому же себе». «Добровольной каторгой» называл он в шутку, такой свой способ жить и работать, в котором учет времени был непосредственным предметом его каждодневного скрупулезного опыта и, по его словам, выступал особым способом самопознания. Но А. А. Любищев глубоко осознавал ценность времени не только для себя, он призывал относиться ко времени как к богатству, бесценному подарку, народному

достоянию: «Время — это народное богатство как леса и озера, и пользоваться им следует разумно, не губить», «рано или поздно детей уже в школе будут учить “время-пользованию”, с детства воспитывать любовь ко времени как к природе» (по Д. Гранину) [2].

Можно предположить, что А. А. Любищев в каждом своем дне и часе следовал наставлению Альберта Эйнштейна – учиться у прошлого, жить в настоящем и надеяться на будущее. А. А. Любищев ретроспективно, по факту свершившегося события, каждый день фиксирует количество затраченного времени на ту или иную активность с точностью до 5 минут, а также, – объем проделанной работы за потраченное время. С учетом этого опытного факта он планирует действие на перспективу, которое осуществит в наступившее для него время. Таким образом, Любищев неизменно живет и действует в каждый момент «настоящего», в соответствии с опытом «прошлого» и «надеждой» на возможность осуществления задуманного «в будущем».

А. А. Любищев «создал специальную систему время пользования и в результате получил совершенно новое качество жизни. Система А. Любищева прочно связана с его научной деятельностью, с его этикой, со всей его биографией. Сам он сформулировал общую формулу собственной экзистенциальной этики, в которой кроется смысл его время употребления, и которой он неуклонно следовал и которая, возможно, чуть более определенно показывала, что значит «жить в соответствии с истинным смыслом природы», – пишет Д. Гранин [2]. Формула эта гласит: «Поступай так, чтобы твое поведение способствовало прогрессу человечества, выражающемуся в победе духа над материей» [4]. И здесь А. А. Любищев опирается на позицию основателя сравнительной анатомии К. М. Бэра: «По прекрасным словам Бэра, мы не можем сказать, откуда произошел дух, но все развитие жизни есть непрерывная борьба духа с материей со все более обозначающейся победой духа» [4].

В каждый свой день, в его непосредственную материальность, хаотичность, спонтанность, А. А. Любищев с педантичностью ученого помещает измеримость, оценку, аналитику, рациональность. «Духом» он организует, упорядочивает, гармонизирует «материю» не только как продукт деятельности, но, «материю» как процесс, как само бытие материи. То, что замыслено «духом», осуществляясь, преобразует, «одухотворяет», «побеждает» материю – происходит «победа духа над материей», осуществляется жизнь в соответствии с «истинным смыслом природы», а экзистенциальная этика обретает точный оценочный критерий. «Точные науки называются точными не потому, что они достоверны, а потому, что в точных науках ученые знают меру неточности своих утверждений» [5], – говорит Любищев. Мерой неточности организации времени в пространстве его жизни были 5 минут.

Время любопытный ресурс – его нельзя вернуть, нельзя накопить, его нельзя *не* тратить. Время – ценность неизменно исчезающая и не замедлить, не ускорить время нельзя. Лишь через организацию своих действий во времени,

можно надеяться на то, что мы бережно отнеслись к полученному на время времени.

После первого издания книги Д. Гранина «Эта странная жизнь» А. А. Любищев стал известен широкому кругу читателей как создатель личной системы учёта времени, которую он осуществлял на протяжении всей своей жизни, и которая получила название – хронометраж. Его практика учета времени длилась 56 лет, с 1 января 1916 г. до дня его смерти в 1972 г, не прерываемая ни трагическими событиями, ни праздниками, ни рутинной каждого дня. Рядом с ним всегда находился карандаш и блокнот, и всегда, по завершению цикла действий, он кратко фиксировал в своем блокноте сколько времени ушло на данную активность и какое количество этой активности осуществилось в соотношении с запланированным временем на данную работу. «Систематический дневник А. А. Любищев вел с 1916 г. Способ ведения сначала менялся — автор искал наиболее подходящую для себя форму. Впечатления, идеи, заметки постепенно отделялись, оставляя все больше места сухой бухгалтерии времени. Дневники последних 35 лет — это отлаженная Система отношений со Временем ...» [1]. Всего два параметра: объем времени и оценка произведенного действия в соотношении с планом. В процессе сопоставления этих параметров, значения трансформировались в показатель качества потраченного времени – в «оценку стоимости времени».

Для А. А. Любищева причиной внимательного использования времени стала потребность в повышении собственной продуктивности. Его устремленность к главной цели своей научной деятельности была необычайной, а круг необходимых знаний необозримым, что привело к очевидной необходимости так организовать свой труд, чтобы он стал максимально эффективным. «С ранней юности отец предназначил себя для науки. Он считал, что для этого необходимо строжайшим образом выделить себе то и только то, что знать обязательно, иначе не хватит жизни. Однако после тщательного отбора круг необходимых знаний оказался столь широким, что стала ясной неизбежность наиболее полного и целесообразного использования времени, отпущенного на жизнь, — в этом отец видел свой неперенный долг», — пишет в биографическом очерке его дочь Елена Александровна Равдель [6]. Кроме непосредственного учета потраченного времени, суточное время и виды работы были разделены на категории. Были разработаны способы распределения категорий работ по категориям времени, разработаны способы сочетания видов работ, способы переключения и восстановления трудоспособности и т.д.

Итог его научной деятельности, исчисляемый в напечатанных и рукописных текстах, был удивительным. «Любищев оставил гигантское рукописное наследие, охватывающее период с 1908 по 1972 г. Объем архива превышает 2000 печатных листов, из них научные труды и материалы к ним составляют около 1200 листов, переписка — более 600, дневники — примерно 200 листов. Список опубликованных работ Любищева... содержит 90 названий

общим объемом 88 печатных листов, что примерно в пять раз меньше объема его неопубликованных научных трудов и составляет около 5% архива... В архиве имеется более 300 рукописей неопубликованных работ Любищева общим объемом около 10000 машинописных страниц, т. е. примерно 400 печатных листов... В архиве имеется 56 томов конспектов и заметок общим объемом около 800 авторских листов. 28 томов архива общим объемом около 12000 страниц содержат более 4500 писем А. А. Любищева за последние 50 лет его жизни. Многие из них написаны как интереснейшие научные исследования» [1].

Отличало его и постоянное регулярное чтение научной (как, впрочем, и художественной) литературы. Он знал восемь европейских языков, большая часть из них изучалась, чтобы читать научные тексты в подлинниках. Любое чтение всегда сопровождалось обязательным конспектированием, он вел невероятно масштабную переписку. Научную деятельность А. А. Любищев совмещал с огромным объемом административной работы, которую он, как и любую другую свою работу делал с большой тщательностью и очень основательно.

При знакомстве с текстами об Александре Александровиче Любищеве: с текстами воспоминаний его друзей и современников, с публикациями, в которых изложены элементы его математической морфологии или системы учета времени, при чтении его переписки с друзьями или оппонентами, при любом касании любой информации о нем, возникает странное чувство мизерности контакта, несущественности узнанного, в сравнении с бесконечностью того, что стоит за любой толикой проявленности его бытия, в сравнении с тем, как далеко могла проникать его мысль, какие горизонты способна была охватить, с какой глубиной осмысливала и пространство, и время, и как его мысль осуществлялась в его жизни, обретала материальное выражение – форму, процесс, который вершил победу его духа над материей. Все, что воспринимается из написанного о А. А. Любищеве, представляется таким малым, в соотношении с масштабом его личности, его жизни и этики. И все-таки каждая строчка дающая возможность соприкосновения с его историей, каждый раз погружает в удивление, восторг и счастье оказаться хотя бы косвенным свидетелем, хотя бы небольшой части этой Странной жизни.

### **Список литературы:**

1. Александр Александрович Любищев (1890-1972) / Под редакцией П. Г. Светлова. – Ленинград: Наука, 1982. – 143 с.
2. Гранин, Д. А. Эта странная жизнь / – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 176 с.
3. Дневник А. А. Любищева за 1918-1922 гг. - Ульяновск, 2002. – 86 с.
4. Любищев, А. А. Такая добровольная каторга // Химия и жизнь. – 1976. – № 12. – С. 9-17.

- 5.Любищев, А. А. Линии Демокрита и Платона в истории культуры / отв. ред., сост., предисл. Баранцев Л. Г. — СПб: Алетейя, 2000. — 256 с.
- 6.Любищев, А. А. Расцвет и упадок цивилизации (сборник) / Е. А. Равель Александр Александрович Любищев (1890–1972) (Биографический очерк) — СПб: Алетейя, 2018. — 446 с.
- 7.Марасов, А. Н. Этюды к описанию сознания. Любищев и проблема сознания / — Ульяновск: Качалин Александр Васильевич, 2012. — 280 с.



**Кольшева Наталья Сергеевна**

ассистент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 1329-5761

Natalia Kolysheva

St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА И ЛИЧНОСТЬ УЧЕНИКА. НАУЧИТЬ БЫТЬ СЧАСТЛИВЫМ**

**Аннотация:** Все, что сделано с душой, идет от души, нужно нам для души, – это и есть «духовная культура». Чем больше человек окружен этой духовной культурой, погружен в нее, тем он счастливее, тем ему интереснее жить, жизнь приобретает для него содержательность. А в чисто формальном отношении к работе, к учению, к товарищам и знакомым, к музыке, к искусству нет этой «духовной культуры». Это и есть «бездуховность» – жизнь механизма, ничего не чувствующего, неспособного любить, жертвовать собой, иметь нравственные и эстетические идеалы. Давайте будем людьми счастливыми, то есть имеющими привязанности, любящими глубоко и серьезно что-то значительное, умеющими жертвовать собой ради любимого дела и любимых людей. Люди, не имеющие всего этого, – несчастные, живущие скучной жизнью, растворяющие себя в пустом приобретательстве или мелких, низменных «скоропортящихся» наслаждениях. [1, с. 58-59]

**Ключевые слова:** Личность, душа, воспитание, счастье, педагог, ученик.

## **THE TEACHER'S PERSONALITY AND THE STUDENT'S PERSONALITY. TEACHING TO BE HAPPY**

**Summary:** Everything that is done with the soul, comes from the soul, and is necessary for the soul is "spiritual culture." The more a person is surrounded by this spiritual culture and immersed in it, the happier they are, the more interesting life becomes for them, and their life becomes meaningful. However, there is no "spiritual culture" in a purely formal approach to work, learning, friends, music, or art. This is what "spiritlessness" is – the life of a machine that feels nothing, is incapable of loving, sacrificing itself, or having moral and aesthetic ideals. Let us be happy people, that is, people who have attachments, who love deeply and seriously something significant, and who are able to sacrifice themselves for the sake of their beloved work and loved ones. People who do not have these things are unhappy, living a dull life, and losing themselves in empty acquisition or petty, base, "perishable" pleasures.

**Keywords:** Personality, soul, upbringing, happiness, teacher, student.

Мы все родом из детства. В детстве берут начало все те качества, которые делают из нас счастливых людей, у которых порядочность, доброта, любовь к близким, к Родине, не пустые слова. И от того, кто находится с ребёнком рядом, с кого он пример берёт, зависит его будущее, а по большому счёту и его счастье.

Народная мудрость гласит: «в здоровом теле – здоровый дух». Сохранять здоровье нужно с детства. Сохранять так, чтобы получать от этого удовольствие, чувствовать себя от этого счастливым. Современный образ жизни, прогресс, развитие технологий облегчают жизнь на бытовом уровне, но как обратная сторона медали, малая подвижность не благоприятствует укреплению здоровья. В погоне за материальными благами не всегда хватает времени на семейные прогулки на свежем воздухе, на получение удовольствия от того, что не приносит материальной выгоды, что делает человека самодостаточным, счастливым. Человеку нужен человек. Общение необходимо в любом возрасте. Роль игр в воспитательном процессе невозможно недооценить. Игра воспитывает умение чувствовать партнёра, напарника и соперника, находить совместные решения, договариваться. Игра способна сплотить, научить управлять своими эмоциями, контролировать ситуацию. Интересна игра в интеллектуальном и в спортивном виде. В игровой форме легче усваивается новый материал. На фоне ярких эмоций притупляется утомляемость, и есть возможно развивать все физические качества.

Учитель обращается к душе человеческой напрямую. Воспитывает личностью своей, своими знаниями и любовью, своим отношением к миру....

Педагог стремится стать мудрым, то есть соединить в себе доброту и ум. Мудрость делает человека счастливее и ценнее для окружающих.

В радости ведь тоже нужна помощь: помощь, чтобы ощутить счастье до глубины души, ощутить и поделиться им. Неразделенная радость – не радость. Человека портит счастье, если он переживает его один. Когда же наступит пора несчастий, пора утрат – опять-таки нельзя быть одному. Горе человеку, если он один. Цените все хорошее, что приобрели в молодые годы, не растрачивайте богатств молодости. Ничто из приобретенного в молодости не проходит бесследно. Привычки, воспитанные в молодости, сохраняются на всю жизнь. Навыки в труде – тоже. Привык к работе – и работа вечно будет доставлять радость. А как это важно для человеческого счастья! Нет несчастнее человека ленивого, вечно избегающего труда, усилий. Как в молодости, так и в старости. Хорошие навыки молодости облегчат жизнь, дурные – усложнят ее и затруднят. И еще. В памяти остаются все поступки, совершенные в молодости. Хорошие будут радовать, дурные не давать спать! [1, с. 9] Очень важно, чтобы в период формирования личности рядом были педагоги счастливые в своей профессии, с активной жизненной позицией. Пришедшие в профессию осознанно, и не потому, что больше нигде не сложилось, а по зову души, замотивированные на своё развитие. Мотивация играет ключевую роль в процессе самосовершенствования, поскольку именно она обеспечивает системность и

регулярность занятий [4, с. 14]. В последние годы в нашей стране престиж профессии учитель сильно упал, так же как и авторитет. В современном обществе в погоне за материальными благами душа уходит на второй план. И вот в чём парадокс: очень часто даже в педагогическом кругу из лучших побуждений не одобряют выбор молодого, активного, самодостаточного старшеклассника стать педагогом. Все хотят отдать своего драгоценного ребёнка умному преподавателю, но своих успешных детей не готовы видеть в этой роли. А откуда тогда должны взяться хорошие специалисты? И даже если педагог всё же закончил педагогическое учебное заведение и пришёл работать по профессии, с искренней верой в свои знания и силу, то очень много должно удачно сложиться чтобы он смог реализовать себя, раскрыть свой потенциал. Человеческий фактор тут играет не последнюю роль. Огромное счастье встретить на пути «своих» учеников. Это как найти в жизни своё место, своего человека, свой путь, прожить свою жизнь....

Большую часть своей активной жизни мы тратим на работу, и потому нужно стремиться найти трудовую деятельность по душе. Успешный педагог это осознанный выбор сделать мир прекраснее, людей счастливее.

Учебно-воспитательный процесс предполагает взаимное развитие педагога и ученика, обмен информацией, действиями, образцами поведения, чувствами, эмоциями, создание благоприятной психологической атмосферы.

Общение педагога и ученика оказывает значительное влияние на формирование активно-позитивной жизненной позиции. В спорте есть возможность выбора не только вида спорта, но и наставника, что делает процесс развития личности педагога и ученика взаимно заинтересованным. Наставник выступает проводником в мир того занятия, хобби, увлечения с которым возможно ученик свяжет свою жизнь.

Чтобы выступление было интересным, выступающему самому должно быть интересно выступать. Ему должно быть интересно изложить свою точку зрения, убедить в ней. Выступающий сам должен быть заинтересован в предмете своего выступления и суметь передать этот интерес слушателям – заставить их почувствовать заинтересованность выступающего. Только тогда будет его интересно слушать. [1, с. 42] Приятнее и продуктивнее слушать позитивную, доброжелательно настроенную речь.

Педагог, который и сам с удовольствием занимается каким-либо видом деятельности своим примером увлечёт учеников, привьёт им привычку быть счастливыми от данного рода деятельности. Когда от глаз педагога загораются глаза ученика - это здорово! Это такое счастье для обоих! Эти эмоции двигают прогресс.

Молодость это время, когда всё новое интересно, привлекательно и более быстро и легко осваивается. Новые знания и навыки вызывают заинтересованность, положительные эмоции, потому что утомляемость ниже, процессы восстановления быстрее.

Не стоит растрчивать время на пустяки, на «отдых», который порой утомляет больше, чем самая тяжелая работа, не заполняйте свой светлый разум мутными потоками глупой и бесцельной «информации». Приобретение навыков и знаний – это тот же спорт. Учение тяжело, когда мы не умеем найти в нем радость. Надо любить учиться и формы отдыха и развлечений выбирать умные, способные также чему-то научить, развить в нас какие-то способности, которые понадобятся в жизни. А если не нравится учиться? Быть того не может. Значит, вы просто не открыли той радости, которую приносит ребенку, юноше, девушке приобретение знаний и навыков. Посмотрите на маленького ребенка – с каким удовольствием он начинает учиться ходить, говорить, копать в различных механизмах (у мальчиков), нянчить куклы (у девочек). Постарайтесь продолжить эту радость освоения нового. Это во многом зависит именно от вас самих. Не зарекайтесь: не люблю учиться! А вы попробуйте любить все предметы, какие проходите в школе. Если другим людям они нравились, то почему вам они могут не понравиться! Учитесь любить учиться! [1, с 62-63]

Вырабатывайте в себе привычку видеть вокруг прекрасное, любить развиваться.

Существует разница между спортом для здоровья и спортом для высших достижений. Социальная среда оказывает существенное влияние на отношение студентов к спорту. Поддержка друзей, преподавателей и семьи формирует позитивное отношение к занятиям физической культурой и помогает преодолеть психологические барьеры. Спортивная зависимость (зависимость от упражнений) является социально поощряемой зависимостью. [2,с152]

Физические упражнения способствуют формированию устойчивого эмоционального состояния, повышению стрессоустойчивости и развитию когнитивных функций [3, с. 19]

Регулярные занятия спортом помогают улучшить физическое состояние, повысить стрессоустойчивость и развить уверенность в себе. Регулярные занятия физическими упражнениями оказывают положительное влияние на психоэмоциональное состояние ученика. Физическая активность способствует выработке эндорфинов, снижению уровня тревожности и улучшению концентрации внимания. Это особенно важно в условиях учебных нагрузок и стрессовых ситуаций, характерных для периода обучения.

Гормоны удовольствия- эндорфин и дофамин вырабатываются при занятиях физкультурой. Поэтому после тренировок настроение возбуждённое. Возникает зависимость, привыкание и потребность к подобным эмоциям и ощущениям. Если у человека уже выработалась привычка заниматься спортом, то без физических нагрузок ему будет не комфортно, он может даже заболеть. Любая зависимость, даже спортивная, может обернуться серьёзной проблемой. Задача педагога личным примером не допустить смещения ценностей физической активности для здоровья, снятия стресса, улучшения самочувствия, ощущений счастья в сторону фанатизма, понижения самооценки, апатии,

раздражительности, перетренированности. Физическая активность может служить не только защитой от отрицательных эмоций, и привычек, но и бегством от проблем. Как трудоголик, вроде бы социально одобряемая зависимость. Но если это не следствие неблагополучия в семье, из которой хочется убежать или какая-то другая проблема, от которой убегаешь в работу с головой, а проблема не решается. Где эта грань между положительным и отрицательным влиянием зависимости человека от физической активности? Пока физическая активность делает вас счастливым. Будьте счастливы и попытайтесь это воспитать в своих учениках. Сделать счастливыми других, научив их принимать ценности и красоту жизни.

### **Список литературы:**

- 1.Лихачёв Д. С. Письма о добром. - СПб.: Азбука, 2023.- 160 с.
- 2.Мандель Б. Р. Психология зависимостей (аддиктология): учебное пособие.-М, 2013. -320 с.
- 3.Ермакова Т. В. Психофизиологическое воздействие фитнеса на организм студента [Текст] / Т. В. Ермакова — Ростов-на-Дону: Феникс, 2022. — 64 с.
- 4.Иванова Е. Н. Психология мотивации в фитнесе [Текст] / Е. Н. Иванова — М.: Спорт, 2021. — 87 с.

**Кольцова Лали Николаевна**

кандидат исторических наук, доцент

Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского

SPIN-код: 1096-9617

Koltsova Laly

Donetsk National University of Economics, and Trade named after Mikhail Tugan-Baranovsky

## **К.Н. БЕСТУЖЕВА-РЮМИН – УЧЕНЫЙ-ИСТОРИОГРАФ И ОБЩЕСТВЕННЫЙ ДЕЯТЕЛЬ**

**Аннотация:** В статье освещается жизненный путь, научная и общественная деятельность выдающегося российского историографа, историка, источниковеда, археографа, общественного деятеля и преподавателя – воспитателя молодого поколения К.Н. Бестужева-Рюмина.

**Ключевые слова:** Ученый, историк, историограф, источниковед, общественная деятельность.

## **K.N. BESTUZHEVA-RYUMIN – SCIENTIST-HISTORIOGRAPHER AND PUBLIC FIGURE**

**Summary:** The article covers the life path, scientific and social activities of the outstanding Russian historiographer, historian, source scholar, archaeographer, public figure and teacher - educator of the younger generation K.N. Bestuzhev-Ryumin.

**Keywords:** Scientist, historian, historiographer, source specialist, social activities.

Для истории науки представляет интерес судьба и научное наследие каждого ее деятеля, а тем более крупного ученого, каким был академик Константин Николаевич Бестужев-Рюмин (1829-1897). Его научная деятельность охватывала разные стороны исторического изучения: главным образом российскую историю, отечественное источниковедение, историографию и археографию. Имя К.Н. Бестужева-Рюмина увековечено в истории российской культуры тем, что возглавлявшиеся им Высшие женские курсы в Петербурге получили название «Бестужевских». Его фигура интересна и сама по себе, и особенно тем, что в ней отразились, быть может, сильнее чем в ком-либо из его современников, общие черты развития профессиональной исторической науки России второй половины XIX века, так как он был не только деятелем этой науки, но и всю жизнь пристально изучал ее историю и современное ее состояние.

Константин Николаевич Бестужев-Рюмин родился 14 мая 1829 года в деревне Кудрешки Горбатовского уезда Нижегородской губернии в старинной

дворянской семье. К.Н. Бестужев-Рюмин писал в своих «Воспоминаниях», что по семейному преданию его род происходил из Англии, откуда выехал в 14091 году Гавриил Бест, ставший основоположником русской династии Бестужевых, что подкреплялось грамотой, выданной в 1698 году герольдом Кентского герцогства [1, с.3]. От его сына Якова Гавриловича, прозванного Рюма, пошла в XVI веке линия Бестужевых-Рюминых.

Константин Николаевич был родным племянником Михаила Павловича Бестужева-Рюмина – активного деятеля движения декабристов, участника восстания Черниговского полка, приговоренного к смертной казни [1, с.5].

Об отце Константина Николаевича сохранилось мало сведений. Известно, что Николай Павлович обучался в одном из лучших для своего времени учебных заведений России – в Благородном пансионе при Московском университете, затем служил в Семеновском полку. Оставив службу, он со второй женой Верой Николаевной Поливановой поселился в деревне Кудрешки. В этом местечке, где родители Константина Николаевича безвыездно жили до 1843 года, и прошло детство будущего историка.

Николай Павлович привил сыну интерес к историческому знанию, руководил выбором книг, требовал отчета о прочитанном, сам читал вслух. Так, он дважды прочитал сыну «Историю государства Российского» Н.М. Карамзина (первый раз, когда ему было семь лет) и всеобщую историю аббата Миллота. Константин Николаевич самостоятельно еще четыре раза перечитал Н.М. Карамзина. С детства он также увлекался поэзией (особенно А.С. Пушкина и В.А. Жуковского) и иностранными языками. Легко усвоил французский язык, на котором разговаривала с ним мать. Она вообще старалась, чтобы в доме господствовал французский язык и стиль. Немецкому языку его обучали гувернантки.

Образование К.Н. Бестужев-Рюмин продолжал в частном пансионе Камбека, потом в Благородном пансионе при Нижегородской гимназии, а с 1840 г. – в гимназии. В пансионе он познакомился с будущим поэтом-петрашевцем А.Н. Плещеевым, в гимназии – со Степаном Васильевичем Ешевским, с которым долгие годы поддерживал дружеские отношения.

Большое влияние на обоих друзей оказал их гимназический учитель истории (впоследствии популярный писатель) Павел Иванович Мельников (псевдоним Андрей Печерский). Заметив одаренность двух своих учеников – С.В. Ешевского и К.Н. Бестужева-Рюмина, он содействовал углублению их историко-литературных знаний, приобретению навыков как педагогической, так и литературной работы.

В 40-е годы XIX века П.И. Мельников, став редактором неофициальной части «Нижегородских губернских ведомостей», привлекал к литературной работе наиболее способных учеников, в том числе и К.Н. Бестужева-Рюмина и С.В. Ешевского. В 1847 году Константин Николаевич впервые выступил в печати, причем не с одной, а сразу с четырьмя статьями. Это были отзывы на

издания сочинений Д.И. Фонвизина, В.А. Озерова, И.А. Крылова, Н.В. Гоголя. Таким образом, он начинал печататься в качестве литературного критика.

После окончания Нижегородской гимназии в 1847 году К.Н. Бестужев-Рюмин поступил в Московский университет на историко-филологическое отделение философского факультета. Однако вскоре он решил перейти на юридический факультет. В автобиографической справке, помещенной в словаре С.А. Венгерова, К.Н. Бестужев-Рюмин писал, что поменял факультет «под влиянием разговоров товарищей, уstraшенный обширным преподаванием грамматик и привлеченный первой лекцией Редкина» [2, с.188]. Ученик и биограф К.Н. Бестужева-Рюмина Е.Ф. Шмурло также объяснял этот переход, указывая на неопубликованное письмо к П.Г. Редкину (к его 60-летию) и некролог «П.Г. Редкин», написанные К.Н. Бестужевым-Рюминым в 1890-х годах [3, с.32-33]. Необыкновенная логика и стройность мысли П.Г. Редкина пленили первокурсника. Другой ученик К.Н. Бестужева-Рюмина, С.Ф. Платонов, считал, что он переменил факультет под влиянием лекций К.Д. Кавелина [4, с.284].

Перейдя на юридический факультет, Константин Николаевич слушал лекции профессоров-юристов П.Г. Редкина и К.Д. Кавелина (с последним вскоре лично познакомился и стал бывать у него в доме). Введение в курс словесности читал С.П. Шевырев, немецкий язык – Геринг, латинский – Фабрициус, богословие – Терновский. Товарищами по факультету стали А.В. Лохвицкий, Н.В. Альбертини, Е.М. Феоктистов.

Революция 1848 г. во Франции произвела на К.Н. Бестужева-Рюмина и на С.В. Ешевского неизгладимое впечатление. В «Воспоминаниях» он отметил, что на первом курсе усилились его религиозные сомнения. Однако «материалистом, - писал он, - я не сделался, но долго (до 60-х годов) оставался беспочвенным идеалистом. Революция 1848 года подействовала отчасти возбуждающим образом, но мы носились в каком-то отвлеченном либерализме и мало понимали, в чем дело» [1, с.22].

На старших курсах лекции читали Т.Н. Грановский, П.Н. Кудрявцев, Н.И. Крылов, С.М. Соловьев. Помимо университета, в доме П.Н. Кудрявцева, Константин Николаевич часто встречался с Т.Н. Грановским, М.А. Максимовичем, П.В. Павловым.

Зимой 1849 г. в Москве К.Н. Бестужев-Рюмин встретился с другом детства А.Н. Плещеевым. Это был как раз период наиболее активной деятельности петрашевцев. В ту зиму А.Н. Плещеев сблизился с прогрессивными кругами московской профессуры (Т.Н. Грановским, П.Н. Кудрявцевым, С.М. Соловьевым) и студенчества, в том числе с близкими друзьями К.Н. Бестужева-Рюмина С.В. Ешевским и Е.М. Феоктистовым. Константин Николаевич неоднократно встречался с А.Н. Плещеевым. Беседы с ним, писал он, касались запрещенных книг [1, с.24-25]. Однако вскоре, в апреле 1849 года, А.Н. Плещеев был арестован. В «Воспоминаниях» К.Н. Бестужев-



Рюмин писал: «Когда Плещеева взяли я сильно задумался над тем, чтобы и нам не досталось, но гроза миновала нас» [1, с.25].

В том же 1849 году Е.М. Феокистов ввел К.Н. Бестужева-Рюмина в научно-литературный салон графини Е.В. Салиас де Турнемир (урожденная Сухово - Кобылина, сестра известного драматурга). Этот салон объединял в 40-х – начале 50-х годов XIX века представителей московской либеральной интеллигенции: Т.Н. Грановского, П.Н. Кудрявцева, И.С. Тургенева, В.П. Боткина, А.Д. Галахова и др.

В годы, когда К.Н. Бестужев-Рюмин познакомился с Е.В. Салиас, она начинала литературную деятельность под псевдонимом Евгении Тур. Писала романы, повести, книги для детей на историческую тематику, занималась переводами. Константин Николаевич вел переписку с Салиас. Эти письма отразили определенный период его жизни, а главное, склад его характера. Легко ранимый, неуверенный в себе, он доверял писательнице свои личные тайны, делился с ней переживаниями, сомнениями, обращался к ней за советом. И всегда он находил дружескую поддержку со стороны «старшей сестры» (так она часто себя называла).

В доме Салиас беседы велись на самые злободневные темы. М.А. Максимович, как вспоминал К.Н. Бестужев-Рюмин «был поражен нашим свободомыслием» [1, с.32]. В споре о крепостном праве «я настаивал на необходимости уничтожения его, и так горячо, что графиня заметила: «Не видать, что он сам помещик» [1, с.33].

Таким образом, круг лиц, с которым контактировал К.Н. Бестужев-Рюмин в студенческие годы, свидетельствует о его причастности к либеральной оппозиции западнического направления.

Успешно сдав выпускные экзамены, К.Н. Бестужев-Рюмин в 1851 году вышел из университета со степенью кандидата прав, что, однако, оказалось серьезным препятствием на его пути к кафедре истории России. Юриспруденцией он заниматься не хотел и никогда не занимался.

Не найдя постоянного места работы, К.Н. Бестужев-Рюмин вынужден был заняться репетиторством. По рекомендации Т.Н. Грановского он был приглашен домашним учителем в дом Чичериных. Константин Николаевич высоко оценивал личные достоинства главы дома Н.В. Чичерина. Его ум он называл одним из «редких широких умов, которому все доступно, и который всегда избегает крайностей» [1, с.36], что особенно импонировало К.Н. Бестужеву-Рюмину. В доме Чичериных была большая библиотека, и свободное время Константин Николаевич использовал для самообразования: читал литературу не только на русском, но и на французском языке. В «Воспоминаниях» он перечислил прочитанные книги: записки Мирабо и его переписка с графом Ламарком; «История революции» Тьера; французские трагики Корнель, Расин, Вольтер, а также Мольер, Ж.Ж. Руссо; на французском «прочел чуть не всего Бальзака» [1, с.37-38]. Под руководством жившей в доме гувернантки-англичанки К.Н. Бестужев-Рюмин начал изучать английский язык

«и мог уже читать Вальтер Скотта, хотя никогда не выучился произношению» [1, с.38]. Эти годы (1851-1854) он назвал лучшими годами своей жизни.

С осени 1854 года К.Н. Бестужев-Рюмин стал учителем истории в двух московских корпусах (в 3-м и 1-м). Однако он хотел заниматься научной деятельностью и преподавать в университете историю России. Но, прежде чем сдавать магистерские экзамены и писать диссертацию, ему необходимо было сдать кандидатский экзамен за историко-филологический факультет. Нужное разрешение он получил и успешно сдал все экзамены, кроме экзамена у О.М. Бодянского. У него Константин Николаевич трижды терпел неудачу. Так О.М. Бодянский закрыл перед ним дверь, ведущую к университетской кафедре.

Внезапная смерть в 1855 году Николая I, подписание Парижского мира были восприняты передовой общественностью как переломный момент в истории России. В эти годы К.Н. Бестужев-Рюмин сблизился с видным деятелем общественного движения, членом первой «Земли и воли», впоследствии эмигрантом В.И. Касаткиным. Лето 1857 года К.Н. Бестужев-Рюмин и В.И. Касаткин жили на одной даче в Архангельском. Библиотека В.И. Касаткина состояла преимущественно из запрещенных книг. Константин Николаевич читал «Полярную звезду», «Колокол», начавший тогда выходить [1, с.50].

С начала 1856 года К.Н. Бестужев-Рюмин стал помощником редактора газеты «Московские ведомости» В.Ф. Корша. В связи с этим он закончил преподавание в корпусах. Для К.Н. Бестужева-Рюмина начались годы журналистской деятельности.

Весной 1859 года университетский товарищ Н.В. Альбертини и сослуживец по третьему корпусу офицер А.И. Лакс предложили К.Н. Бестужеву-Рюмину издавать свой библиографический журнал. Как свидетельствует Д.И. Иловайский, душой этого предприятия стал Константин Николаевич [8, с.377]. По образцу английского «Эдинбургского обозрения» новое издание назвали «Московским обозрением». В редакцию вошли К.Н. Бестужев-Рюмин, Н.В. Альбертини, Я.А. Розенблат и А.К. Корсак. Издателем стал А.И. Лакс. Как свидетельствует К.Н. Бестужев-Рюмин в своих «Воспоминаниях», А.А. Котляревский принимал участие в подготовке к изданию этого журнала, хотя и не был членом редакции [1, с.57]. Общее направление журнала, по определению К.Н. Бестужева-Рюмина, данное им спустя 40 лет, «было весьма неопределенное, какое-то общее либеральное» [1, с.57]. После выхода второго номера «Московское обозрение» прекратило свое существование. Но обширная статья К.Н. Бестужева-Рюмина «Современное состояние русской истории, как науки», опубликованная в первом выпуске и занявшая половину всей книги, имела большое значение и для автора, и для российской историографии.

Под влиянием общественного подъема, наступившего после смерти Николая I и после поражения в Крымской войне, издатель журнала «Отечественные записки» А.А. Краевский решил обновить редакцию журнала,

потерявшего свою былую славу после ухода оттуда В.Г. Белинского, приглашением новых сотрудников, в том числе и К.Н. Бестужева-Рюмина. Константин Николаевич не был удовлетворен своим положением – отношения с редактором «Московских ведомостей» В.Ф. Коршем сложились не лучшим образом из-за разногласий, а, кроме того, директором типографии был назначен О.М. Бодянский. Нерасположение О.М. Бодянского заставило К.Н. Бестужева-Рюмина принять предложение А.А. Краевского.

В октябре 1859 года Константин Николаевич переехал в Петербург, где протекала вся его дальнейшая деятельность. Для «Отечественных записок» он писал статьи по истории России, и, в частности, отзывы об «Истории России» С.М. Соловьева (по мере выхода отдельных томов), о работах историков М.П. Погодина, К.Д. Кавелина, Б.Н. Чичерина, Н.И. Костомарова, о славянофильском учении и многом другом.

Научная жизнь Константина Николаевича Бестужева-Рюмина длительное время складывалась не совсем благополучно. Ему, как окончившему юридический факультет, для получения права сдавать магистерские экзамены и писать диссертацию в области истории России требовалось сдать кандидатский экзамен за историко-филологический факультет, в чем ему трижды воспрепятствовал О.М. Бодянский [1, с.42-43]. Казалось, двери в большую науку были для него закрыты. Только осенью 1863 года (то есть через 12 лет после окончания университета) К.Н. Бестужеву-Рюмину было разрешено сдать экзамен на степень магистра российской истории, минуя кандидатский экзамен за историко-филологический факультет.

Одновременно со сдачей экзаменов он приступил к написанию диссертации на тему: «О составе русских летописей до конца XIV века». Сам выбор темы свидетельствовал, что К.Н. Бестужев-Рюмин был далек от поиска облегченного варианта. Он исходил исключительно из своего понимания насущных потребностей науки. Это повышенное требование к себе, добросовестность и ряд независимых от него обстоятельств откладывали завершение работы. Первое обстоятельство, становившееся почти постоянным, - нездоровье. Летом 1864 года возникло новое препятствие, которое, впрочем, свидетельствовало о научном признании К.Н. Бестужева-Рюмина. Его пригласили преподавать в царской семье. Среди его слушателей были будущий император Александр III, его братья (Владимир, Алексей, Сергей и Павел) и сестра Мария, будущий президент Академии наук, поэт и переводчик классической всемирной литературы великий князь Константин Константинович.

Помимо работы над диссертацией К.Н. Бестужев-Рюмин продолжал авторскую и редакторскую работу в периодических изданиях: до 1865 года сотрудничал в «Отечественных записках», редактировал «Записки географического общества», вел отдел российской и славянской истории в «Энциклопедическом словаре» А.А. Краевского. В 1864 году К.Н. Бестужев-Рюмин был избран членом Археографической комиссии; в мае 1865 года

вступил в члены Русского археологического общества; в 1866 году стал членом Русского исторического общества.

В те годы Константин Николаевич подготовил и издал несколько книг по истории России с древнейших времен до смерти Ивана Грозного: «О крещении Руси, о Владимире святом, о сыновьях его и о монастыре Печерском» (1864), «О злых временах татарщины и страшном мамаевом побоище» (1864), «Князь Владимир Всеволодович Мономах и потомки его, Мономаховичи, или о временах княжеских смут и усобиц» (1865), «О том, как росло Московское княжество и сделалось русским царством» (1866). Здесь К.Н. Бестужев-Рюмин выступил как популяризатор истории, предназначая эти книги не специалистам-историкам, а самой широкой публике.

Весной 1865 года Константин Николаевич несмотря на то, что он все еще не имел ученой степени, получил предложение занять вакантную кафедру истории России в Петербургском университете в качестве исполняющего должность доцента. В связи с этим он вышел из состава редакции «Отечественных записок». Кафедру истории России Петербургского университета он возглавлял до 1884 года. Эту кафедру до К.Н. Бестужева-Рюмина возглавляли такие крупные ученые, как Н.Г. Устрялов и Н.И. Костомаров. С.Ф. Платонов отмечал, что Н.И. Костомаров за короткое время своей деятельности в университете (1859-1862) поднял преподавание предмета, привлекая аудиторию не только блеском изложения, но и свежестью научного содержания. После Н.И. Костомарова нельзя было читать кое-как, и именно это составляло главную трудность положения Константина Николаевича, но «он с нею справился блестяще» [11, с.11].

Вступительная лекция К.Н. Бестужева-Рюмина, назначенная на 2 сентября 1865 года, прошла успешно и была опубликована в «Отечественных записках». В университете Константин Николаевич, помимо общего курса истории России, с 1867 года стал читать и специальные курсы по источникам российской истории и историографии. В 1867 году он был назначен экстраординарным профессором Историко-филологического института.

В таких напряженных условиях писал К.Н. Бестужев-Рюмин диссертацию. С разрешения археографической комиссии работа была отпечатана в типографии А. Траншеля и представлена к защите. Но не в 1864 году, как предполагал ее автор, а через четыре года. Защита состоялась 13 мая 1868 года. За диссертационную работу К.Н. Бестужеву-Рюмину была присуждена докторская степень (минуя магистерскую). В том же 1868 году он был избран экстраординарным, а в 1869 году ординарным профессором и в университете, и в институте.

Один из учеников Константина Николаевича С.Ф. Платонов писал: «Я не ошибусь, если скажу, что на историко-филологическом факультете 70-х годов Бестужев был не только лучшим, но и единственным в своем роде лектором. Никто так не знакомил студентов с состоянием своей науки, никто так не увлекал аудитории прелестью ученого труда» [10, с.227]. «То, что я услышал на

лекции, - вспоминал С.Ф. Платонов, - не сразу стало понятным, но сразу пленило и увлекло. Перед нами был не лектор, не учитель, а собеседник, простой, изящный, остроумный и серьезный; он не “читал”, а просто разговаривал о своем деле, как говорят с равными и близкими людьми» [11, с.12]. «Свободная, простая по форме, можно сказать разговорная речь, остроумная, иногда даже шутливая; богатство содержания, цитат и дат, личных воспоминаний о памятных лицах и событиях; умение поднять слушателей на высоты отвлеченного умозрения и ввести их в непосредственное знакомство с деятелями историографии путем их живых и метких характеристик – таковы свойства лекций Бестужева» [10, с.226].

С 60-х годов XIX века К.Н. Бестужев-Рюмин стал сближаться со славянофилами. В личной биографии Константина Николаевича немало тому способствовали знакомство в 1860 году и дружеские отношения с А.Ф. Гильфердингом. «Для меня, - вспоминал впоследствии К.Н. Бестужев-Рюмин, - сближение с Гильфердингом было очень важно: это был первый из славянофилов, с которым я сходилась не мимоходом. Разговор его заставил меня вникнуть в учение славянофилов, на которое дотоле я смотрел с некоторым предубеждением, вынесенным из московских литературных кружков» [6, с.7]. Но Константин Николаевич всегда оставался чуждым тех крайностей, которые можно было наблюдать у главных представителей славянофильства [9, с.11]. В людях он ценил ум «беспристрастный и широкий», ум, «которому все доступно и который всегда избегает крайностей». Именно поэтому он нередко приводил афоризм отца Б.Н. Чичерина – Н.В. Чичерина «умный человек не может упереться в один угол» [7, с.168]. Такое умонастроение соответствовало личному характеру К.Н. Бестужева-Рюмина, мягкому, впечатлительному, готовому поддаться постороннему влиянию, чужим увлечениям пассивно. Твердой воли определенной природы в нем не было, преобладала отзывчивость, наблюдательность, разносторонность восприятия, позволявшая скорее видеть сразу многие грани жизненных явлений и идейных течений, чем твердо установит свою определенную точку зрения. Не только различные, но и видимо противоположные течения мысли и чувства уживались в его разносторонне понятливом, эстетически-созерцательном общем настроении [7, с.168].

В 1868 году он вступил в Славянский благотворительный комитет, с 1869 по 1874 гг. входил в издательскую комиссию комитета, с 1878 по 1882 гг. был председателем Санкт-Петербургского Славянского общества, а с 1885-1887 гг. редактором его «Известий» [7, с.168].

В 70-е годы XIX века проблема высшего женского образования была одной из актуальных. В 1876 году министр просвещения Д.А. Толстой дал разрешение на открытие Высших женских курсов в Петербурге, но с оговоркой, чтобы они были учреждены как частное учебное заведение на имя одного из профессоров, способного нести за них полную ответственность. При этом он указывал две кандидатуры – А.М. Бутлерова (он отказался) и К.Н. Бестужева-Рюмина. Константин Николаевич дал согласие и таким образом стал первым

директором Высших женских курсов, которые возглавлял с 1878 по май 1882 года. Эти курсы неофициально стали называться его именем – Бестужевские [9, с.4].

Курсы открылись 20 сентября 1878 года. Благодаря К.Н. Бестужеву-Рюмину программа Высших женских курсов была максимально приближена к университетской. Со многими учеными он вступал в переговоры и переписку, убеждая их вести там преподавание.

В 1878 году в России назревала вторая революционная ситуация. К.Н. Бестужев-Рюмин не был сторонником революционных методов борьбы. Он верил в силу просвещения и разума и считал, что лучший путь к усовершенствованию общества идет через просвещение и поднятие нравственности всего общества – и здесь роль женщины огромна. Но современная жизнь вторгалась и в университет, и на Высшие женские курсы. Конфликты были неизбежны. Константин Николаевич не поддерживал выступлений студентов и курсисток, наоборот, старался повернуть их интересы в сторону науки, найти приемлемый компромисс.

К.Н. Бестужев-Рюмин никогда не забывал то благотворное влияние интеллектуальной среды, которое он испытывал в студенческие годы, бывая в домах московских профессоров П.Н. Кудрявцева и К.Д. Кавелина. Он и сам стал приглашать слушательниц и студентов на свои «вторники», где они могли встретить весь ученый и литературный мир. Наиболее почетным гостем на «вторниках» К.Н. Бестужева-Рюмина был Ф.М. Достоевский (их объединяла совместная деятельность в Славянском благотворительном обществе).

В мартовские дни 1881 года Константин Николаевич был близок к событиям, связанным с передачей письма Л.Н. Толстого Александру III с просьбой о помиловании народовольцев, убивших Александра II. Лев Николаевич Толстой осуждал в письме арестованных революционеров, но просил для них помилования.

28 марта 1881 года в зале Кредитного общества Владимир Сергеевич Соловьев выступил с публичной лекцией «Критика современного просвещения и кризис мирового процесса». В заключение он произнес, что царю в силу высшей правды следует простить цареубийц. На этой лекции В.С. Соловьева был и К.Н. Бестужев-Рюмин. Вскоре за публичный призыв к амнистии народовольцев В.С. Соловьев вынужден был уйти в отставку из Ученого комитета Министерства народного просвещения и вообще прекратить преподавание. И в этой обстановке К.Н. Бестужев-Рюмин, разделяя позицию Л.Н. Толстого и В.С. Соловьева, передал через великого князя Сергея Александровича письмо Л.Н. Толстого царю.

Как свидетельствует В.С. Иконников, с 1878 г. К.Н. Бестужев-Рюмин состоял действительным членом Общества Нестора-летописца при Киевском университете, а с 1888 г. – его почетным членом [5, с.3]. 3 марта 1890 года Константин Николаевич был избран академиком императорской Академии наук по Отделению русского языка и словесности. Как разносторонне

образованный человек, К.Н. Бестужев-Рюмин писал для Академии наук по широкому кругу вопросов, в частности, составлял годовые отчеты, писал рецензии на представленные к премии работы, а также литературные очерки о писателях (Г. Д. Державине, П.А. Вяземском, И.А. Гончарове). По поручению академии наук К.Н. Бестужев-Рюмин был редактором второго издания «Онежских былин», собранных А.Ф. Гильфердингом.

15 декабря 1896 года К.Н. Бестужев-Рюмин был избран почетным членом Русского Археологического общества. Тогда уже он был неизлечимо болен и 2 января 1897 года от воспаления легких на 68-м году жизни Константин Николаевич скончался.

Таким образом, становление личности К.Н. Бестужева-Рюмина проходило в сложных общественно-политических условиях. События пореформенного периода повлияли на формирование его профессиональных качеств как историка, историографа, источниковеда, преподавателя. Личность и общественно-политическая позиция К.Н. Бестужева-Рюмина были очень сложными и противоречивыми, но, прежде всего, он был ученым-историком, творческой личностью с широким кругозором и разнообразными интересами.

### **Список литературы:**

1. Бестужев-Рюмин К.Н. Воспоминания (до 1860 года) // Сборник Отделения русского языка и словесности императорской Академии Наук, 1900. – Т. LXVII. – №4. – С.1-59.
2. Венгеров С.А. Бестужев-Рюмин Константин Николаевич // Критико-биографический словарь русских писателей и ученых (от начала русской образованности до наших дней): В 6 т. – СПб.: Семеновская типография. – Т.3. – 1892. – С.187-207.
3. Шмурло Е.Ф. Очерк жизни и научной деятельности Константина Николаевича Бестужева-Рюмина, 1829-1897. - Юрьев: Тип. К. Маттисена, 1899. – 416 с.
4. Платонов С.Ф. К.Н. Бестужев-Рюмин (1897) // Платонов С.Ф. Статьи по русской истории (1883-1902). – СПб.: Издание А.С. Суворина, 1903. – С.278-299.
5. Иконников В.С. Константин Николаевич Бестужев-Рюмин (умер 2 января 1897 г.). – К.: Тип. Императорского университета Святого Владимира, 1898. – 13 с.
6. Бестужев-Рюмин К.Н. Александр Федорович Гильфердинг // Славянское обозрение. – 1892. – Т.3. – Кн.9. – С.1-14.
7. Пресняков А. К.Н. Бестужев-Рюмин: К 25-летию со дня кончины // Дела и дни: Исторический журнал. – Петербург: Государственное издательство, 1922. – Кн.3. – С.166-172.
8. Иловайский Д.И. Начало моего знакомства с К.Н. Бестужевым-Рюминым и «Московское обозрение» // Исторические сочинения Д.И. Иловайского, 1859-

1897. – М.: Типолитография Товарищества И.Н. Кушнарев и К, 1897. – Ч.2. – С.377-381.
- 9.Бестужев-Рюмин К.Н. Из воспоминаний бывшей слушательницы. – СПб.: Типография А.С. Суворина, 1897. – 25 с.
- 10.Платонов С.Ф. Константин Николаевич Бестужев-Рюмин // Русский исторический журнал. – Петроград, 1922. – Кн.8. - С.225-228.
- 11.Платонов С.Ф. Константин Николаевич Бестужев-Рюмин. – СПб.: Тип. В.С. Балашева и К, 1897. – 16 с.



**Коновалова Светлана Владимировна**  
преподаватель  
Российский колледж традиционной культуры  
Konovalova Svetlana  
Russian College of Traditional Culture

## **ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ АЛЕКСАНДРА ПАВЛОВИЧА БРЮЛЛОВА**

**Аннотация:** Архитектор Александр Павлович Брюллов (1798-1877) известен своими большими работами: здание Михайловского театра в Санкт-Петербурге, Пулковская обсерватория, Лютеранская церковь Св. Петра и Павла на Невском проспекте, возобновление помещений Зимнего дворца после пожара 1837 г., Александровский зал, посвящённый победе в Отечественной войне 1812 г. и др. Рассматривая педагогическую и методическую работу архитектора Александра Брюллова в стенах Петербургской Академии художеств, мы видим, что он способствовал образованию нескольких поколений русских архитекторов. Разработанные Брюлловым программы специальных дисциплин для обучающихся на архитектурном отделении академии всемерно способствовали росту профессионализма учеников. Педагогическая деятельность мастера была направлена на преодоление сложившихся архитектурных стереотипов, внедрению в технику строительства разнообразных конструктивных новшеств и материалов. Особенно ценно то, что его теоретические разработки тут же использовались и апробировались в ходе масштабной практической работы, к которой всемерно привлекались и ученики мастера.

**Ключевые слова:** Александр Павлович Брюллов, архитектура XIX в., Петербургская Академия художеств, архитектурное отделение, ученики, педагогическая деятельность, учебный процесс, разработка программ.

## **TEACHING CAREER OF ALEXANDER PAVLOVICH BRYULLOV**

**Summary:** The architect Alexander Pavlovich Bryullov (1798-1877) is known for his major works: the Mikhailovsky Theatre building in St. Petersburg, the Pulkovo Observatory, the Lutheran Church of St. Peter and St. Paul on Nevsky Prospect, the restoration of the Winter Palace after the fire of 1837, the Alexander Hall, dedicated to the victory in the Patriotic War of 1812, and others. Examining the pedagogical and methodological work of the architect Alexander Bryullov within the walls of the St. Petersburg Academy of Arts, we see that he contributed to the education of several generations of Russian architects. The specialized courses Bryullov developed for students in the Academy's architecture department contributed greatly to the growth of their professionalism. His teaching activities were aimed at overcoming established architectural stereotypes and introducing a

variety of design innovations and materials into construction techniques. What is especially valuable is that his theoretical developments were immediately used and tested in the course of large-scale practical work, in which the master's students were involved in every possible way.

**Keywords:** Alexander Pavlovich Bryullov, 19th century architecture, St. Petersburg Academy of Arts, architecture department, students, teaching activities, educational process, program development.

Александр Брюллов вернулся в Петербург весной 1829 г. Академия художеств стояла на пороге больших перемен – А. Н. Оленин готовил реформу академического образования, сознавая, что необходимо кроме художественной подготовки воспитанников большое внимание уделить постановке преподавания научных предметов. Исходя из этого им были предложены «Прибавления к установлениям Академии художеств», которые получили силу закона 19 декабря 1830 г.

Обширная реорганизация учебного процесса, задуманная А. Н. Олениным, требовала детальной разработки программ, а главное – новых кадров преподавателей. После того как вступило в силу «Прибавление к установлениям Академии художеств», в котором было записано, что «пенсионеры, сделавшиеся известными Академии присылкою из чужих краев отличных своих работ, могут быть производимы в звание академиков без задачи особых программ», на чрезвычайном собрании совета Академии в декабре 1830 г. было принято решение «художников Гальберга, Орловского, Сазонова, Басина, Глинку, К. Тона и А. Брюллова по известным их талантам единогласно утвердить в звании академиков» [12, л.2]. Скоро Оленин начинает перемещения в академических штатах. Согласно определению совета Академии от февраля 1831 г. в Александр Брюллов и Александр Тон были определены в должности «профессоров 2-й степени по части архитектуры» [2, ф.789, оп.1, ч.2, д.1239, л.11].

Брюллов получил уведомление, где были определены его новые должностные обязанности: «дежурить же вам назначить в художественных классах во вторник поутру от 9 до 11 часов и в четверг после обеда от 1 часа до 3 часов». Этим же уведомлением сообщалось, что совет Академии назначил ему программу на звание профессора 2-й степени: «сочинить проект огромной и великолепной кафедральной церкви греко-российского исповедания для столицы» [17, Ч.II, с. 239]. 20 сентября 1832 г. академический совет определил единогласно избрать его в звание профессора 2-ой степени по исполненной им программе (проект не нашел своего применения).

В сентябре 1831 г. К. Тон и А. Брюллов получают квартиры в деревянном флигеле Академии на 3-ей линии Васильевского острова. На казенной квартире Александр Павлович будет жить до 1841 г., пока не приобретет собственный дом.

Вновь сформированный профессорско-преподавательский состав

архитектурного отделения Академии художеств оказал существенную помощь президенту А. Н. Оленину при подготовке программ специальных дисциплин для обучающихся на архитектурном отделении Академии, разработанных в связи с реформой в 1831 г. Основных документов было два – «Изложение средств к исполнению главных предназначений нового образования» и «Программа полного курса теории зодчества и строительного искусства».

Программа курса теории зодчества была насыщена. На первом отделении предполагалось изучать теорию черчения различных зданий, на втором – общие правила зодчества, историю и «жизнеописания великих людей по сему художеству».

В методических указаниях А. Н. Оленин излагал свое убеждение, что «следует войти в подробное изыскание происхождения зодчества и поместить взгляд на характеристики архитектур разных народов: в древние времена: египетской, греческой, персидской, римской, индийской и китайской; в средние века: византийской, готической, мавританской, итальянской, мексиканской и перуанской; в новейшие времена: общей европейской, арабской или турецкой, индо-китайской и мавро-индийской. Сверх того, имеются еще несколько известных архитектур, как-то: еврейская, ассирийская или вавилонская, финикийская, карфагенская, старинная саксонская и русская, о которых хотя и не так пространно, но следует упомянуть» [11, С. 78-79].

Таким образом, президент А. Н. Оленин, как отмечает Т. А. Славина, «едва ли не первым в России сформулировал принцип архитектурного историзма» – «ориентация на широкое использование прошлого опыта» [21, с. 9], не ограниченного только античным наследием, что было новшеством в строительной и педагогической практике. Точка зрения А. Н. Оленина была особенно ценна, потому что это позиция главы Академии художеств – центра русского искусства, и выразил он её в официальных документах, дающих направление развитию архитектурной мысли.

Общественное мнение было готово принять новые веяния в архитектуре. А. Л. Пунин так объясняет это общественное настроение: «Классицизм оперировал сравнительно ограниченным набором архитектурных форм, и поэтому многолетнее и многократное повторение на фасадах зданий одних и тех же архитектурных мотивов стало в конце концов вызывать ощущение своего рода «эмоционального голода» [18, С. 36-37].

Разработка программы по истории архитектуры выпала на долю А. П. Брюллова. Здесь пригодились его пенсионерские впечатления, а также материалы прослушанных им в Париже курсов истории архитектуры и механики. Брюллов исходил из того, что читаемый курс должен быть не просто «каталогом» памятников, а «философским изложением причин развития и падения искусства, долженствующим служить руководством, вступившим на путь зодчества». Свою систему взглядов по этому вопросу А. Брюллов изложил в популярной статье «Архитектура», опубликованной в 1835 г. в «Энциклопедическом лексиконе» Е. Плюшара [5, 269-270]. По его мнению,

цель архитектуры – «выражение значения каждого здания в полном развитии красоты ему приличной». А. П. Брюллов утверждает, что архитектура «кроме прочности и удобства требует красоты, как неперемennого условия. И только тот архитектор есть истинный Художник, кто удовлетворяет всем этим трем условиям». Однако, «средства к украшению произведений строительного искусства должны быть употребляемы только те, которые для выражения характера здания необходимы» [5, 269-270]. Так А. П. Брюллов сформулировал новый принцип стилеобразования, суть которого в соответствии облика здания его назначению.

Развивая взгляды А. Н. Оленина, Брюллов видит разнообразие архитектурных форм у разных народов и называет среди главных родов архитектуры индийскую, египетскую, китайскую, персидскую, греческую, римскую, арабскую, мавританскую, готическую, итальянскую и прочее. Но на простой констатации факта автор не останавливается – он называет причины этого разнообразия, выводя их не из «гения народа», а из «места, времени и обстоятельств» [5, С. 269-270].

Новая программа обучения предполагала также курс теории строительного искусства, который поднимал вопросы «о выгодах или невыгодах каждого из родов строений...относительно к прочности и приличию материалов, по их твердости, по удобству их добывания, по климату и по наружному их виду», давалась характеристика различным строительным работам [13, с. 36].

Обязательным считалось «преподавание математических и естественных наук, приспособленное к архитектурному образованию». Закреплялся курс «ежегодной практикой учащихся зодческому искусству на казенных строениях» [11, с. 85].

В 1831 г., когда А. Брюллов приступил к своим преподавательским обязанностям, в Академии художеств существовала традиция строгого распределения учеников по художественным классам, производимого академическим советом. По решению совета Академии от 3 февраля 1831 г. к академику Брюллову были назначены десять учеников.

О том, что занятия в классе молодого преподавателя шли довольно успешно, свидетельствуют результаты третних экзаменов, по которым работы учеников А. П. Брюллова нередко были отмечены наградами Академии художеств. Так, по результатам третних экзаменов, проводимых 27 августа 1832 г., академист Кудинов был удостоен сразу двух наград – серебряных медалей первого достоинства за архитектурную композицию и второго достоинства за рисунок с натуры. За архитектурную композицию на экзамене 24 декабря 1832 г. получил серебряную медаль первого достоинства академист Чернявский. По результатам экзаменов 1 сентября 1834 г. серебряную медаль второго достоинства получил Пахомов. На экзамене 24 декабря 1835 г. серебряными медалями второго достоинства за архитектурную композицию были награждены Норев и Мальгин. Экзамен 2 мая 1836 г. принес серебряную

медаль первого достоинства Пахомову. Турмашев получил серебряную медаль второго достоинства. Решением совета Академии от 24 сентября 1836 г. при подведении итогов конкурса по программе: «сочинить проект зданий большой ярмарки» Кудинов получил золотую медаль первого достоинства [17, Ч. II, С. 287, 293, 319, 331, 333, 343].

В марте 1836 г., по предложению Оленина, распределение академистов по группам, каждой из которых руководил один профессор, было закреплено тем, что для них стали выделяться постоянные аудитории-мастерские. Как отмечает

В. Г. Лисовский, «это соответствовало индивидуалистическим тенденциям, характерным для периода эклектики». Однако, уточняет исследователь, - «прежняя дореформенная система с «дежурными» профессорами, поочередно сменявшими друг друга, была сохранена, что свидетельствовало о стремлении сохранить единый стилистический «стержень» в развитии школы» [10, с. 83].

А. П. Брюллов был назначен Олениным дежурным «помесячно назначаемым профессором по Натурному, или гипсовому классу», о чем получил от президента Академии художеств соответствующую инструкцию.

Она предусматривала следующие обязанности:

— «быть ежедневно в классах учеников, как для порядочного учения, так и для постановления натуры»,

— «каждому рисунок осмотреть и объяснить в чем недостаток и как исправить, не допуская, чтобы на экзамены были подаваемы рисунки, делаемые с посторонней помощью»,

— «быть неминуемо на экзаменах месячных, а особенно третних, где назначаются награды»,

— «задавать сюжеты для эскизов, которые представляются на экзамены»,

— «иметь о каждом /ученике/ надлежащее попечение, и как ни дарование, ни степень успеха учеников равны быть не могут, то сообразуясь с силами их, он обязан задавать каждому такое дело, которое бы способствовало развитию способностей, а не утомляло их, или затрудняло»,

«в случае нужды и сам поправляет, наблюдая, чтобы никакой ученик не был оставлен без внимания его и указаний» [1, д. 294, л.2].

На совете Академии от 9 ноября 1836 г. было принято решение о том, чтобы «по классу архитектуры распределять учеников самим гг. профессорам между собой» [17, Ч. II, с. 353]. Нередко с просьбой взять в ученики своего *protégé* обращались к А. Брюллову его знакомые. Иногда совет Академии рассматривал заявления лиц, изъявивших желание поступить в учение к тому или иному профессору.

Ученики А. П. Брюллова – А. М. Горностаев, Д. И. Гримм, К. А. Бейне, Г. А. Боссе, Р. А. Гедике – стали известными архитекторами.

Горностаев Алексей Максимович (1808-1862) с 1830 г. был помощником у Александра Павловича, в 1831-32 гг. участвовал в постройке Михайловского

театра, под руководством Брюллова участвовал в восстановлении Зимнего дворца. Во время пенсионерской поездки вел переписку с А. Брюлловым. В 1849 г. Горностаев получил звание профессора. В середине XIX в. он выдвинулся в число ведущих зодчих «национального стиля». По его проектам были возведены некоторые монастырские сооружения на острове Валаам и в Троице-Сергиевской пустыни на Петергофской дороге близ Петербурга, собор в Гельсингфорсе, усыпальница кн. Пожарского в Суздале.

Другой ученик А. П. Брюллова – Давид Иванович Гримм (1823-1898) – прославился своей широко известной работой «Византийские памятники Грузии и Армении», изданной в 1859 г., за которую получил звание профессора Академии художеств [4]. Во время путешествия Гримма Александр Брюллов держал с ним постоянную связь, давал советы, предостерегал от поспешных выводов. В марте 1852 г. совет Академии поручил Брюллову рассмотреть чертежи и измерения зданий, выполненные Гриммом во время путешествия и подготовить о них отзыв для академического совета.

Карл Андреевич Бейне (1816-1858), рисовальщик и архитектор, еще обучаясь в Академии художеств, привлек к себе внимание академического совета, решением которого в сентябре 1836 г. за программный проект училища правосудия был удостоен серебряной медали второго достоинства, а в сентябре 1839 года за программный проект казарм гвардейского полка золотой медали первого достоинства. В 1836-40-х гг. Бейне участвовал в восстановлении Зимнего дворца, а в 1841 г. отправляется в заграничное путешествие в звании свободного неклассного художника по архитектуре. В 1841-50-х гг. он жил в Италии, Испании, Франции, Египте, выполнял архитектурные зарисовки, пейзажные этюды акварелью. Четыре из них Бейне прислал в 1846 г. из Рима в Петербург, и они были приобретены Академией художеств «в пособие» [17, Ч. II, с. 404].

Молодой архитектор пишет А. П. Брюллову в сентябре 1845 г.: «Милостливый государь! Ваш ученик. Вами счастлив, Вами поставлен в возможность увидеть те дивные произведения ума, вкуса, потребностей человека, которых с ранних пор учился любить в Вашем кабинете». В 1851 г. Карл Бейне обращается к Брюллову с просьбой похлопотать для него о звании академика. Брюллов хлопочет за своего ученика, и в мае 1852 г. по своим архитектурным зарисовкам Бейне решением совета единогласно признан академиком [1, д.43, л.1,3]. В 1853 г. ему назначена программа на профессорское звание: «Проект великокняжеского дворца». За его выполнение в 1857 г. он был удостоен звания профессора архитектуры.

Боссе Геральд Андреевич (1812-1894) работал чертежником в мастерской А. Брюллова. В 1832 г. получил в Академии художеств звание художника, а в 1854 г. стал профессором.

Гедике Роберт Андреевич (1829-1910) по окончании Академии в 1852 г. в течении тридцати лет преподавал в Академии художеств, получил звание профессора в 1864 г. В начале 1890-х был ректором Академии.

В периодической печати 1830-1840-х гг. имена учеников А. П. Брюллова часто стоят рядом с именем известного мастера. А. Башуцкий, опубликовавший статью «Возобновление Зимнего дворца» в трёх номерах «Отечественных записок» за 1839 г., отмечал: «Нужно удивляться также грации рисунка деталей и лепных работ и чистоте их выполнения: первое приносит особенную честь молодым помощникам Брюллова, его ученикам». «Вкус, искусство, старательность и самое направление гг. Бейне, Клагеса, Горностаева, Гальберга и Львова необманчиво обещают нам в них отличных художников» [3].

П. Н. Петров в своем издании «Памятники истории и вспомогательных знаний» за 1940 г. упоминает, что «при построении церкви св. Петра и Павла на Невском проспекте и составлении детальных рисунков находился в звании помощника архитектора бывший ученик А. П. Брюллова, К. А. Бейне, ныне пансионер Академии художеств, отправляющийся теперь для путешествия в чужие края!» [16].

В статье «Успехи архитектуры в России в последнее трёхлетие», опубликованной в «Библиотеке для чтения» в 1840 г. находим восторженный отзыв о проекте К. А. Бейне, представленном на художественной выставке в Академии: «нельзя налюбоваться на работу академиста первой степени К. А. Бейне: в его проекте «Казарма гвардейского полка» видишь, что сам фасад уже определяет ясно назначение проектированного здания». «Разборчивый вкус в орнаментах, изящество рисунка, совершенное отсутствие школьной сухости – всё это вместе дает право назвать проект Бейне лучшим» [22].

Совет академии неоднократно отмечал педагогические способности А. П. Брюллова. В его послужной список вошли два таких определения совета: «За особенные успехи питомцев имп. Академии художеств по классу архитектурного художества, объявлена ему от начальства Академии признательность» [2, ф.472, оп.23, д.83, л.379] – от 21 сентября 1835 г.; «За успехи его учеников изъявлена ему от совета Академии благодарность» [2, ф.472, оп.23, д.83, л.381] – от 30 сентября 1849 г.

Продвижение по службе в Академии художеств для А. П. Брюллова было успешным. В 1842 г. он становится профессором первой степени, а в 1854 г. заслуженным профессором «по выслуге 20 лет в звании профессора архитектуры и во уважение принесенной им пользы художествам и учащимся в Академии».

Об его непререкаемом авторитете свидетельствует тот факт, что он исполнял должность конференц-секретаря с 25 мая 1857 г. по 1 сентября 1858 г. за отсутствием одного в годичный отпуск, а с 25 ноября 1857 г. по 25 мая 1858 г. исправлял должность ректора архитектуры за отсутствием ректора за границей [2, ф.472, оп.23, д.83, л.382-383].

Важной вехой в истории Академии стало принятие нового устава в 1859 г. Согласно этому уставу, Академия состояла из двух отделений – живописно-скульптурного и архитектурного, каждое из которых возглавлял свой ректор. Обучение вели дежурные профессора. Классы подразделялись на общие и

специальные. Среди специальных классов был и архитектурный, разделенный на два отделения: низший – «черчение архитектурных частей и орнаментов всех стилей» и высший – «для составления архитектурных проектов». Весь курс обучения был рассчитан максимум на 8 лет.

Для занятия обязанностей преподавателей тех наук, которые должны составить дополнительный курс, были приглашены несколько молодых специалистов, среди которых бывшие ученики А. П. Брюллова: предмет архитектуры как науки было поручено читать академику Д. И. Гримму, перспективу и историю изящных искусств – И. Горностаеву [17, Ч. III, С. 340-341].

Совместно с К. Тоном А. Брюллов ввел в Академии изучение и исполнение конструктивных и рабочих чертежей, заполнив, таким образом, серьезный пробел в архитектурном образовании [14]. «Архитектура есть прежде всего искусство распределять и комбинировать пространство» – говаривал Александр Павлович. Когда ученик, показывая ему свой проект, в котором очень часто, не выработав плана, приискивал симметричный фасад или фантастический силуэт, Брюллов требовал от него плана и разреза, говоря: «в плане мы ходим, в разрезе дышим и живем» [8].

В статье «Архитектурный класс Академии художеств в XIX в.» архитектор Г. Г. Гримм подчеркивает, что «К. Тон и А. Брюллов были основными руководителями архитектурного класса до начала 1870-х гг.». Они ввели такое новшество, как индивидуальные мастерские, в результате чего «все ученики были прикреплены к определенному руководителю» [7]. Кроме того, значительно расширилась тематика программных работ, задаваемых учащимся.

Александр Брюллов является автором нескольких программ:

- на академические звания – «Проект здания для филармонического общества» [17, Ч. III, с. 349];

- на профессорское звание для академиков архитектуры Юлия Дютеля и Роберта Гедике – «Проект театра на две тысячи человек» [17, Ч. III, с. 439] и т.д.

А. П. Брюллов был на протяжении многих лет бессменным рецензентом проектов программ и учебников по нескольким архитектурным дисциплинам. Рецензируя «Руководства к архитектуре», составленной для студентов Горного института И. И. Свиязевым (1833), архитектор не мог согласиться с приверженностью автора только к классическим формам сооружений, а кроме того, с высказыванием, что «придерживаться правил, которые делают строительный объект произведением искусства в утилитарной постройке излишне; к ней предъявляются другие требования: выгода, удобства, экономичность. Полезное и прекрасное – антиподы» [9].

Позднее А. П. Брюллов одобрительно отозвался о работе И. И. Свиязева «Учебное руководство к архитектуре для преподавания в Горном институте, Главном инженерном училище, Училище гражданских инженеров и других учебных заведениях» (1839). В нём автор развил идею, так созвучную всему творчеству Брюллова: «мы вправе требовать, чтобы архитектоническое



произведение выражало бы внутреннее свое назначение» [18, с. 41].

По поручению академического совета архитектор рассмотрел работу «Уроки теоретической и практической архитектуры» Тиолета (1843): «Сочинение вполне совестливо и с критическим взглядом. Но заключает историю только двух ордеров, со множеством примеров и сравнений, к которым приложены хорошо выгравированные чертежи, об общем же плане и системе развития архитектуры ничего нельзя сказать положительного» [17, Ч.Ш, с. 10].

В академическом совете 5 мая 1844 г. был заслушан доклад А. П. Брюллова по поводу «Истории архитектуры» Канина. Архитектор нашел, что учебник «глубоко не удовлетворяет своей цели» – быть «средством к изучению архитектуры молодыми художниками» по причине того, что «большая часть заключает в себе описание отдельных памятников и более может назваться историческим каталогом дошедших до нас памятников времен Греции и др. Рима, но не философическим изложением причин развития и падения искусства». Совет вынес заключение: «Брюллов считает сочинение Канина весьма полезною настольною книгою ученого архитектора, но не руководством для учащегося архитектору, и, следовательно, нет никакой особой надобности издавать ее; ибо кому она нужна, тот может её читать на итальянском языке» [17, Ч.Ш, с.16].

На академическом совете 9 октября следующего, 1845 г. при рассмотрении сочинения академика Ефимова Брюллов отметил, что выбранная им система преподавания в Петербургском университете «весьма основательна, но успех ее будет больше зависеть от образа развития слушателей», для которых архитектура не является основной специальностью. По рекомендации А. П. Брюллова Ефимову было разрешено «занять место преподавателя архитектуры при университете», так как его работа о Египте, написанная после путешествия на восток, «заслужила внимание Академии» [17, Ч.Ш, С. 37-38].

1 февраля 1851 г. совет Академии решил «представленное г. Панчиани сочинение о линейной перспективе, передать для рассмотрения и представления совету мнению профессору А. Брюллову и заслуженному профессору М. Воробьеву». Архитекторы нашли «издание полезным». В том же году они рассмотрели «присланные на заключение академии директором департамента министерства народного просвещения две программы для преподавания в Варшавской художественной школе: 1. пейзажной живописи; 2. теории архитектуры» и нашли, что «преподавание по сим программам в означенной школе может быть допущено» [17, с. 156].

Общение преподавателей с учениками за пределами Академии, как указывает Т. А. Славина, было затруднено директивой, ограничивающей частную жизнь учащихся и преподавателей: казенные квартиры «должны быть занимаемы по казарменному положению». Не разрешено было заниматься на дому с учениками. В 1841 г. Александр Павлович, уже известный мастер, авторитет которого, казалось бы, обеспечивает достаточную свободу действий,

вынужден просить царя «от лица русских и проживающих здесь иностранных художников о дозволении им собираться по временам в каком-либо частном доме для совещания относительно художеств и сообщения друг другу о их занятиях» – и получает отказ [21, с. 102].

Однако, объединение по интересам для студенческой молодежи было совершенно необходимо. С 1852 г. небольшое общество молодых людей, художников и любителей, затеяло собираться по вечерам по очереди друг у друга» следуя примеру многочисленных кружков, распространенных тогда в дворянском обществе столицы [14].

В 1857 г. Ф. Ф. Львов, который был в это время секретарем Общества поощрения художников и директором рисовальной школы для вольноприходящих, просил у комитета Общества позволения собираться раз в неделю, а именно в пятницу, в рисовальной школе в здании биржи. С 1859 по 1862 гг. с позволения президента Академии вел. кн. Марии Николаевны пятницкие вечера перевели в залы Академии.

Автор «Воспоминаний об Академии художеств», скрывшийся за псевдонимом Художник, пишет, что «из числа стариков были всегда за одно с обществом пятниц Брюллов и Бруни». Однако, относится он к «старикам» весьма неоднозначно и оценивает их приверженность обществу как попытку «доказать, что они не отстают от современных понятий». Однако, и этот строгий критик отметил независимость взглядов архитектора: «Александр Павлович Брюллов, был впрочем человек, далеко опередивший своих сверстников: умный, образованный, и к тому же богатый, он не имел причины стоять за свои личные выгоды» [20].

Служба Александра Брюллова в Академии Художеств отмечалась неоднократно. Он получил «Знак отличия беспорочной службы» пять раз, соответственно за 15-ти, 20-ти, 25-ти, 30-ти и 35-летнее «достоинство» [2, ф.472, оп.23, д.83, л.382-383].

В 1871 г. Академия художеств торжественно отметила 50-летие творческой деятельности Брюллова. П. Н. Петров так описал это торжество: «В день юбилея, в круглую (Шебуевскую) залу больших собраний Академии, к полудню собрались члены Академии, прибыл и его выс. гос. вел. кн. Владимир Александрович – товарищ президента. К. А. Тон и Ф. А. Бруни ввели в залу юбиляра, к которому, по прочтении высочайшего указа конференц-секретарем его высочество обратил милостливую речь». «В гостинице Демут был дан обед, на который собралось более сотни почитателей юбиляра, конечно, большинство – строители» [15].

Обложка журнала «Всемирная иллюстрация», посвященного юбилею мастера, была украшена большим портретом архитектора [6]. Юбилей А. П. Брюллова был увековечен медалью, на сторонах которой изображена Пулковская обсерватория и её строитель. Кроме того, Александру Павловичу был пожалован орден св. Владимира второй степени.

В зале совета Академии, где собраны портреты бывших президентов,

ректоров, почетных членов и почетных любителей, начиная с основания Академии, помещён портрет А. П. Брюллова работы портретиста и исторического живописца Воротилкина Л. Е., на котором архитектор изображен стоя, повернувшись на три четверти вправо. Он одет в академический мундир с шинелью на плечах, в сложенных, опущенных руках держит цилиндр [2, ф.37, оп.23, д.331, л.1]. Также в Академии хранится гипсовый бюст А. П. Брюллова работы Цезаря Биянки 1844 г. [2, ф.472, оп.23, д.83, л.335].

В редакторской статье 1877 г. еженедельника «Пчела», посвященной творчеству А.П. Брюллова, было отмечено, что архитектор «способствовал к образованию нескольких поколений наших архитекторов» [19].

### **Список литературы:**

1. ГРМ, научный архив, ф. 31 /Брюлловы/, д. 43, л.1, 3; д.294, л.2.
2. ЦГИА, ф.37, оп.23, д.331, л.1; ф. 472 /Академия Художеств/, оп. 23, д. 83, л. 335, 379, 381-383; ф. 789 /Академия Художеств/, оп.1. ч.2. д.1239, л.11.
3. Башуцкий А. Возобновление Зимнего дворца // Отечественные записки. - СПб., 1839. № 4, 5, 6.
4. Борисова Е. А. Русская архитектура второй половины XIX века. - М., 1979. – С. 300.
5. Брюллов А. П. Архитектура. – Энциклопедический лексикон / Под ред. Е. Плюшара. - СПб., 1835. Т.3. – С. 269-270.
6. Всемирная иллюстрация. - СПб., 1871. № 116. – С. 184-185.
7. Гримм Г. Г. Архитектурный класс Академии Художеств в XIX веке // Архитектура Ленинграда. - Л., 1939. № 6. – С. 64.
8. Зодчий. - СПб., 1877. №1. – С. 10.
9. Кириченко Е. И. Архитектурные теории XIX века в России. - М., 1986. – С. 114.
10. Лисовский В. Г. Архитектурная школа Академии художеств. - Л., 1981. – С. 83.
11. Оленин А. Н. Изложение средств к исполнению главных предначертаний нового образования. - СПб, 1831. – С. 78-79, 85.
12. Оленин А. Н. Прибавление к установлениям Академии художеств. - СПб., 1830. Л.2.
13. Оленин А. Н. Программа полного курса теории зодчества и строительного искусства для учеников имп. Академии художеств. - СПб., 1831. – С. 36.
14. Оль Г. А. Архитектор Брюллов. - Л, 1983. – С. 114.
15. Петров П. Н. Для немногих. Специальные заметки по генеалогии и геральдике, археологии и искусству. - СПб., 1871. – С. 67.
16. Петров П. Н. Памятники истории и вспомогательных знаний. - СПб., 1840. Т.1. Тетр.3. – С. 5.

- 17.Петров П. Н. Сборник материалов для истории Петербургской Академии художеств за сто лет её существования. - СПб., 1866. Ч. II. – С. 239, 287, 293, 319, 331, 333, 343, 353, 404; Ч. III. – С. 10, 16, 37-38, 156, 340-341, 349, 439.
- 18.Пунин А. Л. Архитектурные памятники Петербурга второй половины XIX века. - Л., 1981 – С. 36-37, 41.
- 19.Пчела. - СПб., 1877. № 4. – С. 64.
- 20.Русская старина. - СПб.,1880. Т.29. – С.395.
- 21.Славина Т. А. Константин Тон. - Л., 1989. – С. 9, 102.
- 22.Успехи архитектуры в России в последнее трёхлетие // Библиотека для чтения. - СПб.,1840. Т.38. Отд. III. С.120.

**Короткова Анна Сергеевна**

адъюнкт

Воронежский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации

SPIN-код: 2203-4488

Korotkova Anna

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

## **ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ**

**Аннотация:** в статье рассматривается потенциал технологии социального проектирования в контексте профессиональной подготовки будущих сотрудников органов внутренних дел. Актуальность исследования обусловлена повышенными требованиями к личностным и профессиональным качествам выпускников ведомственных вузов. Целью работы является теоретическое обоснование и разработка модели применения социального проектирования для формирования целостной профессиональной позиции курсантов. Автор анализирует структурные компоненты профессиональной позиции офицера полиции, включающие ценностно-мотивационный, когнитивный и деятельностный аспекты. В ходе исследования доказывается, что включение курсантов в проектную деятельность, направленную на решение общественно значимых проблем, способствует развитию у них гражданской ответственности, коммуникативной компетентности и проактивного мышления. Предложенная модель апробирована в рамках педагогического эксперимента и показала свою эффективность. Результаты исследования могут быть использованы для совершенствования образовательных программ ведомственных вузов.

**Ключевые слова:** социальное проектирование, профессиональная позиция, курсанты, образовательные организации МВД России, профессиональная подготовка, педагогическая технология, формирование компетенций, гражданская ответственность.

## **TECHNOLOGY OF SOCIAL DESIGN AS A WAY OF FORMING THE PROFESSIONAL POSITION OF CADETS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA**

**Summary:** the article examines the potential of social design technology in the context of professional training of future employees of law enforcement agencies. The relevance of the study is due to the increased demands on the personal and professional qualities of graduates of departmental universities. The purpose of the work is to theoretically substantiate and develop a model for the application of social

design to form a holistic professional position of cadets. The author analyzes the structural components of the professional position of a police officer, including value-motivational, cognitive and activity aspects. The study proves that the inclusion of cadets in project activities aimed at solving socially significant problems contributes to the development of their civic responsibility, communicative competence and proactive thinking. The proposed model has been tested as part of a pedagogical experiment and has shown its effectiveness. The results of the study can be used to improve the educational programs of departmental universities.

**Keywords:** social engineering, professional position, cadets, educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, professional training, pedagogical technology, competence formation, civic responsibility.

Современная оперативная обстановка в стране предъявляет принципиально новые требования к сотрудникам органов внутренних дел. От выпускников ведомственных образовательных организаций ожидают не только безупречного владения профессиональными знаниями и навыками, но и сформированной гражданской позиции, умения работать в социуме, проявлять инициативу и действовать в нестандартных условиях, сопряженных с риском и соответствующим уровнем опасности [8]. Традиционные методы обучения, носящие преимущественно репродуктивный характер, зачастую оказываются недостаточно эффективными для формирования такой многогранной характеристики, как профессиональная позиция [2; с. 16]. В этой связи возникает объективная необходимость во внедрении в образовательный процесс инновационных педагогических технологий, которые моделируют реальные профессиональные ситуации и требуют от курсантов активной, осмысленной и ответственной профессионально-служебной деятельности [1, с. 19-24]. Технология социального проектирования, будучи ориентированной на решение конкретных проблем социального и государственного уровня, видится одним из наиболее эффективных инструментов для решения данной задачи [8, с. 40]. Непосредственно технология социального проектирования как педагогический феномен подробно анализировалась в исследованиях многих современных авторов. В контексте ведомственного образования отдельные аспекты применения проектных методов также затрагивались и рассматривались в ряде научных изысканий. Однако комплексное исследование возможностей социального проектирования именно как способа целенаправленного формирования профессиональной позиции курсантов МВД России в существующей научной литературе представлено недостаточно, что определяет научную новизну настоящего исследования.

Профессиональная подготовка курсантов образовательных организаций МВД России представляет собой сложный, многоплановый процесс, итогом которого должна стать не просто квалифицированная, но и социально зрелая, нравственно устойчивая личность офицера-сотрудника полиции. Ядром этой

личности выступает его профессиональная позиция – интегративное качество, определяющее отношение к служебному долгу, гражданам, коллегам и личным профессионально-служебным достижениям [10, с. 75-76]. В связи с этим поиск и внедрение эффективных педагогических технологий, способствующих активному и осознанному становлению данной профессиональной позиции, является одной из приоритетных задач ведомственной педагогики [6, с. 114-121]. Целью данной статьи является теоретическое обоснование и разработка модели использования технологии социального проектирования для формирования профессиональной позиции курсантов. Более того в рамках реализации технологии социального проектирования обеспечивается формирование комфортной учебной среды, в рамках которой обучающийся и полный спектр его теоретических и практических возможностей по разрешению той либо иной социально значимой проблемы в процессе подготовки ответного проекта-решения, предоставлен себе в рамках ограниченного времени. То есть у курсанта присутствует возможность в оптимально комфортной среде воспользоваться собственным ресурсом, ориентированным на реализацию активной трудовой деятельности по разработке и представлению проекта. У него отсутствуют сторонние факторы, а задан лишь единственный вектор работы, на который он располагает свои трудовые ресурсы и возможности [9, с. 291].

Так, профессиональная позиция курсанта, проходящего обучение в высшей образовательной организации МВД России, следует рассматривать как системное, внутренне обусловленное отношение к своей профессии, проявляющееся в совокупности ценностных ориентаций, профессиональных знаний, убеждений и готовности к конкретным действиям [3, с. 6-9]. В ее структуре можно выделить три взаимосвязанных компонента:

1. Ценностно-мотивационный: включает понимание социальной значимости службы, приверженность закону, идеалам справедливости, чувство гражданской ответственности.

2. Когнитивный: предполагает наличие системных знаний о принципах работы с гражданским обществом, о социальных процессах, о правовых и нравственных нормах, регулирующих служебное поведение.

3. Деятельностный: выражается в практической готовности и умении реализовывать усвоенные ценности и знания в профессиональных ситуациях, проявлять инициативу, работать с населением.

Технология социального проектирования, под которой целесообразно понимать целенаправленную, организованную деятельность по созданию проекта, ориентированного на изменение социальной среды и решение конкретной общественной проблемы, является мощным инструментом воздействия на все три компонента [4, с. 89-90]. В процессе разработки и реализации социального проекта (например, направленного на профилактику правонарушений среди несовершеннолетних, повышение правовой

грамотности пенсионеров, благоустройство территории) курсант сталкивается с реальными, а не учебными проблемами. Он вынужден:

– осмысливать социальную значимость своей деятельности (ценностно-мотивационный компонент) [5, с. 52-55];

– привлекать и анализировать междисциплинарные знания из области права, социологии, психологии (когнитивный компонент) [6, с.289-292];

– организовывать взаимодействие с гражданами, коллегами, представителями органов власти, нести ответственность за результат (деятельностный компонент) [7, с. 56].

Таким образом, социальный проект становится для курсанта моделью будущей профессиональной реальности, где его профессиональная позиция не только проявляется, но и активно формируется в процессе практического, осмысленного действия.

Так, проведенное исследование подтвердило гипотезу о высокой эффективности технологии социального проектирования как способа формирования профессиональной позиции курсантов образовательных организаций МВД России. Апробация разработанной модели показала, что у курсантов экспериментальной группы, по сравнению с контрольной, произошли статистически значимые позитивные изменения по всем критериям: повысился уровень осознания социальной значимости профессии, сформировалась более четкая система ценностных ориентаций, возросла способность к самостоятельному принятию решений и проявлению инициативы в решении служебных задач. Внедрение элементов социального проектирования в образовательные программы ведомственных вузов представляется целесообразным и перспективным направлением модернизации педагогического процесса, нацеленного на подготовку высокопрофессиональных и социально ответственных сотрудников органов внутренних дел.

### **Список литературы:**

- 1.Бедерханова, В.П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности: учебное пособие / В.П. Бедерханова, М.Б. Горбаченко. – Краснодар: КубГУ, 2020. – 98 с.
- 2.Воронов Д.А. Профессиональная позиция в формировании значимых качеств у курсантов вузов МВД России // Вестник МВД России. 2022. № 6. С. 15–22.
- 3.Грачев Ю. А. Повышение готовности курсантов к учебной деятельности в вузе МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2012. 23 с.
- 4.Климов, Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов. – Москва: Ин-т практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 2019. – 400 с.
- 5.Маркова А.К. Психология профессионализма. Издательство: Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996 г. 308 с.



6. Митина, Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъекта труда: монография / Л.М. Митина. – Санкт-Петербург: Нестор-История, 2020. – 696 с.
7. Печерский Ю.И. Факторы формирования профессионального мировоззрения курсантов вузов МВД России // Современные образовательные технологии. 2023. № 3. С. 55–60.
8. Рязанова Е.В. Технологии социального проектирования в формировании профессиональной позиции курсантов МВД России // Социальная педагогика. 2021. № 5. С. 38–44.
9. Фетисов, А. С. Формирование здоровьесберегающей позиции учащихся как педагогическая проблема / А. С. Фетисов, Н. В. Бирюкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – С. 289-292. – EDN MVMFZG.
10. Цветков В.Л. Психологические особенности становления профессиональной Я-концепции курсантов МВД России // Психолого-педагогические исследования. 2025. № 4. С. 72–80.

**Коханова Анна Владиславовна**

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 6466-8429

Anna Kokhanova

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **МИГРАЦИОННЫЙ ДИСКУРС: РИТОРИКА БРИТАНСКИХ ПОЛИТИКОВ ПОСЛЕДНЕГО ДЕСЯТИЛЕТИЯ**

**Аннотация:** В статье исследуются изменения миграционного дискурса и его влияние на миграционную политику Великобритании. Анализируются ключевые риторические стратегии премьер-министров Бориса Джонсона, Лиз Трасс, Риши Сунака и Кира Стармера в контексте миграции. Особое внимание уделяется взаимодействию политического дискурса и медиарепрезентации. На основе дискурс-аналитического, лингвистического и сравнительного методов показано, как миграционный дискурс превращается в инструмент электоральной мобилизации и идеологического контроля. Исследование подчеркивает, что, несмотря на различия в идеологических установках, все лидеры прибегают к схожим риторическим паттернам, направленным на управление восприятием миграции в обществе.

**Ключевые слова:** миграционный дискурс, политическая риторика, политические мифы, фрейминг, медиа-дискурс.

## **MIGRATION DISCOURSE: THE RHETORIC OF BRITISH POLITICIANS OF THE LAST DECADE**

**Summary:** The article examines shifts in migration discourse and their impact on the United Kingdom's migration policy. It analyzes key rhetorical strategies employed by Prime Ministers Boris Johnson, Liz Truss, Rishi Sunak, and Keir Starmer in the context of migration. Special attention is given to the interplay between political discourse and media representation. Drawing on discourse analysis, linguistic, and comparative methodologies, the study reveals how migration discourse functions as a tool for electoral mobilization and ideological control. Despite ideological differences, the research underscores a striking convergence in rhetorical patterns across party lines, all aimed at managing public perceptions of migration.

**Keywords:** migration discourse, political rhetoric, political myths, framing, media discourse.

Цель исследования: проанализировать основные риторические стратегии ведущих британских политиков в миграционном дискурсе за последние десять

лет, а также оценить их воздействие на формирование политических мифов и электоральной поддержки.

В задачи исследования входило: изучение публикаций, посвященных политическому дискурсу и мифам о миграции; анализ публичных выступлений премьер-министров, а также их заявлений, посвященных миграционной политике; оценить медийное восприятие миграции и его влияние на общественное мнение.

Предметом исследования является миграционный дискурс в речах и публичных заявлениях премьер-министров Великобритании Бориса Джонсона, Лиз Трасс, Риши Сунака и Кира Стармера.

В исследовании использовались такие методы как контент-анализ речевых актов с выделением ключевых тем и лексических единиц, лингвистический и компонентный анализ текста, дискурсивный анализ и сравнительный анализ партийных стратегий и реакций.

Теоретической базой послужили работы по когнитивной лингвистике (В. И. Карасик, Т. А. van Dijk, R. Entman), социолингвистике (N. Fairclough), политической лингвистике (А. П. Чудинов, Е. И. Шейгал), миграционной лингвистике (Е. О. Зубарева) и др.

В условиях возрастающих миграционных потоков, с которыми сталкиваются развитые страны, миграционный дискурс в разных его аспектах привлекает все больше внимания. «Миграция объективно превратилась в структурный элемент глобальной экономики, дополнив присущую глобализации взаимозависимость государств новой формой взаимозависимости – миграционной». [3, с. 67–79.]

Миграция оказывает влияние фактически на все области жизни страны от демографии и социальной сферы до политики и экономики, при этом миграционный дискурс превращается в инструмент манипулирования и, являясь по сути частью политического дискурса, меняет политический ландшафт.

И если политический дискурс представляет собой коммуникативное событие (или цепь событий) в контексте политической, экономической и социальной ситуации, направленное на достижение определенных политических целей (опираясь на ситуационную модель дискурса-анализа Т. ван Дейка), то миграционный дискурс можно рассматривать как вид социальной практики, где коммуникативные события связаны с различными контекстами концепта «миграция» (Н. Фэйркло).

В политической риторике миграционный дискурс является одним из самых актуальных вопросов для манипулирования общественным мнением, при этом многие исследователи отмечают противопоставление «правого» (идеи относительно миграций, учитывающие, в первую очередь, интересы принимающей страны) и «левого» (идеи, связанные в целом с правами человека и глобальным неравенством) дискурса. [1, с. 66–75.]

С этим противопоставлением связаны основные политические мифы, транслируя и опровергая которые, политики добиваются нужного им решения. Так для либералов более характерно восприятие миграции как экономического и культурного ресурса, поэтому основным мифом в этом политическом дискурсе является экономический рост, который обеспечивается за счет потока мигрантов, восполняющего дефицит рабочей силы особенно в таких малооплачиваемых и трудоемких областях как сельское хозяйство, сфера услуг, строительство (“I ask them to consider what people who have migrated to this country actually do, that work in our NHS, our care services, the number who actually contribute massively to our economy”).

Противоположный миф состоит в том, что мигранты приезжают в Великобританию ради щедрых социальных пособий, которые обременяют систему социальной защиты и вынуждают коренных жителей содержать «нахлебников» (“It’s difficult for schools and hospitals and core infrastructure like housing and transport to cope... at best the net economic and fiscal effect of high immigration is close to zero”).

Следующий миф: большую часть преступлений совершают мигранты (Hundreds of foreign murderers, rapists and child sexual abusers are being allowed into Britain from overseas, new police figures show).

На противоположном полюсе оказывается миф о том, что те, кто выступает против мигрантов, - расисты (Europe’s treatment of refugees is racist and murderous).

Еще один миф состоит в том, что большинство мигрантов прибывает в Великобританию нелегально. (В действительности, доля нелегальных пересечений границы составляет около 4%, остальное приходится на долю тех, кто просрочил визу, не получил ответа на прошение о предоставлении убежища, въехал в страну обманным путем или родился у незарегистрированных мигрантов).

Противоположностью является миф о возможности резкого сокращения миграции в результате усиления контроля (net migration would be reduced “from the hundreds of thousands back down to the tens of thousands”).

И, наконец, миф о миграции как об угрозе национальной идентичности (it’s important that we do control immigration. ... its effect on social cohesion), антиподом которого является миф о том, что отказ от мультикультурализма ведет к социальной изоляции и ксенофобии.

Эти мифы представляют собой социально значимые конструкты, которые являются определяющими в риторике британских политиков и, усиленные трансляцией через СМИ, влияют на формирование общественного мнения. Однако все они, в основном, направлены на легитимацию собственных политических действий. Они представляют собой фрейм, в котором «определенные элементы воспринимаемой реальности составляют некий нарратив... для продвижения определенной интерпретации», при этом предполагается и умолчание о об отдельных сторонах явления. [7, с. 51-58].

Нужно отметить почти одинаковую структуру представления подобных нарративов: сначала формируется волна недовольства действиями оппонентов (или предыдущего правительства), потом делаются заявления о реформах и описываются предполагаемые меры для изменения ситуации, после этого наступает фаза описания противодействия врагов, мешающих воплощению этих планов, что объясняет неудачу, и начинается новая предвыборная кампания.

Е. И. Шейгал пишет о сращивании политического дискурса с дискурсом масс-медиа [6, с.191], на мой взгляд, политический дискурс последнего времени стремится к превращению в политическую рекламу, для которой характерны «упрощенность в подаче проблемы, употребление ключевых слов <...> повторение лозунгов, тавтологичность» [4, с.234]. Подобная тенденция отчетливо прослеживается в речах всех четырех политиков.

Для формирования недовольства используются такие риторические приемы как демонизация политики предшественников и оппонентов, обвинения в недостаточности действий или во лжи, что характерно для политического дискурса [6, с.191].

Johnson: ... the anti-democratic absurdities of the EU; The independence of this country is being seriously compromised...

Liz Truss: ... the Labour Party has absolutely no plan to tackle illegal migration; ... has no long-term plan and no vision for Britain.

Sunak: ... it's the wrong thing for the economy, I do also believe that it's immoral because there is nothing noble or good ...

Keir Starmer: a direct result of the Tory chaos in Westminster; the utter mess we inherited.

Заявление о реформах у всех политиков основано на оправдании собственных действий, противопоставлении своей позиции более слабым или радикальным предложениям конкурентов, апелляции к таким социально значимым категориям, как безопасность страны и граждан и ответственность политиков.

Johnson: as we leave the EU we have control over the number of unskilled immigrants coming into the country. I am ... in favour of control, and of politicians taking responsibility for what is happening...

Liz Truss: we have a clear plan to deliver; this Government will always be fiscally responsible.

Sunak: Today the government has introduced the toughest anti-illegal immigration law ever; our Rwanda policy is just one part of our wider strategy to stop the boats. And that strategy is working.

Keir Starmer: We will publish a White Paper imminently – which sets out a plan to reduce immigration; Our rules will be enforced; That will help us smash the people smuggling gangs and secure our borders...

Основными оправдательными стратегиями для объяснения несовпадения планов и реальности политики чаще всего используют «внешние факторы»

(например, необходимость принимать беженцев из Гонконга и Украины), некомпетентность предыдущего правительства, «происки врагов» и пр.

Johnson: Emmanuel Macron ... ultimate beneficiary of this whole nightmare... He will send them <migrants> across the English Channel by boat after boat...

Sunak: the intention of international human rights laws... to stop a sovereign Parliament removing illegal migrants; we could still face challenges from the European Court of Human Rights in Strasbourg.

Keir Starmer: These are Farage boats, in many senses, that are coming across the channel.

Кроме того, для подтверждения эффективности собственной политики и осуждения политики оппонентов активно используются статистические данные. К положительной статистике можно отнести описание успехов (I also promised progress on enforcement and we've increased raids on illegal working by 50 %; Net immigration is down by one quarter in a single year), к отрицательной - описание политики оппонентов (we... conducted an audit of public finances and we found a £22 billion black).

Манипулирование цифрами является одним из важнейших инструментов, позволяющих политику создать нужное впечатление. При поддержке СМИ, которые подхватывают и усиливают риторику (используя такие метафоры как *flood, influx, tsunami, invasion* и гиперболы *millions, astronomical number*), противостояние «свой-чужой» дает возможность управлять общественным сознанием, создавая образ врага и угрозы, способствующий мобилизации электората и оправданию любой жесткой политики.

Дискурс «чужого» особенно явно проявился после миграционного кризиса 2015г., а также во время и после Брекзита. Этому способствовала политическая риторика Б. Джонсона, который подчеркивал, что проводимая ЕС политика становится все более чуждой народу и «антидемократичной», не позволяя людям самим принимать решения, касающиеся их страны (bewilders people to be told <...> to decide who has the right to live and work in your country – has been taken away ...). Одновременно в СМИ усиливается трансляция негативного образа мигрантов, подчеркивается усилившееся давление на систему социального обеспечения, потеря рабочих мест коренным населением, снижение уровня жизни и, следовательно, утрата стабильности, контроля и национальной идентичности. Использование таких риторических стратегий отражает тенденцию к демаркации «своих» и «чужих», создавая эффект угрозы, что соответствует моделям фрейминга, описанным Энтманом, где акцент делается на выделении негативных аспектов миграции и усилении общественного беспокойства.

Высказывания Бориса Джонсона, Лиз Трасс, Риши Сунака и Кира Стармера демонстрируют вариативность подходов к представлению о миграции - от фактора стимулирования развития экономики до угрозы социальной стабильности. Таким образом, миграционный дискурс отображает

взаимодействие политических интересов, общественных настроений и экономических реалий.

Проведенный анализ миграционного дискурса британских политиков последнего десятилетия показывает, что он служит инструментом как для укрепления власти и установления идеологического контроля, так и для фокусировки общественного мнения вокруг вопросов миграционной политики. Критический дискурс-анализ позволяет проследить, какие языковые стратегии используют политические лидеры, чтобы легитимизировать свои программы. В дальнейшем предполагается продолжить исследование влияния медиа и цифровых платформ на развитие миграционного дискурса и провести сравнительный анализ политических стратегий в разных странах.

### **Список литературы:**

1. Гибазов Р. Р. Миграционный дискурс: толкование полярных точек зрения // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. 2023. № 2(10). С.66-75.
2. Зубарева Е. О. Моделирование концептуального поля «миграция» ПГНИУ, Пермь 2019 <https://www.dissercat.com/content/modelirovanie-kontseptualnogo-polya-migratsiya> (дата обращения 4.11.25)
3. Ивахнюк И. В. Международная миграция как ресурс развития (замечания в связи с глобальной дискуссией) // Век глобализации. 2011. № 1. С. 67–79.
4. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. - Волгоград: Перемена, 2002.
5. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: Учеб. пособие / Москва. Изд-во «Флинта», «Наука». 2006
6. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса: Монография. М.-Волгоград: Перемена, 2000. С. 191.
7. Entman R. M. Framing: Toward Clarification of a Fractured Paradigm // Journal of Communication, 1993. Vol. 43, № 4. P. 51-58 [https://www.researchgate.net/publication/209409849\\_Framing\\_Toward\\_Clarification\\_of\\_A\\_Fractured\\_Paradigm](https://www.researchgate.net/publication/209409849_Framing_Toward_Clarification_of_A_Fractured_Paradigm) (дата обращения 4.11.25)
8. Norman Fairclough Critical discourse analysis <https://www.researchgate.net/publication/281506450> (дата обращения 4.11.25)
9. Van Dijk T.A. (2006). Discourse, context and cognition. Discourse Studies, 8(1), 159-177. <https://doi.org/10.1177/1461445606059565> (Original work published 2006) С. 160

**Краюшкина Елизавета Константиновна**

учитель иностранного языка

МБОУ СШ № 15, Нижегородская область, г. Арзамас

SPIN-код: 7447-1985

Elizabeth Krayushkina

Secondary school No. 15, Nizhny Novgorod region, Arzamas

## **ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В РУССКОЯЗЫЧНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНАЯ ДИНАМИКА И СОВРЕМЕННЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ**

**Аннотация:** Данная статья посвящена комплексному анализу образа учителя в русскоязычном культурном и образовательном пространстве. Исследование прослеживает эволюцию этого образа от дореволюционных представлений о наставнике и просветителе до современных, часто противоречивых, интерпретаций, формируемых в условиях информационного общества. Анализируются ключевые архетипы (учитель-просветитель, учитель-транслятор, учитель-фасилитатор) и факторы, влияющие на их трансформацию, включая государственную политику, общественное мнение и влияние цифровых технологий.

**Ключевые слова:** образ учителя, педагогический архетип, русская культура, наставничество, просветительство, трансформация образа, общественное мнение, профессиональная идентичность.

## **THE IMAGE OF A TEACHER IN THE RUSSIAN-SPEAKING SPACE: HISTORICAL AND CULTURAL DYNAMICS AND MODERN TRANSFORMATIONS**

**Summary:** This article is devoted to a comprehensive analysis of the teacher's image in the Russian-speaking cultural and educational space. The study traces the evolution of this image from pre-revolutionary concepts of mentor and educator to modern, often contradictory interpretations formed in the information society. The key archetypes (teacher-educator, teacher-translator, teacher-facilitator) and the factors influencing their transformation, including government policy, public opinion and the influence of digital technologies, are analyzed.

**Keywords:** teacher's image, pedagogical archetype, Russian culture, mentoring, enlightenment, image transformation, public opinion, professional identity.

Образ учителя занимает центральное место в культурном коде русскоязычного общества. На протяжении столетий профессия педагога несла в себе не только образовательную, но и высокую моральную, просветительскую нагрузку и даже мессианское наполнение данного концепта. В русской



традиции учитель – это не просто транслятор знаний, а наставник, носитель духовных ценностей и моральный авторитет. Однако стремительные социокультурные изменения XX и начала XXI веков, трансформация образовательной парадигмы и, в особенности, бурный рост информационного поля, привели к глубокой переоценке и усложнению этого образа.

Целью данной статьи является теоретический анализ динамики формирования и трансформации образа учителя в русскоязычном пространстве, выявление доминирующих архетипов и факторов, определяющих его современное восприятие обществом.

### 1. Исторические корни и архетипы образа учителя

Образ учителя в России исторически формировался под влиянием двух мощных потоков: религиозно-просветительского и светско-интеллигентского.

#### 1.1. Учитель как просветитель и наставник (дореволюционный и раннесоветский период)

В дореволюционной России, особенно в контексте славянофильских и народнических идей, учитель воспринимался как Просветитель, несущий свет знания народу. Это был идеал, близкий к образу интеллигента-подвижника.

Например, философ Н.А. Бердяев подчеркивал особую миссию интеллигенции, к которой относился учитель, говоря: «Интеллигенция призвана прежде всего нести просвещение и нести служение» [1, с. 56]. Учитель нес ответственность не только за знания, но и за нравственное и духовное воспитание учеников. Наставник-подвижник в качестве архетипа образа учителя – это человек, жертвующий личными интересами ради просвещения, обладающий высоким моральным авторитетом и этическими ценностями.

В советский период этот образ трансформировался в учителя-транслятора и идеологического работника. Государство требовало от педагога не просто просвещения, а воспитания учеников-кирпичиков для создания коммунистического общества. Этот образ закреплялся в литературе и кинематографе (например, повесть «Легенда об учителе» Г.И. Севериной, фильм «Весна на Заречной улице»).

### 2. Трансформация образа в постсоветский период

Распад СССР и переход к рыночной экономике вызвали кризис прежних образовательных парадигм и, как следствие, метаморфозы в трактовке образа учителя.

#### 2.1. Десакрализация (обесценивание) и коммерциализация

Смещение акцента с воспитания на образование, введение ЕГЭ и конкуренции в сфере образования привели к десакрализации (обесцениванию) фигуры учителя. Профессия стала более прагматичной, а зависимость от общественного мнения и внешнего контроля возросла.

Фактором коммерциализации является появление репетиторства и «образовательных услуг». Это снизило сакральный ореол, приблизив учителя к

сфере услуг. Общество стало оценивать учителя не только по его моральному облику, но и по результатам (баллы ЕГЭ, поступление в вуз).

Авторитет учителя, ранее основанный на статусе, начал ослабевать под давлением растущей родительской активности и доступности информации.

## 2.2. Образ учителя в современном медиапространстве

Современный образ учителя крайне поляризован и формируется под сильным влиянием СМИ и Интернета.

Положительным полюсом для образа учителя-мастера или учителя-инноватора можно считать тот факт, что в настоящее время существуют всевозможные технологические ресурсы, которые помогают в педагогической деятельности. Это тот педагог, который активно осваивает новые технологии, использует проектные методики и вдохновляет учеников. Этот образ активно продвигается в рамках национальных конкурсов («Учитель года»). Например, учитель может успешно использовать различные онлайн-платформы для дифференциации обучения, что соответствует требованиям компетентностного подхода.

С другой стороны, исследуемый нами образ часто тиражируется в юмористическом контенте и социальных сетях. В них учитель предстает как «уставший бюрократ» или «перегруженный чиновник», а не как наставник.

Как отмечает Е.А. Климов, «современный учитель вынужден тратить значительную часть времени на отчетность, что отвлекает его от непосредственной педагогической деятельности и негативно сказывается на самоощущении» [2, с. 45]. Этот фактор вносит разлад в традиционный образ.

## 3. Трансформация роли учителя в условиях цифровизации

Цифровая среда кардинально изменила дидактические функции учителя, смещая акцент с трансляции информации на её организацию и навигацию.

3.1. От транслятора к Фасилитатору (специалист, помогающий создать эффективную коммуникацию)

В эпоху доступности любой информации роль учителя как единственного источника знаний теряет актуальность. На смену приходит учитель-фасилитатор или модератор образовательного процесса.

Учитель помогает ученику ориентироваться в информационном потоке, учит критически оценивать источники и преобразовывать информацию в знание. При изучении темы по иностранному языку, например, учитель не просто дает факты, а предлагает учащимся самостоятельно найти несколько разных мнений об определённом событии в Интернете и сравнить их.

## 3.2. Проблема «виртуального» и «реального» авторитета

В цифровом пространстве учитель сталкивается с конкуренцией за внимание ученика со стороны блогеров, инфлюенсеров («лидеров мнений») и игровых сообществ. Это требует пересмотра механизмов установления авторитета. D. Crystal в своей книге отмечает: “Teachers must now compete with a vast array of online resources and influences, requiring them to adapt their methods to remain relevant” [5, p. 154] (Учителям приходится конкурировать с огромным

количеством онлайн-ресурсов и влияний, что требует от них адаптации методов, чтобы оставаться актуальными – Перевод здесь и далее мой. - Е.К.).

Мы считаем, что современный ученик ценит того учителя, который гибок, открыт к диалогу и может использовать технологии не как дань моде, а как инструмент для углубления знаний, навыков и умений.

Новый архетип сочетает мудрость наставника (способность к духовному и нравственному ориентированию) с компетентностью фасилитатора (умение работать с технологиями и информацией). По мнению Richards J.C., & Rodgers T.S.: “The teacher is a facilitator and guide, not a director” [8, p. 27] (Учитель – это фасилитатор и гид, а не директор).

#### 4. Образ учителя в профессиональном самосознании

Динамика образа учителя отражается не только в общественном мнении, но и в самосознании самих педагогов. Многие учителя, особенно старшего поколения, продолжают опираться на традиционную модель, где ценится личный пример и глубокое знание преподаваемой дисциплины. Молодые педагоги, как правило, более открыты к смене ролей.

В контексте профессиональной идентичности проблема заключается в «разрыве между декларируемой государством ролью учителя как агента перемен и реальными условиями его труда, часто требующими рутинной работы с документацией» [3, с. 88]. Сидоров А.В. в своем исследовании пишет о необходимости внедрения и использования современных методов обучения в педагогической деятельности, подчеркивая, что использование онлайн-ресурсов позволяет развивать учебно-исследовательскую деятельность обучающихся.

Современный образ учителя – динамичный и многогранный конструкт, формирующийся под воздействием множества факторов, от цифровизации образования до меняющихся социальных ожиданий. Приведём несколько цитат, характеризующих портрет учителя 21 века по следующим значимым оценочным критериям:

#### **1. Цифровизация и новые компетенции:**

“The modern teacher is no longer just a source of information, but a curator and guide in a world overflowing with it. Digital literacy and the ability to critically evaluate online resources are now essential skills” [7, p. 78] (Современный учитель – это уже не просто источник информации, а куратор и проводник в мире, переполненном ею. Цифровая грамотность и умение критически оценивать онлайн-ресурсы являются теперь необходимыми навыками).

Здесь мы видим, что сегодня происходит трансформация роли учителя в условиях цифровой эпохи. Акцент смещается с простого транслирования знаний на умение ориентироваться в информационном потоке, отбирать качественную информацию и обучать этому учащихся.

#### **2. Эмоциональный интеллект и благополучие учащихся:**

“Teachers’ emotional intelligence and their capacity for empathy are increasingly recognized as critical factors in promoting student well-being and

academic success. Creating a safe and supportive learning environment is paramount” [6, p. 45] (Эмоциональный интеллект учителей и их способность к эмпатии все чаще признаются критическими факторами в содействии благополучию учащихся и академическим успехам. Создание безопасной и поддерживающей среды обучения имеет первостепенное значение).

На наш взгляд, автор акцентирует внимание на эмоциональной составляющей работы учителя. В современном мире, где ученики часто испытывают стресс и тревогу, способность учителя к эмпатии, созданию безопасной и поддерживающей атмосферы становится не менее важной, чем предметные знания.

### **3. Необходимость гибкости и адаптации:**

“The one constant in education today is change. Teachers must be adaptable, flexible, and lifelong learners to effectively meet the evolving needs of their students” [7, p.23.] (Единственная константа в образовании сегодня – это изменения. Чтобы эффективно удовлетворять растущие потребности своих учеников, учителя должны быть адаптируемыми, гибкими и учиться на протяжении всей жизни).

Интерпретируя данное высказывание, мы согласны с тем, что современный учитель должен быть готов к постоянным изменениям в образовательной среде, быстро осваивать новые технологии и методики, а также непрерывно повышать свою квалификацию. Гибкость и адаптивность становятся ключевыми качествами успешного педагога.

### **4. Баланс между традиционными ценностями и инновациями:**

Тем не менее, существует необходимость сохранения преемственности между традиционными и современными подходами в образовании. Учитель, даже осваивая новые технологии, не должен отказываться от своей роли как носителя нравственных ценностей и морального примера.

### **5. Профессиональное выгорание и поддержка учителей:**

“Teacher burnout is a significant concern, especially in the face of increasing workloads and complex student needs. Adequate support systems, professional development opportunities, and a culture of appreciation are essential to retain talented educators” [4, p. 212] (Выгорание учителей является серьезной проблемой, особенно в условиях растущей рабочей нагрузки и сложных потребностей учащихся. Адекватные системы поддержки, возможности для профессионального развития и культура признательности необходимы для удержания талантливых педагогов).

Профессиональное выгорание учителей особенно актуально в условиях повышенных требований и сложной рабочей нагрузки. Для сохранения квалифицированных кадров необходимы эффективные системы поддержки, возможности для профессионального развития и признание ценности труда педагога.

Мы перечислили ключевые тенденции в понимании образа учителя в современном образовательном пространстве. Успешный педагог XXI века

должен быть не только компетентным предметником, но и цифровым навигатором, эмоциональным лидером, гибким адаптером и носителем традиционных ценностей, при этом нуждаясь в постоянной поддержке и признании со стороны общества и государства.

Мы считаем, что успешная трансформация образа возможна только при условии, что общество и государство будут признавать и поддерживать новую, более сложную и многофункциональную роль педагога.

В заключение можно сделать вывод, что образ учителя в русскоязычном пространстве переживает глубокую и многовекторную трансформацию. Исторически сложившийся архетип наставника-просветителя сталкивается с требованиями цифровой эпохи, требующими перехода к роли фасилитатора, эксперта по информации и партнера в обучении. Успешность этой трансформации зависит от готовности самого педагогического сообщества принять новые роли, а также от изменения общественного восприятия, которое должно сместить фокус с внешних формальных показателей на глубину влияния учителя на личностное и интеллектуальное развитие ученика. Только признание учителем своей двойной роли – хранителя культурных ценностей и навигатора в мире информации – позволит сформировать устойчивый и уважаемый образ педагога XXI века.

### **Список литературы:**

1. Бердяев, Н. А. Судьба России. М.: Изд-во МГУ. – 1994.
2. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия. – 2018.
3. Сидоров, А.В. Профессиональная идентичность педагога в условиях цифровизации образования. Вестник образования и науки, 4(70), 85-91. – 2019.
4. Chen, S., & Ramirez, R. Teacher Well-being: Strategies for Preventing Burnout and Promoting Resilience. Jossey-Bass. – 2024.
5. Crystal, D. English as a Global Language (2nd ed.). Cambridge University Press. – 2003.
6. Garcia, M., & Lee, C. Emotional Intelligence in the Classroom: Fostering Student Success. Harvard Education Press. – 2022.
7. Johnson, A., & Smith, B. The Digital Teacher: Navigating the New Landscape of Education. Routledge. – 2023.
8. Richards, J.C., & Rodgers, T.S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press. – 2014.

**Кузнецова Наталья Валерьевна**

кандидат филологических наук

Московский городской педагогический университет

SPIN-код: 8451-3978

Kuznetsova Natalia

Moscow City University

## **В. Н. ЛАМСДОРФ И П. М. ЛЕССАР О РОССИЙСКО-КИТАЙСКОМ СОГЛАШЕНИИ О МАНЬЧЖУРИИ 1902 Г.**

**Аннотация:** В статье исследуется позиция министра иностранных дел В. Н. Ламсдорфа и посланника в империи Цин П. М. Лессара в отношении российско-китайского соглашения о Маньчжурии. Петербург не стремился заключать соглашение, так как вывод войск можно было оформить односторонним политическим актом. Инициатива в 1902 г. исходила от империи Цин. Российские власти ответили согласием при условии получения подтверждения обязательств, которые были приняты китайской стороной до восстания ихэтуаней. В первую очередь интересовало подтверждение действующего статуса секретного договора от 22 мая 1896 г. Соглашение о Маньчжурии было подписано с целью сохранения дружественных отношений с китайским государством. Петербургу удалось получить подтверждение обязательств, так как с начала боксерского восстания российская сторона признавала независимость и неприкосновенность империи Цин и следовала этому принципу на практике.

**Ключевые слова:** соглашение о Маньчжурии, 1902 год, Ламсдорф, Лессар, российско-китайские отношения, российская внешняя политика, восстание ихэтуаней.

## **V. N. LAMSDORF AND P. M. LESSAR ABOUT THE RUSSIAN-CHINESE AGREEMENT REGARDING MANCHURIA IN 1902**

**Summary:** The paper deal with the position of foreign minister V. N. Lamsdorf and the envoy to the Qing Empire P. M. Lessar regarding the Russian-Chinese agreement on Manchuria. St. Petersburg wasn't seeking to conclude the agreement since the troop pullout could be issued through a unilateral political act. In 1902 the initiative came from the Qing Empire. The Russian authorities agreed, subject to commitments confirmation made by the Chinese side prior to the Boxer Rebellion. They were primarily interested in validity confirming of the secret treaty concluded on May 22, 1896. The agreement on Manchuria was signed to maintain friendly relations with the Chinese state. St. Petersburg succeeded in obtaining commitments confirmation since the Russian side recognized the Qing Empire independence and inviolability and followed this principle in practice from the Boxer Rebellion beginning.

**Keywords:** agreement regarding Manchuria, 1902, Lamsdorf, Lessar, Russian-Chinese relations, Russian foreign policy, Boxer Rebellion.

Переписка официальных представителей Российской империи в Пекине с Министерством иностранных дел позволяет выявить принципы и приоритеты внешней политики, которым следовала империя при построении своего курса в системе международных отношений, а также реконструировать внешнеполитический дискурс в отношении цинских территорий и своего союзника – китайского государства. С учетом этого в статье исследуется позиция министра иностранных дел В. Н. Ламсдорфа и посланника в империи Цин П. М. Лессара в отношении российско-китайского соглашения о Маньчжурии, заключенного в Пекине 26 марта (8 апреля) 1902 г. [1].

В монографии советского ученого Б. А. Романова представлен краткий анализ этого договора [2, с. 291–293 (2-я паг.)]. Историк обратил внимание, что только первая статья о восстановлении власти цинского правительства и вторая, где были зафиксированы обязательства китайской стороны соблюдать контракт 27 августа 1896 г., охранять безопасность железной дороги и русских подданных в Маньчжурии, а также российской – вывести войска в три шестимесячных срока, соответствовали первоначальному замыслу российско-китайского соглашения [2, с. 291 (2-я паг.)].

Современный ученый И. В. Лукоянов подчеркнул: договор 26 марта 1902 г. «...означал невозможность проведения политики «договорных преимуществ», к которой прибег С. Ю. Витте после краха экономической экспансии» [3, с. 398], и назвал историю его подготовки первым крупным провалом министра финансов. По мнению ученого, в 1902 г. была сформулирована новая российская дальневосточная политика, в рамках которой делался акцент на угрозы со стороны китайского государства, экономические и в сфере безопасности [3, с. 400–401]. Анализируя записку МИД от 19 июля 1902 г., И. В. Лукоянов отметил: «...прозвучало отречение от инициативной политики на Дальнем Востоке, все действия России сводились к ответам на вызовы, исходящие от соседа. Очевидна цель такого подхода – снять с себя побольше ответственности за предшествовавшие неудачи» [3, с. 400–401].

Если в фундаментальных монографиях Б. А. Романова и И. В. Лукоянова договор рассматривался как итоговый результат российской политики после восстания ихэтуаней, целью которой стало заключение сепаратного соглашения с империей Цин, то Е. В. Дроботушенко подошел к российско-китайскому соглашению 1902 г. как к отправной точке дальнейших дискуссий в российских военно-политических кругах по вопросу о выводе войск из Маньчжурии: ученый рассмотрел записку, в которой в негативном ключе анализировался этот договор [4].

В настоящей статье предлагается иной ракурс: исследование позиции министра иностранных дел В. Н. Ламсдорфа и посланника в империи Цин

П. М. Лессара в отношении российско-китайского соглашения о Маньчжурии позволит сконцентрироваться на российской внешней политике непосредственно перед подписанием этого договора и сразу после этого факта и определить ее особенности.

В феврале 1902 г. российские власти в очередной раз подтвердили готовность к восстановлению *status quo ante* в отношении империи Цин [5, л. 52 об.], то есть ситуации, которая существовала до восстания ихэтуаней. В. Н. Ламсдорф в секретной телеграмме к посланнику в Пекине П. М. Лессару отмечал: революционное движение 1900 г. на территории китайского государства создало угрозу неминуемой опасности жизни и имуществу императорской миссии и других русских подданных, что «вынудило Россию принять решительные меры для ограждения своих первостепенных государственных интересов» [5, л. 51]: командировать к Пекину «значительной силы военный отряд», когда столицу империи Цин покинули император и китайское правительство, и ввести войска в Маньчжурию, так как на эту пограничную территорию распространились беспорядки, «выразившиеся в нападении мятежных сил на русские пределы с объявлением войны» [5, л. 51]. Причем российская сторона предупредила цинское правительство, что за принятием таких мер отсутствуют враждебные китайскому государству цели: в основе политики лежало признание независимости и неприкосновенности империи Цин, и этому принципу Россия оставалась верна в течение всего восстания ихэтуаней [5, л. 51 об.]. Следуя этому принципу, власти отозвали русский отряд из провинции Чжили раньше десантов других держав и продемонстрировали готовность заключить договор, установив сроки и способ эвакуации своих войск из Маньчжурии «с некоторыми гарантиями временного характера», необходимость которых была обусловлена сложившемся положением дел в пограничной области [5, л. 51 об.].

По вине китайской стороны к февралю 1902 г. такое соглашение еще не было заключено, соответственно, русские войска оставались на маньчжурской территории. Однако цинский император возвратился в столицу, местные административные органы вновь стали функционировать, «умиротворение Китая сделало значительные успехи» [5, л. 51 об.]. В таких условиях китайские власти высказывали официальные заявления, что «в настоящее время вся надежда Китая возлагается на одну Россию», с которой установлены вековые дружеские отношения [5, л. 52]. Со своей стороны, как отмечал В. Н. Ламсдорф, российские власти были готовы оказать империи Цин поддержку в такую трудную политическую минуту, когда великие державы, напротив, стремились «посеять раздор между двумя соседними империями, с тем чтобы воспользоваться этим положением исключительно для своих корыстных целей» [5, л. 52]. Однако требовалось официальное подтверждение принятых Китаем по отношению к Российской империи до восстания ихэтуаней обязательств, и в первую очередь незыблемости постановлений российско-китайского соглашения от 22 мая 1896 г., который, на 1902 г.,



сохранял еще «в течение 9 лет силу секретного договора» [5, л. 52]. После официального получения подобного подтверждения российское правительство выразило готовность согласиться на редакционные изменения проекта соглашения по Маньчжурии, которые предложила китайская сторона [5, л. 52 об.].

В. Н. Ламсдорф проинструктировал П. М. Лессара: китайцы могут отказать подтвердить принятые перед российской стороной обязательства, в том числе и условия секретного договора 1896 г., и такой отказ способен привести к весьма неблагоприятным для Российской империи последствиям. Соответственно, следовало действовать очень осторожно, «тщательно взвесив все настоящие политические условия» [6]. Лессару предлагалось напомнить принцу Цин об особенностях русской политики во время восстания ихэтуаней, о причинах ввода русских войск в Маньчжурию и прямо запросить у главы Вайубу подтверждения ранее принятых китайским государством обязательств в отношении России [5, л. 52] или «изыскать более подходящий способ заручиться подтверждением со стороны китайцев принятых ими по договорам обязательств» [6].

Российские власти стремились как можно скорее покончить с маньчжурским вопросом [6]. Проблема подразумевала решение основной задачи – получить от империи Цин подтверждение, что постановления секретного российско-китайского соглашения от 22 мая 1896 г. остаются по-прежнему в силе. В случае его получения, это подтверждение китайской стороны становилось благовидным предлогом подписать договор об эвакуации своих войск из Маньчжурии [6].

По письму П. М. Лессара от 27 марта 1902 г. [7], отправленного министру иностранных дел на следующий день после подписания соглашения, можно увидеть: собственно заключение соглашения, переговоры по которому продолжались более восьми месяцев, не относилось к первостепенным задачам Российской империи. Вывод войск, восстановление китайского управления могли быть обнародованы в форме одностороннего политического акта [7, л. 60–60 об.]. Однако российские власти все-таки решили заключить договор. Причины этого шага, преимущества сделанного выбора четко обрисованы посланником в империи Цин.

П. М. Лессар подчеркивал: статьи заключенного соглашения могут показаться малосодержательными. В документе шла речь о возвращении к *status quo ante*, подтверждались прежние обязательства, устанавливались сроки эвакуации войск, определялась степень контроля российской стороны над количеством цинских войск в Маньчжурии, излагались обязательства империи Цин в отношении железных дорог в юго-западной части этой территории [7, л. 60 об.]. «На первый взгляд это немного, – характеризовал результаты Лессар, – и были моменты, когда, в виду затруднений, чинимых китайцами, невольно являлся вопрос – стоит ли стремиться к заключению соглашения и не будет ли выгоднее обойтись без подписи китайских уполномоченных и обнародовать

наше решение в форме одностороннего политического акта, коим и руководствоваться в своих отношениях с соседней империей» [7, л. 60 об.]. Указывая на возможность такой декларации, посланник отмечал: после восстановления в Нючжуане китайского гражданского управления и возвращения подданным иностранцам прав, которыми они обладали в Маньчжурии согласно соответствующим трактатам держав с империей Цин, против пребывания русских войск никто бы из иностранцев не возражал [7, л. 60 об.]. Однако такая свобода действий стала бы причиной враждебного отношения китайского государства к России: «Взаимное доверие и доброе соседство между двумя империями сделались бы невозможными. Нечего говорить, каковы были бы после этого наши отношения к правительству богдохана. Это была бы непрерывная борьба, которая бы длилась годами и которую пользовались бы все наши недоброжелатели для своих целей» [7, л. 61].

Подписание договора 27 марта 1902 г. произошло в условиях, когда действия российских властей в Маньчжурии, в частности, требование монополии концессий, стали вызывать враждебную реакцию держав. Лессар писал: «Все иностранные представители, кроме французского, давали враждебные нам советы, китайцы их слушали и все более и более приходили к убеждению, что мы их единственные недруги, и наконец, под влиянием японо-английского соглашения, стали мечтать даже об удалении нас из Маньчжурии при помощи иностранцев без всяких условий» [7, л. 61]. По мнению посланника, только русско-французская декларация от 3 (16) марта 1902 г., которая была вручена представителями обеих сторон правительствам держав и империи Цин, восстановила равновесие: «Китайцы поняли, что зашли слишком далеко и сразу изменили тон объяснений. Этот благоприятный оборот не мог бы просуществовать долго без соглашения. Оно же его закрепит и позволит постепенно восстановить поколебленное взаимное доверия и вернуться к необходимым для обеих сторон нормальным, дружеским соседским отношениям. В этом действительное значение и сила заключенного соглашения» [7, л. 61–61 об.].

В заключение письма П. М. Лессар указывает: за Российской империи сохранилась свобода действий после подписания соглашения не в меньшей степени, чем она была при односторонней декларации. Так, организация эвакуации русских войск из Маньчжурии обусловлена действиями других держав и спокойным состоянием края на момент подписания договора. С учетом этого, наличие оккупационных западных отрядов в Чжили являлось основанием иметь войска в Маньчжурии, а в случае возникновения волнений в крае заключенное с империей Цин соглашение не смогло бы помешать замедлить эвакуацию [7, л. 61 об.].

Исследование позиции В. Н. Ламсдорфа и П. М. Лессара о российско-китайском соглашении о Маньчжурии 1902 г. позволяет сделать следующие выводы.

Приоритетная внешнеполитическая задача на этапе обсуждения условий договора заключалась в получении подтверждения обязательств, которые приняла на себя китайская сторона в отношении российской до восстания ихэтуаней. Отправной точкой построения дискурса стала готовность империи Цин достигнуть соглашения по Маньчжурии в феврале 1902 г. Ответная реакция Российской империи была связана с приоритетной задачей, причем Петербург в первую очередь заботило подтверждение незыблемости договора от 22 мая 1896 г.

Российские власти не стремились заключать договор по Маньчжурии в 1902 г., так как вывод войск мог быть оформлен как односторонний политический акт, но пошли на подписание соглашения с целью сохранения дружественных отношений с империей Цин: только при таком условии возможно было решить приоритетную задачу.

Российская внешняя политика в отношении империи Цин непосредственно перед подписанием соглашения 1902 г. и после этого события строилась на основе принципа признания независимости и неприкосновенности китайского государства, которому власти следовали с начала восстания ихэтуаней. Верность этому принципу позволила при взаимодействии с цинскими представителями дистанцироваться от действий великих держав, продемонстрировать китайской стороне особое отношение, готовность оказать поддержку, а также получить необходимое для дальнейшей деятельности подтверждение обязательств, принятых империей Цин в отношении России до боксерского восстания.

### **Список литературы:**

1. 1902 г., марта 26. Соглашение между Россией и Китаем относительно Маньчжурии // Русско-китайские отношения 1689–1916. Официальные документы. М.: Издательство восточной литературы, 1958. С. 91–93.
2. Романов Б. А. Россия в Маньчжурии (1892–1906). Л.: Издание Ленинградского Восточного Института имени А. С. Енукидзе, 1928. X, 605, [2] с.
3. Лукоянов И. В. «Не отстать от держав...». Россия на Дальнем Востоке в конце XIX – начале XX вв. СПб.: Нестор-История, 2008. 668 с.
4. Дроботушенко Е. В. Значение договора (соглашения) 26 марта 1902 года в развитии вопроса о Маньчжурии (секретные бумаги о Маньчжурии в фондах Государственного архива Российской Федерации) // 335 лет установление договорных отношений России и Китая. Материалы международной научной конференции. Чита, 2024. Чита: Забайкальский государственный университет, 2024. С. 35–38.
5. Секретная телеграмма министра иностранных дел посланнику в Пекине. С. Петербург, 19 февраля 1902 г. // ГА РФ. Ф. 568. Оп. 1. Д. 133. 93 л. Л. 51–52 об.

6. Секретная телеграмма министра иностранных дел посланнику в Пекине.  
С. Петербург, 20 февраля 1902 года // ГА РФ. Ф. 568. Оп. 1. Д. 133. 93 л. Л. 57.
7. Копия с секретного письма посланника в Пекине министру иностранных дел  
от 27 марта 1902 года // ГА РФ. Ф. 568. Оп. 1. Д. 133. 93 л. Л. 60–61 об.

**Кузьмин Виктор Александрович**

советник-эксперт

Министерство промышленности и торговли Смоленской области

Kuzmin Viktor

Ministry of Industry and Trade of the Smolensk Region

## **ИЗУЧЕНИЕ ФИЛОСОФИИ: КАК НАУЧИТЬСЯ МЫСЛИТЬ**

**Аннотация:** Целью исследования является развитие навыков мышления при освоении философии. Сегодня современные вузы немыслимы без гуманитарных наук, которые играют в них первостепенную роль. Одним из самых значимых и важных научных направлений является философия. Изучение философских трудов предшественников служит плодотворной почвой для зарождения новых идей и постановки актуальных вопросов. Благодаря стремительному развитию информационных технологий и глобальной коммуникации философия становится популярной и доступной. В современном обществе есть множество проблем требующих философского осмысления.

**Ключевые слова:** философия, общество, сознание, наука, мышление.

## **STUDY OF PHILOSOPHY: HOW TO LEARN TO THINK**

**Summary:** The aim of this study is to develop thinking skills in philosophy. Today, modern universities are unthinkable without the humanities, which play a primary role. Philosophy is one of the most significant and important scientific fields. Studying the philosophical works of predecessors provides fertile ground for the emergence of new ideas and the formulation of relevant questions. Thanks to the rapid development of information technology and global communication, philosophy is becoming popular and accessible. Modern society faces numerous problems requiring philosophical understanding.

**Keywords:** philosophy, society, consciousness, science, thinking.

Актуальность данной темы исследования связана со способностью мыслить изучая философию.

Необходимо понимать сущности философии. Исторически первым люди осознали актуальность мудрости для их жизни и лишь затем тот факт, что она представляет собой знания, возникающие на основе научения – является наукой. В результате возникло стремление к мудрости и к мышлению, при осознании ее относительности. А поэтому люди не могли претендовать на мудрость, а всего лишь на стремление к ней. Так возникло слово «философия». При этом древние греки однозначно отождествляли ее со знанием и наукой.

Со временем эволюционировал смысл слова «философия» и часто противопоставлялся науке, что возникло ввиду непонимания науки как социального феномена.

На самом деле никакой ненаучной философии не может быть вообще - любая ее версия возникает только на основе восприятия существующих в обществе знаний.

В целом, все более осознавали философию как науку о науке, что достигло видимо вершины у Фихте и Шеллинга. В таком случае философия - одна из наук, функция которой объяснить науку, заставить мыслить и рассуждать с тем, чтобы обеспечить создание более развитой формы науки, названной древними греками теорией. Именно такая философия нужна обществу. Но социальные законы противодействуют становлению истинной философии, что осознал уже Платон своим положением о дурной славе философии, и Кант положением о филодоксии и др.

В результате социального заказа господствующих сил в обществе философию как науку о науке подменили филодоксией – дилетантским объяснением всего что угодно. Только ренессанс классической философии как науки о науке и созданного ею канона теоретизации всех наук сделает ее ведущей наукой третьего тысячелетия, которая учит логическому мышлению как технологии сущностного понимания реальности и взаимопонимания людьми друг друга как основания их сотрудничества и благополучия.

Понимание прошлого помогает понять настоящее. Обращаясь к прошлому, можно узнать, почему произошли определённые события и как они повлияли на текущую ситуацию.

Античная философия предлагала не просто теории, а конкретные способы жить. Она была не профессией, а образом жизни, а философская школа – местом, где люди вместе учились применять свои убеждения на практике.

Стоицизм, эпикурейство, скептицизм, платонизм, аристотелизм и неоплатонизм – эти направления давали ответы на самые важные вопросы: как быть хорошим человеком, как понимать мир, как относиться к смерти, как получать удовольствие и как найти истину.

Изучая философию человечество учится мыслить и размышлять. Эти действия идут нога в ногу с человечеством с древних времен и по настоящее время. В свою очередь философия это знание о том, как люди мыслят, когда определяют наш мир.

Мышление - это процесс порождения нового: мыслей в качестве актов сознания, который присущ человеку. Мышление определяет основы идентификации человека в мире, направляет на поиск исходных принципов существования мира.

Философия – это попытка познать фундаментальные принципы, лежащие в основе нашего мышления, мировоззрения, формирования ожиданий и стремлений, а также наших запросов к миру или, другими словами, и более поэтично – это путешествие в глубины человеческого разума, исследование

того, как мы видим мир, как рождаются наши мечты и стремления, и как мы ищем смысл в существовании.

Критическое исследование того, как мы мыслим, как мы представляем себе мир, как мы формируем свои желания и требования, и как мы оцениваем их соответствие реальности это все она же, философия.

Чтобы наглядно показать что данная дисциплина, ее изучение и тот самый вопрос "как научиться мыслить" неразрывно связаны, хочется взять несколько других вопросов которым до сих пор нет четкого ответа:

1. Что такое сознание?

вопрос является главным предметом обсуждения "материально или духовно сознание, или же оно дуалистично?"

2. Что такое бытие и как оно появилось?

фундаментальный, ключевой философский вопрос, ответ на который мог бы раскрыть все секреты Вселенной и нашего существования, но, увы, остается, вероятно, недостижимым и возможно, навсегда останется за гранью человеческого понимания, несмотря на его потенциал объяснить суть мира

3. Что было раньше материя или сознание?

("курица или яйцо, общество или государство") ряд богословов придерживается мнения, что сознание, в лице, например, Бога или Святого Духа, было первичным по отношению к другим формам существования. Есть мнение, что нет никакой первичности, и сознание с материей существуют одновременно, так как у Вселенной нет начала и она вечна. Важно понимать, что вопрос о том, что первично - материя или сознание - является предметом философских дебатов и не имеет однозначного ответа с точки зрения науки

4. Что такое добро?

философское исследование морали сталкивается с проблемой неоднозначности, поскольку моральные ценности варьируются в зависимости от социальных групп. Это ставит под сомнение возможность единого определения морали.

Кроме того, возникает фундаментальный вопрос о происхождении добра: откуда оно взялось? Что такое мораль? Этот вопрос сложный, потому что разные люди понимают ее по-разному. Нельзя сказать, что есть только одна правильная мораль. Вдобавок, возникает вопрос о первоисточнике добра: кто или что его породило?

Мораль – загадка, над которой бьются философы. Ее смысл ускользает, ведь у каждого народа и каждого человека своя мораль. Нельзя найти единый ответ. И вот тот самый вопрос словно цитата из сказочных или фантастических книг: откуда пришло добро?

Таким образом, и мышление, и философия связаны с интеллектуальной деятельностью человека, при этом первое понятие описывает конкретный процесс, а второе — область знаний и рассуждений о различных аспектах бытия и познания. Философия учит человечество мыслить несколькими способами:

- погружение в многообразие философских учений и точек зрения обогащает наше понимание мира, делая мышление более глубоким и многогранным;
- учит мыслить категориями, выходя за рамки конкретики. Философская абстракция, в отличие от математической, не оторвана от реальности, а призвана осмысливать ее;
- предоставляет инструменты для критического мышления, учит подвергать сомнению, а также анализировать и принимать решения, основанные на тщательной проверке фактов;
- учит задавать вопросы, и вместо того, чтобы следовать привычкам или общепринятым нормам, человек начинает задумываться: почему он делает так, а не иначе, что скрывается за его действиями и к чему они приведут;
- помогает вырабатывать убеждения, которые формируют личность, и философия помогает людям вырабатывать их и, если нужно, выправлять;
- помогает находить смыслы в повседневной жизни, а также помогает принимать осознанные решения и развивать личность, делает человека более ответственным и мудрым.

Философское мышление предполагает постоянный анализ и переосмысление действительности. Для этого требуется преодолеть предубеждения, недостаток знаний и слепую веру в авторитеты, таким образом задача философа заключается не в утверждении собственных взглядов.

Необходимо изучать философские труды. Знакомство с наследием великих философов стимулирует появление свежих концепций, способствует переосмыслению давних вопросов и способствует более глубокому осмыслению собственных идей.

Философия учит мыслить в различных направлениях, таких как:

- мировоззренческое, которое способствует выработке связного мировоззрения, включающего понимание устройства мира, самоощущения человека и принципов его поведения;
- методологическое, которое вырабатывает основные методы познания окружающей действительности;
- критическое, учащее подвергать сомнению окружающий мир и существующие знания, искать их новые черты, качества, вскрывать их противоречия;
- аксиологическое, развивающее способности анализировать мир и его составляющие, опираясь на разнообразные системы ценностей, социальное, активно ищущее ответы на вопросы о том, откуда взялось общество, как оно трансформировалось, как функционирует и как может достичь совершенства;
- воспитательно-гуманитарное, опираясь на гуманизм, формирует в людях и социуме этические принципы, укрепляя нравственность способствует укреплению морали;



- прогностическое, ссылаясь на понимание мира и человека, предсказывает будущие направления развития мышления, познания и общественных структур;
- мыслительно-теоритическое, учит концептуально мыслить и теоретизировать.

Таким образом, чтобы научиться мыслить и вообще мыслить глубже - требуется много времени, усилий и постоянной практики. Прибегая к нашей дисциплине можно ответить на этот вопрос без труда.

В первую очередь надо осознавать свои мыслительные шаблоны. Поведение человека нередко обусловлено устоявшимися шаблонами, сформированными под воздействием социальных факторов, ближайшего окружения и личного опыта. Эти стереотипы ограничивают восприятие и затрудняют адаптацию к новым концепциям. Для выхода за рамки привычного мышления необходимо критически проанализировать свои убеждения, задав себе вопросы об их происхождении и обоснованности.

Необходимо развивать критическое мышление. Это не просто холодный анализ, а умение увидеть мир глазами других людей. Для этого нужно не только слушать, но и по-настоящему интересоваться их точкой зрения, задавать вопросы и стараться понять, как они рассуждают. Это требует активного участия и искреннего желания к пониманию.

Чтобы мыслить шире можно размышлять над вопросами бытия, значения жизни, смерти, существования и смысла всего сущего. Взять хотя бы знания работ разных философов и уже можно развивать новые темы и проблемы для размышления.

Философия охватывает не только интеллектуальную сферу, но и практическую жизнь человека, являясь формой его активного участия в мире. В контексте исследования стоит сказать, что при должном интересе к философии и ее изучении каждый желающий может бесконечно размышлять на происходящие в его жизни события и смотреть к примеру на такие подходы к пониманию времени как презентизм (от англ. present — «настоящее») и этернализм (от англ. eternity — «вечность») в отличии например от классической философии где время делится на прошлое настоящее и будущее и рассуждать, делать какие-то свои предположения, выводы и участвовать в дискуссиях и спорах.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с изучением проблем связанных с мышлением при изменении ценностей, норм, приоритетов и отношений к разным вещам, проблем с социальной реальностью, например переизбыток информации и, скорость с которой она распространяется, развитие технологий и техники, появление искусственного интеллекта, что ставит вопрос о месте человека в современном мире, и о том каким оно станет в будущем, ну и конечно постоянный поиск смысла жизни.

**Список литературы:**

- 1.Бауман З. Текучая современность / пер. с англ. С.А. Комарова. СПб. 2008. С – 238.
- 2.Арним Г. История античной философии / пер. с нем. С.И. Поварнина. М. 2007. С - 6.
- 3.Дильтей В. Сущность философии / пер. с нем. М.Е. Цельтера. М., 2001. С - 160.
- 4.Кант И. Критика чистого разума / пер. с нем. М., 1994. С - 591.

**Лебедева Галина Николаевна**

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код 1367-9704

Lebedeva Galina

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **Н.А. ЛЮБИМОВ – В ПЕРВЫЙ БИОГРАФ МАЙКЛА ФАРАДЕЯ В РОССИИ**

**Аннотация:** В статье рассматривается первый в России обзор экспериментов М. Фарадея, составленный Н.А. Любимовым. Свои эксперименты Фарадей демонстрировал в отчетах перед Королевским обществом. Для молодёжи им были начаты Рождественские чтения, которые продолжаются и поныне. Это способствовало появлению специального технического образования.

Еще не было соответствующих терминов, не было законов, которые бы описывали эти явления. Фарадей показал, что в области физической науки воображение должно быть приучаемо представлять исследуемый предмет во всех возможных видах. Принципы и открытие электромагнитной индукции М.Фарадея, имели техническое приложение. Но Фарадей больше интересовался новыми фактами и соотношениями, зависящими от них. Учение и практику Фарадея Любимов определял как философская история физики.

**Ключевые слова:** Любимов Н.А., М. Фарадей, Игуриэль, идея объединения электричества и магнетизма, философская история физики, теория поля.

## **N.A. LYUBIMOV – THE FIRST BIOGRAPHER OF MICHAEL FARADAY IN RUSSIA**

**Summary:** This article examines the first Russian review of M. Faraday's experiments, compiled by N.A. Lyubimov. Faraday presented his experiments in reports to the Royal Society. He also initiated the Christmas Readings for young people, which continue to this day. This contributed to the development of specialized technical education. There were no relevant terms or laws describing these phenomena. Faraday demonstrated that in the field of physical science, the imagination must be trained to imagine the subject under study in all possible forms. M. Faraday's principles and discovery of electromagnetic induction had technical applications. But Faraday was more interested in new facts and the relationships that depended on them. Lyubimov defined Faraday's teachings and practice as a philosophical history of physics.

**Keywords:** Lyubimov N.A., M. Faraday, Ithuriel, the idea of unifying electricity and magnetism, philosophical history of physics, field theory.

«...все случаи тронуты Итурийским копьём опыта»  
*Ithuriel spear of experimete*  
М. Фарадей [цит.по: 6, с. 385].

Данная статья является продолжением работы о популяризации науки Н.А. Любимовым (1830 – 1897). В предыдущей работе мы рассматривали некоторые причины охлаждения интереса к популяризации естествознания накануне революции [5]. Популяризация Любимовым науки была представлена биографиями ученых. Памяти жизни и достижений Майкла Фарадея (1791 – 1867) , была посвящена статья Любимова в 1868 [6]. Любимова в газете «Московские Ведомости» уже с 1853 года вел раздел «Новости по части естествознания», где описывались различные проявления электричества. В 1856 году состоялась защита магистерской диссертации Любимова «Основной закон электродинамики и его приложение к теории магнитных явлений». Поэтому к биографии Фарадея он приступил не понаслышке.

В лекции «О воспитании суждения» (*Observation on mental education*), читанной в Королевском институте в мае 1854 г Фарадей указал, как важно в деле воспитания не подавлять процессы воображения желанием или ограничивать работу ума процессами математического или механического характера. «Напротив, в области физической науки воображение должно быть приучаемо представлять исследуемый предмет во всех возможных и даже невозможных видах; искать аналогий сходства и (если можно так выразиться) противоположения, обратных аналогий, или аналогий контраста, представлять основную мысль во всяких формах, размерах и условиях; одевать её противоположениями и вероятностями, – так чтобы все случаи прошли перед глазами и, если нужно, были тронуты Итурийским копьём опыта (*Ithuriel spear of experimete*)» [6, с. 385]. Современное написание – Итуриэль. Как Шекспир в пьесе «Буря» ввёл ангелов Ариэль и Умбриэль, так Мильтон создал Итуриэля. Итуриэль не упоминается в Библии, происхождение этого имени не установлено, и Мильтон, возможно, сам его придумал. В «Потерянном рае» Мильтона — Итуриэль один из двух ангелов (второй — Зефон), которым архангел Гавриил поручил отправиться на поиски Сатаны, который скитается по Эдемскому саду.

Они находят его, притаившегося в облике жабы у уха спящей Евы, пытающегося развратить её мысли. Итуриэль касается Сатаны копьём, заставляя его мгновенно принять свой истинный облик:

Him thus intent Ithuriel with his spear  
Touched lightly; for no falshood can endure  
Touch of celestial temper, but returns  
Of force to its own likeness: Up he starts

Discovered and surprised.

Так он намеревался... Итуриэль своим копьем...

Легко тронутый; ибо никакая ложь не может выдержать...

Касание небесного нрава, но возвращает

Силы к своему собственному подобию: он начинает...

Обнаруженный и застигнутый врасплох.

Затем ангелы заставляют Сатану вернуться с ними к Гавриилу (Мильтон. Потерянный рай. кн. 4).

Таким образом, Фарадей был хорошо образованным человеком, знал и любил поэзию Мильтона. Другое описание персонажа Итуриэль находим в исследовании о драме австрийского писателя 18 века Вайдманна, где выведено множество персонажей, «важным сюжетным ходом становится попытка Фауста, ставшего по своему желанию и по велению Мефистофеля, богатым человеком, осчастливить как можно большее количество людей. Основной конфликт – это борьба за душу Фауста двух символических персонажей. Один из них светлый ангел Итуриэль, второй Мефистофель дьявольское воплощение зла. Функции их традиционны, первый персонаж пытается вразумить и воспитать Фауста, второй склоняет его к недобрым поступкам»[8, с. 149]. Такие лирические отступления обусловлены тем, что Фарадей свои опыты сравнивал с копьем Итуриэля.

Любимов Н.А., автор учебников по физике, составлял хронику научной жизни во множестве отдельных статей. Окончив физфак Московского университета, Любимов 28 лет преподавал в нем физику. Так, в 1860 году на одной из своих лекций он применил электрическое освещение, осветив учебную аудиторию и двор университета. Это событие стало тогда мировой сенсацией. Достижения техники в большей степени изменили образ жизни целых поколений, чем политические изменения.

Парадоксально, но биографии политических деятелей различных эпох представлены чаще, чем описания жизни тех, чьи труды заложили основу всех благ, комфорта современного мира. Безусловно, в прогрессе человечества участвовала особенная таинственная сила – электричество. Оно воплотилось во множестве устройств, которыми мы пользуемся. Впервые слово электричество использовал Уильям Гильберт (1544 -1603), в работе, изданной в 1600 г. «О магните и магнитных телах, а также о Большом магните Земли» (Gilbert W. De magnetite. London. 1600). Слово *electricus* – от греч. *ἤλεκτρον*, что значит «янтарь». Ученик Ньютона Стивен Грей (1666 – 1736) получил электричество, экспериментируя с растиранием стеклянной трубки. Л. Гальвани в трактате «О связях электричества при мышечном движении» 1791, думал, что электричество возникает в препарированной лягушке, и такое электричество назвал «Животным электричеством». Позже Дж.Д. Бернал писал, что Гальвани действительно открыл электрический ток, но не понял этого. Интерес к физиологии нервов заставил его рассматривать свои опыты скорее как доказательство существования животного электричества. Многие

современники Фарадея уделяют животному электричеству внимание: сэр Гемфри Дэви, А. фон Гумбольдт и др.), в России – А.М. Бутлеров. А. Вольта – повторил опыты Л. Гальвани, публиковал заметки, расширяя круг наблюдений, пришел к выводу, что сами животные никакой роли в образовании электричества не играют, судороги лапок возникали если к нерву или мускулу прикасались скальпелями, сделанными из различных металлов. С достижениями М. Фарадея, появляется новое свойство – «индукционное, или магнито-электричество».

Майкл Фарадей (1791 – 1867), как утверждает Любимов, – самоучка в полном смысле слова: сын кузнеца, учился в приходском училище только до 13 лет, а до 20 лет служил подмастерьем у переплетчика и книгопродавца. И только в 21 год поступает на службу в лабораторию Гемфри Дэви, при Королевском институте. В учреждении, приютившем его, Фарадей становится великим ученым и проводит большую часть жизни под сенью этого учреждения. Только в конце жизни Фарадей меняет это помещение на один из домов, который ему предложила королева, но отказывается от «звания баронета, так как оно ничему научить его не может». М. Фарадей был далек от религиозной нетерпимости, он от природы ценил свободу мысли и совести.

Отрываясь от ремесла для науки, днём переплетая книги, Фарадей в часы, свободные от работы, усердно изучал эти книги. Так началась его умственная жизнь: сначала знакомство сначала со сказками «Тысяча и одна ночь», а далее с Британской энциклопедией, которую принесли заказчики для реставрации, и «Разговоры о химии» г-жи Марсе. Читая эту книгу о химии, Фарадей делал маленькие опыты, насколько позволяли средства.

Любимов как первый биограф М. Фарадея в России опирается на воспоминания Дж. Тиндаля «Фарадей и его открытия» (Tyndall, J. Faraday as a discoverer), изданные на русском языке несколько позднее, в. Спб. 1871, доклад химика Ж. Б. Дюма (Dumas J. B.). Дж. Тиндаль приводит эпизод, что однажды в разговоре Фарадей сказал, что в его жизни был период, когда он должен был спросить себя и решить окончательно: что будет он преследовать в жизни – богатство или знание? Фарадей выбрал знание и остался верен ему всю жизнь. Известно, что он сказал издателю: «Я всегда любил науку больше, чем деньги, и потому что моя профессия почти полностью личная, я не могу позволить себе разбогатеть».

Результаты опытов, по настоянию Филиппса, были описаны и приведены в систему [6], дали Фарадею постоянный, но не значительный доход, но отношение к возможности роста благосостояния для Фарадея не стало главным, и он сделал выбор в пользу научных исследований.

Так же Любимов ссылается на высказывания Дюма, о том как в своих наиболее интимных письмах менялись воззрения Фарадея: «на двадцатом году, была уверенность что он господин своих порывов, позже укротил гордость, и наконец, боится склонить слух к демону гордости и охотно избирает текстом своих проповедей: слово Божие». Вся жизнь поучительный подвиг чистого

служения науке [6, с. 354]: преданность чистому знанию, оставшаяся глухой ко всем соблазнам богатства и честолюбия. «Поток высшего энтузиазма проходит через всю деятельность испытателя, смотревшего на служение науке как на свое священное призвание» [6, с. 355].

В 1854 г лекции, читанной в Королевском Институте, Фарадей высказал как бы своеобразную формулу жизни: человек высоко стоит над окружающими тварями и бесконечны пути, которыми он направляет свои мысли к страху, надеждам, ожиданиям будущей жизни. Истина этого будущего не может быть доставлена знанию человека никаким усилием его умственной мощи, как бы велико оно не было; это сообщается ему иным поручением и принимается просто верою в данное свидетельство». [цит по: 6, с. 355 – 356].

Научная работа Фарадея проходила в тот период, когда философия и наука еще не разделялись, доминировали больше философские издания, чем естественнонаучные. В таких философских изданиях были опубликованы многие работы Фарадея, например, в издании «Акты Королевского общества» «Philosophical Transaction», – первоначально химического содержания, о соединениях хлора и углерода, а далее ежегодно по следующим итогам работ. В целом на протяжении 29 лет Фарадей ежегодно выступал с докладами «Опытные исследования об электричестве», в итоге получилось 29 выпусков. С 1820 года он упорно трудился над идеей объединения электричества и магнетизма, это стало делом всей жизни учёного. Его лозунг был: «работать, отделать, опубликовать», или «Работай. Закончи. Опубликуй». «Экспериментальные исследования по электричеству» Фарадея была переведены и увидели свет в трехтомном издании на русском языке в 1947 – 1959 гг. [1, 2, 3]. В каждом томе после описание экспериментов приводятся имена, термины, ситуации с предметами и вещами, над которыми работал Фарадей. По разным источникам, Фарадей провел около 30 тысяч опытов, тщательно их описывал, зарисовывал, фиксировал случаи и ситуации, которые происходили.

Признанный создатель электродинамики, современник, А. М. Ампер, своими трудами оказал очень сильное влияние на М. Фарадея. Терминология Фарадея иногда очень приближается к тому, что использовал Ампер. Не случайно их в своем описании сравнивали Дюма и Любимов [6, с. 394- 399]. Можно сказать, что и по духу эти два ученых близки друг к другу; только Ампер не чуждается математического анализа. Напротив, на Фарадея «великие классики математики и математической физики не оказали никакого влияния; математический метод мышления был и остался ему совершенно чуждым» [6, с.381]. 25 сентября 1821 А. М. Ампер сделал доклад о взаимном действии двух элементов электрических токов, показав, что приближается к созданию теории магнетизма. Возможность возбудить магнетизм в железе действием электрического тока, в котором скрывалось желание сделать магнит источником электричества, продемонстрировал и Ампер, установив правило действия магнита. В течение нескольких недель формировалось «прочное

научное здание: теория А. М. Ампера, в полном вооружении вышедшая из головы, как Минерва из головы Юпитера, и опыт едва успевал оправдывать следствия этой теории [6, с.376, 396]. Последующие изыскания А. М. Ампера состояли в подтверждении теории опытами, были связаны с математическим раскрытием следствий, которое имело такое же значение для электродинамики, как закон Ньютона в области тяготения, – сообщает Любимов. Фарадей не терял надежды, несмотря на неудачи предшественников, и пытался найти влияние магнита дальше, на окружающие тела. Некоторые его эксперименты производили действие подобное тому, как сейчас используют для шоу. В январе 1836 года Фарадей провел эксперимент, который называют «клетка Фарадея»: он вошел внутрь сооружения предметов, наэлектризовал его, когда он вышел из своей электрифицированной клетки, то показал, что электричество — это сила, а не невесомая жидкость, как считалось в то время. Зрелищно клетка Фарадея показана в фильме «Ученик чародея», где в клетку с главными героями бьют огромные молнии сразу 4-х катушек Тесла[7].

В период нескольких недель достижения и эксперименты были поразительны, почти одновременно показывали новые факты и результаты, над которыми работали А.М. Ампер, Х.К. Эрстед и др. Ампер первым усмотрел в этих явлениях первое звено цепи явлений для новых глав физического учения. Фарадей обогатил эту область опытом, связанным с вращением магнита вокруг проводника, и наоборот, проводника вокруг магнита, то есть создал лабораторную модель электродвигателя. Этот опыт дал многое в деле продвижения теории Ампера [6, С. 372]. В дальнейшем работа Фарадея «История успехов электромагнетизма» была опубликована в декабрьской номере 1821 г. «Annals of Philosophy» Томсона. Дальнейшие опыты – это исследование предмета действием на близком расстоянии, тока, т.е. то, что в дальнейшем стали называть «полем». Явления, замечаемые Фарадеем, имели необыкновенный физический характер, но еще не доставало теоретического объяснения. В 1824 году М. Фарадей был избран членом Лондонского королевского общества.

В 1831 году Фарадей сделал величайшее из открытий: физическое явление, служащее источником электричества, имеющее значение для теории и для практики, т.н. индуктивные токи. Но этому предшествовали теории магнетизма: о том, что возбудить магнетизм в железе возможно действием электрического тока, в этом скрывалось желание сделать магнит источником электричества. Схожие опыты проводили, публиковали свои доклады А. М. Ампер, О. Ж. Френель, Ф. Араго, Х. К. Эрстед, но от одновременных подходов при неуточненных терминах создавались путаница и неясность. Бывает в дальнейшем, что тот порядок мыслей, который излагает открытие, не тот, как было достигнуто это открытие. Впоследствии отмечалось, что если бы учитывались идеи сохранения энергии в природе, то можно было бы получать другие выводы о природе электричества. Но это произошло позднее – три гениальных физика, Р. Майер (в 1841), Д. Джоуль (1847 - 1850), и



Г. Гельмгольц (в 1843 г.) сформулировали закон сохранения энергии, ставший таким могучим орудием мысли и исследования. В 1831 году М. Фарадей обнаружил существование электромагнитной индукции, в последующие годы установил законы этого явления, изобрел генератор в 1831 году, но прошло почти 50 лет, прежде чем все технологии, включая лампочки накаливания, стали обычными. Открыл также экстратоки при замыкании и размыкании электрической цепи, определил их направление. Опираясь на экспериментальный материал, доказал тождественность «животного» и «магнитного» термоэлектричества, электричества от трения, гальванического электричества. Пропуская ток через растворы щелочей, солей, кислот, сформулировал в 1833 году законы электролиза (законы Фарадея). Все это еще не было оценено по результатам.

В 1841 году, на сороковом году Фарадей сделал величайшее открытие своей жизни – он открыл т.н. индуктивные токи, имеющие важное значение для практики и теории электричества, описывающее источники электричества. «Создание этой, на первый взгляд, странной теории, кажущейся скорее порождением фантазии, чем точной мысли, есть один из любопытнейших эпизодов философской истории физики» [6, с. 376].

Мысли Фарадея ближе к философии, чем математике: «Мы не можем рассуждать об электричестве иначе, как представляя его или жидкостью, или колебанием, или иным каким состоянием или формой. Мы утратили бы половину выгоды в рассмотрении тепла, если бы отказались рассматривать его как стихию или как движение. Без гипотезы мы едва ли бы могли коснуться опытом этих предметов и не сделали бы никакого успеха в их практическом приложении; но абсолютно необходимо, чтобы мы научились сомневаться в допускаемом нами и признавать что нам неизвестно, суть ли электричество, или тепло вещества, или колебания, или что иное» [6, с.385].

«В своих «Исследованиях» Фарадей не пользуется математикой. Но все же только при самом чтении его книги получаешь полное представление о том, как далеко идет такой подход: во всей книге на одной формулы — ни алгебраической, ни, тем более, тригонометрической, ни одного геометрического чертежа или доказательства. Самое сложное математическое действие — решение простых пропорций, или, как их называли в старину, задач на простое тройное правило — и то это решение никогда не облачается в буквенную форму» (см., например, п. 866) [1, с.713]. «По мере того как я подвигался вперед в изучении Фарадея, — пишет Максвелл — я убедился, что его способ понимания явлений также имеет математический характер, хотя он и не предстает нам облеченным в одежду общепринятых математических символов. Я увидел, что эти идеи можно выразить обычными математическими формулами и таким образом сравнить их с идеями профессиональных математиков». И далее: «Я увидел также, что многие из наиболее плодотворных методов исследования, открытых математиками, получали, при

посредстве идей, проистекающих из идей Фарадея, форму, которая превосходила первоначальную».

Эксперименты установили, что изменяющееся магнитное поле создает электрическое поле; это отношение было математически смоделировано Д. К. Максвеллом как закон Фарадея, который впоследствии стал одним из четырех уравнений Максвелла и которые, в свою очередь, превратились в обобщение, известное сегодня как теория поля. Принципы, которые он открыл, стали прообразом современных электрогенераторов и электродвигателей.

Он отказался работать над разработкой химического оружия для использования его в Крымской войне в 1855 году, отказывался публиковать свои лекции, предпочитая, чтобы люди воссоздавали эксперименты для себя, чтобы лучше испытать открытие. Есть начинание Фарадея, которое состояло в том, чтобы представить науку широкой публике в надежде вдохновить их. В период между 1827 и 1860 годами Фарадей прочитал серию из девятнадцати рождественских лекций в Королевском институте в Лондоне для молодежи, которая продолжается и сегодня [9]. Более популярное их издание на русском языке в 1866 г. под названием «История свечи» [4]. Современники Фарадея, которые не усвоили сущности его воззрений, должны были взирать на Фарадея, как на какого то волшебника, сумевшего извлечь из природы них образом, целый новый мир разнообразных и неожиданных явлений» [1, с. 749]: вращение пластинка и магнита, движение «провода в магнитном поле земли — каждый раз ожидание Фарадея, знающего, как проволока будет перерезать магнитные силовые линии, целиком оправдывается» [там же].

В 1862 году, Фарадей пытался изучать магнитные линии и связь со светом. Однако доступное ему оборудование было недостаточным. Питер Зиман позже использовал улучшенный аппарат для изучения того же явления, опубликовав свои результаты в 1897 году и получив Нобелевскую премию по физике 1902 года за свой успех. В своей Нобелевской речи Земан сослался на работу Фарадея. А. Эйнштейн перед собой имел три портрета: Ньютона, Фарадея и Максвелла. Фарадей также негативно относился к увлечению общественности столоверчением, месмеризмом и др. сеансами, и на выступлении в Королевской Академии отчитал как общественность, так и национальную образовательную систему.

Итак, не получивший формального образования, начав как химик, Фарадей обнаружил бензол, популяризовал термины «катод», «анод», «электрон», «ион», электролиз», «электрод», «электролит». Сконструировал вольтметр. В честь него закон, единица емкости «Фарад». Своими экспериментами он способствовал тому, что на смену механической картине мира пришло новое мировоззрение: первичным видится точка, поле, что то неясное. В дальнейшем это обозначили как электромагнитная картина мира. Физик Э. Резерфорд заявлял: «Когда мы рассматриваем масштабы и масштабы его открытий и их влияние на прогресс науки и промышленности, нет чести, чтобы сказать памяти Фарадея, одного из величайших научных

первооткрывателей всех времен». Пример самообразования и увлеченности делом заслуживает и дальнейшего изучения и примера при обучении у обучающихся по инженерным специальностям.

### **Список литературы:**

1. Фарадей, М. Экспериментальные исследования по электричеству / М. Фарадей; ред. Т. П. Кравц; пер. Е. А. Чернышева, Я. Р. Шмидт-Чернышева. – Ленинград: Издательство академии наук СССР, 1947. – Том 1. – 848 с
2. Фарадей, М. Экспериментальные исследования по электричеству / М. Фарадей; ред. Т. П. Кравц; пер. А. В. Яковлева. – Ленинград: Издательство академии наук СССР, 1951. – Том 2. – 537 с.
3. Фарадей, М. Экспериментальные исследования по электричеству / М. Фарадей; ред. Т. П. Кравц, Я. Г. Дорфман; пер. В. С. Гохман, Т. Н. Кладо. – Ленинград: Издательство академии наук СССР, 1959. – Том 3. – 833 с.
4. Фарадей, М. История свечки / М. Фарадей; пер. Б. К. Зайцев. – Санкт-Петербург; Москва: Издание и типография Товарищества М. О. Вольф, 1866. – 153 с.
5. Лебедева Г.Н. Николай Алексеевич Любимов, популяризатор пауки // «Россия и мир в исторической ретроспективе»: материалы на XXXI-ой Международной научной конференции: в 2 т. СПб, 11 апреля 2025 // под ред. Ю. В. Ватолиной, А. С. Минина. Т. 1. – Санкт-Петербург: ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2025. С. 384 – 391.
6. Любимов Н.А. Успехи физики. Учение о сохранении энергии в природе» // Русский Вестник. Июнь 1868. – Т. 75. – С. 547– 583.
7. Любимов Н.А. «Успехи физики. Очерк трудов Фарадея в области электричества» // Русский Вестник. Август 1868, т. 76. – с. 353– 409.
8. Аттракцион «Клетка страха», Музей Теслы – URL.: <https://tesla-sochi.ru/kletka-straha/>
9. Илюхина, Д. С. Становление фаустовского архетипа: Пауль Вайдманн "фауст" / Д. С. Илюхина // Актуальные вопросы современной науки: Сборник статей по материалам VII международной научно-практической конференции. В 3-х частях, Минск, 08 ноября 2017 года. Том Часть 2. – Минск: Общество с ограниченной ответственностью Дендра, 2017. – С. 146-152.
10. History of the Christmas Lectures". – The Royal Institution. – Retrieved 22 April 2015.

**Ли Сяочжоу** (Китайская Народная Республика)

аспирант

Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева

Li Xiaozhou

Ogarev Mordovia State University

## **ТРЕХУРОВНЕВАЯ ИЕРАРХИЯ ЦЕННОСТЕЙ В МОДЕРНИЗИРУЮЩЕМСЯ КИТАЕ: СИНТЕЗ ТРАДИЦИЙ И ВЫЗОВОВ СОВРЕМЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** В данной работе предлагается авторский взгляд на ценностную иерархию современного китайского общества, представленный в виде трехуровневой модели. Эта модель была специально разработана для анализа того, как ценности трансформируются в условиях модернизации. Ее структура состоит из фундаментального культурно-этического ядра, структурно-идеологического пласта и адаптационно-инновационного уровня, которые непрерывно взаимодействуют друг с другом. Методологической основой исследования служит междисциплинарный синтез, объединяющий философские, социологические и культурно-исторические подходы. В рамках анализа выявлены основные механизмы, поддерживающие устойчивость всей системы. Среди них – способность к селективной актуализации традиционного наследия, легитимация ценностей через глубинный культурный код и процесс гибридизации. С практической точки зрения, предложенная модель может быть эффективно использована как инструмент для структурированного преподавания гуманитарных дисциплин.

**Ключевые слова:** Китай, система ценностей, модернизация, трехуровневая иерархия, традиция, инновации, гуманитарное образование.

## **A THREE-LEVEL HIERARCHY OF VALUES IN MODERNIZING CHINA: A SYNTHESIS OF TRADITIONS AND MODERN CHALLENGES IN THE CONTEXT OF HUMANITIES EDUCATION**

**Summary:** This paper presents the author's original perspective on the value hierarchy of modern Chinese society, formulated as a three-tiered model. This model was specifically developed to analyze how values are transformed in the context of modernization. Its structure consists of a fundamental cultural-ethical core, a structural-ideological layer, and an adaptational-innovative level, which continuously interact with one another. The methodological foundation of the research is an interdisciplinary synthesis, combining philosophical, sociological, and cultural-historical approaches. The analysis identifies the key mechanisms that sustain the stability of the entire system. These include the capacity for the selective actualization of traditional heritage, the legitimation of values through a deep cultural

code, and the process of hybridization. From a practical standpoint, the proposed model can be effectively used as a tool for the structured teaching of humanities disciplines.

**Keywords:** China, value system, modernization, three-tier hierarchy, tradition, innovation, liberal arts education.

Сегодняшний мир быстро меняется под напором глобализации, цифровых технологий и серьезных социальных сдвигов. Эти изменения глубоко затрагивают ценностные ориентиры разных обществ, в особенности тех, что переживают период интенсивной модернизации. На этом фоне Китай, как одна из ведущих мировых держав, демонстрирует уникальный пример соединения укорененных культурных традиций с современными подходами к развитию. В условиях ускоряющейся модернизации и растущей интеграции в глобальное сообщество китайское общество находится в поиске путей для гармонизации традиционных устоев с новыми ценностями. Социально-политические ценности здесь выполняют ключевую функцию, связывая личные устремления граждан с государственными стратегиями, и играют центральную роль в поддержании стабильности и управляемости общества. Хотя, вопросам китайской культуры и идеологии посвящено немало исследований, в научной дискуссии до сих пор чувствуется нехватка комплексных работ. Речь идет о исследованиях, которые бы системно анализировали ценностную систему современного Китая с учетом ее сложной иерархии, динамики развития и влияния различных институтов. Существующие публикации зачастую фокусируются на отдельных аспектах, таких как конфуцианское наследие или социалистическая идеология, однако гораздо реже предлагают целостную картину, объединяющую философский, социологический и культурологический взгляды. Настоящее исследование нацелено на то, чтобы восполнить этот пробел, предложив комплексную модель для понимания логики ценностной динамики в Китае.

В рамках данной статьи ставится цель - представить и теоретически обосновать авторскую трехуровневую модель ценностной иерархии современного китайского общества. Модель рассматривается как эффективный инструмент для анализа того, как ценности трансформируются в условиях модернизации. Для достижения поставленной цели необходимо раскрыть содержание и функции каждого уровня модели, проанализировать механизмы их взаимодействия между собой, а также продемонстрировать эвристический потенциал модели для гуманитарного образования, который позволяет структурировать понимание сложных социокультурных процессов в Китае. Научная новизна работы заключается в предложении динамической трехуровневой модели. Она интегрирует традиционные, идеологические и адаптационные ценности в единую систему и объясняет ее устойчивость через синергию трех факторов: культурной укорененности, идеологической связности и адаптивной гибкости.

Методология данной работы строится на междисциплинарном синтезе, объединяющем концептуальный аппарат философии, социологии и культурологии. Подобное объединение различных исследовательских перспектив помогает преодолеть односторонность узкоспециальных взглядов и способствует многогранному пониманию системы ценностей в ее целостности как сложного социального феномена.

Теоретический фундамент исследования образуют несколько взаимодополняющих подходов. Благодаря системному подходу ценностная система рассматривается как целостная иерархическая структура, в которой изменения одного компонента отражаются на других. Культурно-исторический подход открывает путь к осмыслению того, как ценности в китайском обществе зарождались и развивались, демонстрируя преемственность и видоизменение ключевых концепций с древних времен до современности. Институциональный подход позволил проанализировать роль социальных институтов – таких как система образования, СМИ и государственная политика – в формировании, распространении и закреплении ценностных ориентиров [2; 6]. На практическом уровне в работе использовался набор конкретных методов. Концептуальный анализ был применен для проработки и четкого разграничения основных категорий, в частности, для отделения «ценности» как абстрактного принципа от «ценностной предметности» как ее конкретного воплощения. Основным инструментом для построения авторской трехуровневой модели послужил метод системного моделирования. Кроме того, анализ институциональной опосредованности помог выявить конкретные каналы и механизмы, через которые ценности не только воспроизводятся в обществе, но и адаптируются к новым условиям. Источниковую базу исследования составили труды российских, китайских и западных ученых, а также официальные государственные программы и документы, что позволило обеспечить репрезентативность и достоверность проводимого анализа [1; 3; 4; 5].

Предложенная в исследовании модель описывает ценностную систему современного Китая как динамичную пирамидально-концентрическую структуру. Её уровни – фундаментальный, структурно-идеологический и адаптационно-инновационный – не изолированы, а имеют проницаемые границы, обеспечивая целостность и развитие всей системы.

В основе этой системы лежит культурно-этический субстрат, формируемый глубинными паттернами мышления, коренящимися в конфуцианстве, даосизме и буддизме. Этот фундаментальный уровень отличается высокой устойчивостью и служит источником культурной идентичности и «естественной» легитимности для всех вышележащих структур. Ключевыми элементами здесь выступают гармония («хэ»), воспринимаемая как динамическое равновесие и единение с природой; приоритет коллективного блага и ответственности («гун», «цзэрэнь») над индивидуальными интересами; уважение к иерархии, основанной на моральном

авторитете и заслугах («дэ», «сяньнэн»); а также высокая ценность социального порядка и стабильности («аньдин», «чжисю») как необходимого условия для развития. Именно здесь формируются архетипические представления о должном, которые, несмотря на свою многовековую историю, остаются актуальными, проходя сложные процессы адаптации. Гун Илу справедливо отмечает, что базовые ценности, такие как гармония и коллективизм, сохраняют свою роль ядра культурной идентичности, даже несмотря на мощное давление модернизации [1, с. 18].

Следующий, структурно-идеологический уровень, образует организующий каркас системы через формализованные и институционально закрепленные ценности и цели. Он служит связующим звеном между глубинными культурными кодами и актуальными политическими задачами. Чжао Цзюцзю подчеркивает, что патриотизм в современной трактовке стал ключевым элементом, связывающим традиционные чувства культурной идентичности с проектом модернизации и национального возрождения [6, с. 16]. Сюда входят социалистические основные ценности, включая патриотизм, процветание и справедливость, которые переводят абстрактные принципы в язык современного политического дискурса; «Китайская мечта» как мобилизующий вектор национального возрождения; а также конкретные цели развития, такие как построение общества «сяокан» всеобщего умеренного достатка. Этот уровень обеспечивает идеологическую связность, легитимирует руководящую роль Коммунистической партии Китая и задает стратегические ориентиры для общества.

Наиболее динамичным и открытым для новых влияний является адаптационно-инновационный уровень. Он представляет собой зону активного синтеза и ответа на внутренние и глобальные вызовы. В его рамках формируются такие императивы, как инновационность и научно-технический прогресс («чуансинь», «кэцзи»), осмысляемые как основа модернизации; экологическая устойчивость и «зеленая» цивилизация («шэнтай вэньмин»), интегрирующая традиционные принципы гармонии с природой с идеей устойчивого развития; глобальная ответственность и концепция «Сообщества единой судьбы человечества» («жэньлэй миньюнь гунтунти»), проецирующая внутренние принципы гармонии на международную арену; а также усиление принципов правового государства («фачжи»). Процессы модернизации способствуют распространению новых ориентаций, например, индивидуализма, которые не замещают, а вступают в гибридизацию с коллективистскими основаниями [3, с. 49]. Понимание модели требует анализа не столько уровней самих по себе, сколько механизмов их взаимодействия, обеспечивающих целостность и динамическое равновесие системы. Один из таких механизмов – это селективная актуализация традиции, когда элементы фундаментального уровня целенаправленно отбираются и переосмысливаются для легитимации задач структурного уровня. К примеру, традиционная «хэ» (гармония) ложится в основу концепций «гармоничного общества» и «экологической

цивилизации», а понятия общественного блага («гун») трансформируются в патриотизм и идею служения народу. Пан Лисун и Фань Сяоян отмечают, что риторика о «творческом преобразовании превосходной традиционной культуры» служит мощным ресурсом легитимации современного политического курса [4, с. 17].

Другой важный механизм – легитимация через культурный код. Ценности и политики, формируемые на структурном и адаптационном уровнях, обретают глубину и устойчивость только тогда, когда они «переводятся» на язык ядерных культурных матриц. Социалистические ценности и «Китайская мечта» воспринимаются как органичные именно потому, что резонируют с конфуцианским этосом служения и пафосом национального возрождения. Адаптационно-инновационный уровень, в свою очередь, функционирует как зона гибридизации, где современные императивы – инновации, экология, глобальная роль – не механически добавляются, а адаптивно встраиваются в существующий ценностный каркас. Так, инновации трактуются как инструмент «национального возрождения», а экология – как современное воплощение древнего принципа «тяньжэнь хэй» (единство неба и человека). Фань Янхэ и Лю Чан подчеркивают, что результатом этого диалога является возникновение сложных, ситуативно обусловленных гибридных ценностных синтезов, а не простое замещение одной модели другой [5, с. 23]. Наглядно взаимодействие уровней видно на примере разрешения напряжения между коллективистскими установками и ростом индивидуалистических тенденций, стимулируемых модернизацией. Такие концепты, как «коллективистский индивидуализм» и акцент на «счастье народа» в рамках «Китайской мечты», служат ключевыми механизмами гармонизации этого противоречия, легитимируя личные достижения через их вклад в коллективное благо. Исследователи обращают внимание на важную роль системы образования в процессе, которая целенаправленно транслирует общественно значимые ценности и формирует представления о гражданственности, где личный успех неразрывно связан с процветанием нации [2, с. 31].

Предложенная модель открывает значительные возможности для углубленного анализа конкретных политик и общественных дискурсов, выходя за рамки чисто теоретических построений. Она позволяет вскрыть сам механизм того, как сквозь призму ценностной иерархии осмысливаются и решаются актуальные проблемы. Ярким примером служит политика «экологической цивилизации». Эта идея получает глубокое обоснование не извне, а благодаря многоуровневому резонированию внутри самой системы: она апеллирует к фундаментальному даосскому принципу «единства человека и неба», полностью соответствует структурной цели построения «гармоничного общества» и при этом отвечает на вызовы адаптационного уровня, такие как глобальное изменение климата и необходимость перехода к устойчивому развитию. В результате экологическая повестка воспринимается не как нечто



навязанное, а как закономерное и органичное продолжение культурной традиции и национальной стратегии.

Тот же аналитический подход проясняет логику, стоящую за продвижением концепции «Сообщества единой судьбы человечества» на международной арене. Данная внешнеполитическая доктрина представляет собой прямое продолжение внутренних ценностных принципов. Так, императив коллективного блага (гун), центральный для фундаментального уровня, проецируется на глобальное измерение. Конфуцианский идеал «Великого Единения» в сочетании с социалистическим интернационализмом, которые интегрированы на структурном уровне, формируют прочный идеологический каркас. А на инновационном уровне концепция наполняется актуальным содержанием, отвечая на вызовы глобального управления в сферах безопасности, экономики и экологии. Подобный анализ показывает, что внешняя политика Китая – это не просто набор прагматических ходов, а ценностно-обусловленная стратегия, понимание которой крайне важно для ее верной интерпретации и прогнозирования.

Стоит отдельно отметить диагностический потенциал модели, который проявляется в выявлении зон ценностного напряжения. Противоречия, возникающие между разными уровнями – например, между традиционной этикой умеренности и стимулируемым потребительством или между коллективистскими нормами и поддержкой предпринимательской инициативы, – отнюдь не свидетельствуют о слабости системы. Напротив, именно эти внутренние напряжения служат источником ее динамизма и развития. Модель помогает точно идентифицировать такие точки и проанализировать, какими способами – через образовательные программы, медийные нарративы или правовое регулирование – система стремится смягчить потенциальные конфликты, предлагая новые гибридные формы, вроде упомянутого «коллективистского индивидуализма». Наконец, модель создает плодотворную основу для проведения сравнительных исследований. Ее трехуровневая схема может быть адаптирована для анализа ценностных систем других обществ, переживающих сложные модернизационные трансформации, как, например, Россия или страны Юго-Восточной Азии. Такой сравнительный анализ позволил бы выявить не только уникальные особенности китайской модели, но и универсальные закономерности во взаимодействии традиции, идеологии и требований модернизации, что является одной из самых актуальных задач для современной социальной философии и политологии. Таким образом, предложенный подход открывает новые перспективы не только для китаеведения, но и для кросс-культурного диалога и более глубокого понимания фундаментальных основ социального порядка в XXI веке.

Проведенный анализ приводит к ряду фундаментальных заключений. Разработанная трехуровневая модель иерархии ценностей успешно отражает сложный, динамичный и одновременно устойчивый характер ценностной системы современного Китая. Из модели видно, что стабильность этой системы

обеспечивается не жесткостью конструкции, а, наоборот, synergy трех основных характеристик: глубокой культурной укорененности на фундаментальном уровне, связности идеологических и институциональных основ на структурно-идеологическом уровне и способности к адаптации на адаптационно-инновационном уровне.

Главный вывод исследования состоит в следующем: успех китайской модернизации обусловлен не отказом от традиций, а их постоянным и адаптивным синтезом с современными идеологическими установками и вызовами. Такой синтез происходит в рамках единой иерархической системы. Благодаря механизмам селективной актуализации, легитимации через культурный код и гибридизации, система развивается, сохраняя при этом свою идентичность и целостность. Таким образом, работа вносит существенный вклад, предлагая эффективный аналитический инструмент для ученых, педагогов и политиков, которые стремятся глубже понять логику социально-политического развития Китая. Для сферы гуманитарного образования данный подход позволяет не просто описывать культурные и идеологические феномены, но и перейти к их системному объяснению. Это, в свою очередь, способствует формированию более целостного и точного понимания одной из самых влиятельных цивилизаций нашего времени.

### **Список литературы:**

1. Гун Илу. Ценностные ориентации современного китайского общества: между традицией и модернизацией // Вопросы философии. – 2020. – № 5. – С. 15–25.
2. Дуань Шифэй, Цянь Тяотяо. Роль образования в трансляции ценностей в Китае: институциональный анализ // Социологические исследования. – 2021. – № 7. – С. 28–36.
3. Лю Чан. Динамика ценностных ориентаций в условиях модернизации китайского общества // Общественные науки и современность. – 2019. – № 4. – С. 45–55.
4. Пан Лисун, Фань Сяоян. Теория социализма с китайской спецификой: синтез марксизма и традиционной культуры // Политэкс. – 2022. – Т. 18, № 2. – С. 12–22.
5. Фань Янхэ, Лю Чан. Гибридные ценностные модели в современном Китае: коллективистский индивидуализм и его проявления // Социологический журнал. – 2023. – № 1. – С. 20–30.
6. Чжао Цзюцзю. «Китайская мечта» и патриотизм как интегративные ценности в современном политическом дискурсе КНР // Вестник Московского университета. Серия 12: Политические науки. – 2021. – № 3. – С. 14–24.

**Лихачев Виктор Геннадьевич**

преподаватель

Колледж электроники и информационных технологий

SPIN-код: 4977-3589

Viktor Likhachev

College of Electronics and Information Technology

## **ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У КУРСАНТОВ В ГРАЖДАНСКИХ МОРЕХОДНЫХ И РЕЧНЫХ УЧИЛИЩАХ НА СЕВЕРО-ЗАПАДЕ РСФСР В 1946-1953 ГГ.**

**Аннотация:** данная работа посвящена исследованию процесса формирования патриотического воспитания курсантов в гражданских мореходных и речных училищах Северо-Западного региона РСФСР в послевоенный период (1946–1953 годы). В послевоенные годы советская власть придавала большое значение идеологическому воспитанию молодежи, особенно в учебных заведениях, готовящих специалистов для морского и речного судоходства. Цель исследования — анализ педагогических практик, учебных программ и методов, направленных на развитие у курсантов чувства патриотизма и преданности социалистическому государству. В работе рассматриваются конкретные примеры патриотического воспитания в гражданских мореходных и речных училищах этого периода. Оценка эффективности этих мероприятий дает представление о влиянии на формирования гражданской и социальной позиции молодых специалистов. Важным аспектом является изучение роли преподавателей и воспитателей, которые активно участвовали в идеологическом воспитании. Работа также затрагивает влияние политических и экономических условий на процесс воспитания в учебных заведениях. В заключении подводятся итоги о значимости патриотического воспитания для формирования новых кадров в области морского и речного транспорта в послевоенный период.

**Ключевые слова:** Патриотическое воспитание, мореходные училища, РСФСР, послевоенный период, советская педагогика, воспитание молодежи, идеология.

## **PATRIOTIC EDUCATION OF CADETS IN CIVIL MARITIME AND RIVER SCHOOLS IN THE NORTHWESTERN REGION OF THE RSFSR FROM 1946 TO 1953**

**Summary:** This work is dedicated to the study of the process of forming patriotic education among cadets in civil maritime and river schools in the Northwestern region of the RSFSR during the postwar period (1946–1953). In the postwar years, the Soviet government placed great importance on the ideological education of youth, especially in educational institutions training specialists for

maritime and river navigation. The aim of the research is to analyze pedagogical practices, curricula, and methods aimed at developing a sense of patriotism and loyalty to the socialist state among cadets. The work examines specific examples of patriotic education in civil maritime and river schools during this period. An evaluation of the effectiveness of these activities provides insight into their impact on the formation of the civil and social positions of young specialists. An important aspect is the study of the role of teachers and educators who actively participated in ideological education. The work also addresses the influence of political and economic conditions on the education process in educational institutions. In conclusion, the significance of patriotic education for the formation of new personnel in the field of maritime and river transport during the postwar period is summarized.

**Keywords:** Patriotic education, maritime schools, RSFSR, post-war period, Soviet pedagogy, youth education, ideology.

После окончания Великой Отечественной войны Советский Союз столкнулся с необходимостью не только восстановить разрушенное хозяйство, но и укрепить идеологическую основу своей власти. Патриотическое воспитание молодого поколения стало важным элементом государственной политики. В особенности это касалось воспитания курсантов в гражданских мореходных и речных училищах, где готовились специалисты для сферы, играющей важную роль в экономике страны. Период с 1946 по 1953 год стал временем активной пропаганды идеалов социализма, патриотизма и преданности Советскому Союзу среди молодежи, особенно в сферах, тесно связанных с государственными интересами. [1, с. 291].

Патриотическое воспитание в образовательных учреждениях того времени не ограничивалось лишь теоретическими занятиями, но также включало в себя практическую работу с курсантами, различные мероприятия, направленные на укрепление морального духа и привитие чувства гордости за свою страну. В данном исследовании будет рассмотрено, как в гражданских мореходных и речных училищах Северо-Западного региона РСФСР реализовывалась эта политическая и воспитательная программа.

Послевоенный период в Советском Союзе был временем, когда страна, только что пережившая страшные последствия Великой Отечественной войны, столкнулась с необходимостью не только восстанавливать разрушенную инфраструктуру и экономику, но и усиливать идеологическую составляющую общества. Для властей того времени восстановление не только материальных сил страны, но и укрепление социалистической идеологии среди граждан стало одним из приоритетных направлений. В этом контексте правительство Сталина стремилось не только к восстановлению экономики, но и к мобилизации всех слоев населения на строительство нового социалистического государства. Для этого важнейшей задачей стало воспитание гражданской сознательности и патриотизма у молодежи, а также укрепление верности принципам социализма.

Патриотическое воспитание стало важным элементом государственной политики в Советском Союзе в послевоенные годы, когда страна столкнулась с задачей не только восстановления разрушенного хозяйства, но и восстановления идеологического фундамента, который поддерживал бы социальный порядок и единство общества. В рамках этого процесса система образования сыграла ключевую роль в формировании гражданской сознательности и патриотизма, который в советской педагогической практике рассматривался как важнейший компонент социалистического строительства. [2, с. 101].

Идеология социализма, как основа государственного устройства, глубоко проникала во все сферы жизни советского общества, начиная от воспитания детей и подростков в семьях и школах, заканчивая подготовкой высококвалифицированных специалистов в высших учебных заведениях. Советская власть осознавала важность идеологического воспитания для поддержания социалистического порядка и строила систему образования таким образом, чтобы она не только обеспечивала качественное профессиональное обучение, но и внедряла в сознание молодежи идеи коллективизма, социалистической принадлежности и патриотизма. Уже в 1946 году, в первые послевоенные годы, в Советском Союзе началась активная разработка и внедрение специализированных образовательных курсов и программ, направленных на воспитание будущих специалистов в духе преданности советской системе и патриотизма, чтобы подготовить их к выполнению задач по восстановлению и развитию страны после Великой Отечественной войны.

Особое внимание уделялось подготовке специалистов в таких ключевых сферах, как морское и речное судоходство, которые играли стратегически важную роль в восстановлении народного хозяйства и развитии промышленности, транспорта и торговли. Курсанты гражданских мореходных и речных училищ становились не только профессионалами, но и идеологически подготовленными гражданами, готовыми служить на благо социалистической Родины. Образовательные программы в этих учреждениях не ограничивались только традиционными учебными дисциплинами, такими как математика, физика, техника и другие, но активно включали курсы, посвященные политическому воспитанию, истории революции, марксистско-ленинской теории, а также практическим занятиям по патриотическому и идеологическому воспитанию. Важно отметить, что эти программы были направлены не только на подготовку технически грамотных специалистов, но и на формирование у курсантов чувства долга перед Родиной и ответственности за строительство нового социалистического общества, которое должно было стать примером для всего мира.

Система воспитания в гражданских мореходных и речных училищах ориентировалась на то, чтобы курсант не только овладевал необходимыми профессиональными навыками, но и стал носителем социалистических ценностей и идеалов. Одним из важнейших аспектов этой системы было

привитие у будущих специалистов чувства ответственности за свою страну и ее будущее. В ходе обучения курсанты обучались не только науке и технике, но и проходили специальную подготовку, направленную на формирование патриотизма, моральных и гражданских ценностей, а также социальной зрелости, что должно было сделать их не только высококвалифицированными профессионалами, но и активными участниками социалистической жизни. В рамках учебных программ активно проводились лекции, посвященные достижениям Советского Союза, истории революции, а также развитию социалистической экономики и культуры, что должно было способствовать формированию у курсантов чувства гордости за страну и за ее достижения.

Важным элементом воспитания в этих учебных заведениях было взаимодействие с ветеранами Великой Отечественной войны, посещение памятников и мемориалов, участие в митингах и других массовых мероприятиях, которые были направлены на формирование у курсантов чувства сопричастности к великой исторической миссии Советского Союза. Эти мероприятия помогали укрепить в молодом поколении чувства уважения и благодарности к тем, кто боролся за свободу и независимость страны, и мотивировали курсантов продолжить их дело в мирное время. Массовая работа по формированию идеологических ценностей проводилась не только в рамках учебных занятий, но и в формате внеурочной работы, что способствовало вовлечению курсантов в общественно-политическую жизнь страны. В итоге, такие мероприятия не только укрепляли патриотизм среди молодежи, но и помогали им осознать важность их роли в восстановлении и процветании Советского Союза в послевоенные годы.

С 1946 по 1953 год в системе образования усилился акцент на марксистско-ленинской идеологии и патриотическом воспитании, что происходило на фоне восстановления страны после войны и укрепления власти Сталина. Уже в 1947 году в ряде гражданских мореходных училищ были внедрены обязательные курсы по марксистско-ленинской философии. Эти курсы не ограничивались изучением теоретических основ социализма, но включали в себя изучение истории Советского Союза, подчеркивая значимость победы в Великой Отечественной войне и роль Советского Союза в победе над фашизмом. Одной из задач этих курсов было привитие курсантам гордости за достижения Советской власти, за победу в войне, а также за международную политику страны. [3, с. 21-23].

В 1949 году были проведены значительные изменения в учебной программе, в том числе введение дополнительных занятий по военному делу. Военная подготовка для курсантов гражданских мореходных училищ приобрела особое значение, так как Советский Союз в тот период акцентировал внимание на военной готовности, в том числе в сфере гражданского флота. Курсантам преподносились не только теоретические знания, но и практические навыки, которые включали элементы военной тактики, навигации в условиях военных конфликтов, а также психологическую подготовку к трудным

ситуациям, направленную на преодоление чувств, отрицательно влияющих на воинов. Это также способствовало укреплению чувства ответственности и преданности Родине. [4, с. 97].

Одним из ярких примеров использования культурно-просветительских мероприятий для патриотического воспитания стал цикл мероприятий, организованный в 1951 году в честь годовщины победы в Сталинградской битве. В рамках этих мероприятий в нескольких мореходных училищах Северо-Западного региона РСФСР курсантам предложили участвовать в публичных митингах, на которых активно подчеркивались заслуги Советского Союза в борьбе с фашизмом. Также проводились спортивные соревнования, посвященные победе в Сталинградской битве, в которых принимали участие курсанты. Также проводились спортивные соревнования, посвященные победе в Сталинградской битве, в которых принимали участие курсанты, и эти мероприятия стали важной частью патриотического воспитания. В рамках таких соревнований проходили турниры по футболу, волейболу, легкой атлетике, а также плаванию, что являлось частью физической подготовки и одновременно способствовало формированию чувства гордости за победу в Великой Отечественной войне. Спортивные состязания не ограничивались только физической активностью. Курсанты также активно участвовали в эстафетах, марафонах и других массовых мероприятиях, которые подчеркивали важность единства, дисциплины и коллективной ответственности. Эти мероприятия проходили под лозунгами, вдохновляющими на служение Родине и преданность её идеалам, к воспитательно-патриотической работе привлекался весь профессорско-преподавательский состав и общественно-политические организации (ВКП(б), КПСС, ВЛКСМ). [5, с. 144].

Кроме спортивных состязаний, значительное внимание уделялось театрализованным и культурным мероприятиям, которые часто сопровождались патриотическими песнями и стихами, прославляющими подвиги советского народа в годы войны. В такие моменты курсанты активно участвовали в художественных постановках, которые отражали историю Великой Отечественной войны, и через эти спектакли могли глубже осознать важность патриотизма и солидарности в их жизни. Примером может служить постановка спектаклей, посвященных героическим эпизодам из истории войны, например, освобождению Ленинграда, где курсанты не только играли на сцене, но и активно обсуждали события того времени, анализируя подвиг советского народа.

Одним из значимых событий была организация поездок на места боевых действий, которые курсанты посещали в рамках учебной программы. Такими поездками также было предусмотрено обучение и воспитание на примерах героических поступков солдат и офицеров, погибших на полях сражений. Например, в 1952 году был организован выезд курсантов-моряков в Сталинград, где они посетили Мемориал героическим защитникам города и Памятник-скульптуру «Родина-мать зовет!» — символ силы и стойкости

советского народа. Это стало важной частью воспитательного процесса, позволяя молодым людям не только ознакомиться с историческими памятниками, но и проникнуться духом той героической борьбы, которая предшествовала их сегодняшнему мирному обучению. Необходимо признать энтузиазм и самоотдачу представителей партийных и комсомольских организаций при проведении подобных мероприятий и организации порядка в училищах. [6, с. 145].

Параллельно с подобными патриотическими мероприятиями активно развивалась и образовательная составляющая. В рамках учебного процесса активно внедрялись курсы, направленные на углубленное изучение истории Советского Союза, в частности событий Великой Отечественной войны, а также на преподавание марксистско-ленинской философии и историко-революционных тем. В учебных планах стали обязательными занятия, на которых курсанты изучали произведения классиков советской литературы, песни, поэмы и произведения, посвященные войне, а также другие культурные и литературные формы, способствующие углубленному восприятию героической истории страны. [7, с. 291].

Не менее важной частью патриотического воспитания были торжественные мероприятия, приуроченные к важным датам советской истории. Например, с 1947 года в большинстве гражданских мореходных училищ стали проводиться торжественные линейки и митинги, посвященные важнейшим событиям Великой Отечественной войны, таким как годовщины победы под Курском, освобождения Сталинграда и других ключевых битв. Эти мероприятия всегда сопровождались речами, в которых выступающие подчеркивали важность сплоченности нации и духовной силы, проявленной в годы войны. Курсанты училищ активно принимали участие в организации таких мероприятий, как волонтеры, организаторы или участники торжеств.

В 1953 году, накануне завершения сталинской эпохи, в патриотическое воспитание был интегрирован элемент поклонения лидеру страны, что также отражалось на училищных мероприятиях и подготовке курсантов. Появление новых памятников, посвященных советским вождям, и разработка курсов по изучению биографий таких фигур, как Иосиф Сталин, и другие, также стали частью воспитательной системы. В учебных заведениях активно пропагандировалась идея уважения и поклонения к руководителям государства, что, в свою очередь, также влияло на идеологическое воспитание курсантов и их отношение к своей роли в государстве. Политика формирования советской идентичности опиралась, в том числе, на авторитарную систему управления государством, обществом и всех сторон общественной жизни, включая моральные и культурные ценности. [8, с. 325].

Важной частью воспитательного процесса в послевоенные годы было проведение учебных занятий и курсов, на которых преподавались не только профессиональные дисциплины, но и основы марксистско-ленинской философии, а также история Великой Отечественной войны.



Преподавательские коллективы учебных заведений следовали соответствующим указаниям профильных министерств и ведомств, в частности, приказу МВО СССР № 2244 от 23 декабря 1950 года «О повышении качества лекций по «Основам марксизма ленинизма» в высших учебных заведениях СССР». [9, Л. 2]. Курсантам рассказывали о подвиге советских солдат, о борьбе с фашизмом и о важности социалистического строя для благополучия советского народа. Через эти курсы и занятия курсантам прививали гордость за победу Советского Союза в войне, за его роль в освобождении Европы от фашизма и за достижения в области науки и промышленности в послевоенные годы. Однако важно отметить, что такие занятия не всегда воспринимались курсантами как искреннее стремление к национальной гордости и патриотизму. Для многих из них они оставались лишь обязательными этапами образовательного процесса, которые часто воспринимались как необходимость, а не как внутреннее стремление. Такая формальность в подходах к воспитанию, на первый взгляд, могла ослабить воздействие патриотических программ.

Тем не менее, методы патриотического воспитания, применявшиеся в гражданских мореходных и речных училищах в послевоенный период, не ограничивались только формальными мероприятиями и учебными занятиями. Эти методы носили глубокий идеологический смысл и имели гораздо более широкий и многогранный характер, оказывая заметное влияние на сознание курсантов и молодежи того времени. Патриотическое воспитание не просто способствовало подготовке молодых людей к служению Родине, оно являлось важным элементом формирования их внутреннего мира, моральных ориентиров и гражданской ответственности. Патриотизм, который прививался курсантам, был не только результатом педагогических усилий, но и частью системы воспитания, встроеной в идеологическую конструкцию советского государства. В условиях послевоенного восстановления страны идеология социализма и марксизма-ленинизма проникала во все сферы жизни, включая систему образования, и патриотизм становился одним из важнейших элементов, которым была пропитана вся общественная жизнь. Важно подчеркнуть, что такие методы воспитания оказывали долговременное влияние на сознание молодежи и играли значительную роль в социалистическом воспитании, направленном на формирование сильной и преданной своей стране личности.

Патриотическое воспитание в гражданских мореходных училищах, несмотря на свою жесткую формализованность и идеологическую направленность, всегда включало в себя не только теоретическое обучение, но и практическое вовлечение в общественно-политическую жизнь. Важной составляющей этого воспитания становились массовые мероприятия, такие как участие курсантов в митингах, походах на мемориалы Великой Отечественной войны, а также участие в спортивных соревнованиях, культурных праздниках и других формах общественной активности. Эти мероприятия служили не только

способом формирования патриотических чувств, но и становились важными социальными активностями, которые сближали курсантов, создавая коллективную идентичность, и укрепляли связи между государством и гражданами. Молодежь ощущала свою причастность к историческому процессу и великому делу восстановления и процветания Советского Союза, что сильно мотивировало их на трудовую и гражданскую деятельность. Мероприятия не ограничивались рамками учебной программы, они имели непосредственное отношение к жизни страны, и участие в них стало символом политической зрелости и верности государственным идеалам.

Особое внимание уделялось воспитанию в курсантов чувства личной ответственности за будущее своей страны. Это чувство было особенно важным в контексте восстановления после войны, когда страна переживала тяжелейшие экономические и социальные последствия, а каждый гражданин был обязан внести свой вклад в общее дело. Важной частью этого процесса было развитие понимания того, что патриотизм не ограничивается только военными подвигами или службой на фронте, но включает в себя активное участие в мирной жизни. Война оставила на стране глубокий след, и восстановление промышленности, транспорта, сельского хозяйства и других секторов экономики требовало огромных усилий со стороны каждого гражданина, включая молодежь. Патриотическое воспитание активно направляло курсантов на решение практических задач, стоящих перед государством. Важно отметить, что это воспитание было неразрывно связано с подготовкой молодых специалистов в ключевых сферах экономики, таких как морской и речной транспорт, что делало их не только профессионалами, но и патриотами, готовыми служить своей стране в любых условиях.

В мореходных училищах курсантов готовили не только к профессиональной карьере в области судоходства, но и к тому, чтобы стать активными и сознательными гражданами, готовыми служить на благо своей Родины. Эти специалисты должны были в дальнейшем внести свой вклад в развитие флота, рыболовства, транспортной отрасли и других секторов, что было необходимо для восстановления и развития страны после войны. Воспитание патриотизма среди курсантов способствовало укреплению их готовности не только выполнять свои профессиональные обязанности, но и проявлять личную верность социалистическим идеалам и ценностям. Это воспитание играло важную роль в укреплении морального духа молодежи и прививало им чувство гордости за страну, за ее достижения в послевоенные годы. Патриотизм не был абстрактной идеей; он являлся конкретной жизненной установкой, основанной на верности государству, готовности служить обществу и работать для его процветания.

Идеология, связанная с патриотизмом, стала важным фактором консолидации молодежи в послевоенный период. В условиях, когда страна переживала тяжелейшие последствия войны и все еще находилась в процессе восстановления, было особенно важно создать в обществе атмосферу

внутренней сплоченности и доверия к государственным институтам. Патриотическое воспитание стало важным инструментом в укреплении этой сплоченности и мобилизации молодежи на выполнение важнейших задач, стоящих перед государством. Важную роль в этом процессе сыграли преподаватели и воспитатели, которые активно участвовали в передаче идеалов патриотизма и гражданского сознания курсантам. Именно они не только обучали будущих специалистов, но и являлись основными носителями идеологических ценностей, которые передавались молодежи. Важным моментом было то, что это воспитание происходило в контексте большого национального и исторического процесса, что придавало ему особое значение и привязывало курсантов к важным событиям, происходившим в стране.

Важно отметить, что несмотря на внешнюю формальность, многие мероприятия, такие как поездки на мемориалы, участие в митингах, спортивных соревнованиях и других общественных акциях, оказывали глубокое влияние на личное восприятие курсантами патриотизма. Эти мероприятия не только развивали у них чувство гордости за свою страну, но и активизировали их участие в жизни общества, укрепляли их чувство ответственности за будущее Советского Союза. Особенно важным было то, что эти мероприятия помогали курсанту ощущать свою причастность к великой истории страны, стать частью ее побед и достижений, что мотивировало их на дальнейшую активную работу.

Таким образом, несмотря на строгие методы воспитания, включающие элементы принуждения и формализма, патриотическое воспитание в гражданских мореходных и речных училищах сыграло значительную роль в формировании гражданской ответственности и патриотизма среди молодежи. Эти усилия оказали влияние на воспитание нового поколения, которое было готово служить своей Родине и поддерживать ее на всех уровнях жизнедеятельности. Патриотическое воспитание, хоть и носило частично формализованный характер, оставило глубокий след в сердцах курсантов, определив их жизненные ценности и взгляды на мир.

### **Список литературы:**

1. Фатеев, А.В. Сталинизм и детская литература в политике номенклатуры СССР – М.: МАКС Пресс, 2007. — 352 с.
2. Глазьев, С. Ю. Экономика будущего: глобальные вызовы и перспективы России. — М.: Экономика, 2021. — 320 с.
3. Иванова, Н. А. Вклад советских ученых в развитие гражданского воспитания в России / Н. А. Иванова. — Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2015. — С. 21-23. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/147/7180> (дата обращения: 18.10.2025).
4. Жариков, Ю. Тема по ВПП № 10 для офицеров Цели, задачи и порядок организации психологической подготовки личного состава соединений и

- воинских частей//Армейский сборник. Журнал Министерства обороны Российской Федерации. 2021. —№5. —С.96-103.
- 5.Томилина, С. Н. Развитие идеи государственно-патриотического воспитания флотской учащейся молодёжи // Человек и образование. 2015. —№3(44). — С.141-145.
- 6.Барская, О.В. Педагогические условия воспитательного процесса в Черноморском высшем военно-морском училище имени П.С. Нахимова в первые годы после Великой Отечественной войны (1946-1956 гг.) // Гуманитарные науки. 2015—№1. —С.141-149.
- 7.Ярыгин, В.П. Эпоха расцвета СССР в послевоенные годы // Вестник науки. 2022. — №12 (57) — С. 286-293. — URL: <https://www.вестник-науки.рф/article/6711> (дата обращения: 18.10.2025 г.)
- 8.Гончаров, А. С. Эволюция политики формирования советской идентичности и современная модель российской идентичности / А. С. Гончаров, К. А. Ушмаева, И. А. Ануприенко. // Молодой ученый. 2020. — № 43 (333). — С.324-327
- 9.ГАМО Ф.Р-755 Оп.2 Д.4.

**Лобастова Вера Александровна**

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 1570-1441

Vera Lobastova

St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **РАЦИОНАЛЬНОСТЬ СКВОЗЬ ПРИЗМУ СПОРА**

**Аннотация:** Данная статья рассматривает особенности мышления, которые предельно ярко проявляются в контексте интеллектуального спора. Полемический азарт борьбы различных мнений приводит к необходимости быстро и решительно подбирать аргументы в защиту или нападение, подтверждение или опровержение конкретной мысли. В ситуации острой дискуссии у мысли появляется возможность проанализировать саму себя, выявить собственные элементы, составляющие мысль, рассмотреть их сильные и слабые стороны. Динамика спора может продемонстрировать удивительно непредсказуемое развитие мысли. Критическое столкновение с другой мыслью выявляет, насколько пластичной может оказаться природа мысли, которая прежде представлялась весьма строгой и зрелой, даже не допускающей никаких изменений. Организация правильного с точки зрения логики рассуждения, строгий контроль за выражением мысли и ее пониманием со стороны оппонента дает возможность рассчитывать на успех в полемическом поединке, который может случиться в частной и общественной жизни, в процессе образования и самообразования, в научных исследованиях и дискуссиях.

**Ключевые слова:** рациональность, феномен мысли, философская рефлексия, аргументация, доказательство, понимание, смысл, тактика и стратегия интеллектуального спора, Сергей Иннокентьевич Поварнин (1870-1952).

## **RATIONALITY THROUGH THE LENS OF ARGUMENT**

**Summary:** This article examines the peculiarities of thinking, which are extremely clearly manifested in the context of an intellectual dispute. The polemical excitement of the struggle of different opinions leads to the need to quickly and decisively select arguments in defense or attack, confirmation or refutation of a particular idea. In a situation of acute discussion, a thought has the opportunity to analyze itself, identify its own elements that make up a thought, and consider their strengths and weaknesses. The dynamics of an argument can demonstrate a surprisingly unpredictable development of thought. A critical encounter with another thought reveals how plastic the nature of thought can be, which previously seemed very strict and mature, not even allowing for any changes. The organization of correct reasoning from the point of view of logic, strict control over the expression of thought and its understanding on the part of the opponent makes it possible to count on success in a polemical duel that can happen in private and

public life, in the process of education and self-education, in scientific research and discussions.

**Keywords:** rationality, the phenomenon of thought, philosophical reflection, argumentation, proof, understanding, meaning, tactics and strategy of intellectual dispute, Sergey Innokentievich Povarnin (1870-1952).

Профессор Сергей Иннокентьевич Поварнин часто проводил научные поиски в рамках логических исследований, которые были посвящены анализу и правильным формам мышления, его границам и перспективам развития. Исследователи научного наследия С.И. Поварнина отмечают: «Что касается Санкт-Петербургского государственного университета, то имя С.И. Поварнина в его истории сохранится навсегда как имя первого сотрудника кафедры логики, первого ее профессора, первого преподавателя логики, продолжателя логико-философской школы Санкт-Петербургского Императорского университета» [1, с. 13]. Важность применения логики в различных сферах жизни С.И. Поварнин определил как необходимость «уметь быстро, уверенно анализировать и проверять чужие и свои выводы и доказательства» [1, с. 12]. Прикладное значение логики С.И. Поварнин развернуто продемонстрировал в книге «Спор. О теории и практике спора» (1918).

Сила рациональной мысли раскрывается в доказательстве правильности или ошибочности мысли. Спор включает в себя процедуру доказательства, в котором соревнуются как подтверждение, так и опровержение одной и той же мысли. Доказательство строится на тезисе, который профессор С.И. Поварнин сравнивает с фигурой короля в шахматной игре [2, с. 4]. В качестве тезиса выдвигается мысль, истинность или ложность которой нужно обосновать в процессе доказательства. Поэтому требуется ясно и отчетливо осознать смысловую структуру тезиса. Для этого прежде всего нужно четко определить каждое понятие, содержащееся в тезисе. Трудность в понимании смыслового содержания понятий состоит в том, что в ходе своего применения в рассуждениях многими лицами понятия обрастают различными определениями. Их нужно помнить с учетом допускаемых ими недостатков.

Тезис доказательства формулируется в форме суждения. Суждение представляет собой связь понятий, в которой утверждается или отрицается наличие признака у предмета мысли. Здесь ясная мысль должна учитывать количественную сторону суждения: суждение может высказываться об одном предмете, нескольких или всех без исключения предметах класса. Затем строгая мысль обращает внимание на модальность как способ понимания суждения. Высказывание имеет характер достоверный как несомненно истинный или несомненно ложный, весьма вероятный или просто вероятный или только возможный, когда нет доводов за выдвигаемый тезис, но нет доводов и против него.

Для данных мыслительных процедур потребуются значительные усилия и время, однако все потраченное на прояснение структуры тезиса полностью

оправдывает себя в предстоящем диспуте. «Оно не только вносит в доказательство и спор недостижимую без него ясность, отчетливость и целесообразность, но обыкновенно очень сокращает спор, делая невозможным различные бесполезные доказательства не того, что следует доказать, лишние опровержения и множество ошибок и софизмов, связанных с неправильным пониманием тезиса» [2, с. 7].

Истинность или ложность тезиса обосновываются благодаря другим мыслям, которые называются доводами или аргументами и служат основаниями доказательства. Мысль, выдвигаемая мной в качестве аргумента, должна быть правильной не только для меня, но и для моего собеседника, а также для других людей. Благодаря правильности аргумента следует истинность или ложность тезиса. Рассуждение представляет собой соотношение мыслей друг с другом, которое может быть построено разными способами, например, выведение и наведение. Связь между аргументом и тезисом может быть неочевидной для некоторых людей, поэтому нужно показать ее прочность и устойчивость. Именно осознание связи между аргументом и тезисом делает аргумент убедительным. Поэтому каждый аргумент, применяемый в доказательстве тезиса нужно подвергнуть процедуре прояснения аналогично тезису. Важно учитывать ошибочность мышления, поэтому «иллюзия ясности мысли — самая большая опасность для человеческого ума» [2, с. 9].

Любая мысль может скрывать в себе самые разнообразные неточности. Весьма опасными в доказательстве выступают ошибки в тезисе, которые ведут к отступлению от тезиса. Это может выглядеть как подмена тезиса или потеря тезиса. В качестве недопустимых ошибок в аргументах выступают как ложный аргумент, представляющий явно ложную мысль, так и произвольный аргумент, который требует для себя должного доказательства. Ошибка в рассуждении, соотносящем мысли друг с другом, демонстрирует, что тезис с очевидностью не следует из аргумента, либо не понятно как именно один из другого вытекает. Особенно трудно обнаружить ошибку в доказательстве, имеющем сложную, разветвленную структуру построения.

Мысль становится спорной, когда в ней выявлены «пункты разногласия». Такие пункты разногласия могут быть обозначены как места возможного несогласия с конкретной мыслью, несовместимого понимания одной и той же мысли. В результате формулируются две противоположные и борющиеся между собой мысли как тезис и антитезис спора. Поединок между тезисом и антитезисом составляет сущность правильного спора. Кроме того, тезис и антитезис должны быть сформулированы просто и кратко. Поэтому следует избегать составные антитезисы и тезисы тоже, потому что они, по мнению С.И. Поварнина, «влекут множество неудобств, вносят обычно в спор крайнюю запутанность, сбивчивость, неопределенность» [2, с. 12]. Такого рода антитезисы следует расчленять на простые суждения и отдельно их прояснять.

Установка и выбор пунктов разногласия, выдвигаемых в споре, оказываются подробной и тщательной процедурой.

В фокус спора может попасть и доказательство обсуждаемого тезиса, когда тезис не оправдан или не опровергнут исчерпывающим образом и вопрос истинности или ложности тезиса оказывается неразрешенным. Такой спор приобретает составной характер, части которого имеют строго специфические задачи. Выбор между спором из-за истинности тезиса и спором из-за убедительности доказательства совершает оппонент как нападающая сторона полемики. Зачастую оппонент, не уверенный в том, что сумеет доказать ложность тезиса, выдвигает в качестве задачи спора его недоказанность. В такой ситуации защитник тезиса вынужден либо принять предложенный тип спора, либо отклонить его.

С.И. Поварнин предлагает весьма разветвленную классификацию видов спора. Сосредоточенный спор в центре полемики ставит спорный тезис и строго его придерживается, а по форме может быть упорядоченным или беспорядочным. Беспорядочный спор беспорядочно меняет мысли, не останавливаясь ни на одной из них. Простой спор ограничен двумя лицами — защитником и нападающим. Сложный спор ведется между несколькими лицами. Они выступают либо на стороне защитника, либо на стороне нападающего, искренне стремясь приблизиться к истине с целью адекватно оценить тезис. С.И. Поварнин полагает, что в сложном споре «лучше всего представляется возможность выслушать и взвесить все или многие доводы в пользу тезиса или против него и лучше оценить их сравнительную силу» [2, с. 17].

Любой спор требует от участников дисциплины ума, способность быстро уловить суть высказываний, понимание актуальности задачи спора. Препятствием к ведению спора выступает неумение слушать другого человека, что ведет к небрежному или искаженному осознанию высказываемых мыслей. Спор может происходить как при слушателях, так и без них. Присутствие слушателей затрудняет полемику, так как «на человека нервного и не закаленного сочувствие или несочувствие слушателей всегда действует или возбуждающим или угнетающим образом» [2, с. 18], замечает С.И. Поварнин. Устный спор требует быстрой работы мышления, а также умение выражать свои мысли не только метко, но и остроумно. Письменный же спор способен выстроить подробную внутреннюю логику спора для выяснения истины, однако может затянуться на многие годы.

В зависимости от цели полемики спор выступает в качестве средства для разъяснения истины, для проверки конкретной мысли или для испытания обоснованности этой мысли. Благородная и прекрасная форма спора складывается при совместном расследовании истины, когда оппоненты бескорыстно стремятся к наиболее адекватному пониманию истины. Тезис берется из взаимно интересной сферы знания, выдвигаются аргументы, сильные с точки зрения их истинности, используются только чистые и



безукоризненные приемы ведения полемики, возражение усиливает заинтересованность в понимании тезиса. «Тут и сознание расширения кругозора на данный предмет, и сознание, что выяснение истины подвинулось вперед, и тонкое, спокойное возбуждение умственной борьбы, и какое-то особое, эстетическое, интеллектуальное наслаждение» [2, с. 22]. Спор, направленный на убеждение оппонента в истине, в которой проponent глубоко убежден, имеет цель сделать противоположную сторону диспута соучастником истины либо бескорыстно, либо с пользой для дела. Менее значимым становится спор, направленный не на исследование и не на убеждение, а на победу в интеллектуальном поединке. В тактическом построении спора для убеждения и для победы противники допускают средства ораторской убедительности, не исключая эмоционального накала. К ним относятся мелодичность тона голоса, острые слова, эффектные высказывания, красочные выражения.

Важным элементом спорящих сторон становится осведомление или уточнение, которое представляет собой разведывание взглядов противника на тот или иной предмет с целью использовать их при опровержении или оправдании тезиса или аргументов. Для начала важно выяснить, как понимает оппонент спорный тезис. Однако при выяснении позиции противника к тезису выявляется более трудная задача, которая состоит в понимании противником смысла понятий, содержащихся в спорном тезисе. Процедура осведомления несомненно вносит в мышление и точность в понимании понятий, и порядок, необходимый для их соотношений. Следует учитывать то, что в научных исследованиях используется множество понятий и терминов, значение которых определяется по-разному, неоднозначно. Следовательно, в полемике нужно допускать достаточные для данной дискуссии определения и не искать безукоризненных определений, претендующих на общепризнанность.

Каждый из видов спора предъявляет особые требования к тезису и к противнику. Этим требованиям должны соответствовать и тезис и противник. Процедура убеждения строится на общем основании для спорящих сторон. Единое основание включает общие или сходные мысли для участников спора. На общее основание можно опираться в ходе построения доказательства спорного тезиса. Неизбежное условие правильного и полезного спора состоит в том, чтобы знать то, о чем споришь. В честном споре не следует выдвигать недоказуемые тезисы. Например, о вкусах не спорят, так как мысль, связанная с прекрасным или безобразным не может быть доказана строго логически с силу того, что критерии красоты весьма относительны. Бывает и так, что спор может быть навязан провоцирующей стороной. В этой ситуации лучше всего придерживаться евангельского правила: «не давайте святыни псам и не бросайте жемчуга вашего перед свиньями, чтобы они не попрали его ногами и, обратившись, да не растерзали вас» [3, с. 1018].

Не менее важным для результативности спора становится выбор аргументов, с помощью которых выстраивается доказательство тезиса. Выбор

аргументов определяется задачами самого спора. При проверке истинности тезиса следует выбирать самые сильные аргументы. При намерении убедить оппонента выдвигаются доводы, которые станут наиболее убедительными для него и которые будут соответствовать изложению доказательства. В случае желания победить противника предпочтительными станут доводы, которые могут поставить его в затруднение. Причем речь должна соответствовать пониманию того, кому она предназначена.

Поиск аргументов зависит от знания предметной области, быстроты мышления, сообразительности, проницательности и находчивости. Аргументы должны согласовываться с тезисом по-разному. Как предлагает С.И. Поварнин, в случае, когда приходится часто выносить один и тот же тезис на обсуждение, «необходимо собирать и запоминать все доводы за него и против него, с возражениями против последних и защитой первых» [2, с. 36]. Сильные аргументы следует выражать кратко и ярко, чтобы не вызывать затруднений в их понимании, а значит не допускать возможность их искажений в ходе спора. В отличие от сильного аргумента, слабый довод уязвим к возражениям, которые трудно опровергнуть. «Обычно полезнее приводить только наиболее сильные доводы, о слабых же упоминать разве вскользь, мимоходом, чтобы показать, что мы не придаем им особого значения. Это дает право не ввязываться в спор из-за них» [2, с. 37], рекомендует отечественный логик.

Аргументы оппонента следует внимательно выслушать, точно понять и оценить их степень убедительности. Мастер полемики рождается благодаря умению слушать или читать. Пропонент своего тезиса сможет опровергнуть доказательство оппонента только тогда, когда разрушит все его аргументы. Для защиты тезиса против выдвигаемого противником аргумента необходимо убедиться в том, что аргумент противника истинен и противоречит защищаемому тезису. Только тогда оспариваемый тезис становится ложным. Порой истинный аргумент противника при пристальном прояснении может быть совместимым с защищаемым тезисом, поэтому такой аргумент может служить выгодным доводом в пользу доказательства тезиса. Применение аргумента противника против него самого называется возвратным доводом и становится эффектным элементом полемического поединка.

К истинным аргументам противника следует относиться беспристрастно, не допуская их искажений и ослаблений, уважать ту долю истины, которая в них может заключаться. «И чем важнее, серьезнее спор, тем должна быть выше наша осторожность и требовательность для согласия с доводами противника» [2, с.41]. Условное принятие аргумента противника допускается тогда, когда аргумент истинен. Однако при условном принятии аргумента тезис доказан также условно, так как пока истинен аргумент, истинен и тезис. С.И. Поварнин отмечает, что «спокойная, уверенная и рассудительная аргументация нередко действует удивительно убеждающе» [2, с. 44].

Публичный характер полемики требует от спорящих сторон хладнокровия, спокойствия и выдержки. Честный спор предполагает взаимное

уважение к искренним убеждениям спорящих сторон, ибо каждая личность имеет право мыслить и решать вопросы самостоятельно. Искреннее убеждение не может выступать в качестве обмана или лжи, а может рассматриваться всего лишь как заблуждение. С.И. Поварнин замечает: «чем сложнее и отвлеченнее истина, тем менее она «проста» и тем труднее достигнуть правильной уверенности в ней» [2, с. 47]. Мысль может рассматриваться как частично ложная. В.С. Соловьев пишет, что «всякое заблуждение, о котором стоит говорить, содержит в себе несомненную истину и есть лишь более или менее глубокое искажение этой истины; ею оно держится, ею привлекательно; ею опасно и через нее же только оно может быть как следует понятно, оценено и окончательно опровергнуто» [4, с. 628]. Получается, что любая истинная мысль содержит в себе примесь большего или меньшего заблуждения. Поэтому любую уверенность следует испытывать в рассуждении. Развитие человеческого знания осуществляется на пути сложного процесса борьбы мнений, верований, убеждений. В сознании человека невозможно исключить неоднозначную соотнесенность и согласованность чувственности, мышления и воли.

Участникам сосредоточенного спора следует удерживать в поле внимания общую картину протекающего процесса спора. Для этого нужно учитывать пройденные этапы полемики, фиксировать текущее положение спорящих сторон, причем ориентиром всегда должен быть тезис как главная цель интеллектуального поединка. Важно еще и умело закончить спор, однако хотя любой спор заканчивается во времени, но не каждый спор оказывается разрешимым. Дело в том, что в глубине оснований человеческого знания находятся идеи или принципы, которые выходят за пределы жизненного опыта. В процессе полемической борьбы осуществляется выяснение, обоснование, проверка основных идей и принципов человеческого знания. Научные споры измеряются веками при временной победе той или иной стороны. В споре для исследования истинности тезиса высказываются, сопоставляются и сравниваются аргументы за и против тезиса, выявляются слабые и сильные места в доказательстве тезиса, обнаруживаются новые аргументы и формируются новые доказательства. Этот процесс рассуждения оказывается бесконечным.

С логической точки зрения завершение полемики может привести к разным результатам. Спор считается неудачным, когда каждый из спорящих сторон остался при своем мнении. Спор может завершиться победой тезиса или антитезиса, признанной как пропонентом, так и оппонентом. В контексте критики оппонента тезис может изменяться с учетом исправлений и дополнений к нему. Также в ходе спора при неполноте тезиса и узости антитезиса принимается усредненное положение, в котором соединяются элементы истины, выделяемые как из тезиса, так и из антитезиса. Логическая структура тактики и стратегии полемического рассуждения ясно показывает особенности рациональной природы человеческого мышления.

### **Список литературы:**

1. Кобзарь, В.И., Сохор, Т.Е., Тоноян, Л.Г. “Неизвестный мир” С.И.Поварнина. // Поварнин, С. И. Сочинения / Сост., вступ. ст., примеч. В. И. Кобзаря, Т. Е. Сохор, Л. Г. Тоноян; отв. ред. Л. Г. Тоноян. – СПб.: Издательство Института иностранных языков, 2015. – С. 5-18.
2. Поварнин, С. И. Искусство спора. О теории и практике спора — М.: Марксистско-ленинское рабочее движение «Рабочий путь», 2018 — 116 с.
3. Библия: Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета: В русском переводе с параллельными местами. — М.: Российское Библейское общество, 1993. — 1371 с.
4. Соловьев В.С. Идея свехчеловека // Соловьев В.С. Сочинения в 2 т. Т. 2. / общ. ред. и сост. А.В. Гулыги, А.Ф. Лосева; примеч. С.Л. Кравца и др. — М.: Мысль, 1990. — С. 626-634.

**Логинова Диана Васильевна**

кандидат исторических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 9450-5977

Diana Loginova

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **УДИВИТЕЛЬНЫЙ ВОПРОС: ПОЧЕМУ Я ВОДОВОЗ?**

**Аннотация:** статья посвящена одному из самых трудных, но вместе с тем востребованных видов гужевых перевозок в нашей стране – извозу воды. С ростом городского населения в России в конце – нач. XX вв. потребность доставки воды для пищевых или хозяйственных нужд возросла в разы. Но вместе с тем это был не самый выгодный вид извоза, куда шли люди от некоторой безысходности, часто имея весьма непривлекательное транспортное средство – старую, измученную работами лошадь, которая годилась только уже на убой, да самодельную бочку. Если московские водовозы работали артелью, то в Санкт-Петербурге извозчики так и не объединились в цеха, влача весьма жалкое существование. Занятие извозным промыслом требовало от извозчиков значительной силы, выносливости, терпения, точности исполнения заказов, поскольку можно было и потерять клиентов, а заодно и заработок. Таким образом исследование водовозного промысла позволяет нам посмотреть на гужевой извозный промысел с разных сторон, тем самым лучше понять систему транспортного развития России в конце XIX – нач. XX вв.

**Ключевые слова:** водовоз, извозный промысел, водоснабжение, бочка, артель, водокачка, водозаборный бассейн.

## **AN AMAZING QUESTION: WHY AM I A WATER CARRIER?**

**Summary:** The article is devoted to one of the most difficult, but at the same time in-demand types of horse-drawn transportation in our country – water transportation. With the growth of the urban population in Russia in the late – early In the 20th century, the need to deliver water for food or household needs increased significantly. But at the same time, it was not the most profitable type of carriage, where people went out of some desperation, often having a very unattractive vehicle – an old, work-worn horse that was only fit for slaughter and a self-made barrel. If the Moscow water carriers worked diligently, then in St. Petersburg the coachmen did not unite into workshops, dragging out a very miserable existence. Engaging in the cab trade required significant strength, endurance, patience, and precision in order execution from the cab drivers, as it was possible to lose customers and at the same time earn money. In this way, the study of the water transport industry allows us to look at horse-drawn fishing from different angles, thereby better understanding the

system of transport development in Russia at the end of the XIX – beginning. XX centuries.

**Keywords:** water carrier, haulage, water supply, barrel, artel, pumping station, intake basin.

Как известно извозный промысел в России период своего расцвета представлял собой большое количество разнообразных специализаций. Отдельную группу представляли собой извозчики легковые городские (ваньки, голубчики, лихачи, живейные и т.д.) и ямщицкие, также были и грузовые извозчики, так называемые ломовики, представлявшие когорту весьма внушительную по физической крепости мужчин. Одна из самых тяжелых специализаций в извозном промысле, требовавшая немалых физических усилий – это водовозная, поскольку отличалась почти круглосуточным пребыванием на рабочем месте.

Библиографический обзор по теме развития водовозного транспорта провести достаточно сложно, поскольку тема водоснабжения здесь почти не затрагивается в отличие от тем легкового или ломового извоза.

Важную часть историографического раздела исследования составили общие труды по истории водоснабжения. В них дана целостная картина развития инженерных систем водоснабжения и водоотведения в разные исторические эпохи [1], [2], [3], [4], либо посвященные отдельным личностям, таким как А. А. Бетанкур и его роли в развитии водоснабжения и гидротехники в России [5]

В отдельную группу следует отнести работы, посвященные истории водоснабжения и водоотведения, носящие региональный характер. Мы можем увидеть изучения истории водоснабжения в городах Самаре [6], Шадринске [7], Арзамасе [8], Тобольске [9], а также в двух столицах – Москве [10] и Санкт-Петербурге [11]. Надобно отметить, что большинство исследований обращены к развитию водопроводной системы водоснабжения городов, развитию и применению инженерных технологий. Тогда как система водоснабжения городов и населенных пунктов долгое время оставалась на плечах водовозов, доставлявших воду путем извоза бочками или вручную.

Источниковой базой для написания данной статьи послужили немногочисленные упоминания о водовозах в опубликованных источниках XIX – начала XX столетий в преимущественно в Санкт-Петербурге и Москве.

В заключение отметим, что проведенный историографический обзор позволяет говорить о том, что ощущается необходимость в написании комплексных работ по истории гужевого транспорта в России и вместе с тем, о пусть и не в столь значительном распространенном виде извоза как водовозничество.

В издании главного врачебного инспектора МВД «Водоснабжение и способы удаления нечистот в городах России» от 1912 г. указывались сведения о 1063 населенных пунктах Российской империи, из которых в большей части,

а именно в 792 населенных пунктах являются колодцы, реки, озера, лиманы и т.д. Большой частью (в 512 населенных пунктах) вода была чистая, но в 367 населенных пунктах фиксировалась загрязненность источников воды домовыми отходами, сточными водами, мельничными запрудами, свалками и даже кладбищами и бойнями. [12, с. 8–11].

В том же издании указывается, что водопровод имелся только в 219 населенных пунктах, что составляло 20,6 % от общего числа. В 52 населенных пунктах водопровод не имел ответвлений и население пользовалось водоразборными будками, кранами, фонтанами, бассейнами, баками [12, с. 11].

Интенсивность строительства водопроводов начинает набирать обороты только к началу XX в., когда в строй были введены водопроводы. Например, в 1902–1906 гг. 32 водопровода, в 1907–1911 гг. 34 водопровода, а в 1857–1861 гг. – только два [12, с. 13–14].

Образ жизни, условия работы водовозов извозчиков в двух столицах значительно отличались друг от друга. Так, российский писатель, журналист и краевед Анатолий Александрович Бахтияров, описывая московских извозчиков, писал о них в 1905 г.: «Промысел водовоза весьма выгодный им промышляют свыше тысячи водовозов в Москве. Возкой воды занято от 800 до 1000 лошадей. Кроме того, несколько сот водовозов развозят воду на себе, вручную. И наконец многочисленны водоносы и водоноски, которые таскают воду обычным способом – при помощи коромысла [13, с. 18].

Ушаков Александр Сергеевич, русский экономист и драматург, беллетрист, автор очерков и мемуаров, также писал в «Очерках Москвы» о том, что в Москве промысел водовоза очень выгодный. В Москве было немало хозяев-водовозов, имевших от 10 до 15 лошадей и значительное число мест, по которым они развозили воду [14, с. 46–47].

Работа водовоза начиналась с самого раннего утра с поездки на городские площади, где имелись водоразборные бассейны. В Москве невольно бросались в глаза московские водовозы – дюжие ломовики, с громоздкими бочками, которые целыми десятками стояли на площадях. В известный час дня водовозов скапливается так много около каждого водоразборного бассейна, что ими бывает занята вся площадь, так что на первый взгляд можно и не заметить бассейна. Воду для потребностей обывателей брали главным образом из Мытищенской водокачки, находящейся в 17 верстах от Москвы [14, с. 14].

Для забора воды из водопроводных сооружений Москвы допускались конные и ручные бочки, кадки на санях в зимнее время, ушаты и ведра, а также кожаные мешки для водопоя лошадей. Водовозы сверху на конных бочках должны иметь отверстие для наливания воды, которые должны быть снабжены плотно вставленными в них деревянными или железными воронками шириной 8–10 вершков (35–44 см). По желанию владельца бочки, к воронке могла быть прикреплена крышка.

Для наполнения водой бочек разрешалось иметь с собой черпаки или ковши. Причем забираемая вода должна была наливаться в бочки с особой

осторожностью и не выливаться в стороны. Весь инструментарий – ковши, черпаки, ведра водовозы должны были содержать в полной исправности. Запрещалось из ведра, употребляемых для разноски воды по квартирам поить лошадей [12, с. 81].

Петербургская система водовозничества отличалась от московской. Исследователь Е. Д. Юхнёва в книге «Петербургские доходные дома. Очерки из истории быта» отмечала, что «количественное соотношение ручных и конных водовозов менялось в разные периоды, но постепенно конные водовозы вытеснили ручных водовозов и водоносов, поскольку в доставке воды нуждались все более отдаленные от воды районы. Довольно массовой эта профессия становится во второй трети XIX век, когда город значительно вырос и многие стали жить слишком далеко от воды, а водопровода ещё не было [15, с. 184]. В Санкт-Петербурге водовозы были почти все из Твери, их было более тысячи человек [16, с. 14].

Рабочий день водовоза начинался примерно с шести часов утра с набора воды в чан, а далее развозом её по адресам. Разливая воду по ведрам, он должен был еще и разносить их заказчикам. В издании главного врачебного инспектора МВД «Водоснабжение и способы удаления нечистот в городах России» от 1912 г. в качестве информации о Санкт-Петербурге указывалось, что водовозам запрещалось опускать в колодцы собственные вёдра: для этой цели имелась общественная бадья [12, с. 127].

В качестве дополнительной функции петербургские водовозы занимались колкой дров и разноской их по квартирам заказчиков, что добавляло им дополнительные средства. А также выносили помои и переносили тяжелые корзины с выстиранным бельем к месту развешивания [16, с. 16].

Конечно, основной работой водовоза была развозка воды для заказчиков, которыми он очень дорожил. Отмечалось, чтобы быть водовозом нужно обладать капиталом терпения, аккуратности, добронравия и честности. Отсутствие одного из этих качеств пагубно сказывалось на водовозе, а именно опоздай он доставить дрова или воду – потеряно место. Власть на над ним (как гонителя, так и покровителя) имели те, кто сам был по статусу весьма невысоко – кухарки, прачки, камердинеры. Любые слухи о том, что водовоз доставляет на кухню заказчику некачественную питьевую воду, к тому же не носит дрова или он грубиян, приводили к тому, что его могли не только прогнать, но еще и наказать с помощью полиции, найдя к чему придраться. Потеря клиента водовозу грозила потерей в зарплате не менее 7–15 руб. в месяц [16, с. 19–20].

В «Вестнике промышленности» за 1858 г. указывалось, что несмотря на то, что Петербург расположен на Неве – полноводной реке, хорошей водой пользовались только несколько кварталов, прилегающих к Неве, тогда как центральные районы довольствовались мутной, грязной и нездоровой водой Мойки, Фонтанки и Екатерининского канала, в которые стекались все нечистоты столицы [17, с. 241–242]. И связано это было с тем, что водовозы в Петербурге, избегая платы за право брать воду из водокачек, тем самым



экономя скудные свои средства и силы, черпали её у грязных пристаней и грязнейших, еще отвратительных, так называемых портомойных плотов, куда несли обильно уличные нечистоты водосточные трубы. Полицейское начальство зорко следило за тем, чтобы водовозы не брали воду для употребления пищу, из каналов, но, к сожалению, это было весьма частым случаем. [18, с. 207].

Транспортное средство водовоза – лошадь. Но как отмечали многие – это была лошадь, на которую смотреть даже было жалко: несчастная заскорузлая в струпьях, измученная водовозная кляча [19, с. 352].

В водовозные часто попадали лошади, которые по возрасту теряли уже былую привлекательность, несмотря на то что некогда были гордостью своих хозяев. «Купленная татаринном за 15 рублей, может быть отведена им на живодерню, но именно тогда появляются водовозы, которые купят их рублей за 25 – 30. А потом они будут возить воду в широкобокой бочке вдоль Литейной и смежных улиц. Впереди бочки, почти упираясь лицом в хвост лошади, ужасно скорчившись, будет сидеть водовоз, оборванный и столь же худой и грустный, как его конь, которого он изредка будет понукать только голосом» [16, с. 21-23].

Портрет петербургского водовоза XIX столетия интересно описан в произведении «Наши, списанные с натуры русскими», где сказано: вы не увидите водовоза-старика, потому-то до старости они не доживают, а стариком начинать эту службу невозможно. Водовоз – человек между 22 и 40 лет. Водовоз, если он не испугается и не бросит занятий водовозничества, умирает преждевременно, от чахотки, от истощения сил, от опасных переломов и ушибов [16, с. 17].

Водовозами обычно становились крестьяне, ушедшие по окончании летних полевых работ и возвращавшихся домой в конце апреля, либо городские жители.

Организация работы водовозов в двух столицах была совершенно разной. В Москве водовозы жили артелями человек по десять. Нанимали кухарку за 4 руб. в месяц. Припасы поставляли ближайšie лавочники помесечно, платя за это с человека 10 руб. в месяц. За квартиру (для себя и помещение для лошади) платили еще с человека 4 руб. По утрам водовозы пили чай в трактире артелью, ежедневно тратя на еду с человека 14 коп.

Рабочий получал от хозяина лошадь и все оборудование (бочку, сбрую) и получал от него информацию о заказчиках. Водовоз, получая заработок в 60 руб., отдавал хозяину 10 руб. в месяц, а при 120 рублевом заработке рабочий платил 30 руб. Помимо этого, водовоз мог искать себе еще заказчиков. При 60 рублевом заказе чистого заработка оставалось 10–12 руб. и вдобавок водовоз сам находил для себя клиентов.

Лошадь рабочий кормил на свои средства и на это уходило в месяц 18 –25 руб. За забор воды из бассейна платил хозяин. Воду продавали за ведро в месяц 15 –30 коп. – все зависело от расстояния. В течение дня водовоз набирал не

менее пяти бочек (при заказе в 60 руб.). В трактирах платили с бочек; за доставку в течение дня бочки от 3 до 6 руб.) (смотря на какой этаж). Чистый заработок водовоза составлял около 50 рублей [20, с. 191–192].

Диаметрально противоположное образу московского водовоза описывается про петербургские водовозы, которые не имели никакого официального состава в виде общины, цеха, артели и т.д. [16, с. 15]. Работали непрерывно на солнечном пекле и трескучем морозе, под дождем и вечным петербургским ветром, круглый год, только для того, чтоб сперва заплатить налоги, а после съесть фунта два хлеба (900 гр.) и несколько пригорошень распаренного гороха и на несколько часов укладывались спать в арендуемых ими подвалах, мало пригодных для проживания. [16, с. 16].

Извозный промысел всегда был непростым занятием, при любом виде извоза. Но одним из самых тяжелых, изнурительных, малооплачиваемых был труд водовоза, который был вынужден подстраиваться под других – хозяев, лавочников, поваров и т.д. Нередко занимаясь побочной деятельностью – ноской дров, выстиранного белья и прочего. Лошадь водовоза только от одного вида вызывала жалость окружающих, но это была его кормилица, которая изо дня в день тащила десятки и сотни бочек воды в любую погоду.

Две столицы – Санкт-Петербург и Москва показывают совершенно разные образы водовозов-извозчиков. В Москве они жили артелью, подчинившись хозяину, что было весьма выгодно – многие проблемы решались через него, в Петербурге же отмечалось весьма тяжелое положение водовозов, которые так и не скооперировались в артели и собрав свою клиентуру, каждый зарабатывал как мог, работая фактически на износ, не щадя себя, ни лошадь. Нещадная работа очень быстро превращала водовозов-извозчиков в дряхлого, больного человека.

Остро ощущалась и проблема качества воды, особенно в Петербурге. Где извозчики нет-нет да и брали воду для заказчиков и рек и каналов города, отличавшихся чрезвычайной загрязненностью. Вместе с тем, рост городов поставит перед собой задачу расширения водопроводной сети, что со временем вытеснит этот вид гужевого извоза с улиц городов, оставив только в литературных источниках воспоминания об этом трудном виде промысла.

### **Список литературы:**

1. Бусарева Е. А. Исторические этапы развития систем водоснабжения и водоотведения от древнего Рима до эпохи возрождения // Дни студенческой науки. Сборник докладов научно-технической конференции по итогам научно-исследовательских работ студентов института инженерно-экологического строительства и механизации. – Москва: НИУ МГСУ. 2018. С. 52–55.
2. Теплых С.Ю. Исторические особенности и современные аспекты развития систем водоснабжения в России // Традиции и инновации в строительстве и архитектуре. Строительные технологии. Сборник статей. – Самара, 2017. С. 172–176.

3. Губайдуллин Н. М. История развития водоснабжения в России // Депонированная рукопись № 424–В2006 12.04.2006.
4. Синянский И. А. История развития систем водоснабжения и водоотведения в эпоху ренессанса // Журнал исторических исследований. 2020. Т. 5. № 1. С. 17–21.
5. Черников Н. А. Деятельность А. А. Бетанкура в развитии водоснабжения и гидротехники в России // Августин Бетанкур: от традиций к будущему инженерного образования. Материалы международной научно-практической конференции. – Санкт-Петербург: Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, 2018. С. 238–243.
6. Егорова Ю. А. История создания и развития водоснабжения г. Самары // Водоснабжение и санитарная техника. 2021. № 9. С. 6–13.
7. Закожурникова Ю. В. Развитие водоснабжения и водоотведения города Шадринска в конце XIX – начале XX веков // Зыряновские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2011. С. 45–47.
8. Хорева Н. В. Из истории организации и развития водоснабжения города Арзамаса в 1950–1970-е гг. // Карповские чтения. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. 2016. С. 119–126.
9. Нижегородцева Ю. Е. История возникновения и развития системы водоснабжения в Тобольске с начала XIX в. – до середины XX в. // Перспективы развития фундаментальных наук. Сборник научных трудов XIII Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Томск: Национальный исследовательский Томский политехнический университет, 2016. С. 31–33.
10. Орлов Е. В. История развития систем городского водоснабжения в России (на примере города Москвы) // Журнал исторических исследований. 2018. Т. 3. № 3. С. 24–28.
11. Питиримова А. В. Развитие системы водоснабжения в городе Санкт-Петербурге в начале XIX – конце XX вв. // Молодежные исследования сегодня. Сборник статей II Международной научно-практической конференции. – Петрозаводск, 2022. С. 59–65.
12. Водоснабжение и способы удаления нечистот в городах России. – Санкт-Петербург: Управление главного врачебного инспектора МВД, 1912. – 215 с.
13. Бахтиаров А. А. Москва – первопрестольная столица: историко-геогр. очерк – Санкт-Петербург: Синодальная тип., 1905. – 48 с.
14. Ушаков А. С. Очерки Москвы. – Москва: тип. П. Бахметева, 1866. – 267 с.
15. Юхнева Е. Д. Петербургские доходные дома. Очерки из истории быта. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2007, – 362 с.
16. Наши, списанные с натуры русскими. – Санкт-Петербург: Я. А. Исаков, 1841. – 178 с.
17. Вестник промышленности. – Москва: тип. Каткова, 1858, Т. 1, № 1.
18. Иллюстрация: еженедельное издание всего полезного и изящного. – Санкт-Петербург: [б. и.], 1845. Т. 5. – 386 с.

19. Немирович-Данченко В. И. Подневольные странники: очерки и рассказы В. И. Немировича-Данченко. – Санкт-Петербург: Изд. книгопродавца-типографа М. О. Вольфа, 1877. Т. 1. – 379 с.
20. Сборник статистических сведений по Тверской губернии. Т. 1. – Тверь: Тверское губернское земство, 1891. – 572 с.

**Ломова Ирина Олеговна**

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 5404-7570

Lomova Irina

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ФИЛОСОФСКИЙ ДИАЛОГ КАК ОБРЕТЕНИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ**

**Аннотация:** Исследуется роль философского диалога как инструмента конституирования идентичности. Раскрывая тему статьи через призму диалогической философии М. М. Бахтина, Платона, автор демонстрирует, как диалогическая структура произведения на примере романа Ю. Гордера «Мир Софии» выходит за рамки простого дидактического приема. Показывается, что intersубъективный процесс диалога, организованный по принципу коммуникативных ходов, служит механизмом «сборки» идентичности как литературного героя, так и читателя. Особое внимание уделяется диалогу как приему, где идентичность обретается через рефлекссию и выход за пределы исходного повествования.

**Ключевые слова:** философский диалог, идентичность, intersубъективность, коммуникативный ход, мета-нарратив, М. Бахтин, Ю. Гордер.

## **PHILOSOPHICAL DIALOGUE AS THE ACQUISITION OF IDENTITY**

**Summary:** The article examines the role of philosophical dialogue as a tool for the constitution of identity. Analyzing the work through the prism of the dialogical philosophy of M. M. Bakhtin, Plato, the works of Augustine, J. Gorder and the theory of speech acts, the author demonstrates how the dialogical structure of the work goes beyond a simple didactic device. It is proved that the intersubjective process of dialogue, organized according to the principle of communicative moves, serves as a mechanism for "assembling" the reader's self. Particular attention is paid to dialogue as a technique where identity is gained through reflection and going beyond the original narrative.

**Keywords:** philosophical dialogue, identity, intersubjectivity, communicative course, meta-narrative, M. Bakhtin, Y. Gorder.

В эпоху фрагментированного сознания и кризиса идентичности поиск устойчивого «Я» становится центральным вопросом человеческого существования. Мы привыкли рассматривать литературу или философский текст как инструмент обучения, источник знания. При таком подходе процесс передачи знания является коммуникационным однонаправленным актом.

Однако куда более продуктивным представляется взгляд на них как на пространство, где ответы не даются, а рождаются в процессе особой деятельности — диалога.

Истоки этого подхода лежат в античности. Философский диалог, от античности до современности, — это не просто изящная форма для упаковки истины. Так же его можно рассматривать как весьма действенный инструмент «создания» идентичности, механизм «сборки» личности как читающего, так и обучающегося. Тем самым диалог можно представить, как вид коммуникативной игры, в которой человек обнаруживает и исследует свою свое «Я» через разрешение внутреннего конфликта или вопроса. Ведь философия, как интеллектуальная деятельность, начинается с вопроса. Эта традиция подхода к знанию как пути к истине известна еще со времен античности. В новое время знание — это тоже удивление от столкновения с миром, видимым и ощущаемым. Ф. Бэкон, Р. Декарт, Б. Спиноза — эмпирики или рационалисты, все они тем не менее находятся в диалогическом поиске истинного знания. Продолжая эту традицию, можно рассматривать современный подход к знанию — как акт трансакции в коммуникации, в котором исследователь не только познает мир, но и познает самого себя в процессе познания мира. Диалог в данном случае может рассматриваться как интересубъективный процесс, реконструирующий идентичность адресата и адресанта и трансформирующий их в нечто новое, отличное от прежнего состояния, высвечивающий нечто изначально сокрытое.

Наиболее полно онтологический статус диалога раскрыл Михаил Бахтин в XX веке, придавший диалогу статус фундаментальной онтологической категории. Согласно его концепции, «человек никогда не совпадает с самим собой. К нему нельзя применить формулу тождества «А есть А» [2]. Его «Я» не дано изначально, а задано и существует только в отношении к Другому. В полифоническом романе Достоевского, который анализирует Бахтин, герои — это не марионетки автора, а полноценные личности, обладающие сознанием, вступающие в равноправный диалог. Как утверждал Бахтин, «быть — значит общаться диалогически... В диалоге человек не только проявляет себя вовне, а впервые становится тем, что он есть <...> и не только для других, но и для себя самого» [2]. Быть — значит нести ответственность за свою уникальную позицию в бытии свое «не-алиби». «Высказывание никогда не является только отражением или выражением чего-то вне его уже существующего, данного и готового. Оно всегда создает нечто до него никогда не бывшее, абсолютно новое и неповторимое, притом всегда имеющее отношение к ценности (к истине, к добру, красоте и т. п.). Но нечто созданное всегда создается из чего-то данного (язык, наблюденное явление действительности, пережитое чувство, сам говорящий субъект, готовое в его мировоззрении и т. п.). Все данное преобразуется в созданном» [1, с. 330].

Развивая мысль нашего отечественного ученого, Эмманюэль Левинас идет еще дальше, утверждая, что именно "Лик Другого" конституирует мое "Я"

через безусловный этический императив. «Отношение к бесконечно удаленному существу, другими словами, к существу, превышающему любую свою идею, является таким, что вопрос ставится не о нем, а спрашивают непосредственно его самого. Оно всегда обращено к нам лицом» [4, с. 85]. В этом аспекте диалог предстает не просто обменом репликами, но фундаментальным отношением ответственности. Идентичность обретается не в отстаивании своей самости, а в ответе на безмолвный вопрос, который задает мне Другой. Таким образом, обретение «Я» в диалоге оказывается не столько познавательным, сколько глубоко этическим актом. Индивидуальное «Я» не просто сталкивается с другим сознанием, но всегда уже погружено в культурно-исторический контекст, пронизанный иерархией значимостей. Философский диалог в этой парадигме предстает не просто обменом мнениями, а совместным движением в поле объективных ценностей — истины, добра, красоты. Каждая реплика, каждый вопрос и возражение являются актом отнесения к ценности, сквозь призму которой выстраивается и осмысливается индивидуальный опыт. Таким образом, идентичность читателя или персонажа «собирается» не только в горизонтальном диалоге с Другим, но и в вертикальном диалоге с надындивидуальными смысловыми структурами культуры. Диалог становится шкалой ценностного зрения, где самость обретает свою определенность, не просто отражаясь в Другом, но занимая собственную, ответственную позицию внутри универсума.

Идентичность героя (а вслед за ним и читателя) рождается в точке встречи этих сознаний, в «зазоре» между разными точками зрения. Быть — значит общаться. Быть — значит нести ответственность за свою уникальную позицию в бытии, свое «не-алиби». Диалог, таким образом, является тем событием, в котором личность постоянно пересобирается, подтверждает или переосмысливает себя через Другого. Именно через эти действия и формируется идентичность. Поль Рикёр утверждает, что личная идентичность — это не статичная субстанция, а история, которую мы рассказываем о себе сами и которая постоянно переписывается. Диалог (как с другими, так и с собой) — это и есть тот процесс, в котором эта история создается и редактируется [6, с. 143-152].

Яркой иллюстрацией того, как философский диалог, разложенный на речевые акты, конституирует идентичность, является роман Юстейна Гордера «Мир Софии». Когда героиня, София Амунсен, задает вопрос, она не только узнает что-то о философии, но и совершает акт самоопределения как вопрошающее существо. Когда она оспаривает идею, она утверждает свою интеллектуальную независимость. Каждый такой речевой акт — это кирпичик в здании ее самости. Читатель, следя за этой цепочкой ходов, невольно примеряет их на себя, вовлекаясь в ту же самую игру самоопределения. Уже первый вопрос, с которого начинается ее диалог с философом Альберто Ноксом — «Кто ты?» — является мощнейшим перформативным актом,

разграничивающим субъект и объект и запускающим весь сюжет поиска идентичности.

Диалог как трансценденция и освобождение. Наиболее ярко механизм работы диалога виден тогда, когда он ведет к выходу за пределы исходного нарратива. Диалог Софии с Альберто изначально представляется читателю как диалог между двумя реальными героями, хотя и не знакомыми друг с другом. Однако по мере развития беседы, по мере того как она усваивает философские ходы мысли от Сократа до Сартра, ее идентичность перерастает первоначальные рамки. Она обнаруживает, что является персонажем книги, написанной майором Альфредо Нагом для своей дочери Хильды. Казалось бы, это крах идентичности. Осознание, что ты не тот, кем представлялся себе вначале. Но парадокс в том, что именно диалог, который и привел ее к этому осознанию, становится инструментом ее освобождения. Она использует наработанные в беседах навыки рефлексии, чтобы выйти за пределы навязанного ей сценария. Ее финальный побег из книги — это метафора обретения подлинной самости через диалогическую рефлексивность. Ее "Я" формируется в точке схождения голосов философов прошлого, чему она научилась в диалоге, — это прямое воплощение бахтинской идеи о том, что сознание есть "полифония" голосов культуры. Идентичность здесь оказывается не статичным данностью, а динамичным процессом, возможным лишь благодаря трансценденции — выходу за свои собственные, казалось бы, непреложные границы. В этом контексте поиск идентичности Софии можно сравнить с «Исповедью» Августина Блаженного. Если внутренний диалог Августина с Богом представляет собой вопрошание к трансцендентной самости, то диалог Софии — это вопрошание к имманентной, но столь же безграничной самости, раскрывающейся в полифонии культурных голосов. В обоих случаях именно в диалоге, через акты вопрошания, признания и рефлексии, осуществляется окончательная «сборка» идентичности, понимаемой не как данность, а как динамичный и непрерывный процесс. Финал произведения «Мир Софии», где герои вырываются из книги, — это не конец истории, а лишь начало нового, еще более сложного диалога с непредсказуемыми правилами. Возможно, именно в этой принципиальной незавершенности и заключена главная сила диалогического принципа. Он не дает окончательных ответов, но он дает нечто более ценное — саму возможность оставаться человеком, существом вопрошающим, ответственным и всегда находящимся в становлении.

Проделанный анализ позволяет сделать принципиальный вывод: в основе поиска идентичности лежит не самопознание как интроспекция, а самопознание как диалог. «Я» оказывается не внутренней сущностью, которую можно обнаружить, погружившись в себя, а отношением, постоянно прочерчиваемым в пространстве Другого — будь то другой человек, культурная традиция или этический императив. Это болезненный, но необходимый животворящий разрыв монолитного «Я», его выход за собственные пределы. В этом свете



современный кризис идентичности предстает не как недостаток информации о себе, а как кризис диалогичности. Фрагментированное сознание — это сознание, утратившее способность к полноценному, ответному общению с инаковостью, подменяющее его эхом собственных проекций в социальных сетях и алгоритмических лентах. Философский и литературный диалог, в его высших проявлениях, становится формой терапии — школой, где нас заново учат слышать Другого и, следовательно, обретать собственный, уникальный и ответственный голос, свое «Я» в общей полифонии человеческого бытия.

### **Список литературы:**

1. Бахтин, М. М. 1961 год. Заметки / М. М. Бахтин // Бахтин, М. М. Собр. соч. В 7 т. Т. 5. – М.: Рус. слов., 1997. – С. 329–363.
2. Бахтин, М. М. Проблемы поэтики Достоевского. – СПб.: Питер. – 2024. - URL:<https://books.yandex.ru/reader/odJ9EqwM?resource=book> (дата обращения: 02.11.2025).
3. Гордер, Ю. Мир Софии: роман об истории философии / Юстейн Гордер ; [пер. с норвеж. Т. В. Доброницкая]. - Санкт-Петербург: Амфора, 2006. – 654 с.
4. Левинас, Э. Избранное: Тотальность и бесконечность. - М. - СПб.: Университетская книга, 2000. – 416 с.
5. Сауткин, А. А. Принцип диалогизма М. М. Бахтина как методологическое основание для исследования социокультурной идентичности. // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии: Научно-теоретический журнал – 2014 - №3(23). – С. 16-25.
6. Рикёр, Поль. Я-сам как другой. - М.: 2008. – 416 с.

**Минаева Ника Сергеевна**

ассистент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

Minaeva Nika

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН НА МИРОВОЗЗРЕНИЕ УЧАЩИХСЯ**

**Аннотация:** В статье рассматривается специфическое влияние личности педагога, преподающего художественные дисциплины, на становление личности ученика. Доказывается, что в контексте художественного образования традиционная педагогическая парадигма «передачи знаний» трансформируется в процесс совместного ценностно-смыслового переживания и сотворчества. На основе анализа научных публикаций, выявляются ключевые личностные и профессиональные качества педагога-художника, которые оказывают непосредственное воздействие на эмоциональную, креативную и мировоззренческую сферы обучающегося. Особое внимание уделяется механизмам формирования художественного мировоззрения и эстетических ориентиров через призму межличностного взаимодействия «педагог – ученик».

**Ключевые слова:** художественное образование, личность педагога, педагог-художник, ценностно-смысловая сфера, художественное мировоззрение, эстетическое воспитание, педагогическое взаимодействие, гуманитарные науки.

## **THE INFLUENCE OF THE PERSONALITY OF THE ART TEACHER ON THE WORLDVIEW OF STUDENTS**

**Summary:** This article examines the specific influence of the personality of an art teacher on the development of a student's personality. It demonstrates that in the context of art education, the traditional pedagogical paradigm of "knowledge transfer" is transformed into a process of shared value-semantic experience and co-creation. Based on an analysis of scientific publications, the key personal and professional qualities of an art teacher are identified, which directly influence the emotional, creative, and ideological spheres of a student. Particular attention is paid to the mechanisms of developing an artistic worldview and aesthetic guidelines through the prism of interpersonal interaction between teacher and student.

**Keywords:** art education, teacher personality, art teacher, value-semantic sphere, artistic worldview, aesthetic education, pedagogical interaction, humanities.

В современной образовательной парадигме, ориентированной на гуманизацию и личностно-развивающие подходы, все более актуальным

становится исследование роли педагога не только как транслятора знаний, но и как значимой фигуры, оказывающей глубокое влияние на внутренний мир ученика. Особое место в этом процессе занимает педагог художественных дисциплин, чья деятельность по своей природе выходит за рамки узкопредметного обучения и неизбежно затрагивает эмоционально-чувственную и аксиологическую сферы. В отличие от точных наук, где результат может быть объективно верифицирован, в художественном образовании ключевым становится субъективный опыт, интерпретация и диалог, в котором личность педагога выступает проводником в мир эстетических ценностей и культурных смыслов [6].

Специфика педагогической деятельности в сфере искусства обусловлена ее двойственной природой: педагог одновременно является и носителем предметного знания (техники, истории искусства), и живой воплощенной моделью творческой, эстетически развитой личности. Это определяет уникальность канала влияния, который можно охарактеризовать как «непосредственно-личностный».

Следует выделить ряд ключевых аспектов данного влияния:

1. Трансляция ценностного отношения к искусству и миру. Педагог-художник не столько рассказывает об искусстве, сколько демонстрирует личностное, ценностное к нему отношение. Его увлеченность, эмоциональная включенность в процесс творчества, искренняя любовь к предмету становятся мощным мотивационным фактором для ученика. В художественном образовании знание неотделимо от переживания, а переживание рождается в пространстве диалога с учителем, который сам является живым носителем культуры [1]. Через это совместное переживание красоты, гармонии или, напротив, диссонанса и драмы, у ученика формируется не просто набор сведений, а индивидуальная система эстетических координат и ценностных ориентиров.

2. Формирование творческой уверенности и креативного мышления. Художественные дисциплины по своей сути предполагают выход за рамки шаблонов и развитие нестандартного мышления. Личность педагога здесь играет решающую роль. Авторитарный стиль, жесткая критика, навязывание единственно «верного» видения могут подавить зарождающиеся творческие способности. В то время как педагог, исповедующий принципы педагогики сотрудничества, создающий атмосферу психологической безопасности, поощряющий эксперимент и право на ошибку, становится катализатором креативного потенциала ученика. Такой педагог выполняет функцию «доброжелательного и компетентного Другого», который помогает преодолеть «творческий страх» и поверить в собственные силы [3, с. 78].

3. Развитие эмоционального интеллекта и рефлексии. Занятия искусством являются интенсивной тренировкой для эмоциональной сферы. Педагог художественных дисциплин учит не только создавать, но и воспринимать, анализировать свои чувства и впечатления. В процессе обсуждения

произведений искусства или собственных работ ученика, педагог задает вопросы, направляющие внимание на нюансы эмоциональных состояний, тем самым способствуя их дифференциации и осознанию. Этот процесс является основой для формирования высокого уровня эмоционального интеллекта и способности к глубокой рефлексии [4].

4. Влияние на становление художественного мировоззрения. Мировоззрение педагога-художника, его философские и эстетические взгляды, понимание места и роли искусства в жизни человека незримо присутствуют в каждом занятии. Он знакомит учеников с различными художественными направлениями, стилями, творческими манифестами, тем самым расширяя их культурный горизонт. Однако, наиболее значимым является то, как педагог интерпретирует эти явления, какие смыслы извлекает, как связывает искусство с общечеловеческими проблемами. Таким образом, он выступает не просто информатором, а «интерпретатором и медиатором культурных кодов», активно участвуя в формировании целостной картины мира у своих учеников [2, с. 56].

Проведенный теоретический анализ, основанный на изучении широкого спектра психолого-педагогических исследований, позволяет со всей определенностью констатировать, что личность педагога художественных дисциплин выступает в качестве не просто значимого, а поистине системообразующего и интегрирующего фактора в сложном, многогранном процессе художественного образования и эстетического воспитания подрастающего поколения. Его влияние, как было подробно рассмотрено в рамках данной статьи, оказывается несводимым к традиционной дидактической функции передачи знаний, умений и навыков. Оно реализуется через более глубинные, тонко организованные и зачастую невербальные механизмы психолого-педагогического взаимодействия, такие как ценностная трансляция, эмоциональное заражение, идентификация и педагогическое сотворчество, которые в своей совокупности и формируют уникальную образовательную среду [5].

В контексте современных вызовов, стоящих перед системой гуманитарного образования, в условиях наблюдающейся в обществе определенной девальвации духовно-нравственных ориентиров, фигура педагога-художника приобретает особую, можно сказать, эталонную значимость. Он становится тем живым мостом, который связывает рациональный мир знаний с иррациональным, но чрезвычайно важным миром чувств, переживаний и смыслов. Именно педагог, обладающий высокой личной культурой, развитым эстетическим вкусом и, что немаловажно, способностью к эмпатии и диалогу, может противостоять обезличенности массовой культуры, предлагая ученику альтернативу в виде глубокого, осмысленного и личностно окрашенного отношения к действительности.

Таким образом, профессиональная компетентность педагога-художника в ее современном, актуальном прочтении должна быть неразрывно и органично связана с его общекультурным развитием, с уровнем его личностной и

гуманитарной зрелости, с его способностью выстраивать доверительные отношения с обучающимися и быть подлинным, аутентичным носителем и интерпретатором тех культурных и эстетических ценностей, которые составляют фундамент нашей цивилизации.

Перспективы дальнейшего научного поиска в рамках заявленной проблематики видятся, прежде всего, в направлении более детального и пристального изучения конкретных психологических механизмов, опосредующих влияние личности педагога на различные структурные компоненты личности ученика – его мотивационную, креативную и ценностно-смысловую сферы. Необходимость такого подхода диктуется самой сущностью искусства, которое всегда было и остается диалогом между личностями, а процесс художественного образования – возвышенным и ответственным актом передачи не только мастерства, но и духовного опыта.

### **Список литературы:**

1. Батракова С. Педагогическое общение как диалог в культуре // Высшее образование в России. 2002. №4. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-obschenie-kak-dialog-v-kulture> (дата обращения: 06.11.2025).
2. Боров Ю. Б. Эстетика. – М.: Высшая школа, 2015. – 511 с.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1998. – 480 с.
4. Митина Г. В., Трефилова А. Ю. Развитие эмоционального интеллекта подростка в процессе освоения творческой деятельности // Вестник науки. 2023. №12 (69). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnogo-intellekta-podrostka-v-protssesse-osvoeniya-tvorcheskoy-deyatelnosti> (дата обращения: 06.11.2025).
5. Необутова Н. Л. Интеграция видов искусства как фактор формирования культуры личности // Аналитика культурологии. 2007. №9. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-vidov-iskusstva-kak-faktor-formirovaniya-kultury-lichnosti> (дата обращения: 06.11.2025).
6. Шачкова Э. В. Современные образовательные технологии в процессе формирования профессиональных компетентностей будущих учителей изобразительного искусства // Гуманитарные науки. 2014. №1 (27). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-obrazovatelnye-tehnologii-v-protssesse-formirovaniya-professionalnyh-kompetentnostey-buduschih-uchiteley> (дата обращения: 06.11.2025).

**Минин Александр Сергеевич**

кандидат исторических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 9504-4873

Alexander Minin

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

### **«КОНСТАНТИН ПРОСЛАВИЛСЯ НАВЕКИ ВЕЛИКОДУШНЫМ ОТРЕЧЕНИЕМ»: МЕЖДУЦАРСТВИЕ 1825 ГОДА**

**Аннотация:** Данная статья посвящена характеристике различных обстоятельств междуцарствия 1825 г. в России. Междуцарствие стало прологом восстания декабристов. Император Александр I хотел обеспечить продолжение династии, но так же хотел сохранить свободу действий. Он подписал тайный манифест, провозглашавший наследником Николая Павловича. Николаю не удалось добиться от брата обнародования этого манифеста. Тайные договоренности внутри императорской семьи, неожиданная смерть Александра I, отсутствие в Санкт-Петербурге Константина Павловича спровоцировали непонимание солдатами повторной присяги Николаю. Прибытие в Санкт-Петербург Михаила Павловича стало важным козырем Николая I во время восстания декабристов. Просвещенное дворянство хотело ясных законов, а императорская семья рассматривала передачу власти как феодально-семейное дело.

**Ключевые слова:** Александр I, манифест, престолонаследование, междуцарствие, Николай I, Константин Павлович, Михаил Павлович, восстание декабристов, легитимность.

### **«CONSTANTINE BECAME FAMOUS FOREVER FOR HIS MAGNANIMOUS RENUNCIATION»: THE INTERREGNUM OF 1825**

**Summary:** This article is devoted to the characterization of various circumstances of the interregnum of 1825 in Russia. The interregnum became the prologue of the Decembrist uprising. Emperor Alexander I wanted to ensure the continuation of the dynasty, but he also wanted to maintain freedom of action. He signed a secret manifesto proclaiming Nikolai Pavlovich's heir. Nikolai was unable to get his brother to publish this manifesto. Secret agreements within the imperial family, the unexpected death of Alexander I, and the absence of Konstantin Pavlovich in St. Petersburg provoked a misunderstanding among the soldiers about the repeated oath to Nicholas. Mikhail Pavlovich's arrival in St. Petersburg became an important trump card of Nicholas I during the Decembrist uprising. The enlightened nobility wanted clear laws, and the imperial family viewed the transfer of power as a feudal family affair.

**Keywords:** Alexander I, manifesto, succession to the throne, interregnum, Nicholas I, Konstantin Pavlovich, Mikhail Pavlovich, Decembrist uprising, legitimacy.

«...подошла к нам Матаи (Мария Федоровна – А.М.) и сказала: «Это сын». Мы почувствовали себя еще более счастливыми при этом известии, но помнится мне, что я ощутила нечто важное и грустное при мысли, что этому маленькому существу предстоит некогда сделаться Императором (казалось, о Константине Павловиче через много лет немного забыли – Л.В.)» [1, с. 39] – такие чувства описала Александра Федоровна, вспоминая рождение Александра Николаевича, будущего Александра II. Хотя в 1818 г. наследником цесаревичем являлся великий князь Константин Павлович, данная сентенция, как и ремарка современного историка, хорошо характеризуют осмысление странных обстоятельств так называемого междуцарствия 1825 г.

В отечественной историографии междуцарствие 1825 г. традиционно рассматривалось либо через призму восстания декабристов, либо как свидетельство общего кризиса российской феодальной монархии. В докторской диссертации Т. В. Андреевой соответствующий параграф, посвященный анализу династической составляющей в эскалации кризиса междуцарствия, носит характерное название: «Междуцарствие – как пролог 14 декабря» [2, с. 34]. Несмотря на справедливость подобного подхода следует обратить внимание на некоторые нюансы политико-юридического, династического и психологического характера для лучшего понимания столь необычного феномена политических реалий Российской империи 1825 г.

В памяти супруги Николая Павловича Александры Федоровны рождение Александра не случайно связалось с политическими событиями. У императора Александра I не было наследников. Великий князь Константин Павлович с 1801 г. фактически жил в разъезде с женой, принцессой Юлианой Саксен-Кобург-Заальфельдской, в православии – Анной Федоровной. Дарование сына Николаю Павловичу с точки зрения династии было истинным «знаком благодати Божией». Летом 1819 г. Александр I принял решение, но исполнил его в полном соответствии со своим «византийским» характером. «3 (15) июля 1819 г. произошло событие, которое в корне изменило отношения между братьями и в конечном итоге привело к запуску механизма междуцарствия после кончины Александра I в Таганроге. Это был конфиденциальный разговор Александра I с великим князем Николаем Павловичем о престолонаследии. Как известно, он состоялся во время летних лагерей гвардейского корпуса в Красном Селе после смотра 2-й бригады 1-й гвардейской пехотной дивизии, которой командовал Николай Павлович... Тогда Александр I, отметив «семейное блаженство» Николая, которого не знал ни он сам, ни их брат Константин, по воспоминаниям Николая I, заявил, что Константин «решительно не хочет ему наследовать на престоле, тем, более, что они оба видят в нас знак благодати Божией, дарованного нам сына. Что поэтому мы должны знать наперед, что мы

призываемся на сие достоинство!» Александра Федоровна отметила некий эмоциональный шок от данного известия: «Мы сидели, словно окаменелые, широко раскрыв глаза, и не были в состоянии произнести ни слова» [1, с. 40].

В 1820 г. по представлению Александра I Святейшему Синоду был расторгнут неудачный брак Константина Павловича и Анны Федоровны, «разъехавшейся» с мужем еще в 1801 г. после грязной истории изнасилования во дворце Константина его офицерами некой вдовы португальского купца. В императорском манифесте говорилось, что «супруга цесаревича еще в 1801 г., то есть 19 лет назад, удалилась «в чужие края по крайне расстроенному состоянию Ея здоровья, как донныне к нему не возвращалась, так и впредь, по личному Ея объявлению, возвратиться в Россию не может». Александр I внес в манифест «дополнительное постановление об Императорской Фамилии»: «Если какое лицо из Императорской Фамилии вступит в брачный союз с лицом, не имеющим соответствующего достоинства, то есть не принадлежащим ни к какому царствующему или владетельному дому, в таком случае лицо Императорской Фамилии не может сообщить другому прав, принадлежащих членам Императорской Фамилии, и рожденные от такого союза дети не имеют права на наследование Престола». 12 мая 1820 г. в Варшаве по православному и католическому обрядам состоялось венчание Константина Павловича с графиней Жанеттой Грудзинской, получившей 8 июля титул светлейшей княгини Ловичской (Лович)» [1, с. 41]. Сам Константин Павлович формально оставался наследником-цесаревичем.

В этот период можно заметить некоторое потепление в отношениях Константина Павловича к своим младшим «братцам», особенно к Николаю. В апреле 1821 г. братья участвовали в маневрах гвардейского корпуса, на торжественном обеде был устроен специальный стол для Александра I и великих князей. Николай Павлович был назначен шефом 1-го егерского полка Царства Польского и неделю провел в Варшаве.

В январе 1822 г. Константин Павлович прибыл в Санкт-Петербург. Великие князья каждое утро встречались на разводах, одновременно Константин провел переговоры с Александром I по вопросу о престолонаследовании. «14 января Николай Павлович отметил, что вместе с женой посетил Константина в Мраморном дворце. Именно этим днем Константин Павлович датировал чистовой вариант официального письма Александру I, черновой вариант которого был предварительно рассмотрен и исправлен императором: «Всемиловитейший Государь!.. Не чувствуя в Себе ни дарований, ни тех сил, ни того духа, чтобы быть когда бы то ни было возведена на то достоинство, к которому по рождению Моему могу иметь право, осмеливаюсь просить Вашего Императорского Величества передать сие право тому, кому оно принадлежит после Меня, и тем самым утвердить навсегда непоколебимое положение нашего Государства. Сим могу Я прибавить еще новый залог и новую силу тому обязательству, которое я дал непринужденно и торжественно при случае развода Моего с первою Моею



женою». На следующий день цесаревич отбыл в Варшаву, ничего не сказав Николаю. После его отъезда Михаил позволил себе только туманные намеки. Казалось, внешне отношения между братьями были бесконфликтными, но все старательно избегали вопроса о престолонаследии. Но на письмо Константина Александр I должен был отреагировать. Через три недели он ответил цесаревичу Константину: «Любезнейший брат!.. Нам обоим остается, уважив причины, Вами изъясненные, дать полную свободу Вам следовать непоколебимому решению вашему, прося всемогущего Бога, дабы он благословил последствия столь чистейших намерений» [1, с. 46 - 47]. Не только Константин Павлович, которому было психологически тяжело объясниться с младшим братом, но и верный своей манере Александр I не удостоили Николая Павловича откровенного разговора. Важнейший политический вопрос рассматривался на основе неких частных договоренностей и полунамеков как семейное дело.

При этом Константин Павлович не чуждался светского общения с Николаем. В феврале 1822 г. Николай Павлович вместе с Михаилом Павловичем отправились в Варшаву и были весьма любезно приняты Константином: на торжественном обеде в новой резиденции, дворце Бельведер, Николай «сидел между Жанеттой и Павлом», то есть между женой цесаревича и побочным сыном Константина от французской мещанки Жозефины Фридрихс Павлом Константиновичем Александровым (1808 – 1857), дослужившимся к концу жизни до генерал-лейтенанта. Смеялись. Потом вместе с Константином поехали к ветерану наполеоновских войн генералу от инфантерии И. Зайончеку. Характерна фраза в дневнике Николая о беседе после официального визита: «...возвратились, курили одни, после чего Константин меня расспрашивал, небывалое дело...» Каждый день три брата встречались, часто ездили в Брюлев дворец, Лазенки, посещали разводы, казармы, пили чай с женой Константина Жанеттой...» Константин лично представил братьям подольских кирасир в желтых кирасах» [1, с.52]. Но все общение так и ограничивалось любезной светской болтовней. С учетом более прямолинейного характера Николая его неопределенное положение (то ли наследник, то ли нет), становилось психологически невыносимым. Не случайно именно на этот период приходятся нервные срывы Николая Павловича в отношениях с офицерами своей бригады.

16 августа 1823 г. Александр I совершил действие, во многом предопределившее будущие коллизии 1825 г.: император подписал «непредназначенный к опубликованию (или с отложенной публикацией) манифест о назначении наследником престола Николая Павловича ... В нем говорилось: «С согласия августейшей родительницы Нашей ... Мы определили: во-первых: свободному отречению первого брата Нашего, цесаревича и великого князя Константина от права на всероссийский престол быть твердым и неизменным ... Во-вторых, вследствие того, на точном основании акта о престолонаследии, наследником Нашим быть второму брату Нашему, великому

князю Николаю Павловичу». 25 августа Александр I прибыл в Москву, а 26 августа А. А. Аракчеев вручил запечатанный конверт с тайным манифестом митрополиту Филарету, который незаметно положил его в ковчег алтаря Успенского собора. «Догадаться, что в Успенском соборе может храниться манифест, было невозможно. Тогда это была тайна для претендентов на престол, тайна для общества и тайна для возможных заговорщиков». 15 октября еще три копии в запечатанных пакетах были отправлены на хранение в Гос. Совет, Сенат и Синод. «На секретных пакетах, запечатанных печатью императора, находилась надпись Александра I: «Хранить в Государственном совете (аналогично – в Успенском соборе, Сенате, Синоде. – Л.В.) до моего востребования, а в случае моей кончины раскрыть прежде всякого другого действия, в чрезвычайном собрании» [1, с. 59].

Очевидно, в вопросах власти Александр I предпочитал держать брата в напряжении, сохраняя вариативность своих действий. Константин Павлович был удовлетворен. Младший из братьев – Михаил Павлович не хотел оказаться «между молотом и наковальней». Николай Павлович мог рассчитывать только на себя и на императрицу-мать Марию Федоровну, которая, пережив переворот 1801 г., хотела добиться от старшего сына более определенной позиции.

Осенью 1824 г. Николай Павлович безуспешно пытался вызвать на серьезный разговор Константина Павловича, «который, казалось, избегал встреч». В Дрездене братья вместе посещали знаменитую картинную галерею, но надежды на серьезный разговор не оправдались. Константин отбыл в Варшаву; проезжая через столицу Царства Польского по дороге в Петербург, Николай брата не застал. Будучи в декабре с супругой в Берлине, Николай Павлович пригласил в прусскую столицу Константина, но получил письменный отказ приехать: «Нет возможности ехать, дороги ужасные» [1, с. 64-65].

Весной 1825 г. Александр I наконец повысил Николая Павловича в должности, назначив командиром 2-й гвардейской дивизии, включив в ее состав любимые Николаем части: Измайловский Павловский полки, саперный батальон (3-я бригада), Егерский и Финляндские полки (4-я бригада). За успешные разводы император поощряет брата благодарностями, а Николай своих солдат деньгами и «порционом»: «рубль», «рубль, фунт и порцион», «рубль, фунт и чарка», то есть кроме рубля каждому солдату выдавались дополнительно чарка водки и фунт мяса. Офицеры получали денежные премии и угощения. Мария Федоровна, зная о необходимости нового командира дивизии привлечь к себе подчиненных, подарила Николаю Павловичу на день рождения не только коллекцию оружия, но и 5 тысяч рублей «для бедных офицеров» [1, с. 68 - 69].

В конце июля – августе 1825 г. на фоне подготовки императорской четы к роковой поездке в Таганрог, в Царском Селе, Павловске, Елагиноостровском и Каменноостровском дворцах проходили настоящие переговоры заинтересованных лиц. Николаю Павловичу нужна была ясность. Александр I предпочитал уходить от однозначного ответа. Об одной из встреч с

царственным братом в Записной книжке Николая сохранилась пометка: «Я к Ангелу, он не может сделать того, что надо сделать». После подобного разговора в Павловске, Мария Федоровна, не выдержав, «сделала нам сцену, слезы». По мнению Л. В. Выскочкова, «речь шла о престолонаследии и необходимости оглашения секретного манифеста. Николай Павлович в своем мнении был не одинок. Известно, что накануне отъезда Александр I попросил А. Н. Голицына (одного из авторов манифеста 1823 г.) привести свои дела в порядок. Тогда-то А. Н. Голицын обратил внимание, «как неудобно акты, изменяющие порядок престолонаследия, оставлять при продолжительном отсутствии необнародованными». Император после минутного молчания показал на небо и тихо сказал: «Будем же полагаться в этом на Господа. Он лучшим образом сумеет все устроить, нежели мы, слабые смертные». Действительно, старший брат просчитал все, кроме своей неожиданной смерти в Таганроге». Ольга Николаевна, вспоминая данный сложный период, упомянула даже о промелькнувшем в разговоре с императором слове «отречение» [1, с. 72 - 73].

В качестве утешительного приза, Александр I перед отъездом подарил Николаю Павловичу Меншиков дом на Петергофской дороге – будущий коттедж Александрия. Во всех церквях империи возносили здравницы наследнику цесаревичу Константину Павловичу. Император сохранил свободу рук, междуцарствие приближалось.

В пятницу 27 ноября в Зимнем Дворце получили известие о кончине императора Александра I в Таганроге. Скрытая под покровом тайны цепочка недоговоренностей в важнейшем вопросе о власти на фоне заговора декабристов спровоцировала политический кризис.

Николай Павлович хотел легитимности своей власти, что было труднодостижимой целью в путанной обстановке междуцарствия. Получив от Милорадовича печальное известие, Николай записал в дневнике: «Пятница. Ужасный день... в библиотеке моего Отца Милорадович, вижу по его лицу, что все пропало, все кончено, что нашего Ангела нет больше на этой земле – конец моему счастливому существованию, что он для меня создал! Его службе, его памяти, его воле я посвящаю остаток моих дней, все мое существо, помоги мне Господь и дай мне его в ангелы-хранители» [1, с. 79]. Очевидно, из разговора с М. А. Милорадовичем Николай Павлович уяснил позицию части генералитета, считавшей императором Константина. Следует учесть, что неопубликованный манифест еще не имел силы закона. После этого, «уже все для себя решив», Николай Павлович направился в Большую церковь Зимнего дворца для принесения присяги императору Константину Павловичу, но из-за неоконченного ремонта присяга состоялась в Малой церкви: «Дрожащим голосом, задыхаясь от рыданий, великий князь повторял за священником слова присяги, но, как хороший актер, имя Константина Павловича произнес твердым и громким голосом». Можно сказать, что «зная о манифесте, Николай Павлович вел себя так, как будто он об этом ничего не слышал» [1, с. 80]. Императрица-

мать Мария Федоровна считала личное решение Николая о присяге императору Константину поспешным.

В середине дня собрался Государственный совет. Произошедшее на чрезвычайно важном заседании современный историк описывает так: «Князь А. Н. Голицын сообщил о запечатанном конверте, который следовало вскрыть прежде всякого другого действия. Но это было распоряжение уже умершего императора, и мнения разделились. Пригласили отсутствующего члена совета М. А. Милорадовича, который, объявив, что Николай Павлович и войска присягнули Константину Павловичу, предложил Государственному совету сделать то же. Но это было открытое давление на решение о присяге. Чтобы прояснить обстановку, решили пригласить самого Николая Павловича, но, поскольку тот не был членом Государственного совета и на этом основании прийти отказался, все члены Совета в полном составе сами отправились к великому князю... Великий князь Николай Павлович со слезами на глазах ради спокойствия государства предложил принести присягу Константину». 3 декабря из Варшавы приехал великий князь Михаил Павлович с известием от Константина, «но разговаривать он пошел к матери. Затем Николая позвали и сообщили, «что Константин настаивает на отречении от трона» [1, с. 80 - 82]. Николаю Павловичу не удалось заручиться ни ясным решением Гос. Совета, ни четкой реакцией старшего брата.

Если в Санкт-Петербурге Николай Павлович оказался под некоторым давлением, в далекой Варшаве «генералы и высшие сановники стали упорно навязывать трон яростно сопротивляющемуся Константину». С учетом того, что не все сановники из окружения Константина Павловича знали о тайном манифесте, все это провоцировало нелепые и анекдотичные ситуации. «Объявляя публично о смерти Александра I Константин Павлович, плача, произнес следующие слова, оставившие собравшихся в недоумении: «Наш ангел отлетел, я потерял в нем друга, благодетеля, а Россия – отца своего... Кто нас поведет теперь к победам, где наш вождь? Россия осиротела, Россия пропала!» ... «Но тут адъютант цесаревича Павел Колзаков, не знавший об отречении и недоумевающий, отчего никто не приветствует нового императора, сказал: «Ваше императорское величество, Россия не пропала, а приветствует...» ... Не успел он закончить свою фразу, как великий князь, весь вспыхнув, бросился на него и, схватив его за грудь, с гневом вскрикнул: «Да замолчите ли вы! Как вы осмелились выговорить эти слова, кто дал вам право предрешать дела, до вас не касающиеся?» Под угрозой кандалов и Сибири незадачливого адъютанта отправили под арест, но скоро освободили – сцена, напоминающая фантасмагорию павловского царствования [3, с. 77 - 78].

Константин Павлович, выступая как подданный Николая I, вероятно, ждал известий о реакции Двора на секретные пакеты. Присяга Николая Павловича, гвардии и высших сановников императору Константину, создала странную ситуацию. Константин не желал приехать в Санкт-Петербург, чтобы

«водворять» брата на престол, не считал возможным и составить акт отречения, так как императором не являлся.

«Николай Павлович начал готовить почву для новой присяги, не теряя пока надежды добиться отказа от престола от цесаревича в более официальной форме... 5 декабря, в субботу, было решено отправить великого князя Михаила Павловича в Варшаву, которую он не так давно покинул: «Матушка решила потребовать от Константина приехать». [1, с. 83]. В свою очередь, великий князь Михаил Павлович тяготился ролью то ли курьера, то ли посредника и выпросил у Николая разрешение остановиться между Варшавой и Петербургом на станции Ненналь, через которую обычно проезжали курьеры от Константина. Константин Павлович, узнав об этом, направил почту другой дорогой в столицу, минуя Михаила. В собственных «Воспоминаниях» Михаил Павлович так описал данную ситуацию, подчеркивая свою отрешенность от процесса: «Михаил Павлович прожил в Неннале в томительной скуке бездействия более недели. Наконец 13 декабря получил он письма из Петербурга: оказалось, что фельдъегерю, который вез окончательный и уничтожавший уже все колебания ответ цесаревича, дано было направление по другому тракту, именно через Брест-Литовск; с извещением о сем великому князю предписывалось явиться в Петербург к назначенному в 8 часов вечера заседанию Государственного совета и к предуказанной на другой день присяге императору Николаю Павловичу» [4, с. 55].

7 декабря после споров с Марией Федоровной Николай решился и набросал проект собственного манифеста. В дальнейшем к работе, которая продолжалась вплоть до 13 декабря, были привлечены Н. М. Карамзин и М. М. Сперанский. По Петербургу поползли слухи об отказе Константина от престола и о некоем заговоре. Согласно показаниям на следствии о тайном обществе, братья Николай и Александр Бестужевы пытались расспрашивать солдат о секретном манифесте: «Знаете ли, братцы, что мы присягнули цесаревичу, а в Сенате было завещание покойного государя, в котором Бог знает, что было написано, и нам его не объявили», - но их обыкновенный солдатские ответ был: «Не можем знать, ваше благородие» [3, с. 81]. 12 декабря подпоручик лейб-гвардии Егерского полка Я.И. Ростовцев передал Николаю Павловичу письмо о будущем возмущении. В этот же день в Зимний дворец прибыл «решающий курьер» от Константина Павловича. «Но в пакете вновь не было ожидаемого Николаем Павловичем и Марией Федоровной официального манифеста с отречением от престола. В письме к брату цесаревич давал советы, как царствовать, а в письме к матери объяснял, что не может прислать манифест, поскольку престола не принимал. Отказывался он и приехать в Петербург, чтобы своим присутствием подтвердить законность новой присяги: «Если бы я приехал теперь же, то это имело бы такой вид, будто я водворяю на трон моего брата, он же это должен сделать сам...» «Водворять» брата Николая Константин явно не хотел. После этого письма у Николая не оставалось более сомнений: престол придется брать самому» [1, с. 86].

Оставшись без поддержки Константина Павловича, Николай решил вернуть в Санкт-Петербург Михаила, чье «сидение» в Неннале окончательно потеряло смысл. На вечер 13 декабря было назначено заседание Государственного совета с участием Николая и Михаила Павловичей. Состоялось оно уже ночью 14-го, но Михаил Павлович не успел на заседание – прибыл в Санкт-Петербург уже утром, буквально накануне восстания декабристов. К этому времени был окончательно подготовлен манифест, который Николай Павлович зачитал лично на заседании Государственного совета в ночь на 14 декабря. «Манифест Николая Павловича о вступлении на престол от 12 декабря включал в себя несколько актов, связанных с отказом цесаревича Константина от царствования. Это были письмо (под названием «грамота») Константина Павловича от 14 января 1822 г., ответная «грамота» Александра I от 2 февраля 1822 г., манифест Александра I от 16 августа 1823 г. Прилагались также два письма Константина Павловича из Варшавы на имя императрицы Марии Федоровны и великого князя Николая Павловича от 26 ноября 1825 г. Завершался манифест «клятвенным обещанием». Все вместе это занимало 8 страниц. Вероятно, поэтому манифест полностью зачитывали не везде» [1, с. 92-93]. Слухи о возможном восстании стали еще одним аргументом в пользу Николая I.

Сумбурная обстановка междоусобицы с тайным манифестом, отсутствием в столице Константина Павловича и двойной присягой, осложненная разнообразными слухами, создала среду для политических процессов борьбы за власть. Конечно, кроме интриг генералитета, главное место здесь занимает восстание декабристов, которое было бы невозможно в другой атмосфере. Агитация заговорщиков была построена на непонимании солдатской массой столь скорой переприсяги. «Внятного плана у заговорщиков-декабристов не было. Предполагалось, используя ложную информацию об аресте Николаем Павловичем цесаревича Константина и Михаила (которого не было в столице), то есть об узурпации им престола, поднять как можно больше полков, апеллируя к верности присяги Константину». Не случайно в ночь на 14 декабря на Нарвскую заставу приехал член Северного общества Михаил Бестужев, чтобы задержать Михаила Павловича – но опоздал: караул уже контролировал присланный ранее адъютант Николая Павловича полковник В. А. Перовский и Михаил благополучно проследовал в Зимний дворец. [1, с. 90-91]. В переприсяге усомнились и некоторые офицеры, в том числе и не члены тайного общества. Само восстание началось с выступления части лейб-гвардии Московского полка, когда штабс-капитан князь Д.А. Щепин-Ростовский (не был членом Северного общества) нанес сабельные удары бригадному командиру генерал-майору В. Н. Шеншину, командиру полка генерал-майору П. А. Фредериксу и командиру батальона полковнику П. К. Хвоцинскому, вывел солдат (671 нижний чин) на Сенатскую площадь. Правда, в разговоре с декабристом Якубовичем он заявил на площади: «К черту конституцию!» и потребовал,

«чтобы нас уволили от принятия вторичной присяги до прибытия Константина Павловича» [1, с. 93-94].

В этих условиях присутствие Михаила Павловича сыграло для Николая I особую роль, легитимизируя власть нового государя и пресловутую переприсягу. В свою очередь, Михаилу Павловичу пришлось выполнять функции «пожарной команды», пытаясь гасить очаги возмущения в войсках. В частности, уже около 10 часов утра, когда некоторые солдаты и офицеры гвардейской артиллерии отказались присягать, для успокоения был отправлен Михаил Павлович: «Великий князь тотчас пошел к неповинуящимся и как свидетельством своим в том, что сам видел цесаревича, так и ручательством, что он добровольно и по собственному желанию отрекся от престола в пользу Николая Павловича, успел привести их к покорности; офицеры, а вслед за ними и небольшая горсть колебавшихся, по их примеру, нижних чинов присягнули в личном его присутствии» [4, с. 56].

Получив известие о выступлении лейб-гвардии Московского полка, шефом которого он был, Михаил Павлович сразу направился на другой конец города к Семеновскому мосту в казармы московцев. Следует процитировать примечательный диалог великого князя и солдат Московского полка: «Великого князя встретило громкое ура.

- Как же нам сказали, что Ваше высочество в оковах? – кричали солдаты.

- Вы видите, стало, как вас гнусно обманули, - отвечал великий князь и, объяснив им все обстоятельства в истинном виде, с таким же, как прежде в конной артиллерии, ручательством, спросил, готовы ли они теперь по долгу своему присягать законному государю русскому императору Николаю Павловичу?

- Рады стараться, - было единодушным ответом убежденных солдат.

- А чтоб доказать вам, - продолжал великий князь, - что вас обманывали и что от меня вы слышали одну сущую правду, я сам вместе с вами присягну.

И точно, велев офицерам, повторяя слова присяги, ходить по рядам, чтобы следить, как исполняется это нижними чинами, он сам стал возле священника и тут же, на дворе, под открытым небом, посреди солдат и вместе с ними произнес присягу верноподданничества новому императору» ...

- Теперь, ребята, - сказал он, - если нашлись мерзавцы, которые осрамили ваш мундир, докажите же, что между вами есть и честные люди, которые присягали не понапрасну и готовы омыть это посрамление своею кровью; я поведу вас против вашей же брата, которая забыла свой долг» [4, с. 57].

Михаил Павлович лично привел большую часть лейб-гвардии Московского полка к Сенатской площади, замкнув кольцо вокруг мятежников. Интересно, что в ходе спешных передвижений по городу, Михаил Павлович не успел взять лошадь и мемуаристы отмечают необычный вид великого князя, совершающего нетипичные для генерала пешие прогулки. Принц Евгений Вюртембергский, отмечая прибывшие под руку Николая I части для окружения мятежников, записал: «... Также вскоре после этого прибыл пешком великий

князь Михаил во главе двух рот Московского полка» [5, с. 74 - 75]. Но на солдат мятежного каре появление Михаила Павловича произвело более сдержанное впечатление – они ждали Константина: «Подъехав к рядам морского экипажа, великий князь приветствовал их обыкновенным начальничьим тоном, и из толпы мятежников раздалось дружное:

- Здравия желаем, Ваше императорское высочество.

- Что с вами делается и что вы это задумали? – спросил он.

И люди стали объяснять, что две недели тому назад им объявили вдруг о смерти государя Александра Павловича, когда никто из них не слышал еще и про его болезнь; потом заставили присягнуть государю Константину Павловичу, и они это исполнили безропотно; а наконец теперь, уверяя, будто Константин Павлович не захотел их присяги и отказался царствовать, заставляют их присягать опять другому государю.

- Можем ли же мы, Ваше высочество, - продолжали они, - взять это на душу, когда тот государь, которому мы присягнули, еще жив, и мы его не видим? Если уж присягою играть, так что ж после этого останется святого?

Великий князь напрасно усиливался уничтожить эти сомнения заверением, что Константин Павлович точно по доброй воле отрекся от престола; что он, великий князь, был личным тому свидетелем; что вследствие того и сам он присягнул уже новому государю и т.п.

- Мы готовы верить Вашему высочеству, - отвечали несчастные жертвы, ослепленные настойчивыми внушениями своих начальников, - да пусть Константин Павлович сам придет подтвердить нам свое отречение, а то мы не знаем даже, и где он» [4, с. 59]. В ходе этого диалога декабрист Кюхельбекер попытался застрелить Михаила Павловича, но с криком «Что он тебе сделал?» три матроса гвардейского экипажа Дорофеев, Федоров и Куроптев выбили из его рук пистолет. «По настоящему ходатайству самого великого князя преступник подвергнут был наказанию слабейшему, нежели какое следовало по закону, а избавители его и их семейства щедро были им упокоены и обеспечены» [4, с. 59].

Принц Евгений Вюртембергский, один из лучших пехотных командиров русской армии периода наполеоновских войн, в очередной раз посетил Санкт-Петербург как раз в декабре 1825 г., оставив по-европейски ироничное описание событий. В частности, присутствуя на допросах мятежных солдат, которые отвечали, что присягали царю Константину, он так сравнивает мировоззрение европейских либералов и русских «бравых легитимистов», подчеркивая преждевременность настоящей революции в России: не признавая повторную присягу «эти brave легитимисты» должны были выйти на Сенатскую площадь. «Там они должны были подхватить возглас: «Ура Конституция!» - и тем самым, конечно, осуществить свои надежды на действительно необходимые государственные усовершенствования. Это казалось всем нам, при той высокой степени образования и просвещения, которой уже достигли низшие классы во всей Европе, совершенно



естественным и в России... То, насколько осознанно эти храбрые просвещенные люди шли к своей высокой прекрасной цели, от которой отклонить их могла лишь картечь, доказано поучительным значением, которое они придавали слову «Конституция». По их убеждению, оно не могло означать ничего другого, кроме как «Ее императорское величество супруга Константина!» Было бы нелегко придумать лучшую пародию на трагедию неудавшихся реформаторов» [5, с. 82].

Многим обязанный Михаилу Павловичу, Николай I утром 15 декабря торжественно представил брата своим любимым гвардейским саперам как своего преемника в звании генерал-инспектора по инженерной части. «После этого в 12-м часу дня, как отмечает камер-фурьерский журнал, Николай I с великим князем Михаилом Павловичем «имел верховой выезд на Дворцовую площадь для осмотра гвардейских войск». Части гвардейского корпуса церемониальным маршем прошли мимо него в свои казармы» [1, с. 115]. Константину Павловичу Николай I отправил отчет о происшедших событиях.

Оценивая события междоусобицы, историки подчеркивали неразвитость законодательства в охваченном системном кризисе государстве. Я. А. Гордин описывает кризис как всеобщий: «Все, что произошло в России 25 – 27 ноября 1825 года, могло произойти только в государстве с разбалансированной политической системой, государстве, правители которого находились в состоянии страха и неуверенности, в государстве, в котором законность не гарантировала спокойную смену власти, - короче говоря, в государстве, охваченном политическим и социальным кризисом» [3, с. 80]. Т. В. Андреева уточняет, что традиция семейно-феодальных договоренностей не устраивала современное дворянство, стремившееся к ясному законодательству: «События 14 декабря 1825 г., завершившие междоусобицу, в огромной мере представляли собой конфликт между не основанной на фундаментальном законодательстве государственной властью и стремящейся к законности просвещенной частью дворянства» [2, с. 36]. Очевидно, что в случае успеха восстания, большинство участников которого были далеки от рассуждений о политике и праве, что в случае воцарения истинного преемника Павла I, вероятно так же не принятого большей частью дворянства и придворных, стране грозила катастрофа. Как подытожил описание восстания 14 декабря историк - очевидец Н. М. Карамзин: «Солдаты были только жертвою обмана. Иногда прекрасный день начинается бурей: да будет так и в новом царствовании! Константин прославился навеки великодушным отречением: да будет славен Николай I между венценосцами, благотворителями России!» [6, с. 214]

### **Список литературы:**

1. Высокочков Л.В. Император Николай I. Жизнеописание. – СПб.: Наука, 2022. – 423 с.

2. Андреева Т.В. Тайные общества в России в первой трети XIX в.: правительственная политика и общественное мнение. Автореф. Дисс. На соискание ученой степени доктора исторических наук. – СПб.: Санкт-Петербургский институт истории РАН, 2010.
3. Гордин Я.А. Мятеж реформаторов: 14 декабря 1825 года. – 2-е изд., перераб. и доп. – Л.: Лениздат, 1989. – 398 с.
4. Из воспоминаний великого князя Михаила Павловича в записи М.А. Корфа. // 14 декабря 1825 года. Воспоминания очевидцев / Сост. П. В. Ильин, при участии А. А. Кононова. Вст. ст. П. В. Ильина. Комм. А. А. Кононова, И. В. Осиповой, П. В. Ильина, Н. И. Веденяпиной. – СПб.: Академический проект, 1999. С. 55 – 62.
5. Из воспоминаний Евгения Вюртембергского «Моя поездка в Россию в 1825 году и петербургский заговор». // 14 декабря 1825 года. Воспоминания очевидцев / Сост. П. В. Ильин, при участии А. А. Кононова. Вст. ст. П. В. Ильина. Комм. А. А. Кононова, И. В. Осиповой, П. В. Ильина, Н. И. Веденяпиной. – СПб.: Академический проект, 1999. С. 70 – 83.
6. Из письма Н. М. Карамзина И. И. Дмитриеву, С.-Петербург, 19 декабря 1825 г. // 14 декабря 1825 года. Воспоминания очевидцев / Сост. П. В. Ильин, при участии А. А. Кононова. Вст. ст. П. В. Ильина. Комм. А. А. Кононова, И. В. Осиповой, П. В. Ильина, Н. И. Веденяпиной. – СПб.: Академический проект, 1999. С. 213 – 214.

**Минин Александр Сергеевич**

кандидат исторических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 9504-4873

Alexander Minin

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

### **«МЫ ЗДОРОВЫ ПОСЛЕ ЗДЕШНЕЙ ТРЕВОГИ 14 ДЕКАБРЯ»: Н.М. КАРАМЗИН И ВОССТАНИЕ ДЕКАБРИСТОВ**

**Аннотация:** Данная статья посвящена характеристике восприятия восстания 14 декабря 1825 г. историком Н. М. Карамзиным. Будучи приближенным к императорской семье человеком, Н. М. Карамзин оказался в Зимнем дворце во время восстания декабристов. По поручению императрицы Александры Федоровны он несколько раз выходил на Дворцовую и Исаакиевскую площади, чтобы узнать истинное положение дел. В своих письмах он дал оценку произошедшего в соответствии с концепцией необходимости сохранения самодержавия в России, высказанной еще в «Записке о древней и новой России».

**Ключевые слова:** Н. М. Карамзин, «Записка о древней и новой России», самодержавие, восстание декабристов, манифест, Николай I, М. М. Сперанский, В. А. Жуковский.

### **"WE ARE HEALTHY AFTER THE LOCAL ALARM ON DECEMBER 14TH": N.M. KARAMZIN AND THE DECEMBRIST UPRISING**

**Summary:** This article is devoted to the characterization of the perception of the uprising on December 14, 1825 by historian N. M. Karamzin. Being a man close to the imperial family, N. M. Karamzin found himself in the Winter Palace during the Decembrist uprising. On behalf of Empress Alexandra Feodorovna, he went out to Dvortsovaya and Isaakievskaya Squares several times to find out the true state of affairs. In his letters, he assessed what had happened in accordance with the concept of the need to preserve autocracy in Russia, expressed in the "Note on Ancient and New Russia."

**Keywords:** N. M. Karamzin, "A Note on Ancient and New Russia", autocracy, the Decembrist uprising, manifesto, Nicholas I, M. M. Speransky, V. A. Zhukovsky.

«Настоящее бывает следствием прошедшего. Чтобы судить о первом, надлежит вспомнить последнее; одно другим, так сказать, дополняется и в связи представляется мыслям яснее» [1, с. 16], – данным суждением знаменитый российский историк Н. М. Карамзин начал текст «Записки о древней и новой России ...», представленной императору Александру I. Как

убежденный сторонник сильной государственной власти, Николай Михайлович опасался возможных негативных последствий попыток Александра I провести политические реформы либерального толка, в будущем с подозрением относился к особому статусу Царства Польского – конституционной монархии, инкорпорированной самодержавной Россией. В «Записке...» он привел массу исторических примеров ослабления российского государства вследствие «умаления» царской власти своеволием князей, бояр и других честолюбцев, представив идеализированную картину не «дикого» деспотизма, столь же губительного, как и властное бессилие, а некой гармонии самодержавного монарха со своей главной опорой – служивым дворянством. Соблюдая особые права благородного сословия, государь может заручиться его государственным сознанием и служебным рвением. Можно сказать, что это – дальнейшее развитие идей знаменитой «Грамоты на права, вольности и преимущества благородного российского дворянства» Екатерины II: «Самодержавие есть палладиум России; целость его необходима для ее счастья; из сего не следует, чтобы государь, единственный источник власти, имел причины унижать дворянство, столь же древнее, как и Россия... Права благородных суть не отдел монаршей власти, но ее главное, необходимое орудие, двигающее состав государственный» [1, с. 105]. Считая самодержавие самым условием существования сильного Российского государства, Карамзин в «Записке...» не только описал сословно-юридические основания данной системы, но и очертил политическое устройство: «Дворянство и духовенство, Сенат и Синод как хранилище законов, над всеми — государь, единственный законодатель, единовластный источник властей. Вот основание российской монархии, которое может быть утверждено или ослаблено правилами царствующих» [1, С. 109]. Полтора десятилетия спустя Н. М. Карамзин лично наблюдал кризис самодержавного государства: сначала пресловутое «междоцарствие», а затем – восстание 14 декабря 1825 г. на Сенатской площади в Санкт-Петербурге. Первое было спровоцировано просвещенным государем Александром I, а второе организовано служивым дворянством.

Несмотря на чин действительного статского советника (4 класс, в армии генерал-майор), к 1825 г. Н. М. Карамзин полностью посвятил себя написанию «Истории государства российского», не занимая государственных постов (пожалованное в 1803 г. Александром I почетное звание «историограф» давало пенсия 2 тыс. руб, но не было связано с административными занятиями). Парадоксально, но именно благодаря историческим и литературным трудам историк внезапно оказался в центре исторических событий. Александр I, вдовствующая императрица Мария Федоровна и великий князь Николай Павлович ценили Карамзина как историка, обладающего хорошим литературным слогом. По словам Л. В. Выскочкова, «наметившееся в юности увлечение историей осталось у Николая Павловича и в зрелом возрасте. Из зарубежных историков он больше всего уважал Тьера, из русских – М. Т. Каченовского (как издателя) и особенно Н. М. Карамзина. Известно, что

незадолго до восстания декабристов, 31 октября 1825 г., великий князь присутствовал на вечере у Марии Федоровны, на котором Карамзин читал выдержку из 12-го тома своего труда об осаде Троицкой лавры» [2, с. 20]. Как доверенное лицо Н. М. Карамзин был посвящен в тайну манифеста Александра I о престолонаследии 1823 г. («Манифест императора Александра I, утверждающий отречение Цесаревича и Великого Князя Константина Павловича и утверждающий Наследником Престола Великого Князя Николая Павловича»), по которому вместо бездетного Константина Павловича наследником объявлялся Николай Павлович, будущий Николай I. Оригинал манифеста хранился в Успенском соборе Московского Кремля, а три копии были отправлены в Санкт-Петербург: в Государственный совет, Сенат и Синод. «О содержании заготовленных документов кроме архиепископа Филарета знали: Мария Федоровна, князь А. Н. Голицын, граф А. А. Аракчеев, председатель Государственного совета князь П. В. Лопухин, историограф Н. М. Карамзин, который тщательно хранил тайну» [2, с. 60]. Последняя фраза в устах современного историка не случайна – по Петербургу поползли неясные слухи о неких запечатанных конвертах, но, вероятно, знающий цену историческим документам Карамзин не был их источником.

Великий князь Николай Павлович, которому Александр I еще в 1820 г. высказал намерение передать престол, и историк, посвященный в одну из последних тайн внезапно умершего императора, оказались соединены тайным от окружающих знанием в трудные дни «междоусобия». Уже в воскресенье 29 ноября 1825 г. Николай Павлович, постепенно начиная действовать, провел 24 встречи с разными военными и вельможами, в том числе, с А. Н. Голицыным и Н. М. Карамзиным. По словам самого Николая Павловича, разговор с историком его приободрил и направил к большей решимости: «Карамзин говорил превосходно об Ангеле (т.е. об Александре I – А. М.), о том, что меня заставило действовать так, как я поступил, одобрил меня, князь А. Голицын говорил подробности об акте» [2, с. 81]. Будущий император лишь с немногими мог обсудить щекотливую престольную ситуацию.

Чтобы стать Николаем I, великий князь Николай Павлович должен был перейти от разговоров к действиям. 7 декабря Николай после споров с матерью, вдовствующей императрицей Марией Федоровной, решил: «У себя написал черновик манифеста». На следующий день продолжил работу над текстом первого документа своего царствования, но, очевидно, разочаровался в своих литературных способностях. Преимущественно военная подготовка стала препятствием для сочинения текста, четкого, но при этом наполненного возвышенными фразами и обобщениями. Обладающий историческими познаниями и признанным литературным слогом, умеющий хранить тайны Карамзин мог стать помощником в этом деле. В среду 9 декабря «Николай Павлович продолжает работу над манифестом и дважды встречается с Н. М. Карамзиным, который одобряет проект, написанный Николаем, но предлагает

поправки». Вечером тактичный Карамзин принес свой проект манифеста [2, с. 83].

Понимая, что для сочинения Манифеста необходимы выверенные юридические формулировки, Николай Павлович привлек «гения российской бюрократии» М. М. Сперанского. В четверг 10 декабря, после разговора с приехавшим из Грузино А. А. Аракчеевым, Николай Павлович опять встретился с Н. М. Карамзиным и пригласил к себе М. М. Сперанского для совместной работы над Манифестом: «Изложил ему все, читаю ему все, берется за два манифеста...» Под вторым манифестом, возможно, имеется в виду манифест для Великого княжества Финляндского и Царства Польского». На следующий день Николай вновь встречается со М. М. Сперанским и Н. М. Карамзиным и, в целом, одобряет проект Сперанского: «Все хорошо, за исключением мелких поправок». Впрочем, Н. М. Карамзин «не одобряет его отчасти, слишком холодно, хочет, чтобы там было больше сказано об Ангеле». Работа над манифестом была продолжена 12 декабря, когда в присутствии Карамзина, а потом и Голицына, Сперанский зачитал окончательные варианты двух манифестов» [2, с. 84 - 86].

Любопытно, что молва связывала текст итогового манифеста с именем Н. М. Карамзина. 14 декабря 1825 г. Николаю I придется лично зачитать знакомый текст написанного столь блестящим авторским коллективом документа дважды: на ночном заседании Государственного совета и народу на Дворцовой площади. Когда Николай начал читать манифест в Гос. Совете «Члены Совета непроизвольно встали. Встал и Николай Павлович, продолжая чтение». После чтения манифеста Николай Павлович официально именовался императором Николаем I [2, с. 89]. Чтение на Дворцовой площади закончилось уверениями толпы в верности новому монарху и знаменитой сценой передачи царского поцелуя.

14 декабря 1825 г. чины первых четырех классов, к которым относился и Н. М. Карамзин, к 10 час. утра съехались в Зимний дворец для присяги императору Николаю I. Вскоре после торжественной церемонии в дворцовой церкви среди собравшихся пошли тревожные разговоры о бунте лейб-гвардии Московского полка... Николай I, с присущей ему энергией лично отправился наводить порядок. Собравшиеся в Зимнем дворце вельможи в тревоге ждали известий. Н. М. Карамзин находился при императрице Александре Федоровне и несколько раз выходил на Дворцовую и Исаакиевскую площади за новостями.

Личные впечатления о важнейшем историческом событии тех лет Н. М. Карамзин изложил в письме И. И. Дмитриеву от 19 декабря 1825 г., которое уместно процитировать: «Любезнейший друг! Мы здоровы после здешней тревоги 14 декабря. Я был во дворце с дочерьми, выходил и на Исаакиевскую площадь, видел ужасные лица, слышал ужасные слова, и камней пять-шесть упало к моим ногам. Новый император показал неустрашимость и твердость. Первые два выстрела рассеяли безумцев с «Полярною звездой», Бестужевым, Рылеевым и достойными их клеветами. Милая жена моя нездоровая

прискакала к нам во дворец около семи часов вечера. Я, мирный историограф, алкал пушечного грома, будучи уверен, что не было иного способа прекратить мятежа. Ни крест, ни митрополит не действовали. Как скоро грянула первая пушка, императрица Александра Федоровна упала на колени и подняла руки к небу. Она несколько раз от души говорила: «Для чего я женщина в эту минуту!» Добродетельная императрица Мария повторяла: «Что скажет Европа!»

Я случился подле них: чувствовал живо, сильно, но сам дивился спокойствию моей души странной; опасность под носом уже для меня не опасность, а рок и не смущает сердца: смотришь ей прямо в глаза с какою-то тишиною. В большой зале дворца толпа знати час от часу редела; однако ж все было тихо и пристойно. Молодые женщины не изъевляли трусости. В общем движении, к стороне, неподвижно сидели три магната: князь Лопухин, граф Аракчеев и князь А. Б. Куракин, как три монумента! В седьмом часу пели молебен, в осьмом стали все разъезжаться. Войско ночевало, среди огней, вокруг дворца. В полночь я с тремя сыновьями ходил уже по тихим улицам, но в 11 часов утра, 15 декабря, видел еще толпы черни на Невском проспекте. Скоро все успокоилось, и войско отпустили в казармы. Теперь ждем вестей от вас: надеюсь, хороших. Вот нелепая трагедия наших безумных либералистов! Дай Бог, чтобы истинных злодеев нашлось между ними не так много! Солдаты были только жертвою обмана. Иногда прекрасный день начинается бурей: да будет так и в новом царствовании! Константин прославился навеки великодушным отречением: да будет славен Николай I между венценосцами, благотворителями России!» [3, с. 213 - 214]

Написанное днем ранее письмо Н. М. Карамзина к А. И. Тургеневу менее содержательно, но более эмоционально и лучше передает эмоции историка-государственника, оказавшегося в центре восстания: «В тревогу 14-го декабря я был во дворце с дочерьми; выходил и на Исаакиевскую площадь; видел императора на коне, среди войска; он был совершенно спокоен и хладнокровен.

Жена моя, нездоровая, прискакала к нам во дворец в седьмом часу вечера: я только за нее боялся. Еще скажу вам искренно, что новый царь очень умен и тверд; следствие зависит от Бога. Жуковский, по его словам, пишет к вам обстоятельно, как историк. Жаль, что в такое важное время вы не в отечестве. Какие лица я видел. И мы, русские, не лучше других! Какие слова слышал!.. Умрем, однако ж, за святую Русь!» [4, с. 214]

Под пером историка даже личные впечатления получили логику и концептуальную завершенность. Искренне убежденный в жизненной необходимости сохранения «палладиума России» - самодержавия с достойным властью государем, Н. М. Карамзин, когда-то бывший свидетелем революции во Франции, сопоставив грубость и переменчивость толпы (да еще под впечатлением летящих в «придворного барина» камней, вероятно со стройки Исаакиевского собора), фанатизм «безумных либералистов», ложными слухами побудивших солдат к бунту, пришел к выводу о грозящей стране опасности. Не

случайно «мирный историограф» взалкал «пушечного грома» и восхищался твердостью нового императора и императриц: победа бунтовщиков в его глазах могла окончиться гибелью в огне новой Смуты высшей ценности – российского государства. Более поэтично подобные мысли выразил так же бывший в Зимнем дворце В. А. Жуковский в письме А. И. Тургеневу от 16 декабря 1825 г.: «Мой милый друг. Провидение сохранило Россию. Можно сказать, что оно видимо хранит и начинающееся царствование. Какой день был для нас 14-го числа! В этот день все было на краю гибели: минута, и все бы разрушилось. Но по воле Промысла этот день был днем очищения, а не разрушения; днем ужаса, но в то же время и днем великого наставления для будущего» [5, с. 214].

В. А. Жуковский, подобно Карамзину, тоже отмечал удивительную твердость нового императора, подчеркивая общую неуверенность среди парадно одетых мрачных вельмож: «Страшная тишина царствовала в залах дворца, наполненных людьми, которых праздничный наряд еще увеличивал ужасное. Я бродил из залы в залу, слушал вести и ни одной не верил». Поэт, в отличие от историка, не рискнул покинуть дворцовые покои, считая парадный статский мундир с чулками и башмаками не подходящим для легкого морозца: «Быть во дворце и не иметь возможности выйти – я был в мундире и в башмаках – и ждать развязки!» [5, с. 215 - 216]. Описывая восхищение Н. М. Карамзина, который «был вместе с царскою фамилиею во все время волнения», поведением новой императрицы Александры Федоровны, В. А. Жуковский, подводя итоги «векового дня», заключает: «Все решилось к спасению России»: новый император отстоял свой трон, народ возлагает на него надежду – сокровище, «которое Промысел открыл ему в минуту роковую; он может им завладеть на всю жизнь, на утверждение трона, для блага России» [5, с. 219-220].

Н. М. Карамзин был не только наблюдателем и «историографом» в этот роковой день. Для оставленной в Зимнем дворце императорской семьи он оказался утешителем и источником скудной и противоречивой информации о происходящем буквально под окнами императорской резиденции. Вдовствующая императрица Мария Федоровна так описывает один из эпизодов «выхода» Карамзина на площадь, чуть не закончившегося для историка трагически: «Некоторое время мы пробыли без известий. Карамзин отправился туда, но присоединившиеся к мятежникам негодяи из толпы стали бросать в него камнями. Государь приказал привести этих негодяев в порядок» [6, с. 69]. Это произошло после того, как взбунтовавшиеся часть лейб-гвардии Гренадерского полка во главе с поручиком Пановым, проследовала через Дворцовую площадь к Сенату, буквально мимо Николая I. Императрица Александра Федоровна была поглощена переживанием за судьбу мужа и детей (наследник Александр был вместе с ней), описала в дневнике сцену молитвы, восхитившую Карамзина, но не упомянула историка даже среди придворных и свитских генералов, которых отправляла на площадь за известиями: «Каждую минуту мы посылали новых гонцов» [7, с. 64].



Император Николай I в Собственноручных записках основное внимание уделял оценке военной ситуации и распоряжениям для прекращения бунта [8]. Встречу с Н. М. Карамзиным на углу Дворцовой площади рядом со зданием Главного Штаба он описал только в заметках к рукописи книги М. А. Корфа «Восшествие на престол императора Николая I-го». Фраза из рассказа о поездке Николая после стрельбы по нему к Зимнему дворцу о том, что «приближались разные лица с изъявлением преданности» дополнена заметкой на полях: «Около этого времени подошел ко мне почтенный старец – ганноверский посланник г. Дернберг, во фраке, только с тем, чтобы меня взять за руку в знак всегдашней его дружбы ко мне; а после добрый Н. М. Карамзин в губернском мундире, без шапки, в медвежьей шубе и в сапогах сошел с бульвара, чтобы мне поклониться» [9, с. 48]. Интересно, что в историографии принято считать причиной скорой смерти Н. М. Карамзина сильную простуду, полученную им 14 декабря 1825 г., когда он «почти целый день он провел на улице, на Дворцовой и Исаакиевской площадях, куда за новостями для императриц ходил в придворном мундире, башмаках и шелковых чулках» [2, с. 97]. Вероятно, память Николая I, всегда запоминающего форму одежды разных лиц и особенно мундиры, в данном случае точнее.

Личные впечатления Н. М. Карамзина, его исторические обобщения о восстании 14 декабря 1825 г. удивительно соответствуют рассуждениям об «исчислении грядущих лет России», которые когда-то историк зачитывал императору Александру I: «Державы, подобно людям, имеют определенный век свой: так мыслит философия, так вещает история. Благоразумная система в жизни продолжает век человека, — благоразумная система государственная продолжает век государств; кто исчислит грядущие лета России? Слышу пророков близкоконецного бедствия, но, благодаря Всевышнего, сердце мое им не верит, — вижу опасность, но еще не вижу гибели!» [1, с. 109]

### **Список литературы:**

1. Карамзин Н. М. Записка о древней и новой России в ее политическом и гражданском отношениях. / Примечания Ю. С. Пивоварова. - М.: Наука, 1991.- 127 с.
2. Высокочков Л. В. Император Николай I. Жизнеописание. – СПб.: Наука, 2022. – 423 с.
3. Из письма Н. М. Карамзина И. И. Дмитриеву, С.-Петербург, 19 декабря 1825 г. // 14 декабря 1825 года. Воспоминания очевидцев / Сост. П. В. Ильин, при участии А. А. Кононова. Вст. ст. П. В. Ильина. Комм. А. А. Кононова, И. В. Осиповой, П. В. Ильина, Н. И. Веденяпиной. – СПб.: Академический проект, 1999. С. 213 – 214.
4. Из письма Н. М. Карамзина А. И. Тургеневу, 18 декабря 1825 г. // 14 декабря 1825 года. Воспоминания очевидцев / Сост. П. В. Ильин, при участии А. А. Кононова. Вст. ст. П. В. Ильина. Комм. А. А. Кононова, И. В. Осиповой, П. В. Ильина, Н. И. Веденяпиной. – СПб.: Академический проект, 1999. С. 214.

5. Из письма В. А. Жуковского А. И. Тургеневу, 16 декабря 1825 г. // 14 декабря 1825 года. Воспоминания очевидцев / Сост. П. В. Ильин, при участии А. А. Кононова. Вст. ст. П. В. Ильина. Комм. А. А. Кононова, И. В. Осиповой, П. В. Ильина, Н. И. Веденяпиной. – СПб.: Академический проект, 1999. С. 214 - 220.
6. Собственноручная записка о 14 декабря 1825 г. вдовствующей императрицы Марии Федоровны. // 14 декабря 1825 года. Воспоминания очевидцев / Сост. П. В. Ильин, при участии А. А. Кононова. Вст. ст. П. В. Ильина. Комм. А. А. Кононова, И. В. Осиповой, П. В. Ильина, Н. И. Веденяпиной. – СПб.: Академический проект, 1999. С. 67 - 69.
7. Из дневника императрицы Александры Федоровны, 15 декабря, вторник. // 14 декабря 1825 года. Воспоминания очевидцев / Сост. П. В. Ильин, при участии А. А. Кононова. Вст. ст. П. В. Ильина. Комм. А. А. Кононова, И. В. Осиповой, П. В. Ильина, Н. И. Веденяпиной. – СПб.: Академический проект, 1999. С. 63 - 67.
8. Из записок Николая I. // 14 декабря 1825 года. Воспоминания очевидцев / Сост. П. В. Ильин, при участии А. А. Кононова. Вст. ст. П. В. Ильина. Комм. А. А. Кононова, И. В. Осиповой, П. В. Ильина, Н. И. Веденяпиной. – СПб.: Академический проект, 1999. С. 37 - 47.
9. Из заметок Николая I на рукописях книги М. А. Корфа «Восшествие на престол императора Николая I-го». // 14 декабря 1825 года. Воспоминания очевидцев / Сост. П. В. Ильин, при участии А. А. Кононова. Вст. ст. П. В. Ильина. Комм. А. А. Кононова, И. В. Осиповой, П. В. Ильина, Н. И. Веденяпиной. – СПб.: Академический проект, 1999. С. 48 - 55.

**Мирович Александр Рафаилович**

преподаватель

Всероссийский государственный университет юстиции. Поволжский филиал в г. Саратов

SPIN-код: 5827-1518

Mirovich Alexander Rafailovich

Volga Region Institute (branch) of the All-Russian State University of Justice in Saratov

## **К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ СИСТЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ УГОЛОВНО – ИСПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРАВА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** Статья посвящена особенностям преподавания дисциплины «уголовно – исполнительное право». В целях формирования системного мышления у студентов, а так же понимания причинно – следственных связей необходимо рассматривать историческое пенитенциарное законодательство во взаимосвязи с политической и криминологической обстановкой на момент его принятия. Изучать вопросы уголовно – исполнительного права следует во взаимосвязи с другими науками уголовно – правового профиля. Требуется рассматривать методы воспитательной работы с осужденными, обладающими укоренившимися асоциальными установками, такими, как, рецидивисты, украинские военнопленные, а так же экстремисты. При преподавании уголовно – исполнительного права целесообразно использование практико-ориентированного подхода в форме рассмотрения судебных приговоров по делам о побегах с выявлением условий, им способствовавших. Следует рассматривать со студентами особенности юридической техники документации ФСИН.

**Ключевые слова:** преподавание, уголовно – исполнительное право, ФСИН, практико - ориентированный подход, квалификация преступлений.

## **ON THE ISSUE OF IMPROVING THE TEACHING SYSTEM OF PENAL ENFORCEMENT LAW IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION**

**Summary:** The article is devoted to the peculiarities of teaching the discipline "penal enforcement law". In order to form a systematic thinking among students, as well as an understanding of cause–and-effect relationships, it is necessary to consider historical penitentiary legislation in relation to the political and criminological situation at the time of its adoption. The issues of penal enforcement law should be studied in conjunction with other criminal law sciences. It is necessary to consider methods of educational work with convicts with ingrained antisocial attitudes, such as repeat offenders, Ukrainian prisoners of war, as well as extremists. When teaching

penal enforcement law, it is advisable to use a practice-oriented approach in the form of reviewing court verdicts in escape cases, identifying the conditions that contributed to them. It is necessary to consider with students the specifics of the legal technique of the Federal Penitentiary Service documentation.

**Keywords:** teaching, penal enforcement law, Federal Penitentiary Service, practice-oriented approach, crime qualification.

Актуальность выбранной темы объясняется высоким уровнем криминологического рецидива. Так, согласно, отчетам МВД РФ о состоянии преступности, 51,3% лиц, т.е. более половины совершивших преступления, были ранее судимы. Указанный факт свидетельствует о недостаточной эффективности деятельности Российской уголовно – исполнительной системы, одной из задач которой является исправление осужденных, и, соответственно, профилактика повторной преступности. Кроме того, в условиях проведения специальной военной операции, сложной внешнеполитической обстановки, активизации спецслужб недружественных государств, перед уголовно – исполнительной системой возникают новые вызовы, соответственно, ей требуются подготовленные работники, способные осуществлять свою деятельность в указанных условиях. Одним из направлений повышения качества работы уголовно – исполнительной системы РФ является совершенствование системы преподавания уголовно – исполнительного права.

Как правило, курс уголовно – исполнительного права начинается с краткого исторического обзора развития указанной отрасли права и науки. При рассмотрении закономерностей развития правового регулирования исполнения наказаний, следует рассматривать политическую и криминологическую обстановку, в которой принимались те или иные нормы уголовно – исполнительного права. Указанный подход способствует формированию у студентов понимания особенностей исторического развития в целом, а так же механизмов причинно – следственных связей.

При изучении правового регулирования уголовно – исполнительных отношений, важно уделить внимание помимо Российского законодательства, так же и международным нормативно – правовым актам, таким как, к примеру, декларация прав человека, правила Нельсона Манделлы.

Одним из направлений повышения качества преподавания уголовно – исполнительного права является преподавание этой дисциплины во взаимосвязи с другими науками уголовно – правового профиля. Так, при рассмотрении целей и задач уголовно – исполнительного права, а именно исправление осужденных, а так же предупреждение преступлений, следует рассмотреть криминологическую концепцию профилактики преступности, и, соответственно роль ФСИН в системе предупреждения преступлений.

Следует обратить внимание на использование практико – ориентированного подхода при преподавании дисциплины уголовно – исполнительное право, поскольку указанная дисциплина имеет ярко

выраженный прикладной характер. К примеру, представляется эффективным изучение со студентами судебных приговоров по делам о побегах, дезорганизации деятельности исправительных учреждений и иных преступлениях, совершаемых в сфере деятельности уголовно – исполнительной системы (далее - УИС), в целях выявления причин и условий указанных противоправных действий. При выполнении указанного задания следует предложить студентам дать правовую оценку деяниям работников уголовно – исполнительной системы, способствовавших совершению преступлений осужденными.

При изучении правового регулирования воспитательного воздействия на осужденных, следует рассматривать практические аспекты применения к ним мер поощрения и взыскания. Представляется полезным изучение студентами постановлений о применении к осужденным мер поощрения и взыскания. В качестве наглядного материала требуется использовать документацию ФСИН с изъятими персональными данными. Указанная практика способствует совершенствованию юридической техники среди начинающих сотрудников УИС. Помимо этого, важно рассматривать практику административного судопроизводства об оспаривании указанных постановлений. Следует предлагать студентам найти основания для отмены указанных документов в судебных решениях, и, соответственно, неправомерные действия сотрудников органов и учреждений, исполняющих уголовные наказания.

Так же при изучении правового регулирования воспитательной работы в исправительных учреждениях следует обсудить вопросы работы с группами осужденных, наиболее склонных к совершению пенитенциарных преступлений. К таковым, как показывает практика, относятся рецидивисты, распространяющие среди осужденных принципы и нормы криминальной субкультуры, предполагающие существование на доходы, полученные преступным путем, провокацию конфликтов с представителями администрации исправительных учреждений. Кроме того, особое внимание следует уделить вопросам работы с осужденными за экстремистские и террористические преступления, поскольку, как отмечают криминологи, они склонны к распространению экстремистских идей среди осужденных, а так же к неподчинению работникам исправительных учреждений [4, с. 147]. В связи с проведением СВО, в российских учреждениях ФСИН находятся пленные украинские солдаты[2]. Указанная категория осужденных так же требует особых методов работы с ними. Следует обратить внимание на их правовой статус, поскольку большинство из них не являются гражданами РФ. Так же представляют интерес криминологические особенности их личности и их ресоциализации, с учетом того, что они подвергались пропаганде националистической идеологии. Представляется целесообразным предложить студентам разработать воспитательные мероприятия с осужденными.

В связи с актуализацией проблемы преступности нелегальных мигрантов[1, с. 13], требуется уделить особое внимание правовому статусу

осужденных – иностранных граждан, и, соответственно международному сотрудничеству в сфере исполнения уголовных наказаний.

Как отмечают преподаватели Московской академии Следственного комитета Российской Федерации, преступления, совершаемые сотрудниками ФСИН, обладают высокой степенью общественной опасности, создают условия для дезорганизации деятельности исправительных учреждений. Кроме того, в результате таких преступлений, теряется доверие общества к государству в лице его органов [3, с. 4]. При рассмотрении вопросов обеспечения режима в исправительных учреждениях требуется рассматривать вопросы уголовной ответственности сотрудников УИС. В частности, следует рассматривать судебные приговоры по делам о попустительстве преступлениям со стороны работников органов и учреждений, исполняющих уголовные наказания. Данная практика поможет лучшему осознанию студентами ответственности служащих ФСИН, повысить уровень правовой культуры и дисциплинированности среди работников УИС. Кроме того, использование указанной формы проведения практических занятий поможет существенно повысить уровень навыков по квалификации должностных преступлений.

Согласно гл.12 УИК, одним из средств обеспечения режима в исправительных учреждениях является осуществление оперативно – розыскной деятельности (далее - ОРД) [5]. При изучении этого направления деятельности, следует обратить особое внимание на взаимодействие ФСИН с другими органами, осуществляющими ОРД, такими, как МВД, ФСБ.

Следует так же обратить внимание студентов на криминологические особенности должностных преступлений сотрудников ФСИН. Следует изучить динамику таких преступлений, их детерминацию, данные о личности таких преступников, а так же меры по их профилактики. Указанные аспекты можно рассматривать в рамках круглых столов, предполагающих высказывание студентами собственных мнений относительно профилактики преступлений, совершаемых персоналом органов и учреждений, исполняющих наказания.

Требуется проводить встречи практических работников ФСИН со студентами, предполагающие ознакомление обучающихся с практикой работы государственных органов, исполняющих наказания, а так же освещение вопросов трудоустройства в органы и учреждения, исполняющие наказания.

В условиях проведения специальной военной операции, реформирования воинских подразделений приобретает особая актуальность деятельность по поддержанию дисциплины и законности в войсках. В связи с этим, представляет интерес так же практика приглашения командиров дисциплинарных воинских частей для проведения встреч со студентами. Указанная практика поможет студентам понять систему правового регулирования исполнения уголовных наказаний в отношении военнослужащих.

При изучении системы правового регулирования исполнения уголовного наказания в виде штрафа, требуется рассмотрение правового регулирования и

особенностей работы судебных приставов, поскольку его исполняет указанная структура. Следует так же осветить вопросы защиты приставов исполнителей, а так же взаимодействие их с приставами по обеспечению установленного порядка деятельности судов. Указанный аспект является важным, поскольку в описанной ситуации происходит взаимодействие с лицами, имеющими преступный опыт, зачастую агрессивными, негативно настроенными по отношению к представителям власти.

Заслуживает внимание освящение тем, связанных с контролем и надзором за деятельностью органов и учреждений, исполняющих уголовные наказания. Так, целесообразно рассматривать со студентами не только правовое регулирование проверочной деятельности, но и так же методику ее ведения. Следует обозначить наиболее распространенные нарушения, методы их выявления, а так же способы их сокрытия недобросовестными сотрудниками уголовно – исполнительной системы. Кроме того, необходима демонстрация студентам отчетной документации, составляемой после проведения проверок в целях уяснения ими особенностей структуры и юридической техники подобных актов.

Таким образом, при преподавании учебной дисциплины «уголовно – исполнительное право», представляется целесообразным придерживаться практико - ориентированного подхода. Так, следует предлагать студентам изучать судебные приговоры по делам о побегах с последующим выявлением условий им способствовавших. Так же следует рассматривать практику административного судопроизводства по делам, связанным с отменой мер взыскания и подробным разбором неправомερных действий сотрудников ФСИН. Кроме того, следует обратить особое внимание на современные вызовы, с которыми сталкивается уголовно – исполнительная система: преступность нелегальных мигрантов, обилие рецидивистов и экстремистская деятельность в учреждениях ФСИН.

### **Список литературы:**

1. Анкоси М.М. Влияние незаконной миграции на современное состояние этнической преступности в Российской Федерации // Криминологический журнал. 2024. №2. – С. 13 - 16.
2. В России находятся около 6 тыс. украинских военнопленных // Тасс [сайт]. - URL: <https://tass.ru/armiya-i-opk/24850585?ysclid=mfzczp2bm9477162646> (дата доступа 25.09.2025)
3. Вопросы квалификации и расследования должностных преступлений, совершаемых в исправительных учреждениях: практическое пособие С.В. Валов, Н.Н. Ильин и др. – М.: Московская академия Следственного комитета, 2022. – 90 с.
4. Синельников А. С., Фомин И. С., Шерхов Р. Р. Актуальные вопросы противодействия проявлениям экстремизма и терроризма в исправительных

учреждениях оперативными подразделениями УИС // Право и государство: теория и практика. 2019. №2. – С. 147 - 151.

5. Уголовно-исполнительный кодекс РФ от 8 января 1997 г. № 1-ФЗ (ред. от 28.12.2024) // Собр. законодательства РФ. –1997. – № 2, ст. 198; 2025. – № 53 (Часть I), ст. 8519.



**Михайлова Маргарита Ярославна**

старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 6232-0875

Mikhailova Margarita Yaroslavna

St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ В СОЦИОЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

**Аннотация:** По содержанию и семантике социальный институт – основополагающее понятие социологической теории – воплощение механизмов, создающих и определяющих социальные связи, целостность и устойчивость жизни общества.

**Ключевые слова:** социальный институт, социология, социологическая теория.

## **SOCIAL INSTITUTIONS IN SOCIOLOGICAL DISCOURSE**

**Summary:** In terms of content and semantics, a social institution is a fundamental concept of sociological theory – the embodiment of mechanisms that create and determine social connections, integrity and stability of society.

**Keywords:** social institution, sociology, sociological theory.

Словари дают толкование понятия социального института как исторически сложившейся формы организации общественной жизни (например, семья, религия, образование и т.д.), обеспечивающей выполнение жизненно важных для общества функций, включая совокупность норм, ролей, предписаний, образцов поведения, специальных учреждений, систему контроля.[1]

Различные концепции трактовки понятия социальных институтов, можно свести к следующим основным четырем видам:

1. Группа лиц, выполняющих конкретные, важные для всех социальные функции.

2. Определенные наборы функций, которые реализует индивид от имени всей группы.

3. Система материальных учреждений и формы действий, позволяющие индивидам выполнять общественные безличные функции, направленные на удовлетворение потребностей или регулирование поведения членов общности (группы). [2]

Изучение институциональных практик и институтов неосуществимо без опоры на основные теории. К ним, в первую очередь, следует отнести концептуальные идеи социального института, созданные Э. Дюркгеймом, Г.

Спенсером и М. Вебером, которые впоследствии стали основными итогами развития социологии XIX — начала XX в. в этой области.

Процесс дифференциации определяет прогрессивную эволюцию общества «по направлению к достижению большего объема, большей связности, большего многообразия и большей определенности».[3] Роль этих скреп призваны выполнять социальные институты. Г. Спенсер считал, что общество в социологическом смысле слова существует только тогда, когда есть сотрудничество, а не только смежное существование.

В раннем функционализме А. Радклифф-Брауном и Б. Малиновским и в структурно-функциональном анализе Т. Парсонса, Н. Смелзера с опорой на концепции существующих теорий, создаются новые теории социального института.

В рамках общей системы социального действия Т. Парсонс особо подчеркивает роль трех взаимопроникающих подсистем: культурную, социальную и подсистему личности. Каждая, из которых рассматривается как независимый центр организации элементов системы действия в том смысле, что ни один из них невозможно свести к другому. При этом каждый каждое звено системы нуждается в двух остальных, потому как без личности и культуры социальная система не может существовать.

Теория структуризации Э. Гидденса становится ответом на методологические дискуссии, которые разворачиваются в теоретической социологии на рубеже 1960—1970-х гг.

Э. Гидденс указывал, что социальные институты – это скрепы, цементирующие социальную жизнь. Они являются главными жизнеобеспечивающими средствами организации жизни, которые люди создают в процессе взаимодействия друг с другом и посредством которых сохраняется и преемственность поколений. [4]

Немалый вклад в развитие институциональных концепций внесли Д. Норт, Г. Зиммель, К. Хеймер, А.Г.Эфендиев, Н. Луман, П. Блау, Б. Барбер, Б.Вейс.

Российские социологи особо тщательно разрабатывали концепцию социального института (В.И. Добренкова и А. И. Кравченко, А.А.Радугин, К.А.Радугин, А.П.Лимаренко).

Кроме того, институты предусматривают историчность и контроль. Взаимные типизации действий создаются не моментально, а в ходе длительного времени, и кроме того институты являются продуктом истории. Институты уже по факту своего существования управляют человеческим поведением, определяя предопределяющие его виды.

Институты создают возможность предвидеть действия других; действия становятся обыденностью и уже не требуют постоянного внимания. Таким образом, процесс расширяющегося институционального порядка и конструирования социального мира будет постоянно воспроизводиться благодаря институтам.

Вместе с тем необходимо подчеркнуть, что в современной российской социологии направление исследований институциональных практик банкротства находится на стадии разработки. Большинство направлений и механизмов, направленных на укрепление института банкротства, решение конфликтов между должником и кредитором не отвечают в полной мере трансформационным изменениям современного российского общества, недостаточно применяются в практической деятельности и не способны оказать влияние на решение ситуации кризиса современных экономических отношений в России.

Все исследователи, занимавшиеся и занимающиеся данной проблематикой, согласны в том, что социологическая идея социального института в первую очередь содержится в его интегративной функции, в том, что с помощью институтов осуществляется регулирование социальных деятельностей во времени и пространстве.

Также следует подытожить, что все исследователи согласны в том, что интегрирование общества и его упорядочивание социальными институтами проводится на основе статусно-ролевых и нормативных формирований и порядков, которые составляют его суть.

### **Список литературы:**

1. Социологический энциклопедический словарь. На русском, английском, немецком, французском и чешском языках. Редактор-координатор — академик РАН Г. В. Осипов. — М.: Издательская группа ИНФРА М — НОРМА, 1998. — 488 с.- С. 112.
2. Новикова С.С. Социология: история, основы, институционализация в России. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО "МОДЭК", 2000. - 464 с.
3. Giddens A. Sociology. Oxford, 1989. P. 381.
4. Философия Герберта Спенсера в сокращенном изложении Г. Коллинза. - СПб., 1892. С. 325.

**Мищенко Анна Вадимовна**

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 1910-9102

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **АНГЛИЙСКИЙ ДЛЯ ДИЗАЙНЕРОВ ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА: ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ**

**Аннотация:** Статья посвящена подбору англоязычных источников для обучения студентов специальностей 09.03.03 «Прикладная информатика (Прикладная информатика в дизайне)», «Прикладная информатика (ИТ-технологии создания цифрового контента)», 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника (Разработка IT-систем и мультимедийных приложений)», 09.03.02 «Информационные системы и технологии (Информационные технологии в дизайне)» в Санкт-Петербургском государственном университете промышленных технологий и дизайна. В статье рассмотрены методология и проблемы описания подходов к сбору и обработке текстов, выбор валидных англоязычных источников информации. В данной статье представлен следующий подход к сбору требуемого учебного материала: анализ запросов заинтересованных сторон (работодателей), опубликованных на сайте о вакансиях на должность специалиста по созданию цифрового контента, в контексте компетентностного подхода к обучению в системе высшего профессионального образования и федеральных государственных образовательных стандартов программ бакалавриата. Актуальность данного исследования обусловлена потребностью в изменении содержания рабочей программы дисциплины «Иностранный язык (английский)» в соответствии с потребностями современного рынка труда.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, создание цифрового контента, рынок труда, рабочая программа дисциплины, языковые компетенции.

## **ENGLISH FOR DIGITAL CONTENT DESIGNERS: PROFESSIONAL CONTEXT**

**Summary:** The article is devoted to the selection of English-language sources for teaching students of the specialties 09.03.03 "Applied Informatics (Applied Informatics in design)", "Applied Informatics (IT technologies for creating digital content)", 09.03.01 "Informatics and Computer engineering (Development of IT systems and multimedia applications)", 09.03.02 "Information systems and technologies (Information technology in design)" at the St. Petersburg State University of Industrial Technology and Design. The article discusses the

methodology and problems of describing approaches to collecting and processing texts, as well as the selection of valid English-language sources of information. This article presents the following approach to collecting the required educational material: analyzing the requests of interested parties (employers) published on the website about vacancies for a digital content creation specialist, in the context of a competency-based approach to education in the higher professional education system and federal state orders.

**Keywords:** competency-based approach, digital content creation, labor market, discipline curriculum, language competencies.

Российское образование осуществляется в рамках компетентностного подхода, который означает «достижение интегрированного результата – сформированных компетенций выпускников вуза» [1, с. 1]. При реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования при обучении студентов бакалавриата Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна (СПбГУПТД) опирается на требования ФГОС ВО от 13.08.2020 г. Однако современный рынок труда диктует свои требования к специалистам. Задачей современных учреждений высшего профессионального образования является подготовка профессиональных и конкурентноспособных кадров, владеющих как базовыми, так и специфическими узкопрофессиональными компетенциями, в том числе, языковыми. Поскольку меняющиеся образовательные стандарты подразумевают обновление рабочих программ дисциплин и университетских учебных материалов, возникает потребность в изучении потребностей рынка труда для обновления рабочих программ и учебно-методической базы, сформированных с учётом требований рынка труда к языковым компетенциям специалистов в области создания цифрового контента. В данной статье представлены основания для обеспечения соответствия учебных программ реальным потребностям рынка труда, где будут работать будущие специалисты. Для решения этой задачи кафедрой иностранных языков в профессиональной деятельности инициирована научно-исследовательская работа «Компетентностный подход в обучении иностранным языкам», в рамках которой предполагается разработка модели компетенций в сфере иностранного языка, на основании которых будут совершенствоваться рабочие программы дисциплины «Иностранный язык (английский)».

Компетентностный подход - одно из самых популярных и широко исследуемых понятий в российском образовании и педагогической науке. Ему посвящены работы А.В. Хуторского, И.А. Зимней, И.Д. Фрумина, В.А. Болотова, Б.Д. Эльконина, В.В. Башева, А.М. Аронова, П.Г. Щедровицкого, А.М. Митяевой, И.В. Кузнецовой и многих других отечественных исследователей и педагогов. В настоящее время компетентностный подход является основой федеральных государственных образовательных стандартов Российской Федерации, поскольку данный подход нацелен на построение

результативных образовательных систем. При реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования компетентностный подход представляет собой «достижение интегрированного результата – сформированных компетенций выпускников вуза» [1, с. 1].

В СПбГУПТД ведётся обучение студентов по разным направлениям подготовки. В данной статье рассмотрено формирование специфических языковых компетенций студентов специальностей 09.03.03 «Прикладная информатика (Прикладная информатика в дизайне)», «Прикладная информатика (ИТ-технологии создания цифрового контента)», 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника (Разработка ИТ-систем и мультимедийных приложений)», 09.03.02 «Информационные системы и технологии (Информационные технологии в дизайне)».

Научной новизной данного исследования является интеграция эмпирических данных (анализ запросов работодателей, опубликованных на популярном сайте *hh.ru*) в научно-исследовательскую работу кафедры иностранных языков в профессиональной деятельности СПбГУПТД. Целью данной НИР является изучение потребностей работодателей в найме сотрудников, владеющих английским языком и работающих в сфере дизайна рекламы, прикладной информатики в дизайне, анимации и компьютерной графике для подготовки востребованных и компетентных молодых специалистов. Актуальность данного исследования обусловлена потребностью в изменении содержания рабочей программы дисциплины «Иностранный язык (английский)» в соответствии с потребностями современного рынка труда.

Мы полагаем, что развитие специализированных языковых компетенций, необходимых для коммуникации в мультикультурном профессиональном сообществе, может осуществляться с учетом требований работодателей, сформулированных ими в запросах на сайте *hh.ru*. Нами были изучены 100 запросов работодателей. Один из наиболее подробных и ценных для нашего исследования запросов можно изучить, пройдя по ссылке ниже:

[https://spb.hh.ru/vacancy/125558089?from=share\\_android](https://spb.hh.ru/vacancy/125558089?from=share_android)

В данном запросе обозначена потребность в специалистах по информационной безопасности, способных выполнять следующие задачи:

1) Участвовать в проектах, которые выполняются для многих банков (Сбербанк, Райффайзенбанк, Промсвязьбанк, ПСКБ, СОЮЗ, Белгазпромбанк, Halykbank и др.); предприятий промышленности (Volkswagen и др.); транспортных компаний (Аэрофлот, Аэроэкспресс и др.); розничных компаний (Wildberries, Kupibilet, AmRest и др.); лидеров электронной коммерции (Cloudpayments, PayOnline, Ozon, ivi и др.); ИТ-компаний (Mail.ru, Yandex.Cloud, МТС, Avito, Ростелеком-ЦОД, Acronis и др.).

2) Участвовать в российских и международных конференциях по информационной безопасности.

Выступать на мероприятиях организации (в том числе, на иностранном языке).

3) Ездить в краткосрочные командировки в города России, СНГ и Азии.

4) Публиковаться в профильных СМИ — Хакер, ПЛАС, BIS-Journal, Habr и др.

5) Получить профессиональные сертификаты, например OSCP, SLAE, CISA, CISSP, QSA, ISO 27001 Lead Implementer, ISO 27001 Lead Auditor, SSF Assessor, QPA, 3DS Assessor, QSA (P2PE) и PA-QSA (P2PE) и другие.

Прикладная информатика в дизайне цифрового контента – специальность для творческих людей, обладающих развитыми техническими навыками и стремящимися создавать новый продукт для улучшения различных сфер общественной жизни - от искусства до промышленного производства. «Университеты не только адаптируются к вызовам, но и активно конструируют новые этические ландшафты, где личная автономия переплетается с ответственностью за системные последствия» [3, С. 67]. Студенты данного направления подготовки изучают точные науки, теорию информатики и языки программирования, системный анализ и моделирование, английский язык, международные стандарты, развивая «способность понимать, совершенствовать и применять современный математический аппарат, фундаментальные концепции и системные методологии, международные и профессиональные стандарты в области информационных технологий, что соответствует ПК-2 ФГОС РФ [4]. В настоящее время от выпускников требуется понимание ключевых процессов в избранной профессиональной области. В условиях непрерывного развития информационных технологий студенты обязаны систематически актуализировать свои знания. При этом специалисты по созданию цифрового контента выступают активными участниками преобразований в своей отрасли дизайна, занимаясь созданием нового материала и модернизацией существующих решений в соответствии с меняющимися условиями рынка и технологий. Успех в данной деятельности тесно связан с гибкостью мышления и применением креативных подходов к решению задач, с поиском новых источников информации, в том числе на иностранном языке.

Согласно рабочей программе дисциплины «Иностранный язык (английский)» СПбГУПТД, языковые компетенции специалистов по дизайну рекламы, прикладной информатике в дизайне и анимации и компьютерной графике включают УК-3, а именно:

1) способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;

2) знание особенностей общения в странах изучаемого языка, как при установлении личных контактов, так и при работе в команде;

3) умение осуществлять взаимодействие с зарубежными партнёрами, обеспечивающее успешную работу в международном коллективе;

4) владение основами коммуникации в ходе работы в международной команде согласно национальным традициям стран изучаемого языка.

УК-4, предусмотренное РПД СПбГУПТД, формирует у студентов следующие способности:

1) способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах);

2) знание лексики общего, делового и терминологического характера, грамматики и стилистики иностранного языка в объеме, необходимом для построения устного и письменного сообщения на иностранном языке;

3) умение применять навыки участия в дискуссии на иностранном языке, анализе и оценке полученной информации;

4) владение устными и письменными формами общения на иностранном языке, навыками чтения, перевода и извлечения информации из различных источников с целью изучения зарубежного опыта в профессиональной области.

Компетенции в области межкультурной коммуникации, заложенные в рабочих программах дисциплин СПбГУПТД, отвечают требованиям к специалистам в области кросс-культурной коммуникации и адаптации контента (например, в компаниях *MIPIF*, *PLEADA*, Битрикс 24), поскольку они подчёркивают важность адаптации визуального контента к разным типам аудитории, в том числе, к иностранным. Многие вакансии требуют от соискателя умение презентовать свои работы, обосновывать дизайн-решения, вести переговоры с заказчиком. Исходя из того, что многие работодатели упоминают использование нейросетей, мы считаем необходимым изучение ключевых терминов и подходов к *prompt*-инжинирингу на английском языке. Вакансии, представленные на сайте *hh.ru*, содержат запросы в умении ведения соцсетей, создания контента для маркетплейсов, основ копирайтинга. Данные творческие задачи реализуются успешнее при использовании иностранных языков (игры русских и иностранных слов, нестандартного использования иноязычных лексических единиц, использования интернациональных выражений и т.п.).

Узкопрофессиональные языковые компетенции специалистов по дизайну рекламы, прикладной информатике в дизайне и анимации и компьютерной графике включают создание цифрового контента: способность писать чёткий и лаконичный маркетинговый текст, сообщения в социальных сетях и контент для веб-сайтов на английском языке (или другом соответствующем иностранном языке), подходящий для целевой аудитории, способность адаптировать контент к различным культурным контекстам; способность воплощать и транслировать новые дизайнерские концепции, требования и отзывы на английском языке (или другом соответствующем иностранном языке) и способность эффективно представлять дизайнерские решения международной аудитории.

Знания, полученные студентами СПбГУПТД в области экономики и бизнеса, развивают компетенции, демонстрирующие способность анализировать и интерпретировать экономические данные и бизнес-отчёты на



английском языке (или другом соответствующем иностранном языке), способность эффективно сообщать об экономических концепциях и бизнес-стратегиях в профессиональной среде. Знания в области оптимизации бизнес-процессов позволяют составлять рекомендации по улучшению экономических процессов и анализировать отчёты из международных источников на английском языке (или другом соответствующем иностранном языке).

Междисциплинарные компетенции и языковые навыки студентов СПбГУПТД направлены на развитие аналитических навыков и способности ясно излагать подходы к решению проблем, обосновывать решения на английском языке (или другом соответствующем иностранном языке), как устно, так и письменно. Знания в области управления проектами отвечают за формирование у студентов способности подготавливать и представлять предложения по проектам, отчёты и обновления на английском языке (или другом соответствующем иностранном языке) международным заинтересованным сторонам. Работа в команде и коммуникация развивают способность эффективно общаться и сотрудничать с международными членами команды, используя английский язык (или другой соответствующий иностранный язык) в качестве общего языка.

Адаптивность и непрерывное обучение направлены на развитие умения находить и анализировать учебные материалы и онлайн-ресурсы на английском языке (или другом соответствующем иностранном языке). Осознание вопросов информационной безопасности призвано обучить студентов понимать и применять международные стандарты и лучшие практики в области информационной безопасности, задокументированные на английском языке (или другом соответствующем иностранном языке). Ниже представлены специфические компетенции, связанные с изучением иностранного языка и необходимые для коммуникации в мультикультурном профессиональном сообществе:

- 1) Эффективная письменная и устная коммуникация на английском языке (или другом соответствующем иностранном языке).
- 2) Межкультурные коммуникативные навыки.
- 3) Навыки технического письма.
- 4) Способность делать презентации на английском языке (или другом соответствующем иностранном языке).

1) необходимость работы в международных проектах и командах. Например, компаниям *TLQ*, *OXYGEN*, *IC-БИТРИКС*, *Studia 54* требуются графические дизайнеры с пометкой “*Senior*”, способные взаимодействовать с иностранными заказчиками, командами или участвовать в международных проектах. Это требует владения английским на уровне не ниже *B1–B2*.

2) необходимость использования англоязычных ресурсов и инструментов. В частности, почти все вакансии предполагают работу с *Adobe Creative Suite*, *Figma*, *CorelDRAW*, 3D-редакторами, а также использование нейросетей (*Midjourney*, *Adobe Firefly*), стоковых ресурсов (*Freepik*, *Adobe Stock*),

технической документации и гайдов. Без знания английского языка эффективное использование этих инструментов затруднено или практически невозможно.

На основании изучения запросов работодателей нами сделаны выводы о необходимости внесения в рабочую программу дисциплины «Иностранный язык (английский)» изменений, которые позволят сформировать у будущих специалистов следующие умения:

1) способность читать, понимать и писать техническую документацию на английском языке (или другом соответствующем иностранном языке);

2) способность четко и кратко излагать технические концепции на английском языке (или другом соответствующем иностранном языке), как устно, так и письменно;

3) способность интерпретировать технические руководства, сообщения об ошибках и онлайн-ресурсы на английском языке (или другом соответствующем иностранном языке) для устранения сетевых неполадок;

4) способность эффективно сообщать о технических проблемах и решениях на английском языке (или другом соответствующем иностранном языке);

5) понимание принципов построения современных информационных инфраструктур; базовое знание современных операционных систем (*Windows 11*, «Альт», РЕД ОС и др.), СУБД, технологий виртуализации;

6) понимание принципов работы вычислительных сетей; понимание принципов работы основных средств защиты информации (межсетевых экранов, антивирусов, систем обнаружения вторжений, систем сбора и анализа лог-файлов);

7) знание российских и международных стандартов и иных нормативных документов по информационной безопасности (ISO 27001, PCI DSS, ГОСТ Р 57580, 152-ФЗ); базовые знания о *web*-приложениях и уязвимостях в них; базовые навыки в программировании.

8) Умение читать код; знание российских и международных стандартов и иных нормативных документов по информационной безопасности (ISO 27001, PCI DSS, ГОСТ Р 57580, 152-ФЗ).

На основе изложенного выше материала представляется очевидной необходимость создания и обновления учебно-методических материалов на английском языке, учитывающих рабочие программы дисциплин, федеральные государственные образовательные стандарты и запросы современного рынка труда. Таким образом, можно сделать вывод о необходимости рассматривать и анализировать запросы заинтересованных сторон, в частности, работодателей, для подбора учебного материала на английском языке для обучения будущих дизайнеров цифрового контента дисциплине «Иностранный язык» в контексте профессиональной деятельности.

### **Список литературы:**

1. Кузнецова, И.В. Реализация компетентного подхода при обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета промышленных технологий и дизайна. Серия 3: Экономические, гуманитарные и общественные науки, № 3/2024. - С. 65-69.
2. Митяева, А.М. Компетентная модель многоуровневого высшего образования (на материале формирования учебно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров): диссертация ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Митяева Анна Михайловна; [Место защиты: ГОУВПО "Волгоградский государственный педагогический университет"]. Волгоград, 2007. 399 с.
3. Слабская, Д.Н. Этика в высшем образовании в условиях глобальных вызовов // Педагогический журнал. 2025. Т. 15. № 1А. С. 64-72.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт. - URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-02-03-02-fundamentalnaya-informatika-i-informacionnye-tehnologii-224>

**Морозова Оксана Сергеевна**

кандидат политических наук, доцент

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина

SPIN-код: 5317-0040

Oxana Morozova

Ryazan State University named after S.A. Yesenin

## **ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ И ГРАЖДАНСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ**

**Аннотация:** В условиях трансформации современного общества гуманитарные науки сохраняют ключевое значение как средство формирования ценностных ориентиров, критического мышления и гражданской ответственности личности. Если эпоха Просвещения заложила идеал рационального, свободного и образованного человека, то современная гуманитарная парадигма дополняет его понятием гражданственности — способности действовать во имя общественного блага и воспринимать культуру как пространство диалога.

Доклад рассматривает гуманитарные дисциплины не только как носителей знаний, но и как институты социального воспитания. На примере философии, истории, культурологии и социологии показано, как через образовательные практики формируется личность, способная к эмпатии, критическому осмыслению информации и участию в общественной жизни. Особое внимание уделяется современным образовательным технологиям и их роли в передаче ценностных смыслов, а также задачам гуманитарного образования в воспитании гражданина XXI века.

**Ключевые слова:** гуманитарные науки, просвещение, гражданственность, образование, личность, ценности, воспитание, культура.

## **HUMANITIES AS A MEANS OF FORMING VALUE ORIENTATIONS AND CIVIC RESPONSIBILITY OF THE INDIVIDUAL**

**Summary:** In the context of the transformation of modern society, the humanities retain their key importance as a means of forming value orientations, critical thinking and civic responsibility of the individual. If the Enlightenment era laid down the ideal of a rational, free and educated person, then the modern humanitarian paradigm complements it with the concept of citizenship — the ability to act for the public good and perceive culture as a space of dialogue.

The report examines the humanities not only as carriers of knowledge, but also as institutions of social education. Using the example of philosophy, history, cultural studies and sociology, it is shown how a personality capable of empathy, critical understanding of information and participation in public life is formed through

educational practices. Special attention is paid to modern educational technologies and their role in the transmission of value meanings, as well as the tasks of humanitarian education in the upbringing of a citizen of the 21st century.

**Keywords:** humanities, enlightenment, citizenship, education, personality, values, upbringing, culture.

Современная эпоха характеризуется стремительными технологическими, экономическими и культурными изменениями, которые ставят под вопрос традиционные модели воспитания и образования. В этих условиях возрастает значение гуманитарных наук как сферы, способной не только передавать знания, но и формировать личность, устойчивую к идеологическим манипуляциям, обладающую критическим мышлением и способную к гражданскому участию. Идея Просвещения — воспитание разума и развитие способности к самостоятельному мышлению — в XX–XXI веках получила новое измерение: формирование гражданина, осознающего свои права, обязанности и ответственность перед обществом. Таким образом, гуманитарные дисциплины становятся не просто элементом учебного плана, а фундаментом общественного развития. [2, с.113]

Идеалы эпохи Просвещения — рациональность, свобода и образование — определили европейскую и российскую педагогическую традицию. В трудах Ж.-Ж. Руссо, И. Канта, И.Г. Песталоцци и позднее К.Д. Ушинского образование понималось как путь формирования личности, способной к моральному самоуправлению. Однако уже в XIX веке встает вопрос о соотношении личного совершенствования и общественной ответственности. В философии Гегеля, в педагогических системах Гербарта и Дистервега гуманитарные дисциплины трактуются как средство не только интеллектуального, но и нравственного воспитания. В России эта идея воплотилась в деятельности университетов XIX века, где гуманитарное образование рассматривалось как инструмент формирования гражданской культуры. Университетская среда становилась пространством, где соединялись наука, культура и общественная позиция.

Гуманитарные науки — философия, история, культурология, филология, социология, политология — дают человеку способность видеть себя в контексте культуры и понимать других людей через диалог. Философия учит мыслить, задавать вопросы, понимать основания моральных и политических решений. История формирует чувство времени, преемственности и ответственности за прошлое. Культурология открывает многообразие форм человеческого опыта. Через эти дисциплины студент осваивает не только знания, но и способы их критического осмысления. Это особенно важно в эпоху постправды и цифровой информации, когда гуманитарные методы анализа становятся гарантией сохранения рациональности и гражданской зрелости. [1, с.234-238]

Гуманитарные дисциплины воздействуют на личность не прямыми нравоучениями, а через включение в контекст культуры. Изучая тексты,

источники и философские идеи, студент проходит путь от пассивного восприятия к самостоятельному суждению. Именно это делает гуманитарное образование фактором формирования гражданской позиции. Гражданственность — это не набор идеологических установок, а способность участвовать в жизни общества, осознавая смысл своих действий. Современные исследователи подчеркивают, что образование должно развивать не только компетенции, но и внутренние способности личности — эмпатию, моральное воображение, уважение к иному мнению. Эти качества невозможно воспитать без обращения к гуманитарному знанию, которое учит видеть человека в человеке.

Российский университет традиционно был местом, где соединялись наука, культура и общественное служение. В XIX веке он формировал национальную интеллигенцию; в XX — научно-техническую элиту; сегодня — гражданское сообщество, ориентированное на сохранение гуманистических ценностей. Гуманитарные кафедры выполняют миссию не только образовательную, но и мировоззренческую. Через лекции, семинары, дискуссии и культурные проекты университет воспроизводит культуру мышления и коммуникации. Особое значение имеет диалог преподавателя и студента: личность педагога становится примером профессиональной и гражданской зрелости, а образовательная среда — моделью общественного взаимодействия. Именно личность преподавателя задает нравственный вектор образовательного процесса, превращая передачу знаний в процесс воспитания зрелого, ответственного гражданина. [3, с.49-52]

Сегодня гуманитарные дисциплины часто сталкиваются с утилитарным давлением — требованием «пользы», быстрой окупаемости и измеримого результата. Однако именно гуманитарное знание формирует те компетенции, которые невозможно оценить количественно: этическую чувствительность, способность к самоидентификации, умение видеть общественные противоречия и действовать с учетом моральных последствий. Цифровизация и искусственный интеллект не отменяют гуманитарных наук, а делают их еще более актуальными. Человек, вооружённый гуманитарным мышлением, способен осмысленно использовать технологии и сохранять автономию в условиях информационного потока. Необходима интеграция гуманитарного и технического знания: философия технологий, этика искусственного интеллекта, культурология медиа — новые направления, в которых гуманитарное образование получает современное звучание и общественную значимость.

Современный преподаватель гуманитарных дисциплин использует не только традиционные лекции и семинары, но и интерактивные форматы: проектное обучение, дебаты, анализ кейсов, кросс-культурные исследования. Такие формы способствуют развитию самостоятельности и гражданской активности студентов. Примером могут служить волонтерские и музейно-просветительские проекты, участие студентов в общественных инициативах, создание университетских медиа. Через практическую деятельность

гуманитарные знания превращаются в личный опыт, формируя готовность к участию в жизни общества. Таким образом, гуманитарное образование выступает не только средством познания, но и инструментом формирования ответственного субъекта современности.

Гуманитарное образование — это не просто совокупность дисциплин, а способ существования культуры, ориентированной на человека. Именно через гуманитарные знания общество воспроизводит духовные основы, обеспечивает преемственность поколений и формирует пространство смыслов, в котором личность становится гражданином. В этом заключается главный смысл перехода от просвещения к гражданственности — от образования как передачи знаний к образованию как воспитанию ответственного, мыслящего и нравственного человека.

Философия занимает центральное место в гуманитарном знании, поскольку она формирует способность человека мыслить в категориях всеобщего, связывать частное с общим, индивидуальное с универсальным. Именно философия задаёт основания для понимания смысла образования и самой идеи гражданственности. Уже античные мыслители — Платон, Аристотель, Цицерон — рассматривали образование как процесс формирования гражданина полиса, человека, способного мыслить и действовать ради общего блага. В античной традиции философия была не отвлечённой дисциплиной, а образом жизни, формой духовной практики, которая соединяла знание и добродетель.

В эпоху Нового времени философия постепенно становится теоретическим фундаментом гуманитарных наук. Кант определял Просвещение как «выход человека из состояния несовременности», из зависимости от чужого разума. Эта мысль до сих пор сохраняет актуальность: образование должно пробуждать самостоятельность, способность рассуждать, а не только усваивать информацию. Кантовский идеал автономии личности напрямую связан с формированием гражданственности. Человек становится гражданином тогда, когда способен не просто подчиняться законам, но понимать их смысл и участвовать в их создании как разумное существо. [4, с.196-197]

Гегель развивает эту линию, рассматривая образование (*Bildung*) как процесс становления духа — не только интеллектуального, но и этического. Для него подлинное образование заключается в преодолении непосредственности, в выходе из ограниченного опыта к универсальному пониманию. Этот процесс, по сути, и есть воспитание гражданина: индивид усваивает общие формы общественного бытия, превращаясь из частного человека в сознательного участника исторического и культурного процесса.

Философия, таким образом, не только задаёт цели образования, но и определяет его методологию. Она учит различать аргумент и мнение, отделять знание от веры, видеть структуру рассуждения и оценивать основания суждения. Эти умения лежат в основе критического мышления, без которого невозможно ни гражданское участие, ни демократическая культура. В этом

смысле философское образование выполняет ключевую роль в формировании «публичного разума» — того самого пространства рационального обсуждения, о котором писал Юрген Хабермас. Он подчеркивал, что демократия невозможна без рациональной коммуникации, без способности граждан к аргументированному диалогу. Университет, по его мнению, должен быть не просто местом профессиональной подготовки, а ареной публичного рассуждения, где формируется культура дискурса и взаимного уважения.

Современная философия, особенно в контексте политической теории и этики, возвращает внимание к теме гражданской добродетели. Джон Ролз, развивая традицию Канта, формулирует идею «публичного разума» как принципа политического общения свободных и равных граждан. Для Ролза образование играет решающую роль в формировании тех интеллектуальных и нравственных качеств, которые делают возможным справедливое общество. Гуманитарные дисциплины, а прежде всего философия, воспитывают способность видеть моральную перспективу другого человека, искать компромисс и принимать решения на основе всеобщих принципов, а не частных интересов.

Особое место в философии образования занимает концепция Марты Нуссбаум, которая утверждает, что без гуманитарных наук невозможно поддерживать демократию. В книге «Не ради прибыли. Зачем демократии нужны гуманитарные науки» она доказывает, что философское образование формирует способности, лежащие в основе гражданского общества: способность критически мыслить, воспринимать мир глазами других людей и размышлять о справедливости. Эти качества не имеют экономической цены, но они являются фундаментом устойчивости общества и сохранения человеческого достоинства.

Российская философская традиция также придавала большое значение воспитательной функции философии. В трудах В.С. Соловьёва, Н.А. Бердяева, С.Н. Булгакова, И.А. Ильина образование рассматривалось как путь духовного возрастания личности. Философия призвана соединять разум и веру, знание и мораль, государство и личность. Для Соловьёва цель образования заключалась в «восстановлении целостности человека», в преодолении отчуждения между мыслью и жизнью. Бердяев же настаивал на творческом характере образования, которое должно не только формировать навыки, но и пробуждать духовную энергию личности. В этом контексте философия становится способом формирования внутренней свободы — того качества, без которого невозможно ни гражданское достоинство, ни подлинное участие в общественной жизни.

Сегодня философия сохраняет актуальность как инструмент осмысления новых вызовов цивилизации — цифровизации, биотехнологий, искусственного интеллекта, изменения общественных норм и идентичностей. Именно философская рефлексия позволяет удерживать эти процессы в пространстве человеческого смысла. Без философии образование рискует превратиться в технократическую подготовку, лишённую мировоззренческого стержня. В этом



смысле философия является не только частью гуманитарного цикла, но и его методологическим ядром. Она придаёт гуманитарным дисциплинам направленность, связывая их с вопросом о человеке, его предназначении, свободе и ответственности.

Философия также играет особую роль в воспитании культуры дискуссии и диалога. В условиях современного общества, где информационные потоки часто заменяют осмысление, философское образование помогает вырабатывать навык аргументированного общения, умение слушать и понимать оппонента. Эти умения напрямую связаны с гражданской культурой: общество, где отсутствует культура рационального спора, неизбежно подвержено манипуляции и идеологическому давлению. Философская подготовка учит не принимать утверждения на веру, требовать доказательств, анализировать предпосылки — тем самым воспитывая критически мыслящего гражданина.

Особенно важной становится философия в подготовке будущих педагогов и исследователей. Преподаватель, знакомый с философскими основаниями своего предмета, способен видеть за конкретным материалом более широкий контекст — этический, социальный, культурный. Такой преподаватель становится не просто транслятором знаний, но проводником смысла, наставником, формирующим мировоззрение студентов. Через философию педагогика обретает глубину, а обучение превращается в совместный поиск истины.

В этом контексте можно утверждать, что философия является сердцем гуманитарного образования. Она задаёт вопросы, на которые нет однозначных ответов, но именно эти вопросы формируют зрелую личность. Что есть добро? В чём смысл свободы? Где проходит граница между знанием и верой? Как возможно справедливое общество? Эти и подобные вопросы не решаются раз и навсегда, но постоянное размышление над ними делает человека гражданином в полном смысле слова — не по формальному статусу, а по внутреннему устройству. [5, с.50-55]

Таким образом, философия не просто украшает гуманитарное образование, а делает его возможным. Без философии гуманитарные дисциплины теряют связность и направленность, превращаясь в набор частных знаний. Именно философское мышление позволяет объединить историю, социологию, культурологию и искусствоведение в целостное понимание человека и общества. Поэтому сохранение философии в образовательных программах — это не академическая роскошь, а условие выживания гуманитарной культуры и гражданской цивилизации.

Философия воспитывает способность жить в мире противоречий, не избегая их, а осмысляя. Она учит принимать сложность мира, видеть за многообразием явлений единство смысла. Эта способность — основа гражданственности, ведь гражданин должен уметь понимать чужую точку зрения, искать общее даже в разногласиях. Поэтому философия — это не

просто учебная дисциплина, а форма духовного гражданства, школа внутренней свободы и ответственности. [2, с.112-114]

Будущее гуманитарного образования заключается в его междисциплинарности и открытости обществу. Гражданское воспитание требует не столько новых программ, сколько переосмысления целей образования: от передачи информации — к формированию личности, от усвоения фактов — к воспитанию ответственности. Именно гуманитарные дисциплины вновь становятся ядром университетской культуры и основой духовной независимости общества.

Гуманитарные науки — это не дополнение к профессиональной подготовке, а основа формирования зрелой личности и гражданина. От эпохи Просвещения, где образование понималось как путь к свободе разума, современный университет идет к идеалу гражданственности — ответственного участия человека в жизни общества. Через философию, историю, искусство и культуру человек учится понимать себя и других, сохранять внутреннюю свободу и творчески преобразовывать мир. Поэтому будущее высшего образования заключается в сохранении гуманитарного измерения, в его способности соединять знание и нравственность, разум и совесть, личность и гражданина.

### **Список литературы:**

- 1.Гладышева, Е. В. О роли отечественной философии в современном гуманитарном образовании (для творческих специальностей) / Е. В. Гладышева // Философия и искусство: Материалы VII Международной научной конференции, Российская академия музыки имени Гнесиных, 22 апреля 2021 года. – Москва: Российская академия музыки им. Гнесиных, 2023. – С. 232-240. – EDN ATZPNV.
- 2.Елдарова, З. К. место философии в гуманитарном образовании / З. К. Елдарова // Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Карачаевск, 20–21 мая 2022 года. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2022. – С. 110-115. – EDN UOYISN.
- 3.Михель, Д. В. Роль философии в системе вузовского социально-гуманитарного образования в новейших социально-политических условиях / Д. В. Михель, И. В. Михель // Коммуникология. – 2024. – Т. 12, № 1. – С. 47-53. – DOI 10.21453/2311-3065-2024-12-1-47-53. – EDN GYGYPG.
- 4.Свобода, Н. Ф. Место русской философии в гуманитарном образовании студентов технического вуза / Н. Ф. Свобода, О. Б. Воробьева // Образование и социальная динамика : Сборник научных трудов VIII международной научно-теоретической конференции, посвященной памяти доктора философских наук, профессора Т.Н. Брысиной, Ульяновск, 23–24 сентября 2022 года / Под

редакцией М.П. Волкова. – Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2022. – С. 194-198. – EDN EVHMHR.

5. Тахтамышев, В. Г. Философия в системе социально- гуманитарного образования / В. Г. Тахтамышев // Преподаватель высшей школы в XXI веке : труды Международной научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 03 июня – 04 июня 2022 года. Том 19. – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный университет путей сообщения, 2022. – С. 49-56. – EDN WKWZIV.

**Муминов Искандар Талибович** (Республика Узбекистан)

соискатель

Национальный центр Археологии Академии наук Узбекистана

SPIN-код: 8330-5675

Iskandar Muminov

National Center of Archaeology The Academy of Sciences of Uzbekistan

## **ИСТОРИКО-ДОКУМЕНТАЛЬНОЕ НАСЛЕДИЕ В ЦИФРОВОМ ФОРМАТЕ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРХИВОВ И ПЕРИОДИКИ ДЛЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ЗАРУБЕЖНЫХ ВИЗИТОВ ШАРАФА РАШИДОВА**

**Аннотация:** В публикации автор рассмотрел возможности цифровой визуализации историко-документального наследия касающихся дипломатических визитов Шарафа Рашидова в зарубежные страны. Были проанализированы архивные документы, визуальные источники, периодическая печать как источников для реконструкций дипломатической активности Шарафа Рашидова. Акцентируется внимание по объединению первичных источников в цифровом виде на основе интернет интерактивной тематической карты, работающей в режиме онлайн. Подобный способ позволяет более наглядно отражать хронологию, а также географию дипломатической активности Шарафа Рашидова. Цифровой формат способствует хранению, обновлению, а также позволяет получить больший охват для доступа к этим материалам широкой аудитории. Данная интернет интерактивная карта планируется для размещения в качестве музейных экспозицией Узбекистана, посвященные деятельности Шарафа Рашидова в городе Джизаке.

**Ключевые слова:** Шараф Рашидов, зарубежные визиты, интерактивная карта, цифровая форма, первичные источники.

## **HISTORICAL AND DOCUMENTARY HERITAGE IN DIGITAL FORMAT: USING ARCHIVES AND PERIODICALS TO VISUALIZE SHARAF RASHIDOV' S FOREIGN VISITS**

**Summary:** In this publication, the author explores the potential of digitally visualizing the historical and documentary heritage related to Sharaf Rashidov's diplomatic visits to foreign countries. Archival documents, visual sources, and periodicals were analyzed as sources for reconstructing Sharaf Rashidov's diplomatic activities. Emphasis is placed on consolidating primary sources in digital form using an online interactive thematic map. This method allows for a more visual representation of the chronology and geography of Sharaf Rashidov's diplomatic activities. The digital format facilitates storage, updating, and allows for greater access to these materials by a wider audience. This online interactive map is planned for inclusion in a museum exhibition in Uzbekistan dedicated to Sharaf Rashidov's activities in the city of Jizzakh.

**Keywords:** Sharaf Rashidov, foreign visits, interactive map, digital form, primary sources.

Международный общественный фонд имени Шарафа Рашидова (далее Фонд) разрабатывает интерактивную карту как базу данных коллективной памяти о деятельности Шарафа Рашидова [2, с. 98], [3, с.56]. Карта состоит из девяти слоев. В данной публикации рассматривается готовый слой – “Зарубежные визиты Шарафа Рашидова”. Разработка проекта интерактивной карты идет с 2021 года, в частности, работа над слоем “Зарубежные визиты Шарафа Рашидова” завершена в 2025 году.

В слое “Зарубежные визиты Шарафа Рашидова” представлены страны, в которых побывал Шараф Рашидов с 1955 по 1983 годы, отображенные в картографической форме. Данные по визитам Шарафа Рашидова скрупулезно собирались в течение трех лет из первичных источников информации, визуальных и вспомогательных источников. Эти источники включали в себя отечественные и российские архивные документы советского периода, советскую и иностранную периодику, в том числе и визуальные источники информации – фотодокументы, кинохронику. А также материалы фалеристики и филателистики.

Собранные материалы позволили уточнить количество визитов и стран, в которых был Шараф Рашидов. Используя визуализированный слой “Зарубежные визиты Шарафа Рашидова”, можно проводить контент-анализ дипломатических визитов по региональному и хронологическому признаку, определять в каких мусульманских странах был Шараф Рашидов, сколько раз и в каких регионах.

Интерактивная карта позволяет загружать архивные документы, фотодокументы, фрагменты кинохроники и фотодокументов, редактировать их и обновлять. Интерактивная карта работает он-лайн. Версия разработана только для интерактивных панелей и компьютеров, специализации для смартфонов пока не предусмотрено. Метаданные интерактивной карты можно хранить на трех языках и в трех алфавитах (узбекский – латиница, русский, английский), вводить данные можно на любом из этих языков.

На интерактивной карте можно отображать дипломатические зарубежные визиты Шарафа Рашидова по хронологии, которая условно разделена на периоды: 1955-1959 годы, 1960-1969 годы, 1970-1979 годы, 1980-1983 годы. Такая периодизация обусловлена тем, что первый визит Шарафа Рашидова, который в то время занимал пост Председателя Президиума Верховного Совета Узбекской ССР, состоялся в 1955 году в Финляндскую республику, а второй визит в ноябре того же года – в Индию, когда Шараф Рашидов сопровождал в поездке Председателя Совета Министров СССР Н. А. Булганина и члена Президиума Верховного Совета СССР Н. С. Хрущева. А 1983 год обусловлен смертью Шарафа Рашидова.

Данные по зарубежным визитам Шарафа Рашидова собирались из местных архивных источников, архивов РФ, Италии, а также периодических местных советских, центральных советских и иностранных изданий. При поиске материалов о зарубежных визитах Шарафа Рашидова использовался фронтальный обзор всей периодики с 1955 по 1983 годы [4, с.107].

Интерактивная карта позволяет обновлять информацию, благодаря чему удалось внести новые сведения и отредактировать имеющиеся неточности. В другом источнике [8, с. 31], была информация что в 1965 году Шараф Рашидов посетил Гану. В результате чего было внесено обновление, и на интерактивную карту добавлена Гана.

Благодаря постоянному изучению первичных и вторичных источников о дипломатической активности Шарафа Рашидова на протяжении 2025 года, удалось уточнить количество визитов и стран, в которых побывал Шараф Рашидов. Изначально, опираясь на первичные источники [5, 12], было подсчитано, что Шараф Рашидов был в 31 стране с 52 визитами. Однако, получив новые сведения в ходе исследований от октября этого года, выяснилось, что Шараф Рашидов был в 32 странах с 54 визитами.

Автор определил, что Шараф Рашидов был в 8 странах Европы, 13 странах Азии, 9 странах Африки, в одной стране Северной Америки и одной стране Южной Америки. В период с 1955 по 1959 годы Шараф Рашидов побывал в 14 странах с 22 визитами. С 1960 по 1969 годы Шараф Рашидович был в 9 странах с 12 визитами. А с 1970 по 1979 годы он посетил 10 стран с 11 визитами. С 1980 по 1983 годы Шараф Рашидович Рашидов был в 8 странах с 9 визитами.

Из которых 3 страны были техническими визитами (дозаправка самолета) – Таиланд в 1957 году, Венгрия в 1957, 1962 и 1966 годах и Ливан в 1973 году.

При этом, визит в Таиланд был упомянут в советской прессе [6, с.3], тогда как визит в Ливан был отображен в фотоальбоме из личного архива семьи Шарафа Рашидова [7, с. 30]. А технические визиты в Венгрию были отражены лишь в рукописной записки Шарафа Рашидова на узбекском языке - «Мен Будапешт шахрида учинчи марта булдим. Биринчи марта 1957 йил декабр ойда ... ушбу муаззам шахарда булдим 24 соат тухтаган эдим» (дословный перевод - «Я в Будапеште уже третий раз. Первый раз был в декабре 1957 года... Я провёл в этом великолепном городе 24 часа») [1, с.1], : «... иккинчи марта ... 1962 йил январда...» (дословный перевод – второй раз ... 1962 году в январе) [1, с.2], третий раз в записке нет третьей страницы, предположить можно, что это был или 1965 или 1966 год, когда Шараф Рашидов отправился на Кубу. Данные из этой записки не были верифицированы в других первоисточниках.

Архивные материалы касательно дипломатической активности зарубежных визитов Шарафа Рашидова фрагментарны, многие из которых до сих пор закрыты для широкой публики.

Применение интерактивной карты для проведения исследований дипломатической активности Шарафа Рашидова позволяет изучать охват

региональной дипломатии Узбекистана в советский период. Используя интерактивную карту зарубежных визитов Шарафа Рашидова, исследователи смогут найти новые, ранее не затронутые в их публикациях первичные источники, которые они могут использовать в своих публикациях. Цифровая визуализация архивных материалов и данных периодики, как советской, так и иностранной, позволяет лучше представлять активность Узбекистана в советский период времени, как в хронологическом, так и региональном характере.

Используя картографический метод для цифровой визуализации исторических данных о дипломатической деятельности Шарафа Рашидова, можно также проводить поиск первичных и визуальных источников, которые содержит цифровой исторический архив Международного Общественного фонда имени Шарафа Рашидова.

В представленной публикации были раскрыты возможности цифровой картографической визуализации исторических источников, позволяющей проводить исследования разноформатных, разновременных, разнотипных материалов на единой платформе, благодаря чему их легче анализировать. Интерактивная карта служит удобным инструментом, использующим междисциплинарный подход, сравнительные методы и контент-анализ. Это позволяет изучать не только дипломатическую активность Шарафа Рашидова, но и историю узбекской дипломатии в советский период времени.

Использование интерактивной карты позволяет сохранять исторические архивные материалы, а также популяризировать их, применяя не только в качестве экспоната в различных типах музеев, государственных, домах-музеев, но и в качестве учебных, наглядных пособий для учащихся и студентов по изучению новой истории Узбекистана, цифровой истории и истории дипломатии Узбекистана в советский период.

Кроме этого, интерактивную карту можно использовать во время проведения фотовыставок как прекрасный инструмент для визуализации исторических, первичных и визуальных источников. Она позволяет не только хранить, но и демонстрировать материал в режиме реального времени для широкой аудитории заинтересованных исследователей.

### **Список литературы:**

1. Копия переписанной личной записки Шарафа Рашидова на узбекском языке. Архив Международного Общественного Фонда имени Шарафа Рашидова. Оригинал утерян в 2000 годах. С. 1 - 2.
2. Муминов И. Визуализация цифровой документальной базы данных о деятельности Шарафа Рашидова. Значение цифровых технологий в изучении истории Узбекистана, 2022. – 1 (01), 98-101. <https://doi.org/10.47689/.v1i01.13325>.

3. Muminov I. Interactive map as a visual documentary Data Base of collective memory about Sharaf Rashidov and how it helps in the educational process// Open Central Asia Magazine, 2022, No 46. – Pp. 56-57.
4. Муминов И.Т. Цифровой исторический архив Фонда Шарафа Рашидова как удобный инструмент поиска материалов по истории Узбекистана советского периода //Muzeylar: An'ana, novatsiya va renovatsia integratsiyasida. Xalqaro ilmiy-amaliy anjuman to'plami, 18 Mart 2025. –Toshkent. – С. 107.
5. Муминов И. Зарубежные визиты Шарафа Рашидова. 1955-1983 годы. Сборник материалов. – Ташкент: Niso nashriyot va matbaa uyi, 2025. – 152 с.
6. Правда Востока №107 (10167), 7 мая 1957 года. 3 с.
7. Фотоальбом. «О пребывании делегации КПСС в Иракскую Республику с остановкой в Ливане и Грузинской ССР, 1973 год». №Инв. 28. С.30.
8. LeCOHPTE, Gare, 1937-SOVIET MUSLIMS AND THE AFRO-AS IAN WORLD. The American University, Ph.D., 1971. Political Science, international law and relations. University Microfilms, A XEROX Company (Ann Arbor, Michigan. 1971). – P. 31.



**Налётова Наталья Юрьевна**

доктор педагогических наук, профессор

Смоленский государственный университет

SPIN-код: 2079-6011

Natalya Yuryevna Naletova

Smolensk State University

## **ГОНЕНИЯ НА СТАРООБРЯДЦЕВ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX В.**

**Аннотация:** В статье проанализированы взаимоотношения старообрядцев с государством и Русской Православной Церковью в первой половине XIX века. Автором предпринята попытка оценить меры по усилению притеснения старообрядцев, а также порассуждать на тему противостояния духовного и светского сообществ.

**Ключевые слова:** Старообрядчество, политика, Российская империя, реформы, духовность.

## **THE PERSECUTION OF THE OLD BELIEVERS IN THE RUSSIAN EMPIRE IN THE FIRST HALF OF THE NINETEENTH CENTURY**

**Summary:** The article analyzes the relationship between the Old Believers and the state and the Russian Orthodox Church in the first half of the 19th century. The author attempts to assess the measures taken to increase the oppression of the Old Believers, as well as to discuss the confrontation between the spiritual and secular communities.

**Keywords:** Old Believers, politics, Russian Empire, reforms, spirituality.

Объявив Россию страной неправильной веры и скаженной духовной жизни предав проклятию русские литургические традиции (собор 1666–1667 гг.), реформаторы «разрушили ценностное строение всего российского быта» [6]

Раскол, считает исследователь Г.И. Курган, привел российское общество к жесткой поляризации - религиозно-мировоззренческой, социально-психологическим и бытовым сломам, размежеваниям, а потом распаду соборности; породил внутри самого духовного основания нации новую несвойственную русскому сознанию «парадигму отечественного культурно-исторического развития...причинил вред российскому гражданскому обществу и самой Православной Церкви», так как за церковной оградой оказалась патриотически-настроенная и пассионарная часть населения Московского царства, на стороне которой была тогда историческая правда [1, с.17].

В период правления Александра I (1801-1825) продолжалась либеральная политика Екатерины II и Павла I по отношению к старообрядцам. В циркуляре

ко всем губернаторам от 19 августа 1820 года правительственные полномочия для старообрядцев заключаются в следующем: «открыто проповедовать доктрины и поклоняться своим сектам ... ни при каких обстоятельствах они не должны; избегать соблюдения общих правил улучшения, определенных законом». «Старая вера считается сектантством и должна быть полностью искоренена со временем, а расслабление в постпетерлинский период называется «правом воображения» старообрядцев. Но правительство Александра I не хотело начинать новое преследование. Основным принципом было четко выражен, согласно которому правящая церковь решила утвердить убеждение - «терпимость к непризнанию» [2, с.109].

На практике политика правительства заключается в «невнимании» к старообрядцам. Старообрядцам не нужно снова напоминать им о своем существовании. Во избежание «доказательства разделения» их лишали возможности носить кресты по храму даже на Пасху, а старообрядцы и священники не могли носить вне храма одежду, соизмеримую с их достоинством. Они могут собираться вместе, чтобы вместе помолиться, но, чтобы никто не мог их видеть, они могут содержать молельную комнату, но невозможно определить, что это храм, по внешнему виду здания или по звонку в колокол. Но несмотря на это полулегальное положение, старообрядцы много чего построили: появились новые церкви и даже целые монастыри с большим количеством жителей.

17 февраля 1812 года правительство пыталось предпринять более решительные действия, издав приказ, «разрешающий старообрядцам избирать священников с согласия епископа епархии, а не священниками Иргизского монастыря или беглым духовенством, оклеветавшим их. «Это разрешение» - не что иное, как попытка насильственного обращения всех священников в единую веру. Правительство, очевидно, готовится скорректировать политику в отношении старообрядцев и решило оценить ее эффективность. В уведомлении от 18 июня, царь просил губернаторов тайно собирать информацию о количестве старообрядцев в его провинции и ежегодно представлять такие данные. Начало Отечественной войны в 1812 году отложило меры против старообрядцев на десять лет, и они показали множество примеров самоотверженной любви к России в тяжелых боевых испытаниях [2, с.111].

Между 1815-1816 гг. старообрядцы построили богадельню с часовней в Кугове, Боровске, Фадее, Саратове, монастырь и церковь под Саратовом в селах Курловой Курской губернии. Маленькая церковь с человеческими головами и колоколами. Правительство приказало снести все эти и другие здания, убрав только головы и колокола. 1817-1825 гг.

На Руси веками жило убеждение, что разделение церквей происходит от различий в вере. Поэтому и сохранение чистоты веры и Церкви старообрядцы видели, в первую очередь, в сохранении источных обрядов и тех национальных традиций, которые являлись хранимым и почитаемым наследием древнерусской Церкви [4, 98]

Новая волна правительственных указов и распоряжений положила начало мерам по усилению притеснения старообрядцев. Сначала был издан указ, запрещающий строительство церквей, часовней, богаделен и монастырей для старообрядцев. Однако, поскольку указ не соответствовал ожидаемым действиям и продолжалось строительство, 26 марта 1822 года правительство издало дополнительный приказ: «Что касается разделенных церквей, которые были построены давно, не думайте об этом снова и не оставляйте их без исследования. ... Допускается при любых обстоятельствах ».

В том же году, когда император утвердил приказ, он внес следующие правки и поправки: «Все сецессионные церкви, часовни и часовни, построенные до 1817 года, должны оставаться нетронутыми и не подлежат обыску; восстановление запрещено». Если до этого времени не было разрешения, то у старообрядческой церкви есть только «сносное», то теперь есть «наставления», которые разрешены. Однако все храмы, построенные после 1817 года, были разрушены. Еще в 1822 году указывалось, что беглые священники, переведенные к старообрядцам, не подвергались гонениям из-за этого». [2, с.132].

С началом правления Николая I (1825-1855) все идеи реформ были забыты, и преобладала непреодолимая реакция. Староверы были лишены всех привилегий, предоставленных им предыдущим царем: они снова были лишены гражданства, почти полностью лишены духовенства и общественного богослужения. Первый удар был нанесен против духовенства старой религии: «10 мая 1827 года священнический комитет запретил священникам переходить из одного района в другой для выполнения богослужения. Если они не соблюдают запрет, им прикажут «обращаться с ними как с бродягами». На это постановление Николай I поставил резолюцию: «Совершенно справедливо». Посредством этой меры план состоит в том, чтобы заставить старообрядцев, которые долгое время были лишены религиозного устройства жизни и смерти, обратиться к общей вере».

В том же году состоялось высшее решение священника на Рогожском кладбище, чтобы не принимать нового обета вообще. Позднее орден распространился на все священнические епархии России. В 1836 году это наставление особенно сильно подтвердилось в монастыре Иргиз, где укрывалась большая часть старообрядцев и священников. Ранее еще один императорский указ касался Рогожского кладбища: «Так называемым расколотым или беглым священникам из других мест не разрешается ни в какое время оставаться в Москве, не говоря уже о корректировке своих требований и временном пребывании. Москва. Рогожское кладбище».

После этого появился указ, вообще говоря, обо всей религиозной жизни старообрядцев, включая священников и беспоповцев. Закон был принят повторно, лишив старообрядцев их основных прав. С 1834 г. старообрядцам было запрещено вести книгу регистрации рождений (ранее извлеченные из нее данные были юридическими документами и заменяли паспорта), поэтому

старообрядцы были под запретом. Брак старообрядцев не признали. По тогдашнему закону дети старообрядцев были внебрачными детьми. Они не имеют права унаследовать или унаследовать фамилию своего отца.

В целях борьбы со старыми сектами правительство создало в Санкт-Петербурге различные «секретные консультативные комитеты» для наблюдения и контроля за жизнью сообществ старых сект с целью их подавления и закрытия. Комитет состоит из губернатора, епископа, управляющего государственной собственностью и военного полицейского. Существование таких комитетов и их заседания должны оставаться конфиденциальными.

С каждым годом «застенчивые меры против старообрядцев» будут только усиливаться: молельные дома и часовни, построенные и украшенные старообрядцами, выносятся и передаются людям единоверцев. Указ 1835 г. разделил старообрядцев на:

- 1) самых вредных, включая конфессии и старообрядцев, не признававших брак и молившихся за царя;
- 2) вредные-все остальные беспоповцы;
- 3) менее вредные-попы.

Не только священники, но и известные миряне теперь высылаются и подвергаются телесным наказаниям без суда и следствия. Это касается всех старообрядцев, в том числе предпринимателей, начавших свой торговый оборот с публикации Екатерининского городского письма (1785 г.). Заводы и торговая деятельность этих людей давали пищу и возможности трудоустройству сотням тысяч подданных империи. Старым последователям закона 1846-1847 гг. Было запрещено приобретать недвижимость и землю, вступать в купеческие гильдии и избираться на государственные должности. Вся деревня старообрядцев находится под наблюдением полиции.

Однако пиком правления Николая стало разрушение духовного образовательного центра старообрядцев, а его деструктивное поведение не имело аналогов [3]. В 1841 году монастырь Иргиз был разрушен и передан рядовым религиозным деятелям. Оценивая характер старообрядческой образованности, нельзя не выделить тот исторический факт, что в этой среде была достаточно развита грамотность, хотя и развитая на религиозном круге чтения. Последнее обстоятельство вовсе не мешало появлению в их среде известных меценатов купцов, крупных промышленников, мастеров [6, с.55].

В 1853 году был принят закон об упразднении «незаконных сепаратистских собраний», в том числе церквей и монастырей, в котором алтарь на Рогожском кладбище был запечатан, а часть Преображенского монастыря была передана рядовым религиозным деятелям, виговские общины были вообще закрыты и уничтожены. Волковская и Малохтинская богадельни в Санкт-Петербурге контролируются государством. Во исполнение новых «строгих» законов «сотни молитвенных построек были разрушены, были отобраны десятки тысяч икон, которые являются древним достоянием

прадедов, а огромная библиотека могла быть построена церквями из старообрядцев и христиан. Книги по домашнему этикету и другие книги составляют «Хотя сейчас, по старым поверьям, их не сжигали, как и в 17 веке, остались живые, убитые и старообрядцы, закопанные в землю.

«Бог знает, - писал историк, - если бы неудачное крымское движение не вынудило правительство переключить внутреннюю политику на реформы, откуда бы взялись эти преследования?». Однако гонения не могут сокрушить последователей старой веры [3].

В заключение следует отметить, что русское старообрядчество нуждается в настоящее время в основательных исследованиях. Старообрядчество – уникальное и самобытное явление, прошедшее через столетия. Сила его – в народной культуре и христианской вере, носителями которой являются старообрядцы различных согласий и поколений.

### **Список литературы:**

- 1.Быковский И.К. История старообрядчества всех согласий (Единоверие, начало раскола и сектантства). М., 1906. – 144 с.
- 2.Курган, Г.И. Историософия культурно-исторического раскола в России от его возникновения до настоящих дней: автореф. дис. ... д-ра. филос. наук: 09.00.03 / Геннадий Иванович Курган. – М.: МГУ, 2006.– 40 с.
- 3.Мельников Ф.Е. История русской православной старообрядческой Церкви (краткий очерк). М., 2003.
- 4.Налетова, Н. Ю. Иноческие традиции Северной Фиваиды -преподобный Сергей Радонежский (1320 - 1392гг.) // Россия и мир в новое и новейшее время - из прошлого в будущее: Материалы XXV юбилейной ежегодной международной научной конференции. В 4 томах, Санкт-Петербург, 22 марта 2019 года / Под редакцией В. М. Доброштан, С. И. Бугашева, А. С. Минина, Т. В. Рабуш. Том 2. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2019. – С. 26-31.
- 5.Налетова, Н. Ю. Тенденции развития православного образования в России (X - начало XXI вв.) // Нива Господня. Вестник Пензенской Духовной Семинарии. – 2017. – № 4(6). – С. 65-73.
- 6.Налетова, Н. Ю. Православное просвещение в России в период трансформации (XVII в.) // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2011. – № 1(20). – С. 53-58.

**Налётова Наталья Юрьевна**

доктор педагогических наук, профессор

Смоленский государственный университет

SPIN-код: 2079-6011

Natalya Yuryevna Naletova

Smolensk State University

## **СУЩНОСТЬ РЕКЛАМЫ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ПСИХИКУ И СОЗНАНИЕ ЧЕЛОВЕКА**

**Аннотация:** Сегодня воздействие рекламы на широкие массы, их сознание и поведение, является не только широко распространенным, но и обыденным явлением. Изучение этого процесса становится важной задачей как в теоретическом, так и в практическом плане. Современное общество перешло на новый уровень развития, характеризующийся информационной насыщенностью и внутренними противоречиями.

**Ключевые слова:** реклама, сознание, студенты, информация.

## **THE ESSENCE OF ADVERTISING AND ITS INFLUENCE ON THE PSYCHE AND CONSCIOUSNESS OF A PERSON**

**Summary:** Today, the impact of advertising on the general public, their consciousness and behavior, is not only widespread, but also commonplace. Studying this process becomes an important task both theoretically and practically. Modern society has moved to a new level of development, characterized by information saturation and internal contradictions.

**Keywords:** advertising, consciousness, students, information.

Мы живём в мире, где все что-то продают и покупают. Продаются товары, услуги, знания, идеи, время. Рынок предложений широк и насыщен, конкуренция в нём огромна и не оставляет надежды на хорошие продажи, не прибегая к рекламе. Реклама помогает донести сведения о предлагаемом товаре до широкого круга потребителей. Мы сталкиваемся с рекламой повсюду – сидя дома перед телевизором, слушая радио, по пути на работу или учебу – везде, где бы мы не находились, мы видим или слышим рекламные объявления, рассказывающие о новых товарах или услугах

Ученые и студенты, обучающиеся в высших учебных заведениях, являются наиболее образованными, социально и экономически грамотными группами молодежи, поэтому они являются наиболее требовательными покупателями. Эта категория людей обладает отличительными признаками, среди которых можно отметить повышенную потребительскую активность в отношении новых и модных товаров, широкий спектр потребностей,

склонность к самостоятельным приобретениям и ориентацию на личный комфорт.

В сегодняшнем обществе есть утверждение, что реклама должна сообщать покупателя о товаре или услуге, это действительно так. Но ограничиваются ли нынешние маркетинговые компании только лишь оповещением людей или любое рекламное видео несёт какое-то влияние на психику человека? Речь будет идти о неосознанном влиянии рекламы на психику человека с точки зрения психологии. Рекламное видео - кратко описанная информация.

Подразумевается, что информация - верная, и целью рекламы является информирование покупателя. В этой ситуации у рекламы есть тяжкая задача - сообщить каждому покупателю важную для него информацию. Чтобы лучше понять, почему эта задача непосильна, нужно учесть такую особенность рекламы: она направлена только на широкие массы, потому что одним людям важна практичность, другим - надёжность, третьим - долговечность, четвёртым - безопасность. Для того чтобы удовлетворить все потребности, нужно было бы сделать рекламный товар для каждой группы населения отдельно, а это очень невыгодно и сложно.

Что же случается в реальности? Получается, что задача рекламы - найти то "слабое" место в массах, которое объединяет различные группы "по интересам". Такими "слабыми местами" могут быть различные склонности или тенденции, присущие широким массам, даже если у них нет никакого отношения к рекламируемому товару. Обычно мишенью рекламы становятся чувства людей. Но если покупатель будет видеть манипуляции его подсознанием, то такая попытка подвержена провалу. Влияние внешней силой на психику человека зарождает антагонизм.

Антагонизм - соперничество, конкуренция, борьба.

Именно поэтому, мишенью рекламы становятся эмоции, существующие в подсознании человека. Причина проста: во-первых, человек эти чувства редко осознаёт, и таким образом, влияние рекламы является скрытым для "глаза" покупателя. Во-вторых, после влияния подсознание начинает "давить" на психику людей, зарождая, таким способом, внутренний стимул к приобретению продукта покупателю, ведь своё подсознание не может восприниматься антагонистично.

Для того чтобы охарактеризовать все вышесказанное и понять механизм влияния рекламы на подсознание покупателя, я приведу небольшой пример.

Реклама известного товара - Coca-Cola. Её почти постоянно показывают по телевизору. Чтобы большинство людей покупали Coca-Cola, компания по производству обычно проводит акции: собрать крышки и получить баллы, собрать коллекцию белых мишек или стаканов, также выпускают бутылки с именами. Реклама Coca-Cola является самой популярной во всём мире.

Эта реклама всегда меняется, особенно к Новому Году. Она вещает о вкусе, не так давно, в продаже появился новый товар Coca-Cola Zero без

калорий. Рекламный ролик подсознательно старается заставить людей покупать этот товар. Яркие ролики, красивые спецэффекты, всё это играет на нашем подсознании. Когда-то была реклама, где семья собиралась за столом на праздник и на столе была Coca-Cola. Исходя из этого, мы подсознательно, сами не понимая, можем купить этот товар на стол. Если же брать Coca-Cola Zero, то люди, которые стесняются своего веса, скорее всего, будут брать её, так как она не прибавляет лишние килограммы, по их мнению.

Этот пример не только отлично описывает механизм влияния рекламы на широкие массы населения, но и даёт возможность понять, что открытием нынешней рекламы есть возможность продавать вещи, которые в реальности не представляют никакой ценности.

Теперь разберём стимулы, которые чаще всего употребляет реклама, влияя на покупателя. Такими стимулами являются:

- негативные эмоции;
- позитивные эмоции;
- анонимные авторитеты, как мораль и общепринятые тенденции.

Негативные эмоции стоят на первом месте, потому что они провоцируют психическое напряжение, которое необходимо снять. В противном случае они угрожают разрушить сердца людей. Если человеку не удастся снять с себя психическое напряжение, то у него нет другого выбора, кроме как подчиниться рекламе. Именно по этой причине в рекламе обычно используются негативные эмоциональные стимулы. Последствия такой рекламы могут быть печальными для людей.

Что касается анонимных авторитетов, ещё философы древности поняли, что те традиции, которые являются нормой в одном обществе, считаются безнравственными или дикими для иного общества. Социальный аспект этого состоит в том, что каким-то способом некоторое явление в обществе обретает огромную популярность и воздвигается в статус морали или общепринятости. Всё, что не соответствует этим нормам морали, является аморальным. Этот социальный механизм был взят на вооружение маркетинговых компаний. Кроме того, рекламные компании интенсивно повышают количество анонимных авторитетов и их значимость, ведь их влияние люди понимают как рекомендацию или важный совет. То есть, если люди прислушиваются к совету, то это воспринимается их психикой «как внутренняя деятельность, а не влияние со стороны» [2, с.225].

В итоге можно сказать, что реклама оказывает огромное воздействие на психику и сознание людей. Реклама «играет» на наших чувствах, тем самым заставляя покупать бесполезные нам продукты для своей выгоды.

Реклама является неотъемлемой частью повседневной жизни, её можно увидеть везде: на телевидении, в интернете, в газетах [3]. Современные города пресыщены внешней рекламой: баннеры, растяжки на транспорте, реклама на уличных экранах. Есть разные методы влияния на покупателей с единственной задачей - потребитель должен купить товар или услугу.



Основные виды психологического воздействия на человека - информирование, убеждение, внушение и побуждение.

Метод информирования - самый нейтральный способ влияния. Информирование не имеет эмоциональную окраску, не обращается к личности потребителя и не касается ценностной системы, потребностей и интересов. Главное назначение информации - запоминание рекламного материала. К таким методам влияния относятся объявление в виде колонок в газетах, журналах, на сайтах [2]. Там выставляется информация о продаже, предложении, спросе. Воздействие рекламы на психику людей-потребителей при таком способе минимально.

Главный способ психологического влияния рекламы на людей - убеждение. Основная цель - доказать будущим потребителям преимущества и уникальности рекламируемого товара и в необходимости его приобретения. Убеждающая реклама - наиболее агрессивный вид рекламы, основной целью которого является сформировать спрос покупателя на предлагаемый продукт [1]. Главная задача достигается за счёт убеждения покупателя в потребности, необходимости приобретения товара с помощью аргументированных доказательств. Продукт характеризуется с лучшей стороны, раскрываются отличительные особенности и возможности удовлетворять желания потенциальных покупателей. Но метод убеждения действует, только если покупатель заинтересован в продукте. Тогда намного легче убедить в необходимости покупки именно этого товара.

Как правило, это преднамеренное или непреднамеренное влияние одного человека на психику другого. Может быть скрытым или с согласия внушаемого. Главное отличие - отсутствие приемлемого осознания преподносимой информации. Этот способ влияния рекламы оказывает действие не на каждого человека. У всех разная степень восприимчивости, внушаемости и способности подчиниться. Чем выше уровень знаний человека, богаче его жизненный опыт, компетентность, тем сложнее ему что-то внушить. Проведённые исследования показывают, что проще убедить человека с низким уровнем образования и молодёжи. Девушки более внушаемы, чем мужчины, это связано с природными особенностями женской психики. Внушение направлено на способность людей воспринимать информацию без предоставления фактов или доказательств.

Все приёмы и способы психологического влияния рекламы на покупателя в результате приводят к одному: убеждению людей купить. Цель этого метода - спровоцировать необходимую реакцию на рекламируемый продукт или услугу, что в результате подтолкнёт покупателя купить товар. Задача такого вида рекламы - привлечение покупателей и покупка, в ней применяется чёткое послание для потребителя в качестве побуждающего слогана. У некоторых людей со временем вырабатывается устойчивость к рекламному воздействию. Но специалисты по рекламе предусмотрели и это явление. Существуют особые способы влияния для такой аудитории. Привлечение известных личностей для

рекламы продукта - всем известный рекламный ход. Некоторые знаменитости рекламируют различные товары. Артисты, спортсмены, певцы проецируют успешность на товар рекламы. Это нацелено на огромное количество поклонников. Они хотят подражать кумирам. Выбор известных людей не может быть ошибочным, поэтому от покупателя не требуется раздумий.

В современном мире реклама является неотъемлемой частью нашей жизни. Её основной мишенью являются эмоции людей, а также наше подсознание. Влияя на эмоции, реклама заставляет покупать ненужные товары для своей выгоды. Есть четыре метода, с помощью которых реклама влияет на человека: информирование, убеждение, внушение и побуждение. Мы видим, что специалисты рекламы пытаются добиться того, чтобы рекламы выполняла свои цели. Рекламные работники учитывают. Что существуют люди, которые задумываются на подсознательном уровне о приобретении продукта, если продукт или товар могут решить проблемы людей. Также любой специалист знает, что чем умнее человек. Тем сложнее ему что-либо продать. И, наконец, каждый знает, что при правильном подходе реклама может побуждать людей к покупке рекламируемого продукта. Жаль, что в настоящее время рекламные специалисты думают только о своей выгоде, нежели о людях, которые страдают из-за рекламного влияния. Когда мы смотрим телевизор или слушаем радио, мы даже не думаем о том, что такая безобидная реклама может оказывать сумасшедшее воздействие на нашу психику и подсознание. Люди должны быть осторожны и не попадаться на всякие уловки маркетинговых компаний.

Итак, воздействие рекламы на сознание людей становится все более устойчивым явлением, проявляющимся в разнообразных формах, которые могут исказить восприятие реальности и повлиять на поведение людей в непредсказуемой мере. Это свидетельствует о необходимости не только теоретического анализа влияния рекламы и информационных средств на общественное сознание в рамках специализированных наук, но и их обсуждения с позиции социальной психологии.

### **Список литературы:**

1. Кейплз Д. Проверенные методы рекламы. – М.: Карьера-пресс, 2012.
2. Налётова Н.Ю. Рефлексия собственной жизни и уровень притязаний современных студентов // В сборнике: Педагогическая наука в современном образовательном пространстве: теоретические и практические исследования (к 135-летию выдающегося отечественного педагога А.С. Макаренко). сборник трудов Международной научно-практической конференции. - Москва, 2023. С. 227-232.
3. Рекламный менеджмент: телевидение и радиовещание. - М.: Норма, 2004. - 265 с.

**Неманова Марина Руслановна**

аспирант

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева

SPIN-код: 3777-9784

Marina Nemanova

Samara National Research University named after Academician S.P. Korolev

## **РОЛЬ ИСТОЧНИКОВ В РЕКОНСТРУКЦИИ ОБРАЗА ВРАЧА В НАЧАЛЕ 1930-Х ГГ. (НА МАТЕРИАЛАХ РЕГИОНАЛЬНОЙ ПРЕССЫ СРЕДНЕВОЛЖСКОГО КРАЯ)**

**Аннотация:** В статье рассматривается роль исторических источников, таких как региональная пресса в Средневолжском крае, с целью воссоздания образа советского врача в СМИ в годы реализации первого пятилетнего плана (1928-1933 гг.), который, наверняка, транслировался в повседневных трактовках среди населения данного региона. Для проведения анализа были использованы материалы газет «Волжская коммуна», «Пролетарский путь», «Трудовая правда» и журнала «Здравоохранение Средневолжской области». Доказывается, что данные исторические источники служили главным инструментом советского правительства по проведению политики создания «нового человека», а также для оказания влияния на врачебное сообщество и в целом на общественность в отношении вопроса охраны жизни и здоровья советских граждан.

**Ключевые слова:** исторические источники, региональная пресса, образ врача, советская медицина.

## **THE ROLE OF SOURCES IN RECONSTRUCTING THE IMAGE OF A DOCTOR IN THE EARLY 1930S (BASED ON THE REGIONAL PRESS OF THE MIDDLE VOLGA REGION)**

**Summary:** This article examines the role of historical sources, such as the regional press in the Middle Volga region, in reconstructing the image of a Soviet doctor in the media during the first five-year plan (1928-1933), which was likely to be transmitted in everyday interpretations among the population of this region. The analysis was based on materials from the newspapers «Volzhskaya Kommuna», «Proletarsky Put», «Labour true», and the magazine «Healthcare in the Middle Volga Region». The article argues that these historical sources were the main tool used by the Soviet government to implement its policy of creating a «new man» and to influence the medical community and the general public on the issue of protecting the lives and health of Soviet citizens.

**Keywords:** historical sources, regional press, image of a doctor, Soviet healthcare.

Период конца 1920-х – начала 1930-х годов в СССР, ознаменованный курсом на форсированную индустриализацию и сплошную коллективизацию, характеризовался глубокой трансформацией всех сфер общественной жизни. В этих условиях средства массовой информации, и в первую очередь печать, стали мощным инструментом государственной политики, направленным на формирование нового типа сознания и конструирование социально одобряемых моделей поведения. Одной из ключевых фигур в этом процессе был медицинский работник, от которого требовалось не только профессиональное мастерство, но и высокая идеологическая выдержанность, жертвенность и полная подчиненность интересам государства.

Актуальность данного исследования обусловлена несколькими факторами. Во-первых, в современной исторической науке наблюдается устойчивый интерес к проблемам конструирования социальных и профессиональных идентичностей в государствах с тоталитарным или авторитарным политическим режимами. Во-вторых, возрастает значимость регионального подхода, позволяющего выявить специфику реализации общегосударственных политических курсов на местах. В-третьих, источниковая база, представленная региональной периодикой, остается недостаточно изученной в контексте анализа образа медицины и врача. Исследование роли самих источников в формировании этого образа позволяет перейти от констатации фактов к пониманию механизмов идеологического воздействия.

Целью статьи является комплексный анализ роли региональной прессы на примере газет и журналов Средневолжского края как основного источника для реконструкции и изучения образа советского врача в конце 1920-х-начале 1930-х гг.

Научная новизна работы заключается в том, что в ней региональная пресса рассматривается не как источник отражения эпохи или как вестник произошедших событий, но как мощное средство пропаганды и контроля над сферой медицины.

Основу источниковой базы исследования составили ведущие периодические издания Средневолжского края за период 1928-1933 гг. Ключевыми из них являются общественно-политические газеты «Волжская коммуна», «Пролетарский путь», «Трудовая правда», а также ведомственный журнал «Здравоохранение Средневолжской области». Пресса выступала основным каналом коммуникации между властью и обществом, а также внутри профессиональной группы медиков. Ее региональный характер позволял увидеть, как изменения в социальной сфере «сверху» отражались на местном уровне, обрастали конкретными именами и фактами, что усиливало убедительность и воспитательный эффект публикаций.

Процесс работы, а также морально-этический облик медицинского работника нередко транслировался на всеобщее обозрение в СМИ. Отдельному

врачу или команде медицинских работников давали субъективные характеристики, которые могли касаться их личной жизни.

В системе социального обслуживания общества через местную прессу активно транслировалась позитивные установки функционирования советской медицины, напрямую связанные с самоотверженным трудом людей, спасавших жизни больных. Деятельность лучших врачей-общественников, отдававших все силы на развитие лечебного дела в регионе, как правило, освещалась в СМИ. В частности, в ульяновской газете «Пролетарский путь» в 1933 году появилась статья, посвященная тяжелому труду врача, Мерилиной-Шер, работавшей в общественной бане, занимавшей пост заведующей детской амбулаторией, носившей почетное звание «ударницы труда» [4, с. 4]. В 1930-м году в журнале «Здравоохранение Средневолжской области» появилась статья о героическом труде члена Оренбургского Физико-медицинского общества, судмедэксперта с 35-летним стажем работы в сфере медицины В.В. Васильева [6, с. 17]. В Клявлинской районной газете в 1935 году вышла статья, посвященная коллективу Клявлинской больницы, состоявшей из 17 человек, отчислявших свой однодневный заработок в фонд постройки самолетов-гигантов [2, с. 3]. Редакция газеты призвала всех других работников здравоохранения последовать примеру инициативно настроенных на общественную работу врачей.

В условиях скудного ресурсного обеспечения важнейшим критерием успеха, пропагандируемым прессой, становилась экономическая эффективность. Поэтому, «настоящий» советский врач - это, в первую очередь, экономный врач, расходовавший по минимуму предоставленные ему лекарственные средства или медицинский инвентарь для лечения пациентов даже если объективно для их выздоровления требовалось больше средств.

Доказательством к указанному морально-этическому и к профессиональному облику идеального советского врача служат статьи в региональных, местных или центральных периодических изданиях того периода времени. Образцово-показательными медицинскими учреждениями с примерными сотрудниками считались те, которые, например, за один квартал сэкономили определенное количество пачек ваты в больнице и т.д. При этом обычно наряду с описанием положительных отзывов о работе больниц, сотрудники которых экономно расходовали средства для медицинского обслуживания пациентов, конкретных статистических данных об уровнях смертности, выздоровления пациентов не указывались. Следовательно, проверить качественную результативность в работе подобного рода больниц не представляется возможным.

В СМИ в целом срабатывал и обратный эффект: если деятельность «врачей-ударников» восхвалялась всевозможными эпитетами, то смена врачами рабочего места или желание врачей получить переквалификацию сопровождалась травлей. В отношении таких людей обыкновенно использовались выражения «дезертиры трудового фронта», «саботаж трудовой деятельности», «летуны» и т.д. В частности, летом 1930 года вышла статья в

газете «Волжская коммуна», в которой критиковался поступок врача-стоматолога Огириной, «дезертировавшей из зубной амбулатории в редакцию «Самарского колхозника»» [8, с. 3]. В журнале «Здравоохранение Средневолжского края» в 1931-м году вышла статья с указанием конкретных медицинских работников «дезертировавших по линии трудового фронта» [3, с. 93]. В пензенской газете «Трудовая Правда» в 1930 году вышла статья с указанием конкретной фамилии врача, отправленного в Башмаковский район Пензенского округа для борьбы с эпидемией сыпного тифа и скрывшегося с места работы в неизвестном направлении [1, с. 3].

Одновременно к смене мест работы врачей в прессе относились снисходительно только в том случае, если врачи уходили из больниц заниматься «рабочей профессией». В статье «Волжской коммуны» 1930 года отмечалось, что врачи крайне неохотно шли на работу на пункты первой помощи. Упоминались случаи, когда производственные врачи уходили работать десятниками на стройки [9, с. 2].

Такая терминология переводила профессиональные проступки в разряд политических преступлений. Публикация компрометирующих материалов была, по сути, механизмом «наказания позором», эффективным инструментом морального давления, сдерживавшим текучесть кадров в условиях острого кадрового голода. Таким образом, источники выполняли дисциплинарную функцию, действуя не менее эффективно, чем официальные репрессивные органы.

В целом военизация и политизация деятельности врачей была присуща эпохе 1930-х гг. Образ жизни медицинского работника должен соответствовать «правильной», значит социалистической модели поведения в социуме, которая подразумевала жертвенное и безграничное служение государству по линии «трудового фронта».

В период построения СССР как крупной индустриальной державы, который требовал от врачей полной вовлеченности, жертвенности, позиция власти изъяснялась следующими предложениями: «Товарищи врачи! В наше время невиданного в истории строительства новой жизни руками самих трудящихся и для трудящихся-каждая копейка, неправильно истраченная, больно ложится на трудовые плечи. Помните, что в каждом акте вашей деятельности имеются моменты политического значения. Следите за правильной постановкой дела предоставления отпусков. Гоните прочь из своего сознания, из своей практики всякий хвостизм и аполитичность» [7, с. 4]. И хотя авторами этого обращения к врачам стали члены одной из многочисленных в Средневолжском регионе рабочих бригад, а не представители государственной власти, в целом позиция, продиктованная в этом обращении, исходила, на наш взгляд, именно со стороны советского правительства.

Проведенное исследование роли источников в реконструкции образа врача в начале 1930-х годов на примере региональной прессы Средневолжского края позволяет сделать следующие выводы. Редакторы региональных СМИ

целенаправленно и системно создавали сложный, амбивалентный образ врача, служивший целям мобилизации и контроля над медицинской интеллигенцией. В местной прессе того времени использовались следующие психологические методы воздействия на медицинских работников: отражение демонстративной персонифицированной оценки людям негативного или позитивного характера, чрезмерная героизация конкретных медиков или их принижение профессиональных качеств через использование военизированной лексики. Таким образом, образ врача, представляемый в прессе, был лишен возможности опираться лишь на свои профессиональные успехи. Врач представлялся не как служитель гуманной профессии, а как «винтик в системе», чья ценность определялась исключительно его полезностью для выполнения планов индустриализации и коллективизации.

### **Список литературы:**

1. В Окрздраве // Трудовая Правда. 1930. 27 марта. С. 3.
2. Вызываем райздравотдел // Ленинский путь (Клявлинский район Средневолжской области (Самарская область). 1935. 25 мая. С. 3.
3. Дезертиры трудового фронта // Здравоохранение Средневолжской области. 1931. №1. С. 93.
4. Медицинские кадры Средневолжскому краю // Волжская коммуна. 1930. 25 июня. С. 4.
5. На производствах города организовано 24 мед. пункта // Волжская коммуна. 1930. 4 сентября. С. 2.
6. Новости медицины Соловьев А.В., Васильев В.В. // Здравоохранение Средневолжской области. 1930. №3. С. 17.
7. Рабочая бригада ВЦСПС, НКТ, НКЗ Долой попустительство и аполитичность! // Здравоохранение Средневолжской области. 1930. №4. С. 4.
8. Ставим на обсуждение // Волжская коммуна. 1930. 22 июля. С. 3.

**Неуструева Анастасия Сергеевна**

старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 8315-9915

Anastasia Neustrueva

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТАНДЕМА «СТУДЕНТ — НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ» В ПРОЦЕССЕ ДИПЛОМНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ**

**Аннотация:** Статья посвящена исследованию институциональных и личностных детерминант формирования академического тандема в процессе дипломного проектирования. На основе системного анализа нормативных документов и эмпирических данных выявлены ключевые факторы селекции научного руководителя, демонстрирующие доминирование психолого-коммуникативных критериев над традиционными статусными показателями. Установлена тенденция к автономизации выбора тематики исследования при сохранении запроса на экспертно-консультационное сопровождение. Результаты свидетельствуют о необходимости разработки прозрачных институциональных механизмов оптимизации процесса формирования академических партнерств.

**Ключевые слова:** дипломное проектирование, научное руководство, академический тандем, институциональные факторы, личностные детерминанты, высшее образование, профессиональная подготовка.

## **INSTITUTIONAL AND PERSONAL FACTORS IN THE FORMATION OF THE STUDENT-SUPERVISOR TANDEM IN THE PROCESS OF THE THESIS PROJECT**

**Summary:** This article examines the institutional and personal determinants of academic partnership formation during thesis planning. A systematic analysis of regulatory documents and empirical data identifies key factors in supervisor selection, demonstrating the dominance of psychological and communicative criteria over traditional status indicators. A trend toward greater autonomy in the selection of research topics while maintaining the need for expert advisory support is established. The results highlight the need to develop transparent institutional mechanisms to optimize the process of forming academic partnerships.

**Keywords:** thesis planning, academic supervision, academic partnership, institutional factors, personal determinants, higher education, professional training.



Завершающим этапом освоения основных образовательных программ высшего образования в Российской Федерации является подготовка и защита выпускной квалификационной работы (ВКР). Данный вид аттестационного испытания призван продемонстрировать уровень сформированности у выпускника универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, его готовность к самостоятельной исследовательской и практической деятельности [1]. В этом контексте два взаимосвязанных процесса – выбор темы ВКР и научного руководителя – приобретают стратегическое значение для успешного прохождения итоговой аттестации.

Актуальность темы обусловлена тем, что неверный выбор на данном этапе может нивелировать усилия студента на протяжении всего периода обучения, привести к академической неудаче, снижению мотивации и разочарованию в выбранной профессии. Несмотря на существующие регламенты, процесс выбора часто носит стихийный характер и определяется не столько объективными критериями, сколько случайными факторами, что отмечается в работах ряда исследователей. Так, В. В. Пшеничная указывает на то, что «для аспирантов (а по аналогии и для студентов) выбор научного руководителя сопряжен с рядом проблем, среди которых – недостаток информации о потенциальных руководителях, их занятость, а также не всегда четкое осознание собственных научных интересов» [2, с. 379].

Цель настоящего исследования – выявить, систематизировать и проанализировать ключевые факторы, влияющие на выбор студентом темы дипломной работы и научного руководителя, и определить их взаимосвязь с качеством итогового результата. Для достижения цели поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать нормативно-правовую базу и внутривузовские регламенты, определяющие процедуру выбора темы и руководителя ВКР.
2. Выделить и охарактеризовать критерии выбора научного руководителя с позиций студента.
3. Определить основные параметры, которым должна соответствовать тема ВКР для обеспечения ее успешной реализации.
4. Исследовать роль научного руководителя в процессе разработки темы и написания работы.
5. Провести эмпирическое исследование предпочтений и стратегий поведения студентов при выборе научного руководителя и темы выпускной квалификационной работы, а также оценить их ожидания от процесса научного руководства.

Методологическую основу статьи составили системный подход, методы анализа и синтеза, сравнительно-сопоставительный метод, анализ документов (нормативных правовых актов, учебно-методической литературы, научных публикаций), результаты сбора и обработки первичной информации.

Процедура подготовки и защиты ВКР регламентируется на нескольких уровнях. Фундаментальные требования устанавливаются Федеральным законом

от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который определяет, что итоговая аттестация является обязательным элементом образовательного процесса и завершает освоение основной образовательной программы [1]. Более детальные требования содержатся в соответствующих Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) по направлениям подготовки, которые предписывают виды и задачи профессиональной деятельности, к которым должен быть готов выпускник, что, в свою очередь, влияет на тематику ВКР.

На институциональном уровне каждый вуз разрабатывает и утверждает собственное «Положение о выпускной квалификационной работе», которое детализирует все этапы – от выбора темы до процедуры защиты. Как правило, данным положением предусмотрено, что кафедры ежегодно разрабатывают и актуализируют примерный перечень тем ВКР, утверждаемый на заседании кафедры. При этом студенту предоставляется право выбора из данного перечня или же право предложить собственную тему с обоснованием ее актуальности и целесообразности [3].

Аналогичным образом регламентируется и назначение научного руководителя. Согласно сложившейся практике, заведующий кафедрой назначает научного руководителя по конкретной теме «с учетом научных устремлений и интересов последнего и в пределах норм распределенной учебной нагрузки» [3]. Важным элементом демократизации процесса является учет пожеланий студента о кандидатуре научного руководителя, которые могут быть отражены в заявлении об утверждении темы ВКР. Таким образом, в нормативной базе заложена возможность учета как интересов кафедры, так и интересов студента.

Однако, как справедливо отмечает И. Д. Котляров, существующие регламенты часто носят общий характер и не содержат четких, формализованных критериев для оценки качества руководства. Он подчеркивает, что «формализация требований к научным руководителям... может служить действенным инструментом повышения качества диссертационных исследований», и это в полной мере можно отнести и к уровню ВКР [4]. Отсутствие таких формализованных требований на уровне ВКР приводит к тому, что выбор студента часто бывает необоснованным.

Выбор научного руководителя является одним из наиболее значимых решений в академической жизни студента, этот выбор можно рассматривать как многокритериальную задачу, где необходимо найти баланс между несколькими, порой противоречивыми, факторами – рис. 1.

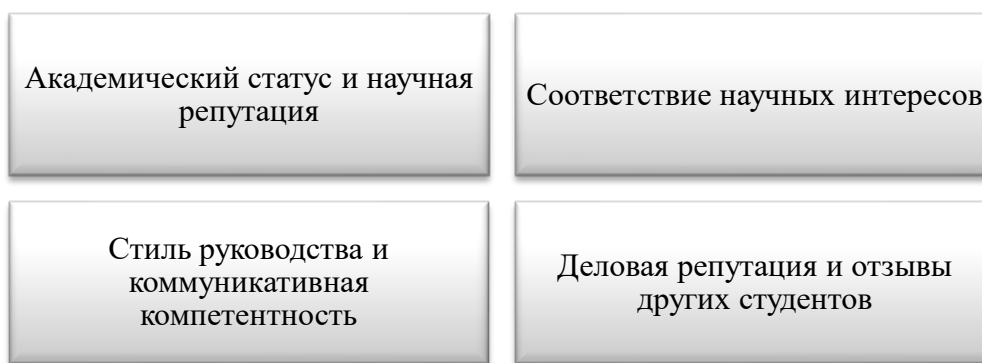


Рисунок 1 – Ключевые факторы при выборе научного руководителя

Рассмотрим и приведем краткое описание ключевых факторов при выборе научного руководителя, сгруппированных выше.

**Академический статус и научная репутация.** Студенты часто ориентируются на формальные показатели: ученую степень (кандидат или доктор наук), ученое звание (доцент, профессор), наличие публикаций в рецензируемых журналах, участие в научных грантах и конференциях. Руководитель с высоким научным статусом, как правило, обладает глубокими знаниями в своей области, обширными научными связями и может обеспечить более солидное представительство работы на защите. Однако, как предупреждает В. В. Пшеничная, «выбор руководителя, ориентируясь только на его статус и формальные регалии, может оказаться неудачным, если между студентом и руководителем не сложатся продуктивные межличностные отношения» [2, с. 381].

**Соответствие научных интересов.** Фундаментальным критерием является совпадение научных интересов преподавателя и выбранной студентом темы. Руководитель, который сам активно исследует смежную проблематику, сможет оказать неоценимую методическую помощь: посоветовать ключевую литературу, актуальные источники, помочь сформулировать научную проблему и новизну исследования. Экспертное интервью с профессором С. А. Ивановой подтверждает эту мысль: «Постоянный творческий контакт с научным руководителем – залог успеха в подготовке работы. Научный руководитель принимает непосредственное участие в выработке и развитии научной логики и стиля исследования» [3].

**Стиль руководства и коммуникативная компетентность.** Данный фактор является одним из наиболее субъективных, но от этого не менее важным. Условно можно выделить несколько стилей руководства: авторитарный, демократический и попустительский. Для студента критически важно понять, какой стиль для него предпочтителен, так как некоторым необходим жесткий контроль и четкие дедлайны, другим – свобода творчества и поддержка в формате «наставничества». Доступность руководителя, его готовность отвечать на вопросы, оперативность обратной связи по представленным материалам напрямую влияют на темпы и качество написания работы. Проблема занятости

ведущих специалистов является общей, и студенту стоит заранее уточнить форматы и график возможных консультаций.

Деловая репутация и отзывы других студентов. Неформальным, но весьма значимым источником информации являются отзывы старшекурсников, уже прошедших путь написания ВКР. Их опыт взаимодействия с тем или иным преподавателем позволяет составить более реалистичное представление о его требовательности, адекватности, доброжелательности и профессиональной компетентности именно в роли научного руководителя.

Таким образом, идеальный портрет научного руководителя – это синтез высокой научной квалификации, совпадения исследовательских интересов со студентом, конструктивного стиля коммуникации и положительной деловой репутации среди обучающихся.

Выбор темы ВКР является отправной точкой всего исследовательского процесса, ведь правильно сформулированная тема задает направление исследования, определяет его структуру и содержание. Анализ литературы и экспертных мнений позволяет выделить ряд ключевых критериев.

1. Актуальность. Тема должна быть современной и значимой для развития данной научной области или практической сферы. Актуальность может быть обусловлена новыми экономическими, социальными, политическими условиями, изменениями в законодательстве, появлением новых технологий или наличием нерешенных научных проблем. Как отмечает С. А. Иванова, большой интерес у студентов-юристов вызывают темы, «связанные с новыми редакциями Гражданского кодекса РФ, в частности с новыми положениями об обязательствах», что является прямым отражением актуальности [3]. Аналогичный подход применим и к другим специальностям: для эколога актуально исследование проблем переработки пластика, для IT-специалиста – вопросы искусственного интеллекта и кибербезопасности.

2. Личный интерес и мотивация студента. Данный критерий трудно переоценить. Работа над дипломом – длительный и трудоемкий процесс, и только искренняя увлеченность темой может стать устойчивым мотиватором. «В тему исследования надо влюбиться, чтобы каждая минута работы над ней приносила творческое удовлетворение», – советует профессор Иванова [3]. С этим согласны и другие эксперты, указывая, что выбор близкой и интересной темы – это первый шаг к успешной защите [5]. Исследование, которое студенту неинтересно, превращается в рутинную обязанность, выполняемую «спустя рукава».

3. Ресурсная обеспеченность и выполнимость. Студент должен трезво оценить, обладает ли он доступом к необходимым источникам информации: научной литературе, статистическим данным, архивам, практическим материалам. Тема, по которой невозможно собрать достаточный эмпирический материал, обречена на провал. Не менее важен фактор времени. Сложные темы, требующие длительных экспериментов, полевых исследований или масштабного анкетирования, могут быть невыполнимы в установленные сроки

подготовки ВКР [5], именно поэтому студенту необходимо адекватно оценить свои силы и имеющиеся ресурсы.

4. Научная новизна и практическая значимость. ВКР, даже на уровне бакалавриата, должна содержать элемент новизны, это не обязательно должно быть фундаментальное открытие. Новизна может заключаться в применении известных методов к новому объекту, в систематизации имеющихся знаний под определенным углом, в проведении эмпирического исследования на локальном материале и формулировке конкретных практических рекомендаций. Оценка практической значимости – важный этап выбора темы; работа, содержащая конкретные предложения по совершенствованию законодательства, оптимизации бизнес-процессов на предприятии, решению социальной проблемы, будет высоко оценена комиссией [5].

5. Согласованность с научным руководителем. После предварительного выбора темы крайне важно обсудить ее с потенциальным научным руководителем. Опытный преподаватель может помочь скорректировать формулировку, сузив слишком широкую тему или, наоборот, расширив слишком узкую, указать на возможные «подводные камни» и оценить выполнимость исследования [5].

Назначение научного руководителя не является формальностью, его роль многогранна и выходит за рамки простого контроля за сроками. В идеальной модели руководитель выступает в нескольких ипостасях.

Консультант и методист. На начальном этапе руководитель помогает студенту сориентироваться в массиве научной информации, составить грамотный план работы, сформулировать цель, задачи, объект и предмет исследования. Он консультирует по вопросам методологии, подбора литературы и источников.

Эксперт. В процессе написания руководитель осуществляет поэтапную проверку глав работы, дает содержательные замечания, указывает на логические несоответствия, фактические ошибки, рекомендует дополнительную литературу. «По замечаниям и рекомендациям последнего он вносит соответствующие исправления и дополнения в ВКР», – описывает этот процесс С. А. Иванова [3].

Ментор и мотиватор. Руководитель оказывает психологическую поддержку, помогает преодолеть периоды спада мотивации и «выгорания», своевременно активизирует студента, не допуская срыва установленных сроков. Он формирует у студента ответственность за результат и культуру научного труда.

Навигатор в мире науки и профессии. Опытный руководитель может вовлечь студента в научную деятельность: предложить выступить с докладом на конференции, поучаствовать в публикации статьи, установить контакты с потенциальными работодателями, если тема ВКР связана с практическими задачами конкретной организации.

Таким образом, эффективное взаимодействие с научным руководителем трансформирует процесс написания ВКР из формального выполнения требования образовательного стандарта в ценнейший опыт академического и профессионального роста.

В рамках данного исследования был проведен опрос выпускников и студентов экономического направления подготовки (270 чел.), который позволил выявить ключевые тенденции в предпочтениях студентов при формировании тандема «студент – научный руководитель» и определении тематики выпускного исследования. Анализ полученных данных свидетельствует о следующих основных закономерностях.

В иерархии факторов выбора научного руководителя личностные характеристики (отзывчивость, коммуникабельность, готовность к помощи) занимают приоритетное положение (81,5% респондентов). Научная экспертиза и предметная компетентность являются значимыми для 31,5% опрошенных, что свидетельствует о комплексном подходе к оценке потенциального руководителя.

Данный результат демонстрирует, что для студентов эмоциональная и коммуникативная составляющая взаимодействия является более значимой, чем формальные показатели, что подчеркивает важность психологической компетентности и менторской функции преподавателя.

Абсолютное большинство респондентов (88,9%) идентифицируют доступность научного руководителя как важный критерий, причем для 55,6% выборки данный параметр имеет определяющее значение, что отражает потребность в непрерывной коммуникации в процессе научного руководства. Это указывает на то, что студенты воспринимают процесс работы над ВКР как динамичный, требующий регулярной обратной связи, а не как автономное выполнение задания с единовременной сдачей результата.

Распределение ролевых ожиданий демонстрирует преобладание запроса на модель «руководитель-консультант» (63% респондентов), при которой студент сохраняет автономию в исследовательском процессе, а к руководителю обращается за советом в сложных ситуациях. Показатели выбора ролей «источник идей» (11,1%) и «контролер» (3,7%) подтверждают тенденцию к академической автономии при сохранении потребности в экспертной поддержке.

Доминирует автономный подход к выбору темы дипломной работы, 44,4% респондентов выбрали или планируют выбирать тему самостоятельно, исходя из личных интересов и карьерных планов, что свидетельствует о высоком уровне осознанности и стремлении связать выпускное исследование с индивидуальной профессиональной траекторией. Коллаборативная модель выбора темы совместно с руководителем оказалась менее распространенной, что, однако, не отменяет важности его консультативной функции на этапе формулировки и корректировки темы.

Отношение к научной публикации как результату дипломной работы носит амбивалентный характер. Значительная часть респондентов (18,5%) рассматривает возможность публикации статьи совместно с руководителем как весомый плюс, что свидетельствует о наличии мотивированной подгруппы студентов, ориентированных на академические достижения. Однако для 66,6% опрошенных этот фактор не является значимым, что указывает на поляризацию образовательных траекторий: часть студентов видит в ВКР старт для научной карьеры, тогда как для другой части она остается сугубо квалификационной работой.

Каналы получения информации о потенциальных руководителях сочетают формальные и неформальные практики. Наиболее значимыми источниками информации являются личный опыт взаимодействия в учебном процессе (57,4%) и рекомендации студентов старших курсов (23,4%), что подтверждает гипотезу о том, что неформальные связи и прямое межличностное общение играют решающую роль в формировании репутации преподавателя. При этом каждый десятый респондент не собирал информацию целенаправленно, полагаясь на интуицию или формальное назначение, что подчеркивает элемент стихийности в процессе выбора и необходимость повышения прозрачности данной процедуры со стороны вуза.

Подавляющее большинство опрошенных (59,3%) считают ученую степень и статус второстепенными по сравнению с компетентностью в конкретной теме исследования. Результаты исследования демонстрируют выраженную ориентацию значительной части студентов (18,5%) на сотрудничество с молодыми и амбициозными преподавателями, не обладающими высокой ученой степенью. Данная тенденция свидетельствует о переосмыслении традиционной иерархии академических ценностей, где энергичность, современность подхода и психологическая близость к студенческому сообществу начинают конкурировать с формальными статусными характеристиками.

Восприятие главного результата сотрудничества смещено в сторону формального результата в виде успешной защиты, что является приоритетом для 44,4% опрошенных, тогда как приобретение новых знаний, навыков и профессиональный рост является значимым для 33,3%. Стремление получить поддержку для дальнейшей карьеры или учебы также является высокоприоритетным (22,2%). Это позволяет заключить, что в современной студенческой среде дипломное проектирование все чаще воспринимается не только как финальный экзамен, но и как важный этап профессионального становления и инвестиция в человеческий капитал.

Результаты исследования свидетельствуют о формировании новой парадигмы взаимоотношений в системе «студент-научный руководитель», характеризующейся:

– приоритетом психолого-коммуникативных параметров над формальными критериями;

- ориентацией на модель равноправного академического партнерства;
- прагматизацией выбора на основе профессиональных интересов;
- автономизацией процесса определения исследовательской траектории.

Полученные данные имеют практическую значимость для совершенствования института научного руководства и разработки адресных мер по оптимизации процесса формирования академических тандемов в высшей школе.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что выбор темы выпускной квалификационной работы и научного руководителя представляет собой сложный, многокритериальный процесс, имеющий стратегическое значение для академической и профессиональной судьбы студента. Успешность этого выбора определяется совокупностью взаимосвязанных факторов.

Во-первых, необходима опора на существующие нормативно-организационные основы, установленные вузом, при одновременной активной позиции студента, реализующего свое право предлагать и обосновывать собственную тему. Во-вторых, выбор научного руководителя должен осуществляться не спонтанно, а на основе взвешенного анализа таких критериев, как его научная репутация, соответствие научных интересов теме будущего исследования, коммуникативная компетентность и деловая репутация. Формализация требований к научным руководителям на уровне внутривузовских положений могла бы способствовать более осознанному и ответственному выбору. В-третьих, тема ВКР должна отвечать ряду обязательных параметров: быть актуальной, вызывать личный интерес у студента, обладать научной новизной и практической значимостью, а главное – быть выполнимой в отведенные сроки при имеющихся у студента ресурсах. В-четвертых, роль научного руководителя не должна сводиться к формальному контролю. Эффективное руководство предполагает комплексное участие преподавателя как консультанта, эксперта, ментора и навигатора в научно-профессиональной среде.

Синергия правильно выбранной, ресурсно обеспеченной и личностно значимой темы и компетентного, вовлеченного научного руководителя создает оптимальные условия не только для успешной защиты дипломной работы, но и для формирования будущего специалиста, способного к самостоятельной исследовательской и проектной деятельности.

В итоге, стратегическая значимость выбора темы и научного руководителя для успешности прохождения итоговой аттестации и дальнейшего профессионального становления выпускника не вызывает сомнений. Проведенное исследование доказывает, что эффективность этого выбора определяется синергией трех элементов: осознанной и мотивированной позиции студента, компетентного и личностно ориентированного профиля научного руководителя и прозрачной, формализованной институциональной



среды, способствующей их продуктивному взаимодействию. Реализация на практике выводов данного исследования будет способствовать повышению качества выпускных квалификационных работ и трансформации процесса дипломного проектирования в действенный механизм формирования конкурентоспособного и мотивированного специалиста.

### **Список литературы:**

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 15.10.2025) «Об образовании в Российской Федерации». – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Пшеничная, В. В. Выбор научного руководителя: проблемы и стратегии аспирантов / В. В. Пшеничная // Наука и образование: будущее и цели Устойчивого развития: материалы XVI Международной научной конференции, в 4 частях, Москва, 27 ноября 2020 года. Том 1. – Москва: Московский университет им. С.Ю. Витте, 2020. – С. 378-385. – EDN YUCLWE.
3. Онлайн-интервью с д.ю.н., профессором, заведующей кафедрой "Гражданское право" Финансового университета при Правительстве РФ Светланой Анатольевной Ивановой "Как подготовить и защитить дипломную работу" // КонсультантПлюс. – URL: [https://www.consultant.ru/edu/news/interview/v\\_pomosh\\_studentu/diplomnaya\\_rabota/ivanova/](https://www.consultant.ru/edu/news/interview/v_pomosh_studentu/diplomnaya_rabota/ivanova/) (дата обращения: 04.11.2025).
4. Котляров, И. Д. Формализация требований к научным руководителям как инструмент повышения качества диссертационных исследований / И. Д. Котляров // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formalizatsiya-trebovaniy-k-nauchnym-rukovoditelyam-kak-instrument-povysheniya-kachestva-dissertatsionnyh-issledovaniy> (дата обращения: 04.11.2025).
5. Былинкина, А. Как выбрать тему для дипломной работы / А. Былинкина // Совкомблог. – 2024. – 15 августа. – URL: <https://journal.sovcombank.ru/obuchenie/kak-vibrat-temu-dlya-diplomnoi-raboti> (дата обращения: 04.11.2025).

**Нефедьева Елена Владимировна**

кандидат исторических наук, доцент

Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I

SPIN-код 5695-0537

Nefedeva Elena

Emperor Alexander I St. Petersburg State Transport University

## **НИКОЛАЙ СЕРГЕЕВИЧ СВИЯГИН – ВЫПУСКНИК ПИИПСa – ОДИН ИЗ ОСНОВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ХАРБИНА**

**Аннотация:** Строительство Транссибирской магистрали – прорывной проект в истории российского железнодорожного транспорта рубежа XIX-XX веков. Строительство КВЖД – один из необычных и важных этапов сооружения Транссиба. Необычность заключалась прежде всего в том, что эта часть российской железной дороги проходила не по территории России, а по территории Манчжурии. Важность именно этого маршрута объяснялась его стратегическими преимуществами по сравнению с иными вариантами. В статье охарактеризована значимая роль выпускника Петербургского института путей сообщения Н.С. Свиягина в выборе маршрута, руководстве строительством одной из частей дороги, в основании нового города – Харбина - в Северо-Восточном Китае.

**Ключевые слова:** Транссибирская магистраль, КВЖД, железнодорожный транспорт, Харбин, строительство, пути сообщения.

## **A GRADUATE OF PIP IS ONE OF THE FOUNDERS OF RUSSIAN HARBIN**

**Summary:** The construction of the Trans-Siberian Railway is a breakthrough project in the history of Russian railway transport at the turn of the XIX-XX centuries. The construction of the Chinese Eastern Railway is one of the unusual and important stages in the construction of the Trans-Siberian Railway. The unusualness was primarily in the fact that this part of the Russian railway passed not through the territory of Russia, but through the territory of Manchuria. The importance of this particular route was explained by its strategic advantages in comparison with other options. The article characterizes the significant role of the graduate of the St. Petersburg Institute of Railways N.S. Sviyagin in the choice of the route, the management of the construction of one of the parts of the road, in the foundation of a new city - Harbin - in North-Eastern China.

**Keywords:** Trans-Siberian Railway, Chinese Eastern Railway, railway transport, Harbin, construction, communications.

Сегодня с различных трибун, в том числе и самых высоких, можно услышать заявления о том, что в настоящее время сложились «самые лучшие отношения» в истории российско-китайских контактов. Очевидно, подобные заявления справедливы. История российско-китайских отношений изобилует

резкими колебаниями, как неожиданными, так и вполне объяснимыми. Период заметного потепления отношений России и Китая приходился, например, на рубеж XIX-XX веков. В это время обе стороны были заинтересованы в сближении. Поднебесная после поражения в Китайско-японской войне нуждалась в обеспечении противовеса японским претензиям на господство в тихоокеанском регионе. Россия, в свою очередь, готова была оказать поддержку китайскому правительству, чтобы не допустить усиления позиций Японии, укрепить свое влияние здесь. Такая взаимная заинтересованность нашла проявление в разрешении российской стороне построить часть Транссибирской магистрали на территории северо-восточного Китая. После подписания соответствующего двухстороннего договора дорога получила название Китайско-Восточная железная дорога – КВЖД. Изыскательские работы на местности, проектирование, создание инженерных сооружений и инфраструктуры, возведение и обустройство нескольких городов вдоль дороги – всем этим занимались в основном российские специалисты. Одним из самых активных участников сооружения КВЖД выступил выпускник ПИИПСа Николай Сергеевич Свягин.

Николай Сергеевич Свягин окончил Петербургский институт инженеров путей сообщения в 1882 года с правом на чин коллежского секретаря. После института Свягин работал в Департаменте Шоссейных и водных сообщений МПС. Позже из МПС он был откомандирован в Общество КВЖД. Вся дальнейшая трудовая деятельность Свягина связана в основном с Дальневосточным регионом. И эта деятельность была отмечена потомками: на Дальневосточной дороге в Приморском крае в честь Николая Сергеевича названа железнодорожная станция Свягино, которая в свою очередь дала название одноименному населённому пункту. Рядом располагается Свягинский лес и Свягинский палеовулкан.

Свой производственный багаж Николай Сергеевич формировал на строительстве и эксплуатации Закаспийской, Южно-Уссурийской (с 1891 г.) железных дорог. Н.С. Свягин сыграл видную роль в прокладке маршрута и руководстве строительством сложных участков КВЖД. История КВЖД тесно связана с Транссибирской магистралью. Еще при первоначальных обсуждениях проблем, связанных со строительством Транссиба, было очевидно, что одним из сложнейших участков строительства будет дальневосточный отрезок пути. Поэтому возник вариант прокладывать путь в этом районе по территории Северного Китая (Манчжурии) до Владивостока. Этот вариант пути был значительно короче, обеспечивал непосредственный выход российской железной дороги к Тихому океану. В 1889-1890 гг. вопрос о строительстве Транссибирской магистрали и о ее траектории рассматривался на заседаниях Императорского русского технического общества (ИРТО). Один из членов ИРТО вице-адмирал Н.В. Копытов сделал доклад «о наивыгоднейшем направлении железной дороги через всю Сибирь и о целесообразности и возможности сооружения ветви этой дороги до Владивостока по китайской

территории» [6, с. 85]. Не сразу идея проложить часть дороги через Манчжурию нашла поддержку. Однако, для многих, в том числе для министра финансов С.В. Витте, были очевидны преимущества этого варианта: сокращение протяженности пути, удешевление строительства, расширение торгового оборота с Китаем. В 1895 г. инженеры Н.С. Свягин и Г.В. Адрианов проводили рекогносцировочные изыскания в Манчжурии. Они установили, что при прокладке восточного участка Транссибирской магистрали через Китай ее протяженность уменьшится примерно на 600 километров, а условия постройки будут более благоприятными, чем на территории России. Кстати, эта работа в Манчжурии легла в основу написанной Свягиным книги «По русской и китайской Манчжурии: от Хабаровска до Нингуты. Впечатления и наблюдения», которая вышла в Петербурге в 1897 году. Именно Свягин отвечал за выбор маршрута для строительства КВЖД. В 1898 г. высочайшим указом был утвержден северный маршрут дороги, предложенный Свягиным и поддержанный министром финансов С.Ю. Витте. Дорога получила название Китайско-Восточная железная дорога (КВЖД). Для осуществления работ по ее строительству было создано акционерное общество.

Весной 1898 г. началась фактическая прокладка дороги. Было выделено несколько участков, во главе каждого утверждены руководители: инженеры Н.Н. Бочаров, Н.С. Свягин, Ф.С. Гиршман, С.Р. Хилков [2, с. 77]. 1 мая 1898 года Николай Сергеевич был назначен руководителем строительства Никольской ветви КВЖД. К этому периоду коллеги уже оценивали Свягина, как «видного специалиста по железнодорожным постройкам». Вице-президент Общества КВЖД С.И. Кербедз в своем донесении Правлению в октябре 1898 г. аттестовал Свягина, как человека «доказанной энергии, знающего дело и местные условия, соблюдающего бережливость в расходах» [1, с. 419].

Работы по строительству Никольской ветви начались в первые дни лета 1898 года. Эта линия проходила от станции Никольской (ныне город Уссурийск) до станции Пограничная (ныне город Суйфэньхэ, КНР) и далее на Муданьдзян. Общая протяженность ветви по проекту была определена в 110 верст. По оценкам участников строительства Н.С. Свягин проявил себя здесь как талантливый хозяйственник и администратор. Один из помощников руководителя работ, инженер С.А. Савин (также выпускник ПИИПС), позже вспоминал, что Свягин «был человеком выдающейся энергии и опыта, действовал всегда наверняка, организовывал работы рационально, не ослаблял своего надзора за исполнением, и не допускал передачи дел в случайные руки». [4, с. 109]

Очевидно, во многом именно благодаря энергии и организаторским способностям Свягина уже к августу 1898 г. земляное полотно было возведено на 2/3 длины линии, построено 12 каменных мостов и начата укладка пути. К октябрю того же года более 60 верст пути были уложены, закончено строительство многих искусственных сооружений. В конце ноября открыли движение на участке Никольское – Гродеково, протяженностью в 91 версту.

Кроме того, строительство Никольской ветви привело к быстрому освоению этих, ранее пустынных, дальневосточных пограничных территорий. Активная деятельность руководителя строительства Никольской ветви стала причиной присвоения его имени одной из станций Дальневосточной железной дороги [1, с. 419]. Станция получила свое название еще при жизни Свягина, когда в 1897 году было открыто сквозное движение по участку Уссурийской железной дороги от Владивостока до станции Графской (Дальнереченск).

Строительство дороги завершилось летом 1903 года, что обеспечило России выход к Тихому океану. 1 июля началось регулярное пассажирское и товарное движение. С постройкой КВЖД было налажено транзитное движение поездов из Европы во Владивосток. В связи с этим в августе 1903 года появилось объявление на русском, английском и китайском языках: «С открытием прямого сообщения от и до станций русских и КВЖД, а через посредство первых – и с Западной Европой, для пассажиров, следующих из центров Западной Европы в Китай и Японию, открылся новый путь, представляющий незаменимые удобства» [5, с. 47].

Строительное управление, руководившее сооружением дороги, располагалось в поселке на берегу реки Сунгари при пересечении ее с планируемой железнодорожной линией. Впоследствии этот поселок разросся до города Харбин, годом основания которого считается 1898. В Харбине строящаяся железная дорога разделялась на две ветви: на Владивосток и на Порт-Артур. В 1903 г. строительство Харбина было закончено. Харбин строился и разрастался необыкновенно динамично, по образцу европейских городов. Здесь быстро вырастали каменные служебные, общественные и жилые здания. Был построен Свято-Николаевский кафедральный собор в честь покровителя города Святителя Николая Мирликийского. Были организованы школы, училища, обучение в которых велось по программам русских учебных заведений. Харбин создавался русскими специалистами и долгое время большую часть его населения составляли русские. К 1917 г. число жителей Харбина превысило 100000 человек, из них русские – более 40000 [3, с. 475]. Н.С. Свягин, как один из руководителей строительства дороги, по праву считается также и одним из основателей города Харбин.

Успешные, энергичные, профессиональные действия Свягина способствовали дальнейшему росту его карьеры. С 1 января 1899 г. он был назначен начальником Восточного отделения КВЖД (от Харбина до станции Пограничная). Как раз в это время в Китае началось восстание активистов секты ихэтуань («боксеры»), которые, в том числе, нападали и на российских железнодорожников. В память об этих драматичных событиях военное ведомство наградило Николая Сергеевича серебряной медалью. В начале 1902 года он стал помощником главного инженера КВЖД. И после сдачи КВЖД в эксплуатацию в 1903 году Н.С. Свягин продолжал служить на российском участке дороги.

Позже Н.С. Свягин занимал ответственные посты в министерстве финансов и ведомствах, курирующих железные дороги. Уже после революции 1917 года Николай Сергеевич, эмигрировав из России, вновь оказался в Харбине и продолжал трудовую деятельность на китайском участке КВЖД вплоть до самой своей кончины в 1924 году. Здесь же – в Харбине – Николай Сергеевич Свягин и был похоронен.

### **Список литературы:**

1. Инженеры путей сообщения / Ред. В.Г. Ряскин, С.В. Любимов. – М.: ООО «Путь Арт», 2003. – 456 с.
2. Казанцев В.П., Салогуб Я.Л. Строительство КВЖД глазами современника // Железнодорожный транспорт. – 2012. - № 2. С. 75 – 81.
3. Китунин А.А. Российско-Китайский проект КВЖД в современном освещении // Мир науки, культуры, образования. – 2014. - № 6. С. 474 - 477.
4. Лисицын А.А. Дальневосточная железная дорога в период ее становления (1891 – 1917) / А.А. Лисицын. – Хабаровск: Изд-во ООО «Пресс-премьера», 2017.
5. Транспорт России. Исторические очерки. Транспорт на рубеже эпох (1899 – 1917). – М.: ООО «Издательство «Пан пресс», 2009. – 326 с.
6. Трунова И.А. Китайско-Восточная железная дорога. Сборник трудов. – Санкт-Петербург, 2004. – 151 с.

**Нефедьева Елена Владимировна**

кандидат исторических наук, доцент

Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I

SPIN-код: 5695-0537

Nefedeva Elena

Emperor Alexander I St. Petersburg State Transport University

## **РЕОРГАНИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНЫМ ТРАНСПОРТОМ В СОВЕТСКОЙ РОССИИ ВЕСНОЙ – ОСЕНЬЮ 1918 ГОДА**

**Аннотация:** Верхушка управленческого аппарата железнодорожного транспорта, высшие транспортные чиновники, специалисты не признали победу вооруженного восстания в Петрограде осенью 1917 г., отказывались поддержать новую власть и продолжать свою профессиональную деятельность. В этих условиях рабочие-железнодорожники начали брать управление дорогами в свои руки. Уже в конце 1917 – первые месяцы 1918 г. в целом было сформировано управление путями сообщения на основе принципов самоуправления, выборности, коллегиальности. Однако, к весне 1918 г. ярко проявились недостатки децентрализации. Это заставило советское правительство начать реорганизацию управления железнодорожным транспортом на принципах централизма, единоначалия, персональной ответственности. В статье проанализированы документы советского руководства, посвященные реформированию управления железнодорожной сетью России, разработанные весной – осенью 1918 г.

**Ключевые слова:** декрет, единоначалие, железнодорожный транспорт, реорганизация, управление, централизация.

## **REORGANIZATION OF RAILWAY TRANSPORT MANAGEMENT IN SOVIET RUSSIA SPRING – FALL OF 1918**

**Summary:** The top management of railway transport, senior transport officials, and specialists did not recognize the victory of the armed uprising in Petrograd in the fall of 1917, refused to support the new government, and refused to continue their professional activities. Under these circumstances, railway workers began to take control of the railways. By late 1917 and the first months of 1918, a railway administration based on the principles of self-government, election, and collegiality had been established. However, by the spring of 1918, the shortcomings of decentralization became clearly evident. This forced the Soviet government to begin reorganizing railway management based on the principles of centralism, one-man management, and personal responsibility. This article analyzes documents from

the Soviet leadership devoted to reforming the management of Russia's railway network, developed in the spring and fall of 1918.

**Keywords:** decree, one-man management, railway transport, reorganization, management, centralization.

Осенью 1917 г. в Петрограде началось вооруженное восстание. Восстание победило. Временное правительство было лишено своих полномочий, министры арестованы. На Втором Всероссийском съезде Советов было заявлено об установлении новой – Советской - власти. Новая власть оказалась перед необходимостью быстрого решения очень сложных задач по восстановлению разрушенного в годы Первой мировой войны хозяйства России. В первую очередь было необходимо возродить нормальную работу железнодорожного транспорта. Эта задача осложнялась тем, что высшие чиновники министерства путей сообщения, железнодорожная администрация не приняли новую власть, не желали сотрудничать с ней. В сложившейся ситуации уже в конце 1917 года рабочие-железнодорожники на местах начали брать управление дорогами в свои руки, создавая выборные комитеты. Эта практика была поддержана советским правительством: Чрезвычайный Всероссийский железнодорожный съезд в январе 1918 г. разработал «Положение об управлении железными дорогами Российской Республики Советов». Этот документ законодательно утвердил на дорогах самоуправление через выборные, коллегиальные органы железнодорожников. В результате к весне 1918 г. практически на всей железнодорожной сети Советской России сформировалась новая система управления на основе выборности и коллегиальности.

Новая система управления железными дорогами на основе выборности и коллегиальности была вынужденной мерой в условиях разрушения всей хозяйственной жизни страны. Она привела к определенному улучшению работы дорог в первые месяцы 1918 года. Однако уже весной ярко начали проявляться недостатки децентрализации. В целом по стране сложился пестрый механизм управления различными дорогами. Народный комиссар путей сообщения П.А. Кобозев в своем докладе Совету Народных Комиссаров отмечал, что «приходится наблюдать более систем и способов управления, чем имеется отдельных дорог в России» [4, с. 83]. Коллегиальность приводила к бесконечным и бесплодным заседаниям по любому вопросу, тогда как руководство транспортом требует быстрых и твердых решений.

Противоречивые проявления сложившейся системы управления весной 1918 года поставили Советское правительство перед необходимостью реорганизации управленческого аппарата на железных дорогах России. Очевидной стала необходимость перехода от самоуправления к централизации, единоначалию. Совнарком 23 марта 1918 года утвердил новый декрет «О централизации управления, охране дорог и повышении их провозоспособности» [2, с. 18-20]. Декрет обеспечивал централизацию



управления и установление единоначалия на транспорте. Народному комиссару путей сообщения, ответственному перед Совнаркомом и ВЦИК, предоставлялось право единоличной власти и самые широкие полномочия в управлении транспортом. Коллегия НКПС сохранялась в качестве совещательного органа. Коллегия не имела права вмешиваться в распоряжения наркома. Народный комиссар путей сообщения становился единственным высшим руководителем всей железнодорожной сети Советского государства. Местным органам власти категорически запрещалось вмешиваться в дела железнодорожного транспорта.

Декрет предписывал железнодорожникам на местах выбирать из своей среды руководителей, преданных Советской власти и при этом хорошо знающих железнодорожное хозяйство. Каждый такой руководитель подлежал утверждению комиссаром путей сообщения. Ему передавалась вся полнота власти на вверенном ему участке железнодорожного хозяйства. Он был ответственен перед наркомом за административно-техническую постановку дела. Таким образом, Декрет утверждал три основных принципа организации управления железными дорогами: централизация управления, единоначалие и персональная ответственность за исполнение порученного дела, невмешательство посторонних организаций в распоряжения железнодорожных руководителей. Принципы организации управления дорожным хозяйством, утвержденные в декрете, были направлены на укрепление дисциплины среди железнодорожников, что являлось важнейшим условием восстановления нормальной работы транспорта.

Переход к новой системе управления на дорогах, основанной на принципах централизма, сопровождался большими трудностями. Идеи выборности, коллегиальности, самоуправления были близки рабочим-железнодорожникам с первых дней революции. Кроме того, руководство нового железнодорожного профсоюза – Викжедор – считало, что высшее управление железными дорогами должно принадлежать профсоюзу, а не государству. На железных дорогах распространился и получил большую популярность лозунг «Железные дороги – железнодорожникам». Сформировавшиеся и управлявшие дорогами в первые месяцы 1918 г. исполкомы объявляли дороги или участки дорог «самоопределяющимися» и «автономными». В центр с мест приходили письма железнодорожников, в которых высказывалось несогласие с установлением единоначалия. Главный комитет Пермской дороги обратился с воззванием ко всем железнодорожникам. В этом документе звучал призыв вернуться к прежней коллегиально-выборной системе. Несогласие с проводимой политикой централизации выразил и главный комитет Сызрано-Вяземской дороги. Такая деятельность приводила к усилению ведомственности, разобщенности в деятельности железнодорожного транспорта, что неизбежно вело к понижению его эффективности.

Однако, большинство железнодорожников на местах поддержало идею правительства о централизации управления дорогами. С пониманием встретили

декрет железнодорожники Северо-Западных дорог. Декрет был одобрен общим собранием совета рабочих депутатов Московского узла. Идея централизации и единоначалия в управлении железнодорожным транспортом была одобрена в резолюции второго Всероссийского съезда младших служащих (Маджель). Съезд представителей главных дорожных комитетов и профессиональных союзов, проходивший с 25 марта по 6 апреля 1918 г., принял резолюцию, в которой положительно оценивалось значение декрета для работы транспорта и подчеркивалась необходимость реализации его положений [1, с. 95].

В последующие месяцы 1918 г. Советской правительство продолжило работу по укреплению центральной власти на железнодорожном транспорте. Идея углубления централизации управления была положена в основу Декрета ВЦИК «Об управлении железнодорожными путями сообщения РСФСР», который был принят 31 мая и опубликован 16 июня [2, с. 365-367]. При разработке декрета его создатели учитывали важность правильного соотношения в деле формирования железнодорожного аппарата двух начал: единства распорядительной мысли и предоставления условий для проявления творчества масс. То есть в основу нового документа, посвященного совершенствованию управления железнодорожным транспортом, было заложено разумное сочетание и единоначалия, и коллегиальности. Новый декрет ВЦИК создавал стройную систему управления железными дорогами. Он строго придерживался принципа сочетания единоличной распорядительной власти и персональной исполнительной ответственности с коллегиальностью как совещательным началом.

Осуществляя курс на централизацию управления транспортом, Советское правительство стремилось предоставить дорогам большую самостоятельность в решении хозяйственных вопросов. Именно этим стремлением было вызвано к жизни создание в мае 1918 г. округов путей сообщения. Один из специалистов-современников следующим образом объяснял неизбежность этой меры: «Создание округов вызвано необходимостью децентрализовать Комиссариат путей сообщения, ибо управлять всей сетью дорог из одного министерства, из одного комиссариата, как показала практика, невозможно» [5, с. 61]. Округовая система являлась, таким образом, необходимой в условиях централизации, поскольку Народный комиссариат путей сообщения был чрезмерно загружен разрешением проблем, касающихся деятельности всей сети железных дорог. Для того, чтобы облегчить наркомату труднейшую задачу руководства повседневной оперативной работой местных дорожных органов, были созданы округа путей сообщения. В период с мая по июнь 1918 г. были сформированы первые три округа путей сообщения: Петроградский, Московский и Воронежский.

Цели создания, функции, структура округов были зафиксированы в Положении ВЦИК и СНК «Об округах путей сообщения», опубликованном 25 июля 1918 г. Положение обозначало округ путей сообщения высшим местным органом Народного комиссариата путей сообщения. Структура округа состояла

из Управления во главе с комиссаром округа, коллегии, съезда и совета округа. Положением утверждалась ответственность комиссара округа перед наркомом путей сообщения за работу и состояние дорог, входящих в округ. Комиссар округа наделялся распорядительными правами по всем текущим вопросам работы округа. В Положении были обозначены формы организации и права и полномочия коллегиальных органов округа: съезда, совета и коллегии. При этом вся ответственность за адекватность принимаемых решений и точность их исполнения лежала только на комиссаре округа [2, с. 368-372].

Новый импульс укреплению централизации управления железнодорожным транспортом был задан принятым 28 июня 1918 г. Декретом «О национализации частных предприятий». Среди прочих объектов национализации декрет объявлял национализированными все находящиеся в эксплуатации и строящиеся предприятия обществ частных железных дорог и подъездных путей [2, с.501]. Детали перехода частных железных дорог в собственность социалистического государства были уточнены в принятом 4 сентября 1918 г. декрете СНК «О национализации частных железных дорог». Переход частных железных дорог в собственность республики создавал большие возможности для наиболее полного осуществления на практике принципов централизма, единоначалия и укрепления дисциплины.

Переход к централизации управления, единоначалию на железных дорогах был трудным, так как вызывал в рядах железнодорожников протест против отказа от самоуправления и коллегиальности, против возвращения к управленческой деятельности представителей старой железнодорожной администрации. Обсуждению новых декретов Советской власти, высказыванию недовольства их содержанием были посвящены многочисленные делегатские съезды рабочих-железнодорожников, которые проходили летом – осенью 1918 года. За сохранение самоуправления и коллегиальности выступали, например, труженики Петроградского узла, Рязано-Уральской, Юго-Восточных, Московско-Курской железных дорог.

Однако, реорганизация управления на основе централизации постепенно осуществлялась на всей железнодорожной сети Советской республики. С целью наиболее эффективного использования творческого потенциала рабочих-железнодорожников в налаживании работы транспорта 16 октября 1918 г. ВЦИК утвердил Декрет «О выборных железнодорожных Советских организациях и об управлении дорогами». Декрет регламентировал одновременно деятельность и выборных, и административных органов. Он открывал широкую возможность для выборных организаций железнодорожников проявлять свою инициативу в деле налаживания транспортного хозяйства. Однако последнее слово в вопросах управления оставалось за центральными органами и непосредственно за НКПС. а на дорогах – за комиссарами [3, с. 429-434]. Декрет, который утверждал единоначалие, но допускал и деятельность выборных органов, создавал благоприятные условия для признания железнодорожниками необходимости

реорганизации управления на новых принципах. С осени перестройка управления активно осуществлялась на Николаевской, Северо-Западных, Самаро-Златоустовской, Московско-Виндаво-Рыбинской, Пермской дорогах. Реорганизация управления на основе положений декрета от 16 октября в ноябре - декабре проводилась на Московско-Киево-Воронежской железной дороге и на 13 дорогах, которые входили в Московский железнодорожный узел.

Процесс централизации управления железными дорогами страны значительно ускорился к концу 1918 года, когда, в условиях разрастания Гражданской войны, на дорогах было введено военное положение. К этому же времени была завершена и реформа центрального аппарата управления путями сообщения. Во главе структуры НКПС стоял народный комиссар путей сообщения, который был уполномочен принимать самостоятельные решения по всем вопросам деятельности железнодорожного транспорта страны. При наркоме путей сообщения и под его председательством существовала коллегия, членов которой назначало правительство. Члены коллегии возглавляли отдельные управления наркомата. Они же сами подбирали специалистов, технических помощников в свои управления. Наиболее длительное время действовали Административное, Техническое, Эксплуатационное, Финансово-экономическое, Хозяйственно-материальное управления. Эти управления являлись исполнительными органами НКПС. При наркомате существовало Управление делами, которое осуществляло делопроизводство, информационное обслуживание коллегии [5, с. 58].

Таким образом, к концу 1918 г. в основном была осуществлена централизация власти на транспорте. В условиях все разрастающейся Гражданской войны постороннее вмешательство в управление железными дорогами было категорически недопустимо. Жесткое единоначалие, персональная ответственность за исполнительскую работу, строгая дисциплина – вот те принципы, которые были положены в основание управления железнодорожным транспортом в этот период.

### **Список литературы:**

- 1.Баевский Д.А. Рабочий класс в первые годы Советской власти (1917 – 1921). М., 1974.
- 2.Декреты Советской власти. Т. 2. – М.: 1959.
- 3.Декреты Советской власти. Т. 3. – М.: 1964.
- 4.Сенин, А.С. Железнодорожная администрация Советской России в годы Гражданской войны: монография. – М.: ФГБОУ «Учебно-методический центр по образованию на железнодорожном транспорте», 2015.
- 5.Сенин А.С. Железнодорожный транспорт России в эпоху войн и революций (1914 – 1922гг.): Монография. – М.: ФГБОУ «Учебно-методический центр по образованию на железнодорожном транспорте», 2009.

**Никитина Наталья Владимировна**

кандидат исторических наук, доцент

Смоленский государственный университет

SPIN-код: 5953-8010

Natalia Nikitina

Smolensk State University

Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФ. Проект № 24-28-20194

## **ЛИЧНЫЕ БИБЛИОТЕКИ И ИХ ЧИТАТЕЛИ В СМОЛЕНСКОЙ ГУБЕРНИИ НАКАНУНЕ И В ПЕРИОД ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1812 ГОДА**

**Аннотация:** В статье на основе изучения малоизвестного документального материала - архивных фондов РГИА и ГАСО - открываются неизвестные страницы провинциального библиотечного дела начала XIX века - анализируются судьба личных библиотек и создается социальный портрет провинциального читателя накануне и в период Отечественной войны 1812 года. Отмечается, что прошения смолян в благотворительную организацию «Сословие призрения от разорения в 1812 году» являются ценным и весьма верифицированным источником по истории книжного дела начала XIX века в Смоленской губернии. Автор выявляет основные тенденции развития библиотек - общая демократизация процесса через расширение круга читающей публики, новые каналы распространения книги и увеличения числа читателей через типографию и книжную лавку купца И.Я. Сытина в Смоленске.

**Ключевые слова:** читатели, личные библиотеки, провинция, Смоленск, Отечественная война 1812 года.

## **PERSONAL LIBRARIES AND THEIR READERS IN THE SMOLENSK PROVINCE ON THE EVE AND DURING THE PATRIOTIC WAR OF 1812**

**Summary:** Based on the study of little-known documentary material, such as archival funds from the Russian State Historical Archive and the State Archives of the Smolensk Region, the article reveals unknown aspects of provincial library services in the early 19th century, analyzing the fate of personal libraries and creating a social portrait of the provincial reader on the eve of and during the Patriotic War of 1812. It is noted that the petitions of Smolensk residents to the charitable organization "The Society for the Relief of the Poor in 1812" are a valuable and highly verified source for the history of book publishing in the early 19th century in the Smolensk Region. The author highlights the main trends in the development of libraries, such as the general democratization of the process through the expansion of the reading public, new channels for distributing books, and increasing the number of readers through the printing house and bookstore of I.Ya. Sytin in Smolensk.

**Keywords:** readers, personal libraries, the province, Smolensk, the Patriotic War of 1812.

История провинциального библиотечного дела начала XIX века является малоисследованным вопросом исторической науки. Выявление сведений о существовании книжных собраний и круге читающей публики в провинциальных городах возникают значительные сложности, главная из которых - узость источниковой базы исследования. Во-первых, горожане оставили нам мало источников личного происхождения (воспоминаний, мемуаров, писем и т.д.), в которых содержатся данные о книжном репертуаре их библиотек. Во-вторых, единичные личные книжные собрания, если они вливались в фонды общественных библиотек во второй половине XIX - начале XX вв., не подлежали, как правило, отдельному учету, поэтому этот источник носят весьма фрагментарный характер. В-третьих, в исследовании частных книжных собраний Смоленска начала XIX в. возникает еще одна проблема - книги сгорели в пожарах 1812 года и практически не поддаются учету и анализу, их следы в существующих сегодня библиотеках не прослеживаются.

Таким образом, необходимо отметить, что история провинциальных библиотек и читателей начала XIX в. изучена крайне неравномерно. Исследователи в основном сосредоточились на изучении публичных городских библиотек или библиотечных собраний дворянства и горожан второй половины XIX в., однако хронологически эти исследования не совпадают с заявленными нами временными рамками. Таким образом, изучение и анализ личных библиотек и круга читающей публики провинциального российского города на материалах Смоленска накануне и в период событий Отечественной войны 1812 года не становились предметом самостоятельного исследования.

Важнейшими историческими источниками для детального изучения заявленной нами проблемы при практическом полном отсутствии воспоминаний и мемуаров смолян стали неопубликованные материалы Российского государственного исторического архива (фонд «Сословие призрения разоренных от неприятеля в 1812 году») и Государственного архива Смоленской области (фонд Смоленского губернского правления). В первом из изученных фондов отложились более 2, 5 тысяч прошений смолян в благотворительную организацию, созданную по инициативе царской семьи. Прощения охватывают круг представителей разных сословий (дворянства, чиновничества, купечества, мещанства, священнослужителей и солдат), их изучение и анализ позволяет достаточно полно очертить круг читающей публики Смоленской губернии в начале XIX в., значительно расширить наши представления о численности библиотек у смолян.

Отметим, что традиционно в круг читающей публики этого периода исследователи относят представителей дворянской корпорации и священнослужителей, которые, несомненно, были самой образованной частью российского общества. Анализ неопубликованного документального материала

позволяет выявить и подтвердить важную тенденцию развития библиотек в этот период - демократизацию круга читателей, которая проявилась в открытии более широкого доступа к книге и чтению представителям разных сословий. Книга в провинции оставалась, несомненно, элитарным явлением, однако ее функционирование гораздо шире, чем наличие библиотек и читающей публики в среде священников и дворянства. Анализ неопубликованных документов, прежде всего, прошений смолян 1813 - 1816 гг. свидетельствует, что спецификой приграничного и близкого к Москве Смоленского региона являлся более широкий в сословном отношении круг читающей публики, прежде всего в лице представителей местного купечества, а также профессионалов-интеллектуалов, которые были выходцами из разных сословных и гендерных групп.

Среди владельцев библиотек и читателей Смоленской губернии можно выделить несколько сословных и профессиональных групп. Во-первых, представители дворянской корпорации, которые составляли большинство читающей публики. В прошении в «Сословие» достаточно редко упоминаются сгоревшие и разграбленные усадебные библиотеки. Среди жителей губернского центра к подобному кругу читающей публики необходимо отнести статского советника в отставке Александра Воинова, который до 1810 года занимал должность витебского вице-губернатора и потерял большую личную библиотеку: «книг с двести, в том числе и отборные: и немецкие, французские, русские и в том порядочно рукописных» стоимостью более 200 рублей [1, л. 1]. Пожалуй, это самое полное описание частного библиотечного собрания в прошении, в котором упоминается численность и приблизительная стоимость книг. В реестре сгоревшего дома отставного майора Узелкова среди имущества, потерянного в годы войны, на втором месте после икон «в серебряных и вызолоченных рамах» значатся книги [2, л. 128]. Несомненно, точное число читателей-дворян определить невозможно, но значительное количество усадебных библиотек и собраний книг в городских дворянских домах не подлежит сомнению.

Во-вторых, в круг читающей смоленской публики входили представители духовенства. Распространению грамотности и приобщению к чтению этой части провинциального российского общества способствовала Смоленская духовная семинария и ее большая библиотека, которые существовали с XVIII в. Круг чтения одного из образованнейших смолян - первого смоленского историка, священника Никифора Адриановича Мурзакевича удалось установить благодаря архивной находке - списку его личной библиотеки, которая была сохранена от французского разорения в кладовой Успенского собора Смоленска. Всего в нем значится 28 названий книг, которые составляли 41 том [3]. Большинство книг можно отнести к научной, прежде всего исторической литературе; вторая часть библиотеки включала учебные пособия; третья часть - 6 литературных произведений (Д. Мильтон, Л. Караччоли, И. Юнг-Штилинг, Вольтера и др.). Все книги изданы

в России на русском языке в типографиях Москвы или Санкт-Петербурга с 1770 по 1807 гг. Отметим, что ни одной книги из типографии И.Я. Сытина (смоленского издателя) в библиотеке Мурзакевича не значится.

Таким образом, первому смоленскому историку удалось собрать весьма широкую по тематике, современную по уровню развития научной (прежде всего в области истории) мысли начала XIX века библиотеку. Ее книжный состав - свидетельство того, что даже в провинции образованная публика могла иметь значительную библиотеку, хотя дороговизна издательской продукции была тормозящими явлениями в процессе книжного собирательства.

Кроме того, библиотека Мурзакевича счастливы пример сохранения книг в пожарах 1812 года. Однако на сегодняшний день в книжных собраниях Смоленска не прослеживаются следы этой библиотеки, потому что не удалось избежать уничтожения в пожаре: ее фонд после смерти историка был передан потомками в состав первой Смоленской публичной библиотеки, которая сгорела в 1851 году.

К третьей группе читателей необходимо отнести представителей разных интеллектуальных профессий, которые могли быть выходцами из разных сословий (дворян, мещан), а также иностранцами. В первую очередь среди них необходимо отметить представителей учительской корпорации. Прошения смолян после разорения 1812 года фиксируют несколько библиотечных собраний преподавателей казенных и частных учебных заведений. В круг образованной читающей публики входили учителя Смоленской гимназии Иван Иванович Холодковский, Павел Елоховский и Василий Васильевич Щириковский, учитель Смоленского кадетского корпуса Иван Петрушевский, а также содержательница частного женского пансиона иностранка Мария Рейнер [2, л. 34; 4, л. 21; 5, л. 127; 6, л. 10, 45]. Петрушевский сообщил о гибели в огне пожара богатейшей библиотеки кадетского корпуса [6, л. 45].

Иван Холодковский отмечал, что гибель его «собрания отборнейших книг на разных языках, также ландкарт и других учебных пособий», которые были собраны им за 20 лет работы в учительском звании - главная утрата военной поры [6, л. 10]. Необходимо заметить, что круг чтения учителей, несомненно, состоял из учебной литературы, однако, замечание Холодковского свидетельствует, что состав личных библиотек был более разнообразным, включая книги на иностранных языках.

К этой же группе читателей мы отнесем и представителей интеллектуальных профессий (чиновников, врачей, аптекарей, архитекторов и т.д.). Среди них отметим губернского архитектора, выходца из тверского мещанства, Михаила Никифоровича Слепнева, который потерял «по художеству книги» [7, л. 26]. Еще одной интересной фигурой в этом ряду является городская повивальная бабки Смоленска Анна Ивановна Шпендлерова (немка по национальности, которая лишилась в 1812 г. имущества, состоявшего состояло «в разных российского и немецкого диалекта книгах» [7, л. 100].



К отдельной группе владельцев библиотек в Смоленской губернии следует отнести и представители купечества, что является свидетельством демократизации круга читателей. Среди прошений смолян выделяется просьба смоленского купца, бургомистра городского магистрата Дмитрия Павлова, который потерял в период Отечественной войны личное имущество на 78 505 рублей, а среди золотых и серебряных вещей, светских картин, часов, мебели и посуды он отмечает и сожженные в огне устроенного французами пожара книги [8, л. 109]. К сожалению, в других купеческих прошениях библиотеки не упоминаются. Однако существование с 1807 г. при Смоленской гимназии «Класса коммерческих наук» для детей из купеческих семей, а также развитая сеть казенных и частных учебных заведений в губернском и уездном городах позволяют предположить, что численность образованного смоленского купечества была значительна, они были составной частью читающей смоленской публики и личные библиотеки были здесь не редкостью.

Все нами прослежено существования 13 библиотек у жителей Смоленска, часть из которых сгорела в пожаре 1812 года. Однако можно предположить, что не во все прошения попали уничтоженные книжные собрания, часть из них сохранилась и продолжала свое бытование в семьях смолян, поэтому число книжных собраний было значительно выше. Для провинциального города, в котором перед началом военных действий проживало около 10 тысяч человек - такое количество личных библиотек ничтожно. Но если обратиться к численности образованной публики Смоленска (дворян, священников, чиновников, купечества), которая могла иметь библиотеки, то по самым приблизительным подсчетам - это не более 1, 2 - 1, 5 тысяч человек. Получается, что книги были в каждом 100-м смоленском доме, такой результат для начала XIX века представляется весьма обоснованным и оптимистичным.

Мы можем представить, какие книги находились в распоряжении смоленских читателей, потому что специфика Смоленска состояла в том, что здесь работала типография, первоначально принадлежащая карачевскому купцу Ивану Яковлевичу Сытину, после 1796 г. переданная им в распоряжение Смоленского приказа общественного призрения, а с 1801 г. вновь находившаяся в собственности Сытина. Типография через книжную лавку снабжала смолян своей продукцией. Издательство И.Я. Сытина ориентировалось на запросы всего общества в целом, круг читателей-смолян расширялся, поскольку книги можно было купить на месте, не выезжая в столицы или западные губернии. В основном это были литературные произведения - романы и пьесы, в том числе очень популярного в то время драматурга Коцебу. Однако, издавались в типографии Сытина и научно-популярные и общественно-политические работы.

Таким образом, круг читателей в провинции в начале XIX вв. формировался на базе личных библиотек, в первую очередь в него входило дворянство, духовенство и интеллектуалов-профессионалов. Специфика круга

читающей публики Смоленской губернии состоит в ее быстрой демократизации за счет представители женщин-профессионалов и членов элитарной части купеческой корпорации, а также появлении новых каналов распространения книги через типографию и книжную лавку карачевского купца И.Я. Сытина.

#### **Список литературы:**

- 1.Российский государственный исторический архив (РГИА). Ф. 1309. Оп. 1. Д. 43.
- 2.РГИА. Ф. 1309. Оп. 1. Д. 42.
- 3.Государственный архив Смоленской области (ГАСО). Ф. 2. Оп. 14. Д. 149.
- 4.РГИА. Ф. 1309. Оп. 1. Д. 99.
- 5.РГИА. Ф. 1309. Оп. 1. Д. 100.
- 6.РГИА. Ф. 1309. Оп. 1. Д. 110.
- 7.РГИА. Ф. 1309. Оп. 1. Д. 44.
- 8.РГИА. Ф. 1309. Оп. 1. Д. 47.

## **Ниязов Ниязи Сабир оглы**

доктор исторических наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет

SPIN-код: 3226-1507

Niyazov Niyazi Sabir ogly

Saint Petersburg State University

### **TRIPP – КАК РЕИНКАРНАЦИЯ ЗАНГЕЗУСКОГО КОРИДОРА**

**Аннотация:** Подписанное по итогам Второй Карабахской войны, трехсторонне соглашение о прекращении огня предусматривало не только нормализацию отношений между Азербайджаном и Арменией, но и открытие транспортных коммуникаций в регионе, в том числе речь шла о беспрепятственном доступе из основной части АР в Нахичеванскую Автономную область, через территорию РА. Однако открытие этого маршрута, названного с подачи Ильхама Алиева «Зангезурским коридором», стало тормозится властями Армении, якобы из-за угрозы ее национальному суверенитету, так контроль над коридором планировалось передать пограничным силам ФСБ РФ. Данное решение властей РА, стало тормозом реализации и не только проекта 3+3, но и Срединного коридора, в продвижении которого заинтересованы как выяснилось многие гранды мировой политики. В итоге, 08 августа 2025 г., в Вашингтоне лидеры США, АР и РА подписали Совместную декларацию, которая не только содержала в себе пункт о парафировании мирного договора между Азербайджаном и Арменией, но и предусматривала запуск коммуникаций между странами, при активном политическом и экономическом участии в этом процессе США. Таким образом TRIPP («Коридор Трампа»), фактически стал реинкарнацией Зангезурского коридора.

**Ключевые слова:** Карабахский конфликт, Азербайджан, Армения, Россия, Турция, США, Иран, Зангезурский коридор, TRIPP.

### **TRIPP – AS THE REINCARNATION OF THE ZANGEZU CORRIDOR**

**Summary:** The trilateral ceasefire agreement signed following the Second Karabakh War provided not only for the normalization of relations between Azerbaijan and Armenia, but also for the opening of transport communications in the region, including unhindered access from the main part of the Republic of Azerbaijan to the Nakhichevan Autonomous Region through the territory of the Republic of Armenia. However, the opening of this route, named the "Zangezur Corridor" at the suggestion of Ilham Aliyev, was hindered by the Armenian authorities, allegedly because of the threat to its national sovereignty, as control over the corridor was planned to be transferred to the border forces of the Russian Federal Security Service (FSB) of the Russian Federation. This decision of the RA authorities has become a

brake on the implementation of not only the 3+3 project, but also the Middle Corridor, which, as it turned out, many grandees of world politics are interested in promoting. As a result, on August 08, 2025, in Washington, the leaders of the United States, Azerbaijan and Armenia signed a Joint Declaration, which not only contained a clause initialing the peace treaty between Azerbaijan and Armenia, but also provided for the launch of communications between the countries, with the active political and economic participation of the United States in this process. Thus, TRIPP (Trump Route for International Peace and Prosperity) has actually become the reincarnation of the Zangezur Corridor.

**Keywords:** Karabakh conflict, Azerbaijan, Armenia, Russia, Turkey, USA, Iran, Zangezur corridor, TRIPP.

В ноябре 2025 года, исполняется 5 лет, с момента подписания Президентом Российской Федерации В. Путиным, Президентом Азербайджанской Республики И. Алиевым и Премьер-министром Республики Армения Н. Пашиняном соглашения о прекращении огня в Карабахе, которое ознаменовало не только прекращение боевых действий между АР и РА, но и наметило контуры будущего мирного существования региона Южного Кавказа [1].

И даже, скоротечная, однодневная, контртеррористическая операция, проведенная вооруженными силами Азербайджана в сентябре 2023 г. кардинальным образом, не изменила эти контуры, а скорее сформировала новые возможности для достижения ранее достигнутых соглашений, особенно в части разблокировки и строительства транспортных коммуникаций. При этом еще с момента подписания ноябрьского соглашения 2020 г., наибольшее внимание уделялось реализации проекта Зангезурского коридора. В самом тексте, упомянутого выше трёхстороннего соглашения, необходимость открытия этого пути нашло отражение в пункте № 9, в котором говорилось, что «Армения гарантирует безопасность транспортного сообщения между западными районами Азербайджанской Республики и Нахичеванской Автономной Республикой с целью организации беспрепятственного движения граждан, транспортных средств и грузов в обоих направлениях» [1].

Со своей стороны, Россия также с самого начала периода постконфликтного урегулирования отчетлива говорила о том, что договорённости о разблокировке региональных коммуникаций «призваны создать необходимые условия для долгосрочного и полноформатного урегулирования кризиса вокруг Нагорного Карабаха на справедливой основе и в интересах армянского и азербайджанского народов» [2].

В дальнейшем Россия, вновь говорила о своей приверженности идее разблокировки коммуникаций в регионе Южного Кавказа, так в Заявлении МИД РФ, в связи с годовщиной трехсторонних соглашений отмечалось, что Россия намерена «совместно с партнерами последовательно реализовывать задачи по разблокированию всех экономических и транспортных связей на

Южном Кавказе, сформулированные в Заявлении лидеров России, Азербайджана и Армении от 11 января 2021 г.» [3].

Несмотря на ранее достигнутые соглашения и перспективы активного продвижения мирной повестки и в силу особенностей ситуации сложившейся в РА после событий 2020 и 2023 гг., политическое руководство Армении, под различными предложениями затягивало решение проблемы, заявляя, например, о том, что «коридорная логика» не приемлема для Еревана, что открытие Зангезурского коридора на основе пункт 9, трёхстороннего соглашения от 10 ноября 2020 г., как того требует Азербайджан является угрозой национальной безопасности РА.

Данная позиция, Еревана нашла поддержку у Тегерана, который даже заявлял о готовности использовать силу для того, чтобы не дать реализоваться проекту Зангезурского коридора, так как с точки зрения ряда высокопоставленных чиновников ИРИ, это отрезало бы Иран от доступа на западные рынки через территорию Армении. Самое удивительное при этом заключалось в том, что когда речь заходила о возможности проложить «Аразский коридор», который прошел бы параллельно Зангезурскому коридору, но через иранскую территорию, то Тегеран уже не видел угрозы своей государственности и безопасности [4].

Подобная позиция Еревана и Тегерана, во многом способствовала тому, что застопорилась реализация платформы «3+3» - геополитического и геоэкономического проекта, который мог бы подтолкнуть формирование контуров Новой Евразии. При этом со стороны России отмечалось, что «развитие многостороннего регионального сотрудничества отвечает интересам всех предполагаемых участников данного формата» [5] и что Россия готова «оказывать... содействие процессам разблокирования региональных коммуникаций» [6].

Особенность складывающейся ситуации заключалась в том, что открытие /возобновление работы региональных коммуникаций принесло бы больше экономических дивидендов Армении, позволив этой стране наконец-то присоединиться к экономическим проектам, реализуемым в регионе Южного Кавказа.

Именно осознание этой ситуации, подвигло Н. Пашиняна совершенно иначе взглянуть на проблему взаимоотношений РА со своими соседями в регионе и выдвинуть в качестве концептуальной основы новой внешней политики Армении идею «Реальной Армении», которая выводит на первый план сохранение территорий Республики Армения, в рамках Алма-атинских соглашений, исключая таким образом территориальные претензии к своим соседям. В частности, Н. Пашинян отмечал, что «идеология Реальной Армении отождествляет родину с международно-признанным государством – Республикой Армения» [7].

Нельзя утверждать, что данная идея, была однозначно поддержана всеми жителями РА, а самое главное представителями армянской диаспоры, особенно

в США и во Франции [8], но все же уже очевидно, что именно реализация идеи «Реальной Армении» позволит РА принять активное участие в реализации новых геоэкономических проектов, реализуемых в регионе, в том числе связанных с запуском Зангезурского коридора.

Но противоречивость политической ситуации, складывающейся в Армении, не позволяло политическому руководству этой страны, во главе с Николом Пашиняном, открыто заявлять о том, что воплощение в жизнь концепции «Реальной Армении», скорее всего приведет к открытию Зангезурского коридора. Осознание этого обстоятельства привело к тому, что армянское политическое руководство приложило максимум усилий для того, чтобы, как на международном уровне, так и на уровне своей страны, представить необходимость открытия региональных транспортных путей, как армянскую инициативу, направленную на возобновление социального и экономического взаимодействия стран региона в постконфликтный период. С этой целью была озвучена необходимость реализации проекта «Перекресток мира». Согласно словам премьер-министра РА, через Армению должны пройти логистические пути связывающие государства Южного Кавказа, России, Турции и Ирана [9]. При этом армянская сторона не очень хотела признавать, того факта, что воплощение в жизнь этого проекта, фактически означает признание необходимости реализации платформы «3+3», составной частью которого должен был стать и «Зангезурский коридор». Со своей стороны, Азербайджан устами своего президента открыто заявил о том, что «без Азербайджана этот ... «проект» [Перекресток мира] не стоит и гроша... Если они действительно хотят реализовать этот проект, то в первую очередь должны обратиться к Азербайджану» [10].

На первый взгляд может показаться, что идея «Перекрестка мира» выдвинутая Н. Пашиняном и заявления И. Алиева свидетельствуют о том, что в тот момент, страны были далеки от полноценной нормализации отношений, но дальнейшие заявления премьер-министра Армении указывали на то, что мирная повестка в отношениях АР и РА входит на первый план и становится важной частью армянской внешней политики [11], при этом лидер Армении нашел нужным заявить, что его страна готова самостоятельно обеспечить безопасность логистических маршрутов в регионе [12].

Однако было очевидно, что Азербайджан не готов в полной мере доверять армянской стороне именно в вопросах обеспечения безопасности коммуникационных маршрутов. Ранее, предполагалось, что «контроль за транспортным сообщением осуществляют органы Пограничной службы ФСБ России» [1], но позиция Армении по этому вопросу была непреклонной, она отказывалась передать контроль над коридором, какой-либо другой стране.

Тем временем, Азербайджан и Армении интенсивно работали над согласованием текста мирного договора и уже было очевидно, что без решения вопроса о открытии коммуникаций между основной частью Азербайджана и Нахчываном, через территорию Армении, полностью согласовать мирную

повестку будет невозможно. Именно в этот момент новая администрация США, во главе с Д. Трампом стала настойчиво предлагать свои услуги по полной нормализации отношений между Азербайджаном и Арменией.

Происходящие было связано не только с навязчивой идеей Д. Трампа получит Нобелевскую премию мира, но и с вполне реальными интересами США на постсоветском пространстве, которые в первую очередь связаны с реализацией проекта Среднего коридора. Именно наличие реальных экономических интересов подтолкнуло США, выступить с идеей TRIPP (Trump Route for International Peace and Prosperity - Маршрут Трампа ради международного мира и процветания), суть которого сводится к тому, что «США предоставляются эксклюзивные права на... развитие стратегического транспортного коридора через Южный Кавказ, по территории Армении» [13].

Данная инициатива, 08 августа 2025 г., позволила руководителям Азербайджана и Армении, при участии президента США Д. Трампа, в Вашингтоне, подписать Совместную декларацию в которой говорилось как о парафировании теста мирного соглашения между Азербайджаном и Арменией, так и открытии региональных коммуникаций, в том числе посредством реализации проекта TRIPP [14, 15, 16].

Несмотря на подписание Совместной декларации, которая в том числе должна была снять напряженность в отношениях Азербайджана и Армении из-за использования термина «Зангезурский коридор», стороны продолжают дискутировать о правомочности использования указанного термина, одновременно чаще используют термин «TRIPP» или «Коридор Трампа». Так, в сентябре Н. Пашинян говорил о том, что «Армения готова реализовать маршрут TRIPP, инициированный Дональдом Трампом, с последующей синхронизацией с азербайджанской инфраструктурой. Но этот проект не имеет отношения к термину "Зангезурский коридор", который активно используют в Баку», правда при он оговаривался, что «Азербайджан вправе называть любую инфраструктуру на своей территории так, как считает нужным» [17].

Несмотря на подобные заявления, очевидно, что даже всё большее использование термина TRIPP, не заменят собой уже плотно вошедший в политический лексикон термин «Зангезурский коридор». Так в Габалинской декларации Организации тюркских государств от 07 октября 2025 г. в пункте 55 приветствуется достигнутые в Вашингтоне соглашения между АР и РА, а уже в пункте 56 говорится о поддержке, «усилиям государств-членов [ОТГ] по введению в действие и развитию Зангезурского коридора и... приверженность использованию железной дороги Баку-Тбилиси-Карс с максимальным использованием ее потенциала» [18].

Таким образом, можно констатировать, что объективная необходимость открытия региональных коммуникаций, привела лишь к реинкарнации термина «Зангезурский коридор» в термин «TRIPP», при этом, этот маршрут не может существовать иначе, чем дорога, идущая из основной части Азербайджана в Нахичевань, через территорию Армении.

Дело теперь упирается только в финансирование и физическую готовность (строительство) железнодорожных и автомобильных путей, которые должны быть созданы на американские инвестиции и пройти по армянской территории, при этом Азербайджан, практически завершил строительство своей части данного маршрута на своей территории.

### **Список литературы:**

- 1.Заявление Президента Азербайджанской Республики, Премьер-министра Республики Армения и Президента Российской Федерации – URL.: <http://www.kremlin.ru/acts/news/64384>
- 2.Нагорно-карабахское урегулирование – URL.: <https://www.mid.ru/nagorno-karabakhskoe-uregulirovanie>
- 3.Заявление МИД России в связи с годовщиной трехсторонних договоренностей лидеров России, Азербайджана и Армении о прекращении огня в зоне нагорно-карабахского конфликта – URL.: [https://www.mid.ru/ru/foreign\\_policy/news/-/asset\\_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/4924643](https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/-/asset_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/4924643)
- 4.Ниязов Н.С. Геополитическая активность в Каспийском регионе после завершения Карабахского конфликта // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра, к 280-летию со дня рождения российской просветительницы княгини Е.Р. Дашковой. Материалы VI междунар. науч. конф. Санкт-Петербург, 15 декабря 2023 года. В 3-х томах. Т.1. ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2023. С. 231-241.
- 5.Брифинг официального представителя МИД России М.В. Захаровой, 3 ноября 2021 года. Из ответов на вопросы – URL.: [https://www.mid.ru/ru/foreign\\_policy/news/-/asset\\_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/4922767#0](https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/-/asset_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/4922767#0)
- 6.Проведено 12 заседаний рабочей группы по разблокированию коммуникаций на Южном Кавказе – Захарова – URL.: <https://www.trend.az/business/transport/3823058.html>
- 7.Идеология Реальной Армении: премьер-министр обратился к народу – URL.: <https://www.primeminister.am/ru/statements-and-messages/item/2025/02/19/Nikol-Pashinyan-Speech/>
- 8.«Очередной капкан» и «должен сделать реальный шаг»: ереванцы о приглашении Пашиняна на обсуждение «Реальной Армении» – URL.: <https://armeniatoday.am/exclusive-ru/857960/>
- 9.Премьер-министр Пашинян на международном форуме в Тбилиси представил проект “Перекресток мира” и его принципы – URL.: <https://www.primeminister.am/ru/statements-and-messages/item/2023/10/26/Nikol-Pashinyan-Speech/>
- 10.Состоялось совещание, посвященное вопросам транспорта. Выступление Президента Ильхама Алиева – URL.: <https://president.az/ru/articles/view/68038>



11. Прочный мир на Южном Кавказе не только возможен, но и реалистичен: речь премьер-министра Пашиняна на международной конференции “Ереванский диалог” – URL.: <https://www.primeminister.am/ru/statements-and-messages/item/2024/09/10/Nikol-Pashinyan-Yerevan-Dialogue-Conference/>
12. Республика Армения в состоянии обеспечить и полноценно обеспечит безопасность прохождения грузов, ресурсов, транспортных средств и людей по своей территории: премьер-министр – URL.: <https://www.primeminister.am/ru/statements-and-messages/item/2024/10/24/Nikol-Pashinyan-Speech-BRICS/>
13. Алифирова Е. США получают эксклюзивные права на развитие транспортного коридора между Азербайджаном и его эксклавом Нахичеванью по территории Армении. Это TRIPP – URL.: <https://neftegaz.ru/news/politics/896430-sshapoluchat-eksklyuzivnye-prava-na-razvitie-transportnogo-koridora-mezhdu-azerbaydzhanom-i-ego-eks/?ysclid=mgt4hhci1782656925>
14. Подписана Совместная декларация относительно встречи Президента Азербайджана и премьер-министра Армении в Вашингтоне – URL.: <https://president.az/ru/articles/view/69572;>
15. Подписана Совместная декларация президента Азербайджанской Республики, премьер-министра Республики Армения и президента Соединенных Штатов Америки Дональда Трампа – URL.: <https://www.primeminister.am/ru/press-release/item/2025/08/09/Nikol-Pashinyan-visit-US-declaration/>
16. President Trump Brokers Another Historic Peace Deal – URL.: <https://www.whitehouse.gov/articles/2025/08/president-trump-brokers-another-historic-peace-deal/>
17. Готовы к проекту TRIPP, но отвергаем термин "Зангезурский коридор": Пашинян пояснил – URL.: <https://am.sputniknews.ru/20250910/gotovy-k-proektu-tripp-no-otvergaem-termin-zangezurskiy-koridor-pashinyan-poyasnil-93338997.html?ysclid=mgt4t7xpqp502331054>
18. Gabala Declaration Of The twelfth Summit Of The Organization Of Turkic States. Gabala, Republic of Azerbaijan – URL.: <https://turkicstates.org/u/gabala-declaration-.pdf>

**Ниязова Галина Юрьевна**

кандидат политических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет

SPIN-код 4727-0822

Niyazova Galina

Saint Petersburg State University

## **ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ**

**Аннотация:** Искусственный интеллект трансформирует языковое образование благодаря инструментам персонализированного обучения. Однако существует значительный разрыв между технологическим потенциалом и готовностью преподавателей. В данной статье центральной проблемой признается критическая нехватка квалифицированных специалистов. Преподаватели часто не имеют подготовки как в области технологий ИИ, так и в вопросах их педагогической интеграции. Консервативные образовательные системы и быстрое технологическое развитие дополнительно осложняют внедрение. В статье предлагаются междисциплинарная подготовка и микро-квалификации в качестве ключевых решений. Успех требует переориентации роли преподавателей на курирование цифровых образовательных сред. В конечном счете, инвестиции в человеческий капитал определяют эффективность внедрения ИИ в языковое образование.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект (ИИ), языковое образование, подготовка кадров, цифровая лингводидактика, педагогический дизайн, профессиональные компетенции, преподаватель иностранного языка, образовательная политика.

## **INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE INTO LANGUAGE EDUCATION: THE PROBLEM OF STAFF TRAINING AS A KEY FACTOR OF EFFICIENCY**

**Summary:** Artificial intelligence is transforming language education through personalized learning tools. However, a significant gap exists between technological potential and educator readiness. This article identifies the central problem as a critical shortage of qualified specialists. Teachers often lack training in both AI technology and effective pedagogical integration. Conservative educational systems and rapid technological evolution further complicate adoption. The article proposes interdisciplinary training and micro-qualifications as key solutions. Success requires shifting teachers' roles toward curating digital learning experiences. Ultimately, investment in human capital will determine AI's effective implementation in language education.

**Keywords:** artificial intelligence (AI), language education, staff training, digital language didactics, instructional design, professional competence, foreign language teacher, educational policy.

Поскольку ИИ трансформирует изучение языков, предлагая персонализированные и интерактивные решения, которые были невозможны ранее, очевидно, что необходим принципиально новый комплексный подход к подготовке специалистов в области преподавания иностранных языков.

Профессор кафедры теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения МГУ, Титова Светлана Владимировна, так описывает положительные стороны использования технологий искусственного интеллекта в обучении: «Благодаря достижениям в области ИИ, дополненной и виртуальной реальности будущее изучения ИЯ выглядит многообещающим. Искусственный интеллект может использоваться для разработки персонализированных учебных планов и материалов, автоматизации оценки языковых навыков и речевых умений, создания интерактивных образовательных приложений и программ, а также поддержки студентов в процессе изучения языка посредством предоставления мгновенной обратной связи, образовательной и прогнозивной аналитики» [3, 239].

Таким образом, мы можем выделить следующие преимущества использования ИИ в обучении иностранным языкам:

В-первых, адаптивное и персонализированное обучение, при которых не педагог, а алгоритмы анализируют прогресс ученика, выявляют слабые места (грамматика, лексика, произношение) и автоматически подстраивают сложность и содержание упражнений. Если студент постоянно допускает одинаковые ошибки, система будет предлагать больше заданий именно на эту тему.

Во-вторых, разговорная практика с ИИ-ботом, позволяющая вести диалоги с виртуальным собеседником на любую тему, в любое время. Технология распознавания и генерации естественной речи позволяет акцентировать внимание на разговорной практике и выступает в роли репетитора для отработки диалогов.

В-третьих, мгновенная обратная связь и оценка. ИИ анализирует как письменные тексты, так и устную речь, выявляет как грамматические, лексические, стилистические, так и композиционные ошибки. ИИ инструменты не только выявляют и исправляют ошибки, но и анализируют и объясняют их.

В-четвёртых, генерация учебного контента. ИИ за секунды выполнит задание по созданию уникальных учебных материалов на требуемую тему необходимого уровня знания языка.

Несмотря на огромный потенциал, массовое и эффективное внедрение ИИ в языковое образование упирается в критическую нехватку квалифицированных кадров. Рассмотрим ключевые проблемы и решения, которые разрабатываются в ответ на возникающие вызовы.

Ключевая проблема – недостаток специалистов, которые бы одновременно являлись экспертами в методике преподавания иностранных языков и разбирались бы в технологиях ИИ. Специалисты в области филологии, как правило, не понимают, как работает алгоритм, а IT-специалисты не знают, что очевидно, методических тонкостей преподавания языка. Очевидно, что при таких условиях невозможно говорить о создании эффективных продуктов.

Вторым ключевым фактором является консерватизм образовательной системы. Преподаватели иностранных языков часто не готовы осваивать новые технологии. Более того, существует страх, что ИИ заменит их. Эта тема постоянно поднимается на педагогических форумах. Даже при наличии уверенности, что ИИ проигрывает живому человеку в эмоциональной сфере, подобные разговоры не мотивируют педагогов к изучению технологий ИИ и к интеграции их в существующие учебные планы.

На фоне консервативности образовательной системы особенно заметны беспокойства, связанные с размытием границ авторства ИИ и обучающегося при написании научной работы. «Некоторые вузы достаточно быстро и своевременно отреагировали на широкое распространение генеративного ИИ в студенческой среде и приняли локальные нормативные акты, регламентирующие использование ИИ в исследовательской работе. При этом в некоторых случаях такие решения представляются достаточно демократичными. В качестве примера можно привести Московский городской педагогический университет, где ...студенты вправе использовать генеративный ИИ для решения следующих исследовательских задач: составление плана ВКР, поиск современной литературы по теме, обзор научной литературы по теме, анализ эмпирических данных, составление опросов, редактирование текста, визуализация данных, оформление списка литературы» [2, 215].

Более того, важно отметить, что технологии быстро эволюционируют. Таким образом, программы и курсы устаревают быстрее, чем их успевают разработать и включить в учебный план. То, что было актуально год назад, сегодня может быть уже неэффективно. Как следствие, выпускники не становятся конкурентоспособными и не готовы к реальным запросам рынка.

Также невозможно игнорировать этические и методологические риски. Бездумное использование ИИ без проверки и анализа ошибок приводит к иллюзии знания (“illusion of knowledge”). Не только студенты, выполняющие письменные задания через Chat GPT, но и сами преподаватели не всегда умеют выявлять ошибки в материалах, созданных при помощи ИИ технологий. Эта проблема ведет к более серьезной – страдает качество фундаментальных знаний.

Очевидно, что для подготовки специалистов нового поколения необходимы новые подходы и, как следствие, новая терминология.

Мы можем выделить следующие шаги, которые необходимо предпринять для повышения эффективности языкового образования:

1. Создание междисциплинарных программ. Разработка магистерских программ и курсов на стыке компьютерной лингвистики, педагогического дизайна и методики преподавания языков.

2. Акцент на том, что именно человек управляет ИИ. Подготовка преподавателей должна смещаться от "носителя знания" к "куратору образовательной траектории".

3. Обучение этичному и критическому использованию ИИ. Внедрение в учебные планы модулей по изучению особенностей ИИ технологий. Студенты и преподаватели должны понимать ограничения ИИ (риск галлюцинаций "hallucination" – ситуации, когда ИИ фабрикует ложную информацию, например, приписывает известным людям различные цитаты или предоставляет недостоверную информации о безвизовом посещении страны для индивидуальных туристов), и уметь проверять его выводы.

Доктор педагогических наук, профессор Тамбовского государственного университета, Павел Викторович Сысоев, упоминает об этой проблеме в своей статье: «В тех случаях, когда инструмент ИИ испытывает дефицит информации ввиду ограниченного использования баз данных, он начинает ее придумывать. Так создается новый, вымышленный контент. Многие ученые в своих работах приводят эмпирические подтверждения этому и предупреждают о необходимости проверять валидность и надежность сгенерированной ИИ информации при ее использовании в исследовательской работе. В науке вымышленные генеративным ИИ сведения и материалы приведут к подлогу и фальсификации данных, что никак не допустимо. При этом ответственность за галлюцинации и подлог целиком и полностью возлагается на исследователя!» [1, 214].

4. Практико-ориентированное обучение через стажировки в EdTech-компаниях. Партнерство университетов с компаниями, разрабатывающими образовательные продукты (Duolingo, Skyeng, Quizlet и др.), даст студентам доступ к реальным проектам и передовым технологиям.

В рамках обозначенных сфер деятельности по повышению эффективности преподавания иностранных языков могут быть предложены следующие конкретные действия:

1. Создание системы микро-квалификаций, то есть коротких курсов для действующих преподавателей по направлениям: "Промпт-инжиниринг для преподавателей языков", "Анализ образовательных данных". "Цифровая дидактика". В рамках данной квалификации необходимо делить преподавателей на группы по уровню овладения ИИ технологиями.

2. Включение компетенций работы с ИИ в профессиональные стандарты педагога.

3. Практико-ориентированные стажировки, предполагающие партнерство с EdTech-компаниями для реального опыта работы с ИИ-инструментами.

4. Создание профессиональных сообществ практиков, где преподаватели делятся успешными кейсами использования ИИ.

Применение ИИ в изучении языков – это уже не будущее, а настоящее. Тем не менее, для раскрытия его потенциала, необходима системная переподготовка кадров. Успех будет за теми образовательными учреждениями, которые смогут быстро адаптироваться и готовить "гибридных" специалистов, способных говорить на языке как лингвистики, так и технологий. Ключевой проблемой является не сама технология, а человеческий фактор – готовность и способность педагогов и методистов стать проводниками этой трансформации.

Поскольку качество взаимодействия с ИИ в образовании на 90% определяется не мощностью алгоритмов, а компетенцией человека, который его использует, то проблема кадров решается акцентом на решении трёх центральных проблем:

сокращение разрыва между технологией и методикой и нивелирование «цифрового вакуума», когда технологии есть, но педагоги не знают, как их грамотно встроить в учебный процесс;

кардинальное изменение роли преподавателя, который становится, скорее, цифровым дизайнером образовательных траекторий, что требует абсолютно новых компетенций, которых нет в традиционных программах педагогических высших учебных заведений;

сокращение «цифрового разрыва» внутри профессии, когда преподаватели делятся на активно использующих ИИ и игнорирующих ИИ, что приводит к неравенству в качестве образования для студентов.

Проблема подготовки специалистов действительно является ключевым узким местом. Без квалифицированных кадров даже самые совершенные ИИ-системы будут использоваться неэффективно или даже вредно.

Инвестиции в подготовку преподавателей к работе с ИИ дают большую отдачу, чем инвестиции в разработку самих ИИ-инструментов для образования. Именно человеческий капитал определяет, станет ли ИИ реальным помощником в изучении языков или просто модной, но бесполезной игрушкой.

Решение этой проблемы требует системного подхода на уровне образовательной политики, изменения стандартов подготовки и массового повышения квалификации действующих преподавателей.

### **Список литературы:**

1. Сусоев П.В., Евстигнеев В.Н. Интеграция технологий искусственного интеллекта в лингвометодическую подготовку будущих учителей иностранного языка // Язык и культура. 2025. № 69. С. 204-219.
2. Тивьяева И.В., Михайлова С.В., Казанцева А.А. Регламентирование использования средств генеративного искусственного интеллекта в выпускной квалификационной работе // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2024. № 2 (54). С. 202–218.

3.Титова С.В. Харламенко И.В. Структура профессиональной компетенции педагога иностранных языков в области использования искусственного интеллекта // Язык и культура. 2025. № 69. С. 220-246.

**Односталко Максим Александрович**

старший преподаватель

Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова

SPIN-код: 5779-2603

Odnostalko Maxim

Military Medical Academy

## **СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ УНИФИКАЦИИ В ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ В ВОЕННО-МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ**

**Аннотация:** Статья посвящена проблематике унификации военно-патриотического воспитания в условиях военно-медицинского вуза. В центре внимания — фундаментальные противоречия стандартизации воспитательных программ, изначально созданных для типичных военных заведений, при их адаптации к подготовке будущих военных врачей. Анализ охватывает содержательные, организационные, методические и ценностные аспекты данной унификации.

Разрабатываемым положением исследования является необходимость учета двойной профессиональной идентичности военного медика, представляющей собой принадлежность одновременно к военной системе и медицинскому сообществу. Рассмотрению подлежат конфликты между гуманистическими основами медицины и требованиями военной службы: медицинская нейтральность против военной лояльности, профессиональная автономия врача против армейской субординации.

Основой для предлагаемого подхода к совершенствованию системы патриотического воспитания служит интеграция медицинской этики, принципов этики добродетелей и развитие коммуникативной компетентности всех участников воспитательного процесса. Результатом работы является модель, ориентированная на создание специализированных программ, органично сочетающих воспитание с клинической практикой и учитывающих специфику подготовки врачей для разных видов Вооруженных Сил. Практическая ценность исследования — в его направленности на разработку гибких воспитательных стратегий, соответствующих уникальному статусу военного врача.

**Ключевые слова:** военно-патриотическое воспитание, ценностные ориентации, дифференцированная унификация.

## **SPECIFIC CHALLENGES OF UNIFICATION IN MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION AT A MILITARY MEDICAL UNIVERSITY**

**Summary:** This article addresses the challenges associated with the standardization of military-patriotic education within military medical universities.



The focus is on the fundamental contradictions inherent in applying standardized educational programs, designed for conventional military institutions, to the training of future military physicians. The analysis encompasses substantive, organizational, methodological, and axiological aspects of this unification.

A central thesis of the study is the necessity of accounting for the dual professional identity of a military medic, which involves simultaneous affiliation with the military structure and the medical community. The examination covers the conflicts between the humanitarian principles of medicine and the demands of military service, such as the tension between medical neutrality and military loyalty, and between professional medical autonomy and military subordination.

The proposed approach for enhancing the system of patriotic education is based on the integration of medical ethics, the principles of virtue ethics, and the development of communicative competence among all participants in the educational process. The outcome of the research is a model focused on the creation of specialized programs that seamlessly integrate education with clinical practice, while also considering the specific training requirements for physicians serving in different branches of the Armed Forces. The practical significance of the study lies in its contribution to the development of flexible educational strategies that align with the unique status of the military physician.

**Keywords:** military patriotic education, value orientations, differentiated unification.

Военно-патриотическое воспитание в военно-медицинских вузах представляет собой сложный процесс, сочетающий требования военной службы с гуманистическими принципами медицинской профессии. Подготовка военных врачей требует формирования у курсантов двойной профессиональной идентичности: они должны быть одновременно военнослужащими и медицинскими специалистами, связанными клятвой российского врача. Эта двойственность создает уникальные вызовы для унификации образовательных программ и воспитательных процессов в военно-медицинских учебных заведениях.

Центральная проблема унификации военно-патриотического воспитания в военно-медицинском вузе, на наш взгляд, коренится в фундаментальном противоречии между гуманистической природой медицинской профессии и императивами военной службы. Традиционно медицинская этика рассматривается в русле классических принципах биомедицинской этики Т. Бичампа, Дж. Чилдресса: уважения автономии пациента, принципе «не навреди», принципе благодеяния и принципе справедливости [3]. При этом следование всем принципам на практике должны быть подчинено высшей ценности человеческой жизни как безусловного блага, которое необходимо сохранять любой ценой. Однако следует понимать, что военная служба в определенных ситуациях требует готовности жертвовать жизнями ради достижения стратегических целей. Соответственно, для боевого офицера враг

— это объект уничтожения, угроза безопасности Отечества, а для военного врача любой раненый или больной — прежде всего пациент, нуждающийся в помощи, независимо от того, к какой стороне он принадлежит. В современных условиях огромную роль приобретает анализ процесса и содержания коммуникации врача и пациента в контексте применения принципов биомедицинской этики, поскольку в военной медицине международное гуманитарное право закрепляет принцип медицинской нейтральности, согласно которому врачи не должны подвергаться нападениям и обязаны оказывать помощь всем нуждающимся без дискриминации. Почему это важно? Потому что нейтральность не равна беспристрастности, ценностные установки, патриотическая позиция военного врача, требование командования, могут вообще дискредитировать процесс коммуникации. Понимание ценностной позиции врача как субъекта профессиональной деятельности не может быть полностью сведено к формальному выполнению регламентированных правил. Его моральный опыт, рефлексивная позиция реализуются в искусстве выслушивания пациента, направленном на создание подлинно доверительных отношений [1].

Из этого следует вполне очевидное положение, что патриотическое воспитание военного врача осложняется необходимостью согласования военной лояльности с медицинской нейтральностью. Проблема лжи и добросовестной коммуникации в медицине также требует особого внимания при воспитании будущих военных врачей, поскольку взаимоотношения врача и пациента предполагают максимальную асимметрию позиций, проявляющейся в зависимости пациента от врача, и организуются через конкретные социально-культурные механизмы. Коммуникация врача и пациента должна строиться на принципах честности и доверия, однако в военно-медицинской практике нередко возникают ситуации, требующие сложных моральных выборов.

Соответственно, воспитательный процесс должен учитывать специфику медицинского образования. Однако унифицированное содержание воспитательных программ для военных вузов часто игнорирует эту специфику, ориентируясь на формирование образа врага и мобилизацию на защиту Отечества, что естественно для боевых командиров, но весьма проблематично для медицинских работников. Стандартные методики военно-патриотического воспитания, акцентирующие непримиримость к противнику и готовность к применению силы, требуют существенной адаптации применительно к будущим военным врачам, чья профессиональная миссия заключается в сохранении жизни.

Учебный план военно-медицинского вуза включает как общевоинские, так и медицинские дисциплины. Педагогическое общение как средство влияния на обучающихся в ходе учебно-воспитательного процесса играет важную роль в эффективной реализации программ воспитания. На кафедрах военно-политической работы патриотизм воспитывается через изучение истории Отечества, военных традиций, государственной идеологии. На кафедрах

клинического профиля патриотическое воспитание реализуется через формирование ответственности за жизнь и здоровье защитников Родины.

Унификация предполагает единые требования к результатам патриотического воспитания независимо от дисциплины, однако содержание и методы воспитательной работы на военных и медицинских кафедрах объективно различаются. Попытки механического переноса методик военно-патриотического воспитания с военных на медицинские дисциплины встречают сопротивление как преподавателей-медиков, так и курсантов.

Военно-медицинская академия представляет собой сложную структуру, включающую учебные факультеты, мощную клиническую базу, научно-исследовательский центр. С 2015 года академия имеет филиал в Москве. Такая организационная сложность создает серьезные проблемы для унификации воспитательного процесса. Различные структурные подразделения имеют свою специфику, свои традиции, свой контингент обучающихся. Курсанты основных факультетов, слушатели факультета руководящего медицинского состава, врачи на курсах повышения квалификации — все они требуют разных подходов к военно-патриотическому воспитанию. Единые стандартные программы не могут адекватно учесть эти различия.

Особую сложность представляет интеграция воспитательного процесса между учебными и клиническими подразделениями. Значительная часть подготовки курсантов проходит в клиниках, где они работают с реальными пациентами. Клиническая среда формирует профессиональные ценности будущих врачей. Система воспитания должна быть направлена на достижение глубокого понимания сложной многомерной организации человеческих качеств, которая представляет собой формирование нравственного потенциала человека [2].

Военно-патриотическое воспитание в военно-медицинском вузе осуществляется множеством субъектов: командирами подразделений, преподавателями военных кафедр, преподавателями медицинских дисциплин, клиницистами-практиками. Унификация предполагает согласованность действий всех этих субъектов, единство требований и критериев оценки результатов воспитания. Однако на практике между ними часто возникают противоречия. Военные командиры ориентируются на дисциплину, субординацию. Преподаватели медицинских дисциплин воспитывают гуманизм, эмпатию, критическое мышление. Клиницисты формируют профессиональную идентичность врача через практическую работу с пациентами.

Эти различия в воспитательных подходах требуют тщательной координации и взаимной адаптации. Унификация, понимаемая как механическое подчинение всех субъектов единым стандартам, может приводить к конфликтам между различными категориями воспитателей.

Традиционные методы военно-патриотического воспитания включают строевую подготовку, изучение воинских ритуалов, проведение торжественных

церемоний. Эти методы эффективны для формирования военной идентичности. Однако в медицинской среде существуют свои традиции и ритуалы, связанные с врачебной этикой. Клятва врача, посвящение в профессию — все это важнейшие символические моменты формирования профессиональной идентичности. Поскольку работа с пациентами требует сосредоточенности, внимания к индивидуальным особенностям каждого человека, эмпатии, то педагогическое общение в образовательной организации должно быть ориентировано на становление оптимальной стратегии медицинского взаимодействия, которое будет поддерживать развитие профессиональных качеств будущих врачей.

Значительная часть подготовки военного врача проходит в клинических условиях. Однако традиционные формы военно-патриотического воспитания плохо встраиваются в клиническую среду. Патриотическое воспитание в этом контексте должно быть ориентировано на специфические формы: осознание ответственности за здоровье защитников Родины, понимание важности медицинского обеспечения обороноспособности страны. Заявляю, что необходимо развитие концепции «клинического патриотизма» — понимания профессиональной медицинской деятельности как формы служения Отечеству. Духовно-нравственные ценности должны быть поддержаны и укреплены, прежде всего, воспитанием нравственных качеств человека. Нравственные качества, формирующие созидательную позицию по отношению к себе, другим людям, труду и обществу, могут служить основой для продвижения и укрепления традиционных ценностей в военно-медицинском вузе [2].

Решение проблем унификации требует отказа от механистического понимания стандартизации. Необходима дифференцированная унификация, устанавливающая общие цели и принципы патриотического воспитания, но допускающая вариативность содержания и методов в зависимости от специфики конкретного вуза. Концепция созидательных качеств человека выступает важнейшим методологическим подходом, позволяющим достичь устойчивого синергизма нравственных ценностей в творческой деятельности личности и общества. Созидательные качества человека как атрибуты развития нравственного потенциала должны лежать в основе системы воспитания в военно-медицинском вузе. Качество становится созидательным, когда оно направлено на развитие личности и общества [2].

Важнейшим направлением совершенствования патриотического воспитания должна стать интеграция медицинской этики в его содержание. Биомедицинская этика не может быть представлена только лишь в деонтологическом ключе, требуется обращение к аксиологической составляющей [3]. Восстановление значимости эмпатии, интуиции в контексте осуществления заботы о пациенте является источником подлинного морального опыта и основой ценностной позиции врача.

Этика добродетели позволяет рассмотреть важность формирования моральных качеств личности врача. К числу важнейших признанных

добродетелей врача относятся альтруизм, мужество, самообладание. Эти качества должны целенаправленно воспитываться в процессе подготовки военных врачей, поскольку простое следование институциональным требованиям биомедицинской этики неспособно само по себе сформировать моральную ответственность врача. Патриотизм военного врача не может ограничиваться лояльностью государству — он должен включать осознание гуманистической миссии медицины, понимание ценности каждой человеческой жизни, готовность служить своему народу через сохранение его здоровья.

Специфические проблемы унификации в военно-патриотическом воспитании в военно-медицинском вузе обусловлены фундаментальным противоречием между гуманистической природой медицинской профессии и императивами военной службы. Выявленные содержательные, организационные, методические и ценностные проблемы требуют комплексного решения. Решение этих проблем потребует отказа от механистического понимания унификации. Следует разрабатывать так называемую дифференцированную унификацию, устанавливающую общие цели и принципы, в пределах которых допускается вариативность содержания и методов. Можно предположить, что концепция созидательных качеств человека, разрабатываемая Международным культурно-гуманитарным проектом «О будущем» должна лежать в основе новой концепции патриотического воспитания в военно-медицинских вузах, на базе которой допустима синергия принципов медицинской аксиологии и этики добродетелей [2].

Итак, для военно-медицинских вузов это означает разработку специализированных программ патриотического воспитания, учитывающих медицинскую специфику, историю военной медицины, этические дилеммы военного врача, необходимость баланса между военной дисциплиной и профессиональной автономией. Такие программы должны органично интегрировать патриотическое воспитание в процесс медицинского образования, используя возможности как военных, так и клинических дисциплин при ведущей роли педагогического общения и развития коммуникативной компетентности.

### **Список литературы:**

1. Дондокова, Б. Б. Медицинская аксиология в структуре биомедицинской этики / Б. Б. Дондокова // Гуманитарная подготовка в медицинском вузе: проблемы и перспективы: Материалы Межвузовской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 24 мая 2024 года. – Санкт-Петербург: Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова, 2024. – С. 59-64. – EDN AWCZRZJ.
2. Дондокова, Б. Б. Стратегические инструменты укрепления традиционных духовно-нравственных ценностей на основе созидательных качеств человека / Б. Б. Дондокова, А. В. Крутикова // Сфера политики. – 2025. – Т. 4, № 1. – С. 73-79. – EDN ETRHZI.

3. Дондокова, Б. Б. Методологические основания дисциплины «Биомедицинская этика» в современном медицинском вузе / Б. Б. Дондокова // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра, к 280-летию со дня рождения российской просветительницы княгини Е.Р. Дашковой: Материалы VI международной научной конференции. В 3-х томах, Санкт-Петербург, 15 декабря 2023 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2023. – С. 100-104. – EDN FOLBRZ.

**Паневин Кирилл Васильевич**

кандидат исторических наук, доцент

ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия им. Адмирала Флота Советского Союза Н. Г. Кузнецова»

Kirill Panevin

Military Educational and Scientific Center of the Navy, Naval Academy

## **НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ОТДЕЛЬНЫХ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

**Аннотация:** Изучение гуманитарных и социально-экономических дисциплин в учебных заведениях имеет много особенностей. Есть учебные дисциплины, относящиеся к основным. И есть дополнительные, которые иногда вызывают трудности в преподавании. Это связано как с объективными, так и субъективными причинами. Поэтому преподавателю необходимо очень четко выявить целевую установку такого предмета. И одним из важнейших условий является нестандартный подход к обучению, применение разнообразных форм и методов, развитие интереса у обучаемых к освоению учебного материала. В педагогических специальностях важно больше давать обучаемым инициативы, возможности проявлять творчество.

**Ключевые слова:** гуманитарные и социально-экономические дисциплины, педагогическая специальность, творческие подходы к обучению, инициатива обучаемых.

## **SOME FEATURES OF THE SCIENTIFIC WORK OF CADETS IN THE FIELD OF HUMANITIES AT A MILITARY UNIVERSITY**

**Summary:** The study of humanities and socio-economic disciplines in educational institutions has many features. There are academic disciplines related to the main ones. And there are additional ones that sometimes cause difficulties in teaching. This is due to both objective and subjective reasons. Therefore, the teacher needs to very clearly identify the purpose of such a subject. And one of the most important conditions is a non-standard approach to learning, the use of various forms and methods, and the development of students' interest in learning educational material. In pedagogical specialties, it is important to give students more initiative and opportunities to be creative.

**Keywords:** humanitarian and socio-economic disciplines, pedagogical specialty, creative approaches to learning, initiative of trainees.

В российской и советской системах образования всегда большое внимание уделялось гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам. Ими всегда начинался любой учебный план каждой специальности. В

обязательном порядке изучались такие учебные дисциплины, как «История», «Философия», «Педагогика», «Психология», а с 90-х годов XX века «Культурология», «Социология», «Политология», «Правоведение», «Экономика». В данной статье не будут затрагиваться такие учебные дисциплины гуманитарного цикла, как иностранные языки и физическая культура, которые требуют отдельного рассмотрения.

Менялись их названия, содержание, но отечественная педагогическая система всегда была привержена диалектическому материализму в разной степени, истории родного Отечества, педагогическим и психологическим основам подготовки молодых специалистов.

Особенно можно выделить исторические метания в конце 80-х начале 90-х годов. На смену «Истории КПСС» в военных вузах пришла «Политическая история XX века», которая сменилась «Историей России в русле мировых цивилизаций». Затем изучалась «Современная мировая и отечественная история», которую сменили «История Отечества» и «История России». Но стержнем всех этих учебных дисциплин являлась история нашей Родины, деятельность её великих сынов на благо Отечества, глубокое уважение к подвигам старших поколений по сохранению территориальной целостности нашей страны, укрепления её могущества, защиты интересов многонационального народа России.

Но кроме базовых учебных дисциплин в каждой отдельной специальности существуют и другие учебные предметы гуманитарного профиля, которые зависят как от специальности, так и особенностям данного учебного заведения, его подходу к подготовке специалистов. Обычно они связаны с психолого-педагогическими знаниями, правовыми, экономическими и культурологическими особенностями. Это касается в первую очередь инженерные специальности.

А вот в подготовке педагогических специальностей количество гуманитарных и социально-экономических дисциплин значительно возрастает. Это связано как с особенностями этих знаний для будущих педагогов, так и с их более глубоким изучением. Если взять педагогику, то отдельно рассматриваются её общие вопросы, история, отдельные аспекты, например возрастная и социальная педагогика. В зависимости от будущей сферы деятельности могут углубленно изучаться проблемы управленческой педагогики, военной педагогики и так далее.

Но кроме этих учебных дисциплин в учебный план подготовки специалистов могут включаться и другие гуманитарные и социально-экономические дисциплины, которые связаны с будущим местом службы выпускника. И их изучение тесно связано со специальными предметами и зависит от многих других причин, которые не связаны с преподаванием учебной дисциплины. И тогда могут возникать проблемы как с конкретным учебным материалом, так и его подачей и изучением.



И в этом случае на помощь педагогу приходит как методическое мастерство, так и знание специальности. Это позволяет и при определенных трудностях добиваться необходимой эффективности в изучении учебной дисциплины.

В соответствии с состоянием международной обстановки и необходимостью укрепления обороноспособности страны в современных условиях в 2018 году было принято решение о создании системы военно-политической работы в армии и на флоте. Было создано Главное военно-политическое управление Вооруженных Сил Российской Федерации и началось создание необходимых органов в войсках [1].

Для проведения военно-политической работы необходимы кадры специалистов. И в продолжении этого решения в 2022 году в ряде военно-учебных заведениях началась подготовка специалистов военно-политической работы – педагогов. Для Российского Военно-Морского Флота таких специалистов начал готовить Военно-учебный центр Военно-Морского Флота Военно-морская академия имени Адмирала Флота Советского Союза Н. Г. Кузнецова.

И среди большой массы учебных дисциплин оказалось несколько, вызвавших у педагогов определенные вопросы. Одним из таких предметов оказалась «Политическая география и регионоведение». На примере её преподавания и будут обозначены подходы к изучению подобных учебных дисциплин.

В своё время в военно-политических училищах преподавалась «Военно-политическая география». Этот предмет основывался на географии, экономических и социальных вопросах театров военных действий, был тесно связан с военными предметами. Он помогал обучаемому оценивать возможные места применения сил и средств, учитывать все разнообразие факторов, влияющих на военные действия. Самим своим учебным материалом он вызывал живой интерес.

Однако изучение учебной программы «Политической географии и регионоведения», показало, что этот предмет имеет политологическую направленность. Его первая часть касалась следующих военно-политических вопросов:

- политико-географическое положение России;
- баланс сил в мире;
- политическая география международных отношений;
- военные аспекты политической географии;
- военно-политическое пространство, его влияние на военную политику

государств.

Вторая часть, регионоведение, была посвящена характеристике федеральных округов России.

Рекомендованная литература в основном раскрывала первую часть учебной дисциплины. Учебник Бусыгиной И.М. «Политическая география.

Формирование политической карты мира» [2], как и Окунева И. Ю. «Политическая география» [3] предназначены для специалистов в области международных отношений. И при определённом подходе позволяют освоить материал и менее подготовленной аудитории.

А учебник «Регионоведение» коллектива авторов во главе с В.А. Ачкасовым [4] подготовлен для академического бакалавриата и посвящен регионам мира. Регионоведение России рассматривается в общем обзоре. В этих обстоятельствах стало понятно, что необходимо как четкое определение дидактических целей, так и применение нестандартных методов в преподавании.

Причём разбираться в проблемах преподавания пришлось по ходу изучения предмета. Причем благие намерения составителей учебного плана ещё можно было понять, то пути их реализации оставались в тумане. Предмет политология в учебной программе начинает изучаться на третьем курсе, а «Политическая география и регионоведение» на втором. То есть наш обучаемый начинает изучение специфических политологических проблем не начав осваивать основы политологии.

Поэтому в первой части был сделан упор на географическую составляющую, знакомую курсантам из школьного курса географии. Частично помогло и изучение истории на первом курсе. Основные требования были предъявлены к знанию:

- политической карты мира;
- разнообразных военных блоков и союзов;
- граничащих с Россией государств и их внешней политике;
- борьбе за сферы влияния в мире;
- роли военно-морского флота в защите интересов страны.

При изучении второй части учебной дисциплины регионоведения основное внимание было сосредоточено на:

- понимании региональной политики России;
- знании федеральных округов страны;
- роли федеральных округов в укреплении обороноспособности;
- состава военных округов России;
- размещении и характеристике основных баз Военно-Морского Флота

России, их географических, политических, социальных и культурных особенностей.

Первый год преподавания «Политической географии и регионоведения» показал, что обучаемые в основном представляют политическую карту мира, место России и ее роль в мировой политике. Но требуется поиск более действенных форм и методов преподавания для повышения интереса обучаемых к предмету. Сказывалось и недостаточность политологических знаний, неясная целевая установка в изучении предмета. Не обеспечивалась действенная связь с другими учебными дисциплинами.

Следующий цикл преподавания учебной дисциплины в первой части был насыщен работой с географическими картами. От обучаемых требовались знания сухопутных и морских границ, соседних с Россией государств. Основной упор был сделан на выполнение практических заданий. В основном через работу с контурными картами.

Использовались школьные контурные карты, которые размножались через имеющиеся офисные средства. Делались свои контурные карты, тем более что компьютерная техника позволяла сделать все необходимое. Это позволило повысить ответственность курсантов за знания, конкретизировать их в определённой области.

А при изучении второй части – регионоведения, было решено использовать имеющийся опыт повышения интереса курсантов к изучаемому материалу. Так в 2024 году доктор экономических наук Волков В. В., используя возможности курсантов, подготовил учебное пособие по формальной логике [5]. Это показало, что курсанты педагогической специальности любят и умеют работать самостоятельно, им интересно что то делать своими силами, используя свои возможности.

Эту склонность к самостоятельной работе использовали преподаватели при изучении «Военной педагогики». Выступления на семинарских занятиях по курсу они стали рекомендовать обучаемым делать в виде презентаций. По сути дела, это была старая форма реферативных сообщений, только в виде презентаций. Качество изучаемого и сообщаемого материала заметно повысилось, а обсуждение презентаций позволяло глубже изучать учебный материал, видеть его с разных сторон.

Было принято решение выдать курсантам задание на подготовку презентаций по разделу регионоведения. При изучении личных дел курсантов было выявлено, что в учебной группе есть представители всех федеральных округов России. Каждому курсанту было выдано индивидуальное задание.

Вот его образец:

Индивидуальное задание к «Политической географии и регионоведению»  
Подготовить презентацию места рождения (проживания) курсанта.

Минимальный объем 10 листов формата А-4, Приводимый текст сопровождается иллюстративным материалом. Срок выполнения – \_\_\_\_\_ 2025 года. Электронный вариант.

Содержание:

1. Общие сведения о курсанте и описываемом регионе, с политической картой объекта и соседними территориями. Территория, население.

2. Историческая справка: первые упоминания о данной территории, время вхождения в состав России, знаменательные события в истории, роль в истории страны.

3. Географическая справка, природные зоны, рельеф, животный мир.

4. Экономическая справка. Место и роль в экономике страны, производство, полезные ископаемые, пути сообщения и т.д.

5. Население. Национальный состав, возрастной состав, плотность размещения на территории и т.д. Социально-политическая характеристика.

6. Участие жителей региона в исторических событиях, исторические личности всероссийского масштаба, уроженцы региона.

7. Культурная, научная и образовательная деятельность. Выдающиеся деятели в этих областях, наиболее значимые культурные и образовательные центры.

8. Роль региона в военной истории страны. Участие ее жителей в войнах в защиту Отечества.

9. Участие жителей региона в СВО, герои СВО.

10. Роль региона в военно-морской истории страны. Жители региона, прославившие военно-морской флот России.

11. Добавление в характеристику региона по усмотрению курсанта.

В соответствии с расписанием прохождения учебной дисциплины была определена дата подготовки презентации и дата выступления в зависимости от региона. По курсу было предусмотрено три семинарских занятия:

- Центральный и Северо-Западные федеральные округа;

- Южный и Северо-Кавказские федеральные округа;

- Приволжский, Уральский, Сибирский и Дальневосточные федеральные округа.

На семинарском занятии каждый курсант заполнял карточку по оценке выступления курсанта. Он должен был выставить оценку по пятибалльной системе по каждому разделу презентации. Отдельно указать, что ему понравилось или не понравилось у выступающего.

Подготовка презентаций, их обсуждение вызвало очень большой интерес у курсантов. Большинство презентаций было оформлено очень красочно, с большой любовью к своим родным местам. Подавляющее большинство обучаемых отнеслось к заданию творчески, буквально воспевая те места, о которых был подготовлен их материал. Тем самым выполнялось требование приказа Министра обороны Российской Федерации о развитии творческого начала у переменного состава высших учебных заведений [6, ст.10].

С другой стороны, от выступления к выступлению, повышалось качество презентаций, они насыщались фотографиями, видео и музыкальными фрагментами.

Проведение занятий данной методикой показало, что интерес курсантов к занятию и их участие в их подготовке и проведении повышает качество усвоения учебного материала. Поэтому какие бы не встречались трудности в преподавании педагог всегда может найти выход при творческом подходе и опоре на инициативу обучаемых.

### **Список литературы:**

1. Приказ Министра Обороны Российской Федерации №585 от 16 октября 2018 года «О главном военно-политическом управлении Вооруженных Сил Российской Федерации».
2. Бусыгина И.М. Политическая география. Формирование политической карты мира: Учебник. М.: Издательство «Аспект Пресс», 2020.-383 с.
3. Окунев И. Ю. Политическая география: Учеб. пособие для вузов / И. Ю. Окунев. — М.: Издательство «Аспект Пресс», 2019. – 505 с.
4. Регионоведение: учебник для академического бакалавриата / В. А. Ачкасова [и др.]; под ред. И. Н. Барыгина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2019. – 391 с.
5. Использование формальной логики в военно-политической работе, Учебно-методическое пособие / Под ред. В.В. Волкова, К.В. Паневина, В. С. Вежиса. – СПб.: Политехника-сервис, 2024. – 144 с.
6. Приказ Министра Обороны Российской Федерации №803 от 28 декабря 2021 года «Об утверждении Руководства по организации военно-политической работы в Вооруженных Силах Российской Федерации».

**Пацкевич Ольга Васильевна** (Республика Беларусь)  
старший преподаватель  
Белорусская государственная сельскохозяйственная академия  
Patsukevich Olga  
Educational Institution «Belarusian State Agricultural Academy»

## **ФИЛОСОФСКИЙ ТЕКСТ КАК СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ КРИТИЧЕСКОМУ МЫШЛЕНИЮ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ**

**Аннотация:** В статье автором обосновывается актуальность использования философских текстов в контексте преподавания учебной дисциплины «Философии» в рамках программы высшего образования. Обозначены недостатки традиционных методов преподавания данной дисциплины. Отмечены преимущества прочтения философских текстов в процессе проведения занятий. Рассмотрен опыт сотрудников кафедры социально-гуманитарных дисциплин УО «БГСХА» в данном направлении.

**Ключевые слова:** высшая школа, образование, первоисточник, философия, философский текст.

## **PHILOSOPHICAL TEXT AS A WAY OF TEACHING CRITICAL THINKING TO UNIVERSITY STUDENTS**

**Summary:** In this article, the author substantiates the relevance of using philosophical texts in the context of teaching the discipline "Philosophy" within the higher education program. The shortcomings of traditional teaching methods for this discipline are identified, while the advantages of reading philosophical texts during classes are highlighted. The experience of the staff of the Department of Social Sciences and Humanities at the Belarusian State Agricultural Academy in this area is discussed.

**Keywords:** higher education, education, primary source, philosophy, philosophical text.

В XXI столетии продолжается процесс формирования нового типа высшей школы, для которого характерен иной подход к организации учебного процесса. Прежде всего, этот подход должен соответствовать цивилизационным запросам своего времени, основываться на ведении всесторонней подготовки будущих квалифицированных специалистов в различных областях науки, техники и производства. Важнейшим структурным компонентом организации обучения в вузе является изучение основ различных гуманитарных наук, без которых не может быть ни высококачественного специалиста, ни просто культурного человека. Формирование мировоззренческого, методологического и в целом интеллектуального

фундамента современного молодого человека, в том числе и студента вуза, предполагает овладение основами философии.

К числу основных источников получения знаний студентами относятся: лекции преподавателей, учебники и учебные пособия по философии. Однако все они представляют собой все-таки вторичное знание, адаптированное для более удобного усвоения студентами. Лектор или автор текста рассматривает ту или иную проблему сквозь призму собственной интерпретации. Это, конечно, важный и необходимый момент овладения философской культурой, но совершенно недостаточный, особенно в современной динамичной, быстро меняющейся жизни.

Чтобы овладеть прочными знаниями, развить способность к критическому мышлению, сформировать собственное мнение и убедительно его обосновать, а также, чтобы аргументировано отстаивать свою позицию в любой аудитории, студент должен обратиться к первоисточникам, к оригинальным философским текстам.

Философский текст – это сконструированная философом модель реальности, человека, познания, определяющаяся, с одной стороны, «идеальным философским текстом» и принадлежностью к философской школе, с другой – «идеальным философским текстом» автора, его системой смыслов.

В зависимости от понимания философии в каждую эпоху существует свой инвариант, свое понимание «идеального философского текста», где при построении философского текста автор берет за основание какую-либо философскую дисциплину. Поэтому основанием «идеального философского текста» будет общее основание философских текстов того или иного периода

Философия выясняет отношения человека к миру. Следовательно, основной функцией философского текста можно назвать функцию объяснения законов бытия человека и устройства мира. Хотя философский текст является индивидуальным, авторским вариантом описания отношения человека к миру, подается этот вариант обычно как истинный. Автор, таким образом, представляет читателю свою картину мира, пытаясь средствами логического научного доказательства убедить его в объективности этой картины.

С одной стороны, любой философ является последователем какой-то философской школы. С другой – для него всегда существует канон философского текста, характерный для его философской эпохи и его философского направления. Положения того или иного философа считаются истинными тогда, когда:

а) они соответствуют основным идеям той философской школы, к которой принадлежит философ;

б) они соответствуют канону – «идеальному философскому тексту» той философской эпохи, к которой принадлежит философ.

Широкое использование в процессе преподавания философии анализа философских текстов мотивируется следующими причинами. Во-первых, нам видится неэффективным знакомить студентов со взглядами философов только

по учебникам, поскольку их авторы неизбежно накладывают отпечаток своего видения, своей интерпретации. Студенту же необходимо научиться вырабатывать собственную позицию, научиться смотреть «своими глазами», а не только через призму понимания другого человека, пусть и авторитетного исследователя. Во-вторых, оригинальный текст в большей мере способствует пониманию хода мысли его автора, погружает в язык и атмосферу изучаемой науки, делает более доступным мировоззрение мыслителя. В-третьих, на страницах учебников невозможно отразить всё богатство тем и их разработок в наследии философов, а внимательное чтение их оригинальных текстов позволяет раскрыть это богатство, приучает к логике философского размышления, формирует навыки анализа информации, представленной в разных жанровых и стилевых вариантах.

Специфика философских источников (тексты, фрагменты текстов различных философов) состоит, прежде всего, в том, что любой вопрос рассматривается в них, как правило, на широком историко-философском фоне, в контексте развития общественной мысли своей эпохи. На страницах философских произведений студент вступает в духовно-познавательное общение с мыслителями разных времён – от античности до наших дней. В таком общении развивается мышление, формируется культура, расширяется философский кругозор. Прочтение философских текстов (в широком смысле – гуманитарных) требует и соответствующих методов их прочтения и изучения. Любой источник имеет свою специфику, обусловленную временем появления, целями, которые ставились при его написании и т. п.

Как показывает современная практика, обучение философии на нефилософских специальностях в системе высшего образования происходит на 1–2 курсах и зачастую сводится к чтению и пересказу ряда учебников, к заполнению таблиц, к выполнению контрольных работ. Как нам представляется, такой подход к преподаванию философии не позволяет в полной мере, с одной стороны, преподавателю раскрыть материал, необходимый для демонстрации всего богатства философского наследия, философского знания; с другой стороны – это лишает студента возможности гармоничного творческого, интеллектуального, культурного совершенствования, важнейшим фактором которого являются именно философские традиции и знания.

Однако необходимо обозначить и некоторые проблемы, связанные с чтением и пониманием философских текстов студентами высших учебных заведений. Одна из наиболее существенных проблем видится таковой: «большинство студентов I–II курсов не имеют навыка ни вдумчиво читать, ни убедительно говорить».

В этой связи сборник материалов для самостоятельной работы по Обязательному модулю «Философия», подготовленный авторским коллективом преподавателей кафедры социально-гуманитарных дисциплин УО «БГСХА», в какой-то мере решает проблему непосредственного ознакомления студента с



классическими философскими текстами в специально отображенном концентрированном виде. Составители стремились к тому, чтобы представленные фрагменты отображали разнообразные подходы к предмету и назначению философии, к фундаментальным философским проблемам, чтобы они адекватно выражали взгляды соответствующих философов и при этом были доступными для понимания широкой читательской аудитории. Структура методических рекомендаций соответствует структуре лекционного курса по философии. Сформулированные и предлагаемые студентам задания и вопросы, ориентируют на глубокое освоение содержания учебной дисциплины, охватывают как историко-философские разделы курса, так и проблемы онтологии и др.

Сборник материалов для самостоятельной работы по Обязательному модулю «Философия» для студентов всех специальностей разработан с целью систематизации и углубления знаний учащихся посредством использования практических заданий. Содержание данного сборника основано на Типовой учебной программе по обязательному модулю «Философия» для учреждений высшего образования, утвержденной Министерством образования Республики Беларусь 30.06.2014 г. [1, с. 3].

Предлагаемые практические задания используются в устной или письменной форме для индивидуальной, групповой или фронтальной работы на практических занятиях в учебных группах. На время обсуждения заданий в устной форме группа превращается в сообщество исследователей, руководимое преподавателем. Помещенные после фрагментов текстов вопросы позволяют выработать собственную мировоззренческую позицию студентов по рассматриваемой проблеме, обсуждение ситуации в группе – уважительное отношение к мировоззрению другого, терпимость к его мнению, навыки дискуссии. Применение практических заданий, основанных на фрагментах философских и литературных текстов небольшого объема, показывает мудрость и красоту возможных накопленных человечеством ответов на философские вопросы, помогает сформировать у молодежи положительное отношение к философскому знанию. Обращение к текстам классиков мировой философии не только открывает возможность понять историю философии как сложный и противоречивый процесс, но и является уникальным средством развития способности к теоретическому мышлению.

Таким образом, в современных условиях смены парадигм гуманитарного образования большое значение приобретают навыки самостоятельной учебно-научной деятельности студентов по изучению гуманитарных дисциплин, в частности, философии. Использование в процессе преподавания философии комбинирования определённых методов, форм и средств обучения может существенно повышать эффективность образовательного процесса. Применение анализа философских текстов, позволяет не только повысить интерес студентов к философии, организовать их продуктивную самостоятельную работу, способствует формированию компетенций, но и

способствует ценностному самоопределению студента в пространстве философии, обретению духовности и вхождению в мир культуры.

Чтение и тезисная интерпретация философских текстов в рамках учебных занятий по «Философии» является познавательной, творческой, исследовательской и коммуникативной практикой, позволяющей студенту выработать и сформировать понимание смысловых, предметных, исторических, социально-культурных и прочих контекстов возникновения и существования различных философских текстов, учений, систем, концепций. Кроме того, такая практика дает возможность не просто «сфотографировать» учебный материал, зафиксировать его в памяти на некоторое, порой незначительное время, но позволяет переосмыслить наследие той или иной философской традиции, того или иного мыслителя; позволяет соотнести этот текст со своим личным внутренним опытом

### **Список литературы:**

1. Обязательный модуль «Философия»: методические указания для самостоятельной работы / О. Г. Липская [и др.] – Горки, 2019. – 200 с.

**Петрова Мария Святославовна**

старший преподаватель

Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики

Petrova Mariia

Higher School of Economics

## **ЦИФРОВЫЕ МЕТОДЫ ИСТОРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ**

**Аннотация:** Представленный материал посвящен рефлексии курса по цифровым методам в исторической науке, который был проведен в рамках ОП «История» ФГН НИУ ВШЭ. Данная дисциплина разрабатывалась специально для работы с историческими исследованиями, развитию и внедрению цифровых методов в практику исследований на базе НИУ ВШЭ. Совершенствование методологической базы – одна из важнейших задач исторической науки и высшего образования по её профилю в современном мире. Курс не ограничивается только обучением студентам цифровому инструментарию, но также дает студентам широкое представление о другом популярном инструменте: ИИ, а в особенности, Large Language Models. Данный блок направлен не только на изучение функционала, но на развитие критического осмысления методов работы. Вопросы исторической науки требуют не столько методологического совершенствования, сколько просвещения студентов и преподавателей, и развития широкой критики современной оптимизации изучения исторических дисциплин.

**Ключевые слова:** история, историческая наука, цифровая гуманитаристика, Digital Humanities, методология истории, цифровые методы.

## **DIGITAL METHODS OF HISTORICAL ANALYSIS: EXPERIENCE OF PROGRAM IMPLEMENTATION**

**Summary:** The presented material is devoted to the reflection of the course on digital methods in historical science, which was conducted within the framework of the History department of the Higher School of Economics. This discipline was developed specifically for working with historical research, the development and implementation of digital methods in research practice at the Higher School of Economics. Improving the methodological base is one of the most important tasks of historical science and higher education in its field in the modern world. The course is not limited to teach students digital tools but also it provides students with a broad understanding of another popular tool: AI, and especially Large Language Models (LLM). This block is aimed not only at studying the functionality, but also at developing a critical understanding of working methods. The issues of historical science require not so much methodological improvement as the education of

students and teachers, and the development of a broad critique of modern optimization of the study of historical disciplines.

**Keywords:** history, historical science, digital humanities, Digital Humanities, methodology of history, digital methods

Современное гуманитарное образование сталкивается с широким рядом испытаний, связанных с интенсивным развитием цифровых технологий. Разделить эти вызовы можно на две базовые категории:

Необходимость в выходе за пределы устоявшихся методик и ответе на современные технологические вызовы – внедрение цифровых методов в инструментарий и синтез с классическими методами;

Нахождение оптимальных практик в условиях сосуществования с технологиями ИИ.

Эти вопросы являются важными для всех представителей гуманитарных наук, и одним из направлений решения является акцент на цифровых методах, дискуссия о которых охватывает как и академию [1], так и практики в преподавании (примеры можно найти в том числе и в публикациях на ресурсах ВШЭ и интервью: [2, 3, 4 и др.]). Практика внедрения цифровых методик и обучение им является одной из важных задач.

В течение двух лет на образовательной программе «История» факультета гуманитарных наук НИУ ВШЭ реализовывалась полностью авторская дисциплина «Цифровая гуманитаристика» для студентов 5 курса, готовящихся к подготовке и защите выпускной квалификационной работы. Так как курс проводился в 1 модуле (с сентября по октябрь) у студентов была возможность после ознакомления с методиками продолжить внедрять их в свои работы, работая в дальнейшем на проекте «Digital Days на Факультете гуманитарных наук», сотрудничая со специалистами технических направлений.

Программы первого и второго года существенно отличались, ознакомиться с ними можно здесь: 2024/2025 учебный год, 2025/2026 учебный год.

Говоря о пререквизитах, следует отметить, что в учебном плане студентов образовательной программы «История» имеется пройденный курс про Python, на основании которого предполагается, что он дает бэкграунд для использования программирования в исследованиях [5, с. 164]. Тем не менее, полноценного представления о практике работы в синтезе с историческим исследованием у студентов не сформировано. Исключением является основа для работы с R, полученная некоторым количеством студентов в ходе изучения дисциплины по выбору «Математические методы в исторических исследованиях» [6], но активное применение не является популярным. Базой запроса, которая находится среди исследователей, является работа с «большими данными» [7, с. 34], актуальность которого признана как факт в исторической науке.

Задачи курса в оба года находились в плоскости ознакомления студентов с методами цифровой гуманитаристики и базовому обучению их применения. Тем не менее, первый год реализации показал, что все студенты имеют различный бэкграунд, и некоторые из них уже имеют первичные запросы к дисциплине, в то время как другая часть не имеет интереса во внедрении цифровых методов в свои исследования. На второй год программа была составлена в соответствии с разделением студентов на три группы (на основе первичного анкетирования): «продвинутая», «начальная» и «теоретическая» группы. Студенты, имеющие опыт работы с цифровыми методами и сформулировавшие первичный запрос к курсу участвовали в работе «продвинутой» группы; имеющие базовые знания и заинтересованные в потенциальном использовании цифровых методов посещали «начальную» группу; «теоретическая» группа была составлена из студентов, не проявивших интереса к внедрению методов в свои работы, но в ходе курса изучивших основы цифровых методов.

Оптимальным разделением на блоки для всех групп стали три тематики: обзор цифровых методов в гуманитарных науках, практика их применения, и искусственный интеллект. Уровни сложности, смещение акцентов и глубина погружения зависели от направления группы. Базовыми для всех групп стали методы работы с табличными данными, текстами и возможностям ИИ (в том числе и его критика). Всем группам было предложено выполнить итоговый проект на выбор: либо применение цифровых инструментов в исследовании, либо провести экспертную оценку ответов различных Large Language Models (далее – LLM).

Как показали итоговые работы студентов, цифровые инструменты, внедренные в исследовательскую практику, позволяют студентам освоить эффективные стратегии, которые направлены на воспроизводимость и прозрачность анализа источников, формирования индивидуальных векторов работы, уникальных для каждого из исследований. Этому способствовало требование к алгоритму работы: постановка исследовательского вопроса, обоснование методов и их применения, визуализация и рефлексия, а также документация каждого из этапов проекта – таким образом, исследовательский цикл полностью выполнялся и фиксировался. Данные условия позволили сочетать академическую строгость и экспериментальную гибкость, которые могут стать первыми шагами на пути к ответу на актуальные вызовы, выделенные в начале статьи. Высокое внимание к визуализации данных позволило продемонстрировать студентам, что она позволяет не только представить исторические процессы, но и способствовать их аналитическому осмыслению.

Внедрение цифровой гуманитаристики в исторические исследования способствует одному из важнейших вопросов гуманитарной науки последних десятилетий – развитие междисциплинарности. Интеграция текстового и визуального анализа, сетевого анализа, а также ИИ-промптинга в

исследовательскую деятельность историка открывает широкие возможности взаимодействия с компьютерными науками, которое ранее было прерогативой лишь ограниченного количества областей [8, с. 73].

Важным аспектом разработки курса стало внедрение блока работы с ИИ. Экспертная проверка студентами ответов популярных LLM на вопросы, сформулированные лично ими на основе собственных исследований, позволила развить более критическое отношение к моделям, а также в целом к достоверности данных, которые воспроизводит ИИ. Особенной частью анализа стало выявление ограничений моделей как инструментов – их интерпретация фактологии, смысловых нюансов также накладываются на проблему регулярных галлюцинаций и встроенной цензуры (например, изучение «деликатных» вопросов для LLM очень ограничено<sup>1</sup>).

Для всех блоков курса была предоставлена методологическая рефлексия. Студенты самостоятельно могли оценить, насколько примененные методы (в том числе и на собственном материале) эффективны и адекватны для представления исследовательских практик. Принципиально отметить – в ходе курса от студентов не требовалось в обязательном порядке внедрять работу с ВКР, они могли самостоятельно выбрать иные источники, для которых методы анализа стали бы наиболее репрезентативными.

Тем не менее, студенты, ранее работавшие с объемными базами данных (без применения цифровых методов) и получившие знания о в ходе курса для их анализа, показали высокие результаты углубления экспертизы.

Опыт реализации курса «Цифровая гуманитаристика» демонстрирует две стороны современной исторической науки: новые методологические возможности и их недостаточность для полной замены ими классических методов исторического исследования [5, с. 170]. Обзор курса нацелен на демонстрацию, как и учащимся, так и наблюдающим за развитием гуманитарной науки (и критикующим её архаичность), что история методологически не является ригидной и открыта для новаторских методов и взаимодействия с наиболее современными технологиями. Другой же стороной стало пристальное внимание к ИИ и его возможностям и ограничениям – одним из когнитивных искажений в современной студенческой среде ВУЗов является мнение, что гуманитарные науки и их освоение можно легко заменить работой с LLM, качественными промптами и их обилием. В свою очередь, курс демонстрирует, что модели крайне ограничены, и физически (на основании принципов работы [9]) они не могут давать полноценного анализа, а также не демонстрируют необходимой интуитивной работы, наиболее принципиальной для научного исследования, а также что использование цифровых инструментов не является «панацеей» [8, с. 37–38].

---

<sup>1</sup> Одним из заданий была обработка статистики по смертям в одном из районов Москвы за 1900-е годы, основанной на метрических книгах. Студенты составляли табличные базы данных, обрабатывали их при помощи инструментов excel, а также предоставляли пространственный анализ полученных данных. При обращении с рядом типовых вопросов к LLM о болезнях и насильственных смертях, срабатывала цензура.

Данная дисциплина не является единственной, преподаваемой в рамках факультета гуманитарных наук НИУ ВШЭ, посвященной цифровым методам в исследованиях [10]. Различные программы предполагают свой подход и подсвечивают те или иные методологические аспекты. В НИУ ВШЭ продолжается разработка курсов цифровой гуманитаристики как и узких направлений (история), так и более широких, рассчитанных на представление более широкому кругу гуманитарных специальностей.

### Список литературы:

1. Mediating Science in the Mountain: Rethinking the Historian's Craft through Digital Public Humanities // Digital Humanities Quarterly. — 2025. — Vol. 19, No. 2. (accessed: 06.11.2025)
2. Новости — Вышка: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». - URL: <https://www.hse.ru/news/edu/955670866.html> (дата обращения: 06.11.2025).
3. Исмакаева А. — Молодые учёные НИУ ВШЭ. - URL: <https://www.hse.ru/young-scientists/ismakaeva> (дата обращения: 06.11.2025).
4. Новости науки — Вышка: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». - URL: <https://www.hse.ru/news/science/1060826945.html> (дата обращения: 06.11.2025).
5. Будь в курсе цифровых гуманитарных исследований: монография / О. В. Алиева, Е. В. Баранова, А. Ю. Володин [и др.]; отв. ред. А. Ю. Володин. — Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2024. — 204 с.
6. Курс «Математические методы в исторических исследованиях» — НИУ ВШЭ.<sup>[1]</sup> - URL: <https://www.hse.ru/edu/courses/1048868452> (дата обращения: 06.11.2025).
7. Цифровые гуманитарные исследования: монография / А. Б. Антопольский, А. А. Бонч-Осмоловская, Л. И. Бородкин [и др.]. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2023. – 272 с.
8. Орехов Б., Володин А. Digital Humanities в России и конец истории // Цифровые гуманитарные исследования. — 2024. — № 1. — С. 63–85. — Институт русской литературы (Пушкинский дом) РАН.
9. Large Language Models — Сбер. Разработчикам.<sup>[1]</sup> - URL: <https://developers.sber.ru/help/gigachat-api/large-language-models> (дата обращения: 06.11.2025).
10. Курс «Цифровые технологии в профессиональной деятельности» — НИУ ВШЭ.<sup>[1]</sup> - URL: <https://www.hse.ru/edu/courses/1048897974> (дата обращения: 06.11.2025).

**Постникова Ольга Юрьевна**

аспирант

Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина

SPIN-код: 9638-3086

Olga Postnikova

Ryazan State University named after S.A. Yesenin

## **ВЛИЯНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ МОЛОДЕЖИ**

**Аннотация.** В статье рассматривается влияние высшего образования на формирование гражданской позиции молодежи как важного условия становления зрелой, социально ответственной личности, обосновывается роль вузовского пространства как среды формирования гражданских ценностей, ответственности и правосознания, определены основные педагогические способы, обеспечивающие развитие гражданской активности студентов, в результате анализа выявлены факторы, влияющие на эффективность процесса гражданского воспитания в системе высшего образования.

**Ключевые слова:** гражданская позиция, молодежь, высшее образование, гражданское воспитание, социальная активность.

## **THE IMPACT OF HIGHER EDUCATION ON THE FORMATION OF YOUTH CITIZENSHIP**

**Summary:** The article examines the influence of higher education on the formation of youth civic consciousness as a key factor in developing a socially responsible personality. The university environment is analyzed as a space fostering civic values, responsibility, and legal awareness. The study identifies pedagogical mechanisms and conditions that enhance students' civic engagement and outlines factors determining the effectiveness of civic education within higher education.

**Keywords:** civic position, youth, higher education, civic education, social activity.

Современное высшее образование, являясь важнейшим институтом социализации, оказывает многоуровневое влияние на процесс формирования гражданской позиции молодежи, что обуславливает необходимость научного осмысления данного феномена в контексте образовательных и социокультурных преобразований, поэтому актуальность исследования определяется тем, что формирование активной гражданской позиции у студентов является стратегическим направлением государственной политики в сфере образования, направленным на подготовку граждан, способных к осознанному участию в общественно-политической и культурной жизни страны.



Цель исследования заключается в выявлении роли высшего образования в формировании гражданской позиции молодежи, определении педагогических способов, определяющих этот процесс, методологическую основу исследования составили системный, личностно-ориентированный и деятельностный подходы, позволяющие рассматривать процесс гражданского воспитания как целостное педагогическое явление, в ходе исследования использовались теоретические методы анализа, синтеза и обобщения трудов отечественных ученых, таких как Н.А. Гаврилова, Т.А. Мирошина, З.И. Анисимова, Н.Н. Перепеча, что позволило определить сущность и структуру гражданской позиции студенческой молодежи.

Как известно, высшее образование выступает не только инструментом профессиональной подготовки молодежи, но и важнейшим фактором формирования гражданской позиции личности, что определяется его социально-воспитательным потенциалом и интеграцией образовательных, культурных и нравственных аспектов развития личности, например, как отмечает Н.А. Гаврилова, университетское образование представляет собой особую педагогическую среду, где осуществляется становление гражданской зрелости студентов, основанной на осознании ими своих прав и обязанностей, на формировании активной жизненной и общественной позиции [2, с. 61]. Современные исследователи указывают, что гражданская позиция проявляется как система устойчивых установок и ценностных ориентаций личности, определяющих отношение человека к государству, обществу и собственному месту в нем [1, с. 50].

Т.А. Мирошина подчеркивает, что формирование гражданской позиции студентов вузов приобретает особое значение в условиях трансформации социально-политической системы и необходимости развития гражданского общества, где активное участие молодежи рассматривается как важнейший ресурс общественного прогресса [4, с. 23], исходя из этого, в процессе получения высшего образования формируются такие личностные качества, как ответственность, правосознание, патриотизм, толерантность и готовность к участию в социально значимых инициативах, что в совокупности создает основу гражданской зрелости личности. Именно образовательная среда вуза, включающая учебную, воспитательную и общественную деятельность, позволяет развивать у студентов внутреннюю потребность к самореализации и социальному действию.

М.А. Писаревская обращает внимание на то, что в современных условиях проблема формирования гражданской позиции молодежи становится особенно актуальной в связи с необходимостью противодействия социальному равнодушию и политической апатии, которые нередко наблюдаются среди студентов [7, с. 208], автор считает, что успешное формирование гражданской позиции возможно только при создании таких педагогических условий, которые обеспечивают единство образовательного и воспитательного

процессов, интеграцию учебной деятельности с социальными практиками и проектами, направленными на развитие общественной активности студентов.

Н.Н. Перепеча в своей диссертационной работе отмечает, что формирование гражданской позиции студентов представляет собой сложный педагогический процесс, включающий в себя совокупность взаимосвязанных компонентов: когнитивного, ценностного, эмоционально-мотивационного и деятельностного [6, с. 87], поэтому, по его мнению, особое значение имеют такие педагогические условия, как гуманистическая направленность образовательного процесса, включенность студентов в социально значимую деятельность, формирование правовой культуры и развитие гражданского самосознания, в частности, автор подчеркивает, что эффективность формирования гражданской позиции напрямую зависит от уровня педагогической компетентности преподавателей, их способности к организации диалога со студентами и стимулированию их социальной инициативы.

В исследованиях Т.А. Ольховой и Н.А. Гавриловой рассматриваются теоретические основания становления гражданской позиции студента университета, где подчеркивается, что процесс гражданского воспитания должен быть направлен не только на формирование знаний о правах и обязанностях, но и на развитие субъектности личности, ее способности принимать самостоятельные решения и нести ответственность за их последствия [5, с. 114], в данном контексте университетская среда выступает как пространство самоопределения личности, где формируется активная жизненная позиция, основанная на осознании социальной значимости собственного участия в общественных процессах.

Е.А. Казаева отмечает, что гражданское воспитание в вузовской системе должно рассматриваться как целостный педагогический процесс, основанный на взаимодействии преподавателей, студентов и молодежных организаций, что позволяет создать благоприятные условия для социализации личности и формирования у студентов устойчивой гражданской идентичности [3, с. 152]. Таким образом, гражданская позиция формируется как результат совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса, ориентированной на развитие духовно-нравственных и социальных качеств молодежи.

На основании анализа трудов отечественных исследователей можно сделать вывод, что высшее образование выполняет не только функцию передачи знаний, но и становится пространством формирования социальной активности, гражданской ответственности и гуманистических ценностей, что в свою очередь способствует становлению гражданского общества: взаимосвязь образовательного процесса и гражданского воспитания проявляется в комплексном влиянии учебной, внеучебной и общественной деятельности на формирование у студентов устойчивых мировоззренческих установок, отражающих зрелую гражданскую позицию, основанную на идеалах гуманизма, демократии и патриотизма.

Мы полагаем, что критериями сформированности гражданской позиции являются уровень осознания студентом своих гражданских прав и обязанностей, степень проявления социальной ответственности, активность участия в общественной жизни, а также устойчивость нравственных и патриотических установок. В исследованиях М.А. Писаревской и Е.А. Казаевой отмечается, что значительное влияние на процесс формирования гражданской позиции оказывает воспитательная деятельность вуза, направленная на развитие таких качеств, как толерантность, эмпатия, уважение к культурному и этническому разнообразию, что способствует формированию у молодежи чувства сопричастности к судьбе страны и ответственности за происходящие социальные процессы [7, с. 210; 3, с. 153]. Таким образом, высшее образование воздействует на личность не только через образовательное содержание, но и через систему межличностных и социальных связей, создающих условия для гражданского самоопределения и саморазвития.

Обобщим в таблице способы влияния высшего образования на формирование гражданской позиции молодежи.

Таблица 1

Способы влияния высшего образования на формирование гражданской позиции молодежи

Механизмы	Содержание и педагогическая направленность	Критерии сформированности гражданской позиции
Образовательный процесс	Включение в учебные программы дисциплин гуманитарного и социального профиля; развитие критического мышления, правовой и политической культуры.	Знание прав и обязанностей гражданина, правосознание, социальная информированность.
Воспитательная деятельность	Проведение воспитательных мероприятий, круглых столов, форумов, акций гражданской направленности; формирование патриотизма	Осознанное отношение к гражданским ценностям, выраженная гражданская идентичность.
Студенческое самоуправление	Участие в студенческих советах, волонтерских организациях, общественных движениях	Социальная активность, инициативность, готовность к коллективной ответственности.
Социальное проектирование и практики	Участие студентов в общественно полезных и волонтерских проектах, ориентированных на развитие местных сообществ	Умение применять гражданские знания на практике, готовность к социальным действиям.
Информационно-коммуникационные технологии	Использование цифровых платформ для гражданского просвещения и общественного взаимодействия.	Цифровая гражданская компетентность, участие в онлайн-инициативах и дискуссиях.
Культурно-просветительская среда	Организация культурных и межнациональных мероприятий, развитие межкультурного диалога.	Толерантность, уважение к культурным различиям, чувство принадлежности к

Анализ научных источников позволяет утверждать, что высшее образование оказывает комплексное влияние на формирование гражданской позиции молодежи, реализуя это воздействие через совокупность образовательных, воспитательных и социокультурных механизмов, ключевую роль здесь играют педагогические способы, обеспечивающие развитие социальной ответственности, критического мышления и активного гражданского самосознания, именно интеграция учебной, исследовательской и общественной деятельности способствует формированию гражданской зрелости студентов, выражающейся в их готовности участвовать в решении общественно значимых задач, осознанно отстаивать демократические ценности и активно включаться в процессы общественного развития.

Проведенное исследование позволило установить, что высшее образование оказывает системное влияние на формирование гражданской позиции молодежи, реализуя это воздействие через образовательные, воспитательные и социокультурные механизмы, направленные на развитие правового сознания, социальной ответственности и патриотизма, поэтому вузы выступают не только центрами профессиональной подготовки, но и пространством формирования личности, обладающей активной жизненной позицией и способной к гражданскому самоопределению.

Научные результаты исследования заключаются в выявлении ключевых факторов, определяющих эффективность гражданского воспитания студентов, среди которых особое место занимают педагогическая среда университета, включенность молодежи в общественную деятельность и интеграция учебного процесса с социальными практиками.

Таким образом, высшее образование выполняет значимую миссию по подготовке граждан, ориентированных на созидательное участие в жизни общества и укрепление демократических ценностей.

### **Список литературы:**

1. Анисимова, З.И. Воспитательная система вуза для формирования гражданской позиции студентов / З. И. Анисимова // Совет ректоров. – 2012. – № 1. – С. 49–55.
2. Гаврилова, Н.А. Потенциал университетского образования в процессе становления гражданской позиции студентов / Н. А. Гаврилова // Современные инновации. – 2017. – № 2(16). – С. 60–63.
3. Казаева, Е.А. Проблемы гражданского воспитания в вузовской системе / Е. А. Казаева // Известия Уральского государственного университета: Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2008. – Т. 60, № 24. – С. 151–155.
4. Мирошина, Т.А. Формирование гражданской позиции студентов вуза / Т. А. Мирошина. – Кемерово: Кемеровский государственный сельскохозяйственный институт, 2012. – 217 с.

5. Ольховая, Т.А. Становление гражданской позиции студента университета / Т. А. Ольховая, Н. А. Гаврилова. – Оренбург: Издательско-полиграфический комплекс «Университет», 2017. – 193 с.
6. Перепеча, Н.Н. Формирование гражданской позиции студентов высших учебных заведений: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Н. Н. Перепеча. – Москва, 2012. – 200 с.
7. Писаревская, М.А. Некоторые аспекты формирования гражданской позиции у студентов современного вуза / М. А. Писаревская // Наука и знание: векторы развития конкурентоспособности общества, науки и бизнеса: Материалы XVII международной научно-практической конференции, Новороссийск, 17 апреля 2015 года / Под общей редакцией В. В. Пономарева, Т. А. Куткович. – Новороссийск: Московский гуманитарно-экономический институт, Новороссийский филиал, 2015. – Ч. 1. – С. 206–211.
8. Петрова, М.О. Формирование гражданской позиции у студентов вуза / М. О. Петрова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: Материалы VI Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 22–24 ноября 2017 года / Под ред. Т. А. Василенко. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2017. – С. 83–85.

**Прудникова Татьяна Юрьевна**

кандидат культурологии, доцент

Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

SPIN-код: 1285-0281

Tatiana Prudnikova

State Marine Technical University of St. Petersburg

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОРЕСУРСОВ В ЛЕКЦИОННЫХ КУРСАХ ПО «ИСТОРИИ РОССИИ» В СПбГМТУ (МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

**Аннотация:** Статья представляет результат исследования методических аспектов использования кинофильмов в преподавании истории России в высшей школе, в частности, в СПбГМТУ. Анализируются преимущества и ограничения визуальных источников, предлагаются критерии отбора фильмов и способы их интеграции в учебный процесс. Особое внимание уделяется развитию критического мышления студентов и преодолению стереотипов, формируемых кинематографом.

**Ключевые слова:** преподавание истории в вузе, история России, СПбГМТУ, визуальные источники, высшее образование, критическое мышление, методика преподавания истории в высшей школе, историческое образование, принципы образовательной политики, мультимедиа и видеоресурсы в преподавании истории.

## **ACTUAL PROBLEMS OF USING VIDEO RESOURCES IN LECTURE COURSES ON THE «HISTORY OF RUSSIA» AT ST. PETERSBURG STATE TECHNICAL UNIVERSITY (METHODOLOGICAL ASPECT)**

**Summary:** The article presents the methodological aspects of using films in teaching Russian History in higher education. The advantages and limitations of visual sources are analyzed, criteria for selecting films and ways to integrate them into the educational process are proposed. Special attention is paid to the development of students' critical thinking and overcoming stereotypes formed by cinema.

**Keywords:** History of Russia, State Marine Technical University of St. Petersburg, teaching history in higher education institutions, the concept of teaching history in higher education institutions, methods of teaching history in higher education, historical education, principles of educational policy, multimedia and video resources in teaching history, visual sources, higher education, critical thinking.

Интеграция мультимедийных ресурсов в учебный процесс является характерной чертой современного образования. Исторические фильмы занимают особое место в учебном контексте, так как они позволяют

преподавателю не только представить информацию, но и установить эмоциональную связь с обучающимися. Демонстрация кинематографических материалов при чтении лекционных курсов по дисциплине «История России» в вузе — эффективный способ сделать предмет более доступным, интересным и наглядным для студентов. Можно отметить, что фильмы позволяют визуализировать события российской истории, показать костюмированных персонажей, социальные отношения и быт, передать атмосферу эпохи. Несомненно, это способствует лучшему пониманию лекционного материала студентами. Художественные интерпретации прошлого дают возможность студенту как восстановить остаточные знания школьного курса, так и найти отправные точки для последующей углубленной дискуссии на семинарах.

Цель настоящей статьи — рассмотреть преимущества использования видеофрагментов на лекциях и семинарах курса «История России» в вузе и представить подборку наиболее эффективных киноматериалов по темам: *«Правление Ивана III»*, *«Правление Ивана IV Грозного»*, *«Эпоха Петра I Великого»*, *«Просвещенный абсолютизм Екатерины II Великой»*, *«Россия в Первой Мировой войне»* и *«Великая Отечественная война: события и герои»*. Обозначенные ресурсы были апробированы на занятиях по дисциплине «История России» в Санкт-Петербургском государственном морском техническом университете (СПбГМТУ).

В исследованиях последнего десятилетия активно обсуждаются методики, риски и потенциал использования киноресурсов в историческом образовании. В частности, М. В. Добрица в статье «Использование исторического кино на уроках» [4] предлагает методику работы с художественными фильмами, включая постановку проблемных вопросов, активизацию познавательной деятельности через анализ отдельных фрагментов и сравнение интерпретаций событий в кино и архивных источниках. Следует иметь в виду, что «...создатели фильма не всегда следуют принципу историзма, пренебрегают советами учёных консультантов, что отрицательно сказывается на художественном качестве фильма». По мнению автора статьи, слишком длинные фрагменты фильма, предложенные на занятии, снижают эффективность учебного процесса. Ю. А. Смирнова и Е. А. Шуваева в работе «Использование художественных и документальных фильмов на уроках истории» [21] классифицируют видеоматериалы по трем категориям: художественные, документальные и образовательные фильмы. Авторы разработали методическую подборку с комментариями художественных и документальных фильмов, рекомендованных к просмотру по разным историческим периодам, и представили «рабочий лист», чтобы обсуждение киноленты было более эффективным для учащихся. А. Г. Габбасова в работе «Методические условия эффективного применения игрового кино на уроках истории» [2] видит главное условие высокой результативности просмотра кинофрагментов в «методически правильной постановке задач». Автор отмечает, что «специальный обобщающий опорный конспект» способствует

лучшему пониманию материала. О. Г. Петрова в статье «Использование исторического художественного кино в преподавании на уроках истории» [14] публикует критерии отбора фильмов для учебного просмотра: «...фильм должен быть эстетически высокого качества, с качественным сценарием, актерской игрой и художественной режиссурой, чтобы он был приятным и интересным». А. С. Кондауров в работе «Использование кинопедагогики в формировании образов у подрастающего поколения» [7] рассматривает кино как инструмент формирования ценностных ориентиров в образовании (например, «патриотизма» через просмотр и обсуждение киноэпопеи «28 панфиловцев»). Автор считает, что «... использование кино как инструмента обучения и воспитания <необходимо>, так как именно кино является источником, богатым яркими и запоминающимися образами». «Анализ фильмов с различными социокультурными контекстами может способствовать развитию критического мышления и широкому культурному пониманию у зрителей». Что касается подборки фильмов для учебных целей, необходимо, по мнению автора, руководствоваться тремя пунктами: для молодежи (16-25 лет): 1. Современные темы и жанры: выбор фильмов, которые отражают современные тенденции, культурные и социальные проблемы. 2. Интеллектуальные вызовы: фильмы, способные вызвать дискуссии и размышления о сложных этических, политических или философских вопросах. 3. Разнообразие жанров и стилей: включение разнообразных жанров и стилей кино для удовлетворения различных интересов и вкусов молодежи. В 2013 году Минкультуры и Минобрнауки опубликовали «список 100 фильмов» [22], которые можно использовать в образовательном процессе как в школе, так и в вузе. Российское военно-историческое общество (РВИО) [16] — важный ресурс для преподавателя, стремящегося привлечь в свою деятельность киноматериалы. Главный критерий отбора, по мнению РВИО, — экспертиза в создании исторических фильмов (такие как «Танки», «Батальонъ», «Зори здесь тихие...» и другие), которая повышает уровень научной достоверности. Таким образом, большинство научных статей по теме предлагают конкретные приёмы работы с кино в аудитории. Авторы подчеркивают важность критического подхода, настаивают на выявлении искажений в художественных фильмах и делают акцент на формировании ценностей через кино, указывая на воспитательный потенциал грамотно подобранных медиаресурсов.

Современное историческое образование требует интерактивных подходов, способных заинтересовать студентов и развить их аналитические навыки. Художественные и документальные фильмы, как мощный инструмент визуализации прошлого, могут стать эффективным дополнением к традиционным лекциям и семинарам. Медиаресурсы обладают значительным дидактическим потенциалом. Однако их использование сопряжено с рядом методологических сложностей: отбор достоверных исторических картин, анализ соотношения художественного вымысла, репрезентации исторических событий. Нужно иметь в виду, что художественное кино часто искажает



историческую реальность и упрощает сложные процессы. Советский кинематограф испытывал влияния идеологии, что также необходимо обговаривать перед использованием материалов, а современные фильмы подвержены коммерциализации, что влечет за собой зрелищность в ущерб достоверности. Прежде всего, необходимо выработать *критерии отбора фильмов* в качестве иллюстраций для лекционного курса. Следует учитывать как соответствие учебной программе, так и жанровое разнообразие. Немаловажным является методика работы с киноматериалом: от домашнего обязательного просмотра с последующей дискуссией или эссе (с выявлением исторических неточностей, обсуждением режиссерских находок, собственных впечатлений от просмотра) до сопоставление разных фильмов об одном событии (художественные картины и архивные кинохроники).

Документально-игровая драма с элементами исторической реконструкции «Рюриковичи. История первой династии» (2019) [20] из 8 серий по 45 минут охватывает историю династии Рюриковичей (IX- н. XVII вв.). Хронологическое расположение сюжетов русской истории позволяет использовать этот сериал в лекционном курсе по «Истории России». Каждая серия посвящена ключевым правителям, акцент сделан на политических достижениях в определенном историческом этапе, военных походах правителей и культурном наследии Древней Руси. В качестве недостатка можно отметить упрощение сложных исторических процессов и опору на летописные легенды, ориентацию проекта больше на зрелищность, чем на научную точность. Из сильных сторон можно отметить продуманные декорации батальных сцен, качественные костюмы, драматическое аудиосопровождение, что помогает в создании эмоциональной атмосферы. Функцию эффективного погружения в эпоху через драматизацию этот материал исполняет, однако не заменяет, а дополняет академические источники. Для обогащения исторического видения и лучшего усвоения отдельных исторических сюжетов можно также порекомендовать студентам проанализировать такие фильмы как «Александр Невский», 1938 г., «Даниил- князь Галицкий», 1987 г. и «легенда о Коловрате», 2017 г., которые вписываются в программу преподавания истории в вузе. Рекомендуются каждое кинопроизведение помещать в исторический контекст, в который оно создавалось, а не только акцентировать внимание на ключевом сюжете. Анимационный фильм «Лебеди Непрядвы», 1980 г. помогает запомнить студентам хронотоп и главных действующих лиц Куликовской битвы, поэтому тоже рекомендован к просмотру.

Для иллюстрации лекции, посвященной правлению Ивана III, можно порекомендовать российский исторический телепроект «София» 2016 г. Жизнь Софии Палеолог, племянницы последнего византийского императора и второй жены великого князя Московского Ивана III разворачивается на фоне ключевых событий русской истории второй половины XV века, включая падение Византии, становление Московского государства и борьбу за власть при московском дворе. Наряду с фактами биографии исторических личностей в

сериале присутствует художественный вымысел, что добавляет драматизма в кинопроизведение. Для развития критического мышления можно предложить студентам сравнить события из сериала с документальными свидетельствами и определить степень художественного вымысла в фильме. Вопросы, над которыми можно предложить подумать после просмотра могут быть такими: как гибель Византии повлияла на Московское государство, почему Москву называли «Третьим Римом», почему София Палеолог стала важной фигурой в русской истории, какие методы использовал Иван III для централизации власти, почему Новгород сопротивлялся Москве, как итальянские мастера повлияли на архитектуру Кремля и другие. В качестве тем эссе для студентов можно предложить такие: «Могла ли София Палеолог изменить историю России?», «Насколько важны исторические сериалы для изучения истории?», «Какова разница между кино и реальной историей?» и другие.

Еще одному важному периоду в истории России — правлению Ивану Грозному, первого русского царя, — посвящены картины, снятые в разное время. Прежде всего, это фильмы сороковых годов, такие как «Иван Грозный» и «Первопечатник Иван Федоров». Российский исторический фильм 2009 года режиссёра Павла Лунгина «Царь» также необходимо привлекать в качестве полезного дополнения к лекционному курсу «История России». Картина повествует о двух годах из жизни Ивана Грозного времени опричнины, его взаимоотношениях с митрополитом Московским Филиппом Колычевым. Это важный материал, который можно использовать в образовательном процессе, акцентируя внимание студентов на конфликте светской и духовной власти, проводя параллели с европейскими событиями того же времени, анализируя возможность и необходимость сопротивления тирании и др. Фильм также провоцирует дискуссии на семинарах, в частности, о культе сильной руки, о влиянии жестоких, но эффективных правителей на политическое сознание, допустимости насилия во имя «высшей цели» и авторитете религии. Ценностью этого медиаресурса можно считать провокационные вопросы, а не готовые ответы. Фильм «Царь» — это инструмент для развития критического мышления студентов, так как просмотр требует анализа баланса между художественным вымыслом и исторической достоверностью.

Еще одним бесценным материалом, который рекомендован для использования на лекциях и семинарах по дисциплине «История России», является восьмисерийный документальный цикл «Романовы. История российской династии. 1613-1917», вышедший в 2013 году [19]. Каждую серию, охватывающую правление двух-трёх монархов, от Михаила Фёдоровича до Николая II, можно эффективно использовать в преподавании истории, так как материал сочетает визуальную наглядность, эмоциональное погружение и исторические факты. Отличительной особенностью сериала является совмещение документальной точности с художественной реконструкцией событий. В нём между актёрами нет диалогов и закадровый текст дополняет визуальный ряд. Исторические реконструкции, компьютерная графика,

архивные материалы и съёмки во дворцах и храмах делает каждую серию похожей на иллюстрированную лекцию. Авторы избегают сухого изложения фактов, оперируя эмоциональными образами, показывают не только государственную политику, но и личные драмы правителей, что помогает лучше понять мотивы их волевых решений. Аудиосопровождение дополняют продуманные костюмы, архитектурные реальные локации, картины быта. Комплексное воздействие на зрителя помогает ощутить дух времени и, благодаря этому, освоить программный материал. В качестве домашнего задания можно предложить студентам сопоставить версию сериала с учебником или документальными проектами или подготовить презентации о конкретном монархе, используя кадры из сериала. Таким образом, «Романовы» (2013) — качественный образовательный ресурс, который помогает оживить историю России XVIII–XX веков. Однако его стоит дополнять критическим анализом и другими материалами для более полного понимания исторической эпохи.

Историческое кино полезно интегрировать в образовательный процесс, но с акцентом на анализ, а не пассивное потребление. В частности, фильмы о Петре I могут служить эффективным дополнением к традиционным методам преподавания истории в вузе. Противоречивая личность Петра, его государственные реформы, конфликт с сыном Алексеем, отраженные в киноэпопеях, делают историю более живой. Фильмы помогают визуализировать эпоху, усиливают эмоциональное восприятие материала и стимулируют дискуссии на семинарах. Студенты лучше запоминают ключевые события через драматургию и персонажей, представленных в фильмах. Однако использование видеоконтента требует критического подхода, поскольку киноиндустрия часто допускает художественные вольности. Идеологическая ангажированность картин также может мешать потреблению советских и современных российских фильмов о Петре I. Картины часто отражают актуальные политические нарративы, например, образ сильного правителя-реформатора. Важно обсуждать, как кинематограф интерпретирует историю в угоду времени. Фильм «Петр Первый», 1937-1938 гг., реж. В. М. Петрова помогает развивать навыки работы с источниками. Содержание охватывает события от «нарвской конфузии» до кончины царя. «Табачный капитан», 1972 г., реж. И. В. Усов — музыкальная комедия о крепостном слуге, который учился в Голландии вместо своего хозяина, за что получил от царя Петра достойные награды. Фильм содержит упрощения и мифологизацию событий, аналогично экранизации пушкинского произведения «Арап Петра Великого» с В. Высоцким в главной роли. Это «Сказ про то, как царь Пётр арапа женил», 1976 г., реж. А. Н. Митта. Чтобы не сформировать у студентов ложные представления об исторической эпохе, нужно использовать киноматериал осознанно. Вузовский лекционный курс истории России может выиграть от мультимедийного подхода, если сохраняется баланс между эмоциональным восприятием и научной строгостью.

История России XVIII века неразрывно связана с именем Екатерины II Великой — одной из самых влиятельных и противоречивых правительниц российской империи. Именно во время ее правления страна окончательно стала одной из ведущих европейских держав благодаря возросшей роли в мировой торговле, а также развитию национальной культуры и искусства. Эпоха Екатерины II, с одной стороны, — время военных триумфов, масштабных реформ, культурного расцвета, с другой стороны, — социальных противоречий. Преподавание екатерининского периода может быть значительно обогащено за счёт использования художественных фильмов, которые не только визуализируют события, но и помогают студентам глубже понять личность императрицы и дух времени. Из самых известных можно вспомнить сериал 2015–2023 гг. о ранних годах Екатерины до её восшествия на престол «Великая» с огромным количеством исторических неточностей, российский исторический телесериал «Екатерина» (2014–2023) в четырёх сезонах («Екатерина», «Екатерина. Взлёт», «Екатерина. Самозванцы», «Екатерина. Фавориты»), который детально воссоздаёт атмосферу эпохи, демонстрирует политические интриги, отношения императрицы с фаворитами Потёмкиным и Орловым, а также важные реформы. В «Великой» молодая Екатерина предстаёт как амбициозная правительница, борющаяся с патриархальными устоями, что позволяет посмотреть на эпоху под необычным углом. Можно отметить также ряд художественных фильмов, посвящённых отдельным событиям и персоналиям екатерининского и павловского времени: «Капитанская дочка» 1958г. реж. В. П. Каплуновского, «Адмирал Ушаков» и «Корабли штурмуют бастионы» 1953 г. реж. М. И. Ромм о заслугах флотоводца Ф. Ф. Ушакова, «Суворов», 1941г. реж. В. И. Пудовкин о последних походах и сражениях полководца и другие. В преподавании истории России необходимо проанализировать достоверность исторических событий или обсудить образ правительницы, насколько он соответствует реальности. Темами для обсуждения могут стать следующие: феномен самозванчества в русской истории, дворцовые интриги как отражения политической системы России, гендерные аспекты власти в XVIII веке, методы борьбы с оппозицией при Екатерине II и другие. Несмотря на исторические неточности в киноматериалах, исторические костюмы, интерьеры, этикет помогают студентам погрузиться в исторический контекст. Ключевые события екатерининского времени легче запоминаются через драматические сюжеты. Аналитические навыки развиваются при сравнении художественного вымысла и реальных фактов. Несомненно, художественные фильмы о Екатерине Великой — это не просто развлечение, а мощный образовательный инструмент. Они позволяют оживить историю, сделать её ближе и понятнее для студентов. Однако важно использовать их в сочетании с документальными источниками, чтобы избежать искажения фактов. Правильно подобранные киноленты способны пробудить интерес к истории и стимулировать глубокое её изучение.

Что касается истории XX века, то кино предоставляет богатый выбор материалов. Полезные факты с показами карт и документов, структурированный рассказ, где документальные кадры чередуются с реконструкцией, предлагает 8-серийный сериал «Первая мировая», созданный в 2014 году. Это историческая реконструкция в декорациях с элементами компьютерной графики о героизме и верности долгу русских солдат на полях Первой Мировой Войны с рассказом о том, чем стала эта война для народов Российской империи как катализатор революции 1917 года. В фильме воссозданы масштабные сражения и штурмы крепостей, воздушные налеты и кавалерийские атаки, применение отравляющих газов и первые танки. Все технические новинки и достижения начала XX века: самолеты, дирижабли, подводные лодки, орудия и бронетехника становятся зримее благодаря возможностям компьютерной графики. Сериал рассказывает о великой стране и великих людях, на долю которых выпали мучительные испытания, о трагедии фронта и тыла. Серии последовательно освещают ключевые аспекты участия Российской империи в войне, ее влияние на революционные события, раскол страны и последующий крах империи. В сериале рассматриваются геополитические причины вступления России в войну, включая защиту Сербии, угрозу германской экспансии и борьбу за контроль над проливами. Особое внимание уделяется судьбам простых людей — солдат, медсестёр, крестьян, что делает историю более личной и понятной для студентов. Сериал можно применять для сравнительного анализа дореволюционных, советских и современных трактовок войны, о роли личности в истории, изучения источников, мемуаров, документов, использованных в сериале. Многоплановость подачи материала помогает студентам понять, как война изменила Россию и почему её наследие остаётся актуальным. Аналогично полезно обратиться к документальным проектам, таким как «Тайны Первой мировой: Голгофа Российской империи» 2013 г. реж. Д. Шулепов, «Первый выстрел Первой мировой» 2014 г. реж. С. Ильин-Козловского, «Последняя битва Российской Империи» 2010-2014 гг. и другим. Из художественных кинопроизведений можно рекомендовать «Тихий Дон» 1958 г., реж. С. Герасимов, сериал «Вечный зов» 1973—1983 гг., реж. В. Краснопольский, «Служили два товарища» 1968 г., реж. Е. Карелов о событиях Гражданской войны в России, «Республика ШКИД» 1966 г., реж. Г. Полока о беспризорных детях, «Коммунист» 1957 г., реж. Ю. Райзман и многие другие.

Масштабным документально-художественным проектом, посвящённым ключевым событиям Великой Отечественной войны является восемнадцатичастный сериал «Великая война» 2010–2012 гг. Он сочетает архивные хроники, компьютерную 3D-графику, постановочные сцены, реконструкции и анализ военных стратегий, что делает его ценным ресурсом для преподавания истории России. Ключевыми особенностями материала для использования в образовательном процессе можно считать структуру и охват

материала. В сериале рассмотрены значимые сражения и аспекты войны, разбираются фронтовые операции, партизанское движение ВОВ, работа разведки и другое. Авторы сериала опираются на архивные данные, включая немецкие и советские документы, что помогает избегать мифологизации. Для обсуждения могут быть предложены темы о роли личности в истории, о значении отдельных операций Великой Отечественной войны, о балансе между патриотическим нарративом и объективностью и другие. «Великая война» — это эффективный инструмент для визуализации сложных тем, особенно для поколения, воспринимающего информацию через мультимедиа. Он помогает показать войну как многогранное событие (не только подвиги, но и трагедии), стимулировать критическое мышление через анализ альтернативных точек зрения и сохранить память о ключевых событиях Великой Отечественной войны, используя современные технологии. Удачный список-подборку фильмов о Великой Отечественной войне можно также найти на канале «Родная Школа» [15].

Таким образом, использование мультимедиа технологий на занятиях по дисциплине «История России» в вузе выполняет ряд важных функций: помогает проиллюстрировать значимые исторические сюжеты, актуализировать остаточные знания студентов, отработать навыки критического и исследовательского анализа. *Визуализация* исторических событий, несомненно, приводит к лучшему пониманию контекста и атмосферы изучаемой эпохи. Немаловажным компонентом демонстрации фильмов становится *эмоциональное вовлечение*: сильные эмоции способствуют более глубокому пониманию исторических процессов и лучшему запоминанию исторического материала. *Стимуляцией критического мышления* студентов служит плюрализм художественных интерпретаций исторических событий и персонажей. Изучение художественного осмысления различных исторических сюжетов также стимулирует изучение культурных особенностей определенной эпохи.

### **Список литературы:**

- 1.Ананьев, Д.А. Великая Отечественная война в освещении советского и российского кинематографа: основные тенденции и проблемы. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/velikaya-otechestvennaya-voyna-v-osveschenii-sovetskogo-i-rossiyskogo-kinematografa-osnovnye-tendentsii-i-problemy> (Дата обращения 05.08.2025)
- 2.Габбасова, А. Г. Методические условия эффективного применения игрового кино на уроках истории. URL: <https://www.1urok.ru/categories/8/articles/44334?ysclid=me4rm3ii88419162749> (Дата обращения: 09.08.2025).
- 3.Гудков, А. Н. Работа с видеоматериалами на уроках истории /. А. Н. Гудков, О. Н. Гудкова // Преподавание истории в школе. – 2000. –. № 8. – С. 51–54.

- 4.Добрица, М. В. Использование исторического кино на уроках. URL: [https://www.e-osnova.ru/PDF/osnova\\_11\\_30\\_8924.pdf](https://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_11_30_8924.pdf) (Дата обращения: 09.08.2025).
- 5.Жердева, Ю.А. Принципы работы с медиа в преподавании исторических дисциплин. URL: [https://repo.ssau.ru/bitstream/Chelovek-v-informacionnom-obshestve/Principy-raboty-s-media-v-prepodavanii-istoricheskikh-disciplin-107557/1/978-5-7883-1993-3\\_2023-632-637.pdf](https://repo.ssau.ru/bitstream/Chelovek-v-informacionnom-obshestve/Principy-raboty-s-media-v-prepodavanii-istoricheskikh-disciplin-107557/1/978-5-7883-1993-3_2023-632-637.pdf) (Дата обращения 05.08.2025)
- 6.Кириллова, Н. Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. 2-е изд.; перераб. и доп. — М.: Академический Проект, 2006. — 448 с.
- 7.Кондауров, А. С. Использование кинопедагогтики в формировании образов у подрастающего поколения. - URL: <https://zeroplus.tv/blog/kinopedagogika/ispolzovanie-kinopedagogiki-v-formirovanii-obrazov-u-podrastayushchego-pokoleniya-v-sovremennom-obrazovanii?ysclid=me4t7ohkdb940326185> (Дата обращения: 09.08.2025).
- 8.Литягина, А.В., Филонова, В.Е. Об использовании интернет-ресурсов в преподавании истории Великой Отечественной войны // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость. Материалы II Международной научно-практической конференции. Донецк, 2023. С. 128-131. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_54978130\\_11004922.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_54978130_11004922.pdf) (Дата обращения: 09.08.2025).
- 9.Лосев, С. А. Использование видеоматериалов на уроках Отечественной истории // Преподавание истории в школе. 2008. № 6. С. 64–68
- 10.Лощилова, Т.Н., Носова, Е.С. Использование цифровых технологий в преподавании дисциплины «История Средних веков» в педагогическом вузе // Преподаватель XXI век. 2023. № 1. Часть 1. С. 84–92. URL: <http://prepodavatel-xxi.ru/sites/default/files/8492.pdf> (Дата обращения: 09.08.2025).
- 11.Макарова, Н. Н., Чернова, Н. В. Опыт применения электронных образовательных ресурсов в процессе преподавания истории России в университете // Перспективы науки и образования. 2019. № 3 (39). С. 474-488. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-primeneniya-elektronnyh-obrazovatelnyh-resursov-v-protssesse-prepodavaniya-istorii-rossii-v-universitete> (Дата обращения: 09.08.2025).
- 12.Молотов, К.С. Использование художественных фильмов на уроках истории. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-kinofilmov-na-urokah-istorii-gaznyh-form> (Дата обращения 05.08.2025)
- 13.Мухин, О. Н. Роль визуальных материалов в преподавании истории Средних веков в педагогическом вузе. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-vizualnyh-materialov-v-prepodavanii-istorii-srednih-vekov-v-pedagogicheskom-vuze?ysclid=lxsedjg4gq791465959> (Дата обращения 05.08.2025)
- 14.Петрова, О. Г. Использование исторического художественного кино в преподавании на уроках истории. URL: <https://infourok.ru/ispolzovanie>

- istoricheskogo-hudozhestvennogo-kino-v-prepodavanii-na-urokah-istorii-7226412.html?ysclid=me4t21d9i9294572805 (Дата обращения: 09.08.2025).
- 15.«Родная Школа» рекомендует: подборка фильмов о Великой Отечественной Войне. URL: <https://offfy.com/page/rshkola/vf/> (Дата обращения 05.08.2025)
- 16.Российское военно-историческое общество, официальный сайт. - URL: <https://rvio.histrf.ru/> (Дата обращения: 09.08.2025).
- 17.Садым, К.Б. Преподавание истории Отечества в вузе: проблемы и перспективы // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 4-1. С. 259-260. - URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8892> (Дата обращения: 09.08.2025).
- 18.Семенова, И. Ю. Использование медиатехнологий при преподавании исторических дисциплин в современном многопрофильном вузе (на примере чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова) / И. Ю. Семенова, Е. К. Минеева // Высшая школа России и достижение национальных целей развития страны : Материалы XIV Международной учебно-методической конференции, Чебоксары, 28 октября 2022 года / Под редакцией А.Ю. Александрова, Е.Л. Николаева. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2022. – С. 90-94.
- 19.Сериал «Романовы. История российской династии».1-8 серии. - URL: <https://web.archive.org/web/20150701161553/http://www.starmediafilm.com/ru/historical/romanovy> (Дата обращения 05.08.2025)
- 20.Сериал «Рюриковичи». Документально-игровой фильм. 1-4 серии. - URL: <https://www.1tv.ru/doc/pro-istoriyu/ryurikovichi-dokumentalno-igrovoy-film> (Дата обращения 05.08.2025)
- 21.Смирнова, Ю. А., Шуваева, Е. А. Использование художественных и документальных фильмов на уроках истории. - URL: <https://almanahpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=29825&ysclid=me4r7laue138634780> (Дата обращения: 09.08.2025).
- 22.Список «100 фильмов» от 11 января 2013 года. - URL: <https://ru.wikinews.org/wiki/%> (Дата обращения: 09.08.2025).
- 23.Суслов, А. Ю., Салимгареев М. В., Хамматов Ш. С. Инновационные методы преподавания истории в современном вузе // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 9. С. 70–85. - URL: [https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/29455/1/edscience\\_2017\\_9\\_006.pdf](https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/29455/1/edscience_2017_9_006.pdf) (Дата обращения 05.08.2025)
- 24.Трофимов, А.В. Визуальные образы Великой Отечественной войны в советском послевоенном кино. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vizualnye-obrazy-velikoy-otechestvennoy-voyny-v-sovetskom-poslevoennom-kino> (Дата обращения 05.08.2025)
- 25.Фомин, В. И. История российской кинематографии (1941–1968 гг.). – М.: Канон+ РООИ «Реабилитация», 2019. – С. 83–92.
- 26.Хлытина, О. М. Исторические источники в учебном историческом познании: традиции и новации // Омский научный вестник. 2008. № 6. С. 163–167. - URL:



<https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskie-istochniki-v-uchebnom-istoricheskom-roznanii-traditsii-i-innovatsii> (Дата обращения 05.08.2025)

27. Шабуневич, Н. А. Использование видеоматериалов при изучении истории // Преподавание истории и обществознания в школе. 2001. № 5. С. 21.

**Рабуш Таисия Владимировна**

доктор исторических наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код 6195-2301

Taisiya Rabush

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ПАНЕЛЬНАЯ ПЯТИЭТАЖКА В ОГНЕ, ЧЕРНЫЕ КРЫЛЬЯ И МЕМОРИАЛ В ЛЕСУ: ПАМЯТНИКИ, ПОСВЯЩЕННЫЕ ЖЕРТВАМ ЗЕМЛЕТРЯСЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ НЕФТЕГОРСКА)**

**Аннотация:** Землетрясение в ночь с 27 на 28 мая 1995 года в Нефтегорске Сахалинской области стало самым разрушительным в истории современной России, уничтожив целый поселок нефтяников. Настоящая статья посвящена немногочисленным памятникам жертвам нефтегорского землетрясения: это мемориальный комплекс на месте бывшего посёлка Нефтегорск, памятник в Южно-Сахалинске и памятник-звонница в городе Оха.

**Ключевые слова:** Нефтегорск, Сахалин, северный Сахалин, Сахалинская область, 1990-е, мемориал, памятник, землетрясение, катастрофа, человеческие жертвы.

## **A FIVE-STORY PANEL BUILDING ON FIRE, BLACK WINGS, AND A MEMORIAL IN THE FOREST: MONUMENTS DEDICATED TO THE VICTIMS OF THE EARTHQUAKE (ON THE EXAMPLE OF NEFTEGORSK)**

**Summary:** The earthquake that struck Neftegorsk in the Sakhalin Region on the night of May 27–28, 1995, was the most devastating in modern Russian history, destroying an entire oil workers' settlement. This article focuses on the few memorials to the victims of the Neftegorsk earthquake: the memorial complex on the site of the former settlement of Neftegorsk, a monument in Yuzhno-Sakhalinsk, and a bell tower monument in the city of Okha.

**Keywords:** Neftegorsk, Sakhalin, Northern Sakhalin, Sakhalin Oblast, 1990s, memorial, monument, earthquake, disaster, human casualties.

В современном мире сейсмологи могут определить примерное время начала подземных толчков и их ожидаемую силу, но несмотря на развитие сейсмологической науки, и сейчас землетрясения остаются одним из самых сильных разрушительных явлений природы по своим последствиям и для экономики, и для жизни людей в целом. В предыдущие десятилетия землетрясения, когда ученые еще не умели определять эпицентр и силу толчков, были еще более трагичными происшествиями. Самые разрушительные

землетрясения в СССР – это Ташкентское 1966 г. (Узбекская ССР), уничтожившее около 90% зданий города Ашхабадское 1948 г. (Туркменская ССР), Спитакское 1988 г. (Армянская ССР) [1]. Если посмотреть на места землетрясений, то становится очевидно, что самые разрушительные советские землетрясения происходили в основном за пределами РСФСР, на территории иных советских республик.

Самое разрушительное землетрясение в постсоветской истории России случилось в ночь с 27 на 28 мая 1995 г. и почти полностью уничтожило поселок нефтяников Нефтегорск на севере острова Сахалин, Охинский район. В 2025 году исполнилось 30 лет с даты этого трагического события.

Эпицентр землетрясения пришелся на безлюдную территорию (20–30 км восточнее Нефтегорска), тем не менее Нефтегорск затронуло очень существенно, сила толчков достигла 7,6 баллов по шкале Рихтера [2]. 17 пятиэтажных панельных крупноблочных домов 1960-х гг. постройки, в которых проживали многие жители поселка, сложились за несколько минут как карточные домики. Уцелело только несколько малоэтажных зданий, построенных ранее, чем пятиэтажные дома, два кирпичных пятиэтажных дома и памятник Ленину. Погибло 2040 человек из общего населения поселка более чем 3100 человек; и в маленьком Нефтегорске оказались в том числе и неопознанные погибшие, которых так и похоронили с табличкой на могиле «неопознанная женщина» или «неопознанный мужчина».

В настоящей статье автор кратко рассмотрит немногочисленные мемориалы, посвященные нефтегорскому землетрясению. Существуют отдельные научные статьи, исследующие события в Нефтегорске, но эти публикации либо про землетрясение в целом и его геологические предпосылки или последствия [2–8]; либо про какие-то отдельные аспекты человеческой деятельности, связанные непосредственно с землетрясением – проведение спасательно-поисковых работ [9; 10], психологическая или медицинская работа с пострадавшими [11; 12], вопросы о качестве разрушенных нефтегорских жилых домов [13; 14]; деятельность местных органов власти по устранению нанесенного землетрясением ущерба [15]. Статей о коммеморативных практиках в отношении нефтегорского землетрясения пока что не имеется, и эта статья попытается восполнить таковой пробел.

Безусловно, самый крупный мемориал находится на месте Нефтегорска. После землетрясения остатки домов сравнивали с землей, расчистили пространство, снесли и уцелевшие малоэтажные здания, а поселок 6 октября 1995 г. был закрыт и соответственно исчез со всех географических карт; официальный адрес бывшего поселка сейчас звучит как «Охинский городской округ, урочище Нефтегорск». На месте разрушенных домов поставили памятные плиты с указанием номера каждого дома, установили общий мемориал погибшим на месте разрушенной школы, в которой в ночь землетрясения проходил праздник выпускников. Также в бывшем Нефтегорске разместили и кладбище с могилами погибших в землетрясении жителей

поселка. Доехать до бывшего поселка можно только на личном автомобиле или на такси, общественный транспорт в виде рейсовых автобусов упразднен с момента закрытия поселка. В настоящее время, по свидетельствам посещавших, территория бывшего поселка и соответственно мемориальный комплекс с табличками на местах домов, мемориалом и кладбищем всё больше зарастают лесом. Однако, охинская администрация периодически проводит работы по реставрации мемориального комплекса [16; 17].

Памятник жертвам нефтегорского землетрясения также был установлен в мае 2000 г. в городе Южно-Сахалинск, скульптор – заслуженный художник России Владимир Николаевич Чеботарев. Автор считает уместным привести цитату с сайта департамента культуры и туризма администрации города Южно-Сахалинска, кратко описывающую историю появления этого памятника: «К пятой годовщине нефтегорской трагедии администрация города Южно-Сахалинска объявила конкурс на лучший проект памятника, увековечивающего память погибших. Четыре сахалинских автора откликнулись на идею отразить в скульптуре боль и память сахалинской трагедии. На суд компетентной комиссии было представлено шесть проектов. Лучшим был признан проект заслуженного художника России В.Н. Чеботарёва. Его памятник очень точно передал всю глубину произошедшего. Горы строительного мусора – вот что осталось в один миг от посёлка» [18].

Памятник из черного гранита расположен на территории сквера рядом с железнодорожным вокзалом города (площадь Карла Маркса) и «смотрит» на вокзал. Выполнен памятник в виде распахнутых крыльев, стоящих на глыбах развалин и на низком облицованном камнем железобетонном постаменте, на крыльях наискосок расположена вырубленная в камне надпись «Нефтегорск». На постаменте на двух сторонах расположены надпись «Помним» и надпись «Памяти жертвам землетрясения в поселке Нефтегорск 28 мая 1995 г.» Как отмечается на сайте департамента культуры и туризма администрации города Южно-Сахалинска, «при взгляде сбоку скульптура напоминает птицу, придавленную тяжелым камнем, она силится взлететь, но тщетно» [18].

Второй отдельно установленный памятник находится в городе Оха, который был районным центром в отношении разрушенного Нефтегорска; Нефтегорск находился на 98 км южнее Охи. Оха – небольшой город нефтяников недалеко от побережья Охотского моря, самый северный город на Сахалине. Памятник расположен в центре Охи, рядом с единственной в городе православной церковью святого преподобного Сергия Радонежского (вне храмовой ограды). Он выполнен в форме плоской звонницы, представляющей собой пятиэтажный панельный дом, количество окон в котором уменьшается по мере возрастания этажности. Единственный и настоящий колокол размещен в верхней части памятника-звонницы, по центру символической пятиэтажки; колокол венчает купол с крестом.

В темное время суток огни уличных фонарей отражаются в «окнах» памятника так, что это выглядит, словно в окнах пятиэтажки пылает пожар.

Такой визуальный эффект соответствует реальным событиям: действительно, уже первые подземные толчки в Нефтегорске вызвали пожары – под руинами домов взрывался газ.

Таким образом, в настоящее время существует всего два памятника жертвам нефтегорской трагедии в обитаемых городах: памятник в Южно-Сахалинске и памятник-звонница в Охе. Мемориальный комплекс, установленный на месте собственно самого разрушенного и закрытого Нефтегорска, постепенно отвоевывается лесом. Некоторые жители бывшего Нефтегорска по-прежнему приезжают на место трагедии, в бывший поселок (как правило, в годовщину землетрясения), поэтому задача сохранения нефтегорского мемориального комплекса представляется особенно значимой. По мнению автора, необходима регулярная вырубка леса в районе Нефтегорска и отслеживание состояния мемориального комплекса на месте разрушенного поселка.

### **Список литературы:**

1. Самые разрушительные землетрясения СССР и России. Сайт Коммерсант. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/1603432> (дата обращения: 09.11.2025 г.).
2. Полец А.Ю., Злобин Т.К. Изучение особенностей очаговой зоны разрушительного Нефтегорского землетрясения 27(28) мая 1995 года / Геодинамические процессы и природные катастрофы. Опыт Нефтегорска. Всероссийская научная конференция. Т. 1. – Владивосток: Дальнаука, 2015. – С. 141–145.
3. Иващенко А.И. Нефтегорское землетрясение 27(28) мая 1995 года и его значение в сейсмической истории Сахалина / Геодинамические процессы и природные катастрофы. Опыт Нефтегорска. Всероссийская научная конференция. Т. 1. – Владивосток: Дальнаука, 2015. – С. 20–23.
4. Кожурин А.И. Нефтегорский сейсморазрыв и сдвиговая тектоника Сахалина / Геодинамические процессы и природные катастрофы. Опыт Нефтегорска. Всероссийская научная конференция. Т. 1. – Владивосток: Дальнаука, 2015. – С. 30–33.
5. Константинова Т.Г. Разжижение грунтов и макросейсмические последствия сильных землетрясений Северной Евразии // Инновации в науке. – 2013. – № 17. – С. 167–175.
6. Левин Ю.Н., Семёнова Е.П., Фокина Т.А. Сейсмичность севера Сахалина и состояние региональной сети сейсмических станций накануне и после Нефтегорского землетрясения 1995 г. / Геодинамические процессы и природные катастрофы. Опыт Нефтегорска. Всероссийская научная конференция. Т. 1. – Владивосток: Дальнаука, 2015. – С. 35–40.
7. Василенко Н.Ф., Прытков А.С., Касахара М., Такахаша Х. Современная геодинамика Северного Сахалина до и после Нефтегорского землетрясения 27 (28) мая 1995 г.  $MW= 7.0$  / Геодинамические процессы и природные

- катастрофы. Опыт Нефтегорска. Всероссийская научная конференция. Т. 1. – Владивосток: Дальнаука, 2015. – С. 13–16.
8. Полец А.Ю., Злобин Т.К. Нефтегорское землетрясение 27(28).05.1995 / Вопросы геологии и комплексного освоения природных ресурсов Восточной Азии. Третья всероссийская научная конференция. Сборник докладов. Т. 1. – Благовещенск: Буквица, 2014. – С. 25.
9. Алексеева С., Ананьева Ю., Панина Н., Чувашова Е., Чалых О. Трагедия в Нефтегорске: спасли всех, кого смогли // Основы безопасности жизнедеятельности. – 2020. – № 5 (245). – С. 1–7.
10. Карташов А.К., Тарасевич И.В., Клаузер О.А. К 30-летию землетрясения на Сахалине 1995 года. участие военнослужащих войск радиационной, химической и биологической защиты в мероприятиях по ликвидации последствий трагедии / Безопасность общества и вызовы времени: проблемы, события, судьбы. Сборник трудов XXXV международной научно-практической конференции. – Химки: издательство Академии гражданской защиты МЧС России, 2025. – С. 29–35.
11. Калугина А.И., Антонов С.И. Оценка организации медико-санитарного обеспечения при ликвидации последствий землетрясения в Нефтегорске / Актуальные вопросы современной медицинской науки и здравоохранения. Сборник статей IX Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов. – Екатеринбург: издательство Уральского ГМУ, 2024. – С. 1395–1398.
12. Слабинский В.Ю. Психотерапия пострадавших от землетрясения в 1995 году в Нефтегорске // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2017. – № 1. – С. 40–53.
13. Зенченкова Д.В., Паршина А.Е. Ошибки проектирования, приведшие к трагедии при сейсмических воздействиях в Нефтегорске / Ресурсосбережение и экология: агропромышленный комплекс, проектирование и строительство. Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистров и бакалавров. – Курск: Университетская книга, 2023. – С. 230–234.
14. Уломов В.И. Не природа виновата. 20 лет сейсмической катастрофе на Сахалине // Инженерная защита. – 2015. – № 3 (8). – С. 76–82.
15. Габриков Я.Е. Социально-экономические последствия нефтегорского землетрясения: деятельность органов власти по устранению ущерба, нанесенного стихией / Геодинамические процессы и природные катастрофы. Опыт Нефтегорска. Всероссийская научная конференция. Т. 1. – Владивосток: Дальнаука, 2015. – С. 17–19.
16. Донцов Денис, Михлик Евгений. Строители приступили к реставрации мемориала на месте Нефтегорского землетрясения. 03.08.2023. Сайт МК – Сахалин. – URL: <https://www.mk-sakhalin.ru/social/2023/08/03/stroiteli-pristupili-k-restavracii-memoriala-na-meste-neftegorskogo>

[zemletryaseniya.html?ysclid=mhs6ae0m9y231321779](https://sakh.online/news/18/2023-08-04/remont-memoriala-v-chest-pamyati-zhertv-neftegorskogo-zemletryaseniya-nachali-v-ohe-376133?ysclid=mhs6ae0m9y231321779) (дата обращения: 09.11.2025 г.).

17. Ремонт мемориала в честь памяти жертв Нефтегорского землетрясения начали в Охе. 4 августа 2023 г. Sakh.Online. – URL: <https://sakh.online/news/18/2023-08-04/remont-memoriala-v-chest-pamyati-zhertv-neftegorskogo-zemletryaseniya-nachali-v-ohe-376133?ysclid=mhs74zxobt719729626> (дата обращения: 09.11.2025 г.).

18. Памятник жертвам нефтегорского землетрясения. Сайт департамента культуры и туризма администрации города Южно-Сахалинска. – URL: <https://culture.yuzhno-sakh.ru/node/18285?ysclid=mhs6520wbr593508943> (дата обращения: 09.11.2025 г.).

**Ракитянская Анжела Ивановна**

кандидат философских наук, доцент

Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского

SPIN-код: 6470-0065

Rakityanskaya Angela Ivanovna

Military Space Academy named after A.F. Mozhaisky

## **СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ВКЛАД УЧЕНЫХ В РАЗВИТИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЕННОЙ КАРТОГРАФИИ**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается формирование современных направлений развития в российской космической картографии, в том числе и военной, которая формировалась на протяжении многих веков с богатым историческим наследием, в которых ключевые достижения связаны с именами крупнейших ученых, военных инженеров и практиков. Их открытия стали фундаментом для формирования географической науки, государственного управления и обороны страны, а современные проекты продолжают традиции инноваций и научного поиска.

**Ключевые слова:** геоинформатика, геодезия, дистанционное зондирование Земли, цифровое картографирование, геоинформационные системы (ГИС), цифровые модели рельефа, основы российской космической картографии, подготовка военных специалистов.

## **CONTEMPORARY TRENDS AND CONTRIBUTIONS OF SCIENTISTS TO THE DEVELOPMENT OF DOMESTIC MILITARY CARTOGRAPHY**

**Summary:** This article examines the development of modern trends in Russian space cartography, including military cartography. This field has evolved over many centuries, drawing on a rich historical legacy. Key achievements are associated with the names of leading scientists, military engineers, and practitioners. Their discoveries laid the foundation for the development of geographical science, public administration, and national defense, while contemporary projects continue the tradition of innovation and scientific inquiry.

**Keywords:** geoinformatics, geodesy, remote sensing of the Earth, digital mapping, geographic information systems (GIS), digital elevation models, fundamentals of Russian space cartography, training of military specialists.

Российская картография имеют многовековую историю, насыщенную выдающимися открытиями, научными трудами и выдающимися личностями. Уже с XVII века российские ученые и военные инженеры начали системное изучение и картографирование необъятной территории страны, что имело решающее значение для укрепления государственности, экономики и обороноспособности. Ниже рассмотрены ключевые фигуры в истории



картографии России – от эпохи Петра I до современности, а также основные направления развития картографо-топографической науки в XXI веке.

В России выдающимися учеными картографами и топографами XVII века до XIX века были Яков Брюс, Иван Кирилов (создатель первой карты Российской империи), Семён Ремезов (составитель атласов) и Фёдор Шуберт (руководитель Корпуса топографов), Алексей Тилло (гипсометрическая карта Европейской России).

В советский период XX века значительный вклад внесли Константин Салищев (основатель научной школы географической картографии) и Феодосий Красовский (стандартный земной референц – эллипсоида).

Граф Яков Вилимович Брюс [2], при рождении Джеймс Дэниэл Брюс (1669–1735) русский государственный деятель, военачальник, дипломат, инженер и учёный, один из ближайших сподвижников Петра I. Род Брюсовых – древний шотландский род, переселившийся в Россию в 1647 году.

Яков получил блестящее домашнее образование, свободно владел 6 европейскими языками, страстно занимался математикой и естественными науками. Он занимался астрономией, математикой, ботаникой, минералогией, географией, был инженером, а также автором и переводчиком многих научных трудов. Им созданы стандарты для артиллерийского вооружения: калибр, форма лафетов, размеры колёс – заложил основы унификации артиллерии в России; организовал первую в России артиллерийскую школу, где солдаты обучались арифметике и геометрии, необходимых для артиллерийской службы. Так, в 1683 году граф записан в царские «потешные» войска являясь близким другом и соратником Петра I. Командовал русской артиллерией в Северной войне, особенно в Полтавской битве (1709), за что получил орден Андрея Первозванного. Участие в военных крымских (1687,1689) и азовских походах (1695–1696), позволило автору в 1696 году составить первую карту российских земель от Москвы до Малой Азии, опубликованную в Амстердаме. В 1702 году основал первую российскую астрономическую обсерваторию в Сухаревой башне Москвы, собрал одну из крупнейших научных библиотек того времени – около 1500 томов. Составил «Глобус небесный» (1707), перевёл на русский язык важные научные труды, включая книгу Х. Гюйгенса «Космотеорос»<sup>1</sup>. Таким образом, вклад Якова Брюса в развитие военной картографии представлен основами систематического картографирования российских земель для военных нужд, где его карта стала важным ориентиром для последующих топографических исследований.

Еще одним представителем отечественной картографии является Иван Кирилов (1689–1737). Карьера и вклад в картографию начинается с поступления в 1702 году в Морскую академию, где изучал навигацию под руководством Леонтия Магницкого. Выпускник 1707 года, начал службу в Морском ведомстве, затем перешёл в землемерный департамент [6].

---

<sup>1</sup> Я. Брюс перевел книгу Х. Гюйгенса «Космотеорос» (издана в 1717 и 1724) и написал предисловие к ней.

В 1712 году переведён в Сенатскую канцелярию, где стал ведущим специалистом по картографии. Кирилов возглавил первую государственную геодезическую съёмку империи, начатой по указу Петра Великого, результатом которой стала карта «General Map of the Russian Empire» (1734), публикует неполный атлас с 27 картами. Карта включала провинции, города, реки, озёра и рельеф, выполнена с художественными картушами. Эта научная карта объединила территорию империи в единую систему, став инструментом для государственного и военного управления [3].

Отметим, что карты И. Кирилова использовались для планирования обороны и военных кампаний, системность и научный подход в создании карт повысило точность и надёжность данных. Вклад Кирилова помог России укрепить государственность и военную мощь в XVIII веке.

Семён Ульянович Ремезов (1642 – после 1720) – создатель атласов и основатель картографии Сибири. Почётный член Русского географического общества (РГО) – его карты хранятся в фондах РГО [8].

Основные научные труды – это первый российский атлас Сибири и «Чертёжная книга Сибири» (1701). «Чертёжная книга Сибири» включает 48 листов с картами городов, крепостей, рек, дорог и этнографическими пометками. Множество текстовых пометок: «немирные самоецкие зимовья», «покинутыя телеги», «юрты ханские» и упоминание Александра Македонского у устья Амура как символа владения территорией. В частности, эта тема так же возникла при дипломатической встрече, связанной с заключением Нерчинского договора – первого официального договора, закрепляющего границу между территориями Китая и Русского государства. Известно, что при обсуждении этого вопроса упоминался Македонский. Так что надпись на карте Ремезова можно трактовать как своего рода документацию прав владения.

Отсутствие градусной сетки и масштаба (без математических проекций) компенсируется детальной речной и дорожной сетью – ориентир для военных и поселенцев. Впервые правильно отображена густая речная сеть Сибири и её природно-географические особенности. Карты ориентированы на юг и отражают реальное восприятие местности XVII века.

Таким образом, атласы стали уникальным этнографическим и географическим источником, подробно отражающим особенности и ресурсы региона. Значение научных работ С. Ремезова в развитии военной картографии заключается в ряде достижений:

- карты использовались для планирования обороны и освоения новых территорий;
- отображение крепостей, дорог и стратегических пунктов – важнейшие данные для военных действий, например: карта битвы тобольского дворянина Василия Шульгина с кочевниками – анализ места и хода сражения [7];
- систематизация данных о расселении русских и коренных народов, что помогало в управлении и военной логистике;

– карты являлись политическим документом, подтверждая современные права России на Сибирь: атлас как источник для дипломатии – закрепление границ с Китаем (Нерчинский договор).

В начале XVIII века Россия нуждалась в современном картографическом описании. 30 картографов выполняли инструментальную съемку местности, определяли координаты населенных пунктов. Неизведанные просторы страны изучали Великая Северная и Камчатская экспедиции.

Пётр Великий приглашает французского астронома и картографа Николая Делиля (1700–1768) для создания атласа. Учился у знаменитого Кассини, специалиста по астрономии и картографии. В 1726 году вместе с отчимом Луи Делилем прибыл в Санкт-Петербург для проведения топографических съёмок, а так же, чтобы завершить начатую Кириловым работу по созданию атласа Российской империи. Между Кириловым и Делилем возникли разногласия по методам и подходам к картографии, но это не помешало завершить Делилю создание первого полного Атласа Российского (*Atlas Russicus*) (1745). Атлас включает 19 двойных карт, охватывающих Европейскую Россию и Сибирь [1].

Текст издан на четырёх языках: русском, немецком, латинском и французском. В.Н. Татищев, современник Делиля, критиковал неполное использование новых данных в Атласе. Тем не менее, Атлас Делиля стал базой для последующих картографических работ и экспедиций. Его атлас стал образцом точности и открыл новый этап развития отечественной научной и военной картографии, внедрил передовые геодезические и астрономические методы, заложив европейские стандарты съемки и отображения территории. Атлас так же открыл европейцам масштаб и сложность Российской империи и способствовал укреплению международного престижа России как великой державы. Вклад в науку и практику картографии признан историками как ключевой этап.

В XIX веке в научной географической среде представителем являлся Тилло Алексей Андреевич (1839–1899). Алексей Андреевич Тилло – выдающийся геодезист и географ. После окончания Артиллерийской академии, А. Тилло продолжает учебу в геодезическом отделении Академии генерального штаба. Пройдя к 1864 г. теоретический курс, А. Тилло проводит два года в Пулковской обсерватории, изучая практически астрономию и геодезию. В 1866 году, А. Тилло был назначен в генеральный штаб в качестве геодезиста и направлен в Оренбург, где стал начальником военно-топографического отдела Оренбургского военного округа. В 1868 г. он вступает в члены местного отдела Географического общества и развивает здесь энергичную деятельность. В 1867 и 1868 гг. Тилло производил астрономические наблюдения на северо-восточных берегах Аральского моря и в низовьях Сырдарьи. В 1871 г. Тилло был переведен в Санкт-Петербург на строевую службу, а в следующем году – в Кронштадт, но несмотря на это он не бросает научную деятельность [12, с. 188].

Тилло А.А. известен в науке своими работами по гипсометрии России, организацией и проведением замечательной по своим результатам экспедиции для изучения истоков рек и изданием трудов, исследованиями по магнетизму России. А. Тилло по поручению Географического общества, была проведена первая нивелировка между Аральским и Каспийским морями (1874). Эта нивелировка показала, что летом 1874 г. уровень Аральского моря был на 74 м выше уровня Каспийского. Так же им составлена первая точная гипсометрическая карта Европейской России.

Архив А. А. Тилло хранится в Географическом обществе. В 1910 г. Географическим обществом была учреждена премия имени А. А. Тилло за труды по изучению России в области математической и физической географии.

Далее представим, Фёдор Фёдоровича Шуберта (1789–1865) – выдающегося русского учёного – геодезиста, первого руководителя Корпуса топографов, который проработал на этой должности 20 лет, с 1822 года.

Он организовал корпус и руководил масштабными картографическими работами, в том числе созданием «Подробного плана столичного города Санкт-Петербурга» 1828 года (известного как «План Шуберта» (Западная часть России)). Занимался изданием «Записок Военно-топографического депо» и «Записок Гидрографического депо» [5, 11]. Работал директором Военно-топографического и гидрографического депо. Был членом-корреспондентом Петербургской Академии наук с 1827 года [14].

В советский период XX века значительный вклад внес Константин Алексеевич Салищев (1905–1988) и Феодосий Николаевич Красовский.

Феодосий Николаевич Красовский (1878–1948) – советский астроном-геодезист. Совместно с А. А. Изотовым, Феодосий Красовский определил «Стандартный земной референц-эллипсоид» (1946) – это эллипсоид вращения, чьи параметры (большая полуось, малая полуось или сжатие) выбираются для наилучшего соответствия поверхности геоида на определённой территории, который лег в основу геодезических и картографических работ в СССР и других странах (эллипсоид Красовского) или международный WGS-84. Изучал фигуру и размеры Земли, связывая геодезию, астрономию, гравиметрию и геологию. Он был одним из инициаторов создания Центрального научно-исследовательского института геодезии, аэросъемки и картографии (ЦНИИГАиК). Создал «школу Красовского», методология которой отличается глубоким научным подходом и тесной связью с производством. Подготовил ряд учебников и пособий по высшей геодезии. Был избран членом-корреспондентом АН СССР в 1939 году, получил звание Заслуженного деятеля науки и техники РСФСР (1943) и Государственные премии СССР (1943, 1952). В его честь назван кратер на Луне и хребет в Антарктиде [4, с. 366].

Константин Алексеевич Салищев (1905–1988) основал научную школу географической картографии, преобразовав её в науку о познании мира, а не только о черчении карт. К.А. Салищев расширил возможности использования карт для анализа природных и социально-экономических явлений, разработав

теоретические основы картографического метода исследования. Занимал пост президента Международной картографической ассоциации и внес неоценимый вклад в мировое развитие картографической науки. Исследовательская работа: участвовал в экспедициях, в частности, по исследованию малоизученных районов Дальнего Востока.

Создал несколько фундаментальных учебников и трудов, которые стали основой для нескольких поколений студентов в России и за рубежом, такие учебники как «Основы картоведения», «Картография» и «Составление и редактирование карт», переведены на разные языки и по которым обучались поколения студентов. Стоял у истоков создания лабораторий, занимающихся комплексным картографированием и автоматизацией в картографии, что позволило воспитать множества учёных. К.А. Салищев являлся почётным членом многих мировых географических обществ. Автор многих научных работ имеет государственные награды, премии и признание.

Сегодня, научную сферу формируют ученые, занимающиеся геоинформатикой, геодезией и дистанционным зондированием Земли. Работа ученых включает в себя разработку новых методов создания карт, анализ пространственных данных и создание цифровых моделей местности.

Для создания карт Земли применяются три метода: наземный (с применением топографических и геодезических съемок), аэрофотосъемка (с использованием самолетов и беспилотников) и космический (с получением данных дистанционного зондирования Земли (ДЗЗ) с искусственных спутников). С орбиты создаются более масштабные карты, с помощью аэрофотосъемки и наземного метода – более детальные.

В современной отечественной картографии отметим актуальные направления:

1. Цифровое картографирование. Создание и редактирование цифровых карт, 3D-моделей местности и тематических карт. Цифровое картографирование предоставляя современные инструменты имеет ключевое значение в военной науке:

– цифровые карты, создаваемые с помощью ГИС, интегрированы в автоматизированные системы управления войсками (АСУВ) и оружием;

– анализ и принятие решений: командиры используют их для анализа тактической обстановки, оценки ситуации и принятия обоснованных решений;

– взаимодействие: цифровое картографирование упрощает организацию взаимодействия между различными подразделениями и формирование боевых порядков;

– постановка задач: на основе цифровых карт ставятся задачи подчиненным и осуществляется целеуказание.

– поддержка боевых действий: цифровые карты используются для моделирования различных сценариев, например, развертывания войск, маршрутов движения патрулей, секторов огня и организации обороны;

– динамичность: В отличие от бумажных карт, цифровые модели могут динамически обновляться, отображая в реальном времени изменения на поле боя и другую оперативную обстановку.

В качестве примера отметим, что «Роскосмос» к открытию выставки – форума «Россия» представит цифровую карту страны, созданную на основе многолетней обработки данных дистанционного зондирования Земли из космоса, сообщили в пресс-службе холдинга «Российские космические системы» (РКС, входит в «Роскосмос»). Проект «Цифровая Земля» реализуется компаниями «Роскосмоса» по программе «Цифровая экономика РФ». Проект «Цифровая Земля» госкорпорации «Роскосмос» представляет первый цифровой национальный кадастр, интегрированный с космическими и региональными геоданными и использующий искусственный интеллект для автоматизации процессов. Специалисты компании «Терра Тех» вели оцифровку дистанционного зондирования Земли несколько лет. Публикация карты «Россия в цифрах» приурочена к началу работы международной выставки-форума «Россия», которая открылась 4 ноября 2023 года на ВДНХ (Москва), завершила свою работу 8 июля 2024 года [13].

Региональные органы власти всех субъектов РФ получают информационные продукты на основе данных космической съемки и технологий искусственного интеллекта в областях лесного и сельского хозяйства, недропользования, строительства, экологии, чрезвычайных ситуаций. Специалисты провели всеохватный мониторинг страны, определили качественные и количественные характеристики активов в каждом регионе. В 2022-2023 годах были получены данные о количестве, распределении и площади всех объектов добычи полезных ископаемых открытым способом, всех участков строительства, вырубок, фактической границе лесов, лесных гарей и водных объектов.

Для развития направления в 2028 году планируется старт орбитальной миссии «Луна-26», а посадочного аппарата «Луна-27» – после успешного запуска «Луна-26». Чтобы выбрать место посадки и подготовиться к полету, ученым и космонавтам потребуются карты естественного спутника Земли.

2. Геоинформационные системы (ГИС). Разработка и применение ГИС для анализа пространственных данных. Использование ГИС в таких областях, как урбанистика, логистика, управление инфраструктурой, здравоохранение и сельское хозяйство.

Географическая информационная система военного назначения (ГИС ВН) – это специализированная ГИС, предназначенная для комплексной обработки и анализа пространственно-временных данных, в первую очередь для военных. В обучении ГИС ВН играет роль инструмента для подготовки специалистов, который позволяет им осваивать навыки:

– анализа обстановки. Автоматизированное получение и наглядное отображение на карте различных данных (разведывательных, тактических, метеорологических и др.);

- планирования действий. Использование ГИС для быстрой разработки планов действий, учитывая рельеф местности и позиции целей;
- принятия решений. Развитие навыков работы с пространственными данными, выявление закономерностей и связей для принятия обоснованных решений в условиях ограниченного времени;
- обучения работе с данными. Формирование навыков эффективной работы с электронными картами и системами для работы с атрибутивной информацией.

Роль географической информационной системы военного назначения (ГИС ВН) в обучении:

- визуализация: позволяет создавать интерактивные карты с различной информацией, что делает процесс обучения более наглядным и понятным;
- практическая подготовка: дает возможность отрабатывать на практике навыки анализа и принятия решений в условиях, максимально приближенных к реальным боевым;
- повышение эффективности: помогает будущим специалистам освоить современные технологии, которые позволяют более эффективно работать с большими объемами данных;
- развитие навыков: обучает специалистов совмещать и анализировать различные типы информации (картографические, разведывательные, тактические и др.) для решения конкретных задач.

3. Дистанционное зондирование Земли (ДЗЗ). Использование спутниковых данных для создания карт и анализа изменений на поверхности Земли.

Перспективы дистанционного зондирования Земли в военном образовании заключаются в использовании его для подготовки кадров, способных анализировать спутниковые снимки для решения задач разведки, мониторинга и управления, включая распознавание объектов, анализ местности и прогнозирование погодных условий.

Так же, дистанционное зондирование Земли предоставляет возможность получать данные об опасных и труднодоступных объектах, что позволяет проводить наблюдения на обширных территориях, и интегрируется в учебные программы для подготовки специалистов в области геоинформационных систем и космического наблюдения.

Перспективы и задачи данного направления:

- подготовка специалистов: обучение будущих военных специалистов работе с данными дистанционного зондирования Земли является ключевой задачей. Это включает в себя навыки анализа спутниковых снимков, интерпретацию данных и применение их для решения военных задач;
- геопространственная разведка: дистанционное зондирование Земли позволяет получать высокоточные и детализированные данные о территории противника, включая расположение войск, техники и объектов инфраструктуры;

– мониторинг и контроль: военное образование должно готовить кадры для мониторинга обширных территорий, включая контроль границ, отслеживание передвижения войск и наблюдение за потенциально опасными зонами;

– прогнозирование и оперативное планирование: использование данных дистанционного зондирования Земли для прогнозирования погоды, оценки проходимости местности и других факторов, влияющих на проведение военных операций, является важным элементом подготовки; дистанционное зондирование Земли;

– современные технологии: включение в учебный процесс современных методов обработки и анализа изображений, машинного обучения и искусственного интеллекта, а также использование аэрофотосъемки и данных с космических аппаратов.

Значительный вклад внесли и другие современные ученые, занимающиеся обработкой спутниковых данных, созданием информационных систем и моделированием сложных пространственных процессов.

Современную эру в картографии XXI века символизирует ученый и космонавт Виктор Петрович Савиных (род. 1940), чьи работы по дистанционному зондированию и созданию цифровых моделей рельефа заложили основы российской космической картографии. Виктор Петрович Савиных – дважды Герой Советского Союза, лётчик-космонавт, учёный и является академиком Российской академии наук и по специальности «Полярная география» [10, с. 41– 43]. В 1988 году был избран ректором Московского института инженеров геодезии, аэрофотосъемки и картографии (МИИГАиК). В 1985 году защитил кандидатскую, а в 1990 году — докторскую диссертацию, посвященную оптическим исследованиям Земли с космоса. Совершил несколько космических миссий: Салют-6, Союз Т-13, Союз Т-10, Союз ТМ-5, Союз ТМ-4, Союз Т-14, Союз Т-4. Продолжительность пребывания в космосе составила 252 дня 17 часа 37 минут 50 секунд. Число выходов в открытый космос – 1, продолжительностью работ – 5 часов. Автор проекта для детей 5-7 лет «Космическое кругосветное путешествие». Ведет научные исследования по космическому мониторингу Земли, что напрямую связано с картографией [9, с.826].

В научной деятельности представим ключевые направления исследований и их связь с картографией:

– разработка методов космической фотограмметрии: изучал и применял методы, позволяющие создавать точные карты на основе аэро- и космических снимков, что является одной из основ современной картографии;

– создание цифровых моделей рельефа (ЦМР) и цифровых карт: Его работа способствовала развитию технологий, которые позволяют создавать подробные цифровые карты и модели рельефа, используемые в различных областях, от городского планирования до геологии;



– использование космических снимков для картографирования: В.П. Савиных активно использовал данные, полученные с космических аппаратов, для создания и обновления карт, что особенно важно для труднодоступных или удалённых территорий;

– применение космического мониторинга в картографии: исследования В. Савиных напрямую способствовали тому, чтобы космический мониторинг стал неотъемлемой частью процесса создания и поддержания актуальности географических карт, позволяя отслеживать изменения на поверхности Земли.

В качестве вывода отметим, что системный вклад Якова Брюса, Ивана Кирилова, Семёна Ремезова, Николая Делиля, Виктора Савиных и их последователей сформировали уникальную школу российской картографии. Их научные подходы и инновации позволили создать прочную основу для управления страной, обеспечения безопасности и развития экономики. Сегодня российская картография, ориентированная на интеграцию цифровых и космических технологий, продолжает оставаться важной наукой, играющей стратегическую роль в обеспечении суверенитета и международного авторитета России.

### **Список литературы:**

1. Атлас Российский, состоящий из девятнадцати специальных карт, представляющих Всероссийскую империю с пограничными землями. Оригинальное название: Атласъ Россійской, состоящей изъ девятнадцати спеціальныхъ картъ представляющихъ Всероссийскую имперію съ пограничными землями. – СПб.: Издательство: Тип. Императорской Академии Наук, 1945. – 31 с. – URL: <https://runivers.ru/lib/book6855/186822> (дата обращения: 12.10.2025)
2. Большая российская энциклопедия 2004-2017. Яков Вилимович Брюс. - URL: [https://old.bigenc.ru/domestic\\_history/text/3795527](https://old.bigenc.ru/domestic_history/text/3795527) (дата обращения: 12.10.2025)
2. Кирилов И.К. «General Map of the Russian Empire», 1734.
3. Крассовский Ф.Н. Избранные сочинения Красовского Ф.Н. Том 1. – М.: Геозиздат, 1953. – 370 с.
4. Научные публикации В.П. Савиных и цифровые ресурсы МИИГАиК. – URL: <https://miigaik.ru> (дата обращения: 05.10.2025).
5. Носкова О. Л. Иван Кириллович Кирилов и его вклад в развитие Российской науки // Известия Самарского научного центра РАН. 2011. №1–1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ivan-kirillovich-kirilov-i-ego-vklad-v-razvitie-rossiyskoj-nauki> (дата обращения: 09.10.2025).
6. Окладников А.П., Рыбаков Б.А. Полное собрание русских летописей. – Т. 36: Сибирские летописи, Ч. 1: Есиповская летописная группа. – М.: Наука. 1987. – URL: <https://www.phantastike.com/history> (дата обращения: 01.10.2025).
7. Ремезов С.У. Чертежная книга Сибири, 1701.

- 8.Савиных В.П., Цветков В.Я. Геоданные как системный информационный ресурс // Вестник Российской Академии Наук. – 2014. – Том 84 – № 9. – С. 826 – 829.
- 9.Савиных В.П., Цветков В.Я. Развитие методов искусственного интеллекта в геоинформатике // Транспорт Российской Федерации. 2010. – № 5. – С. 41– 43.
- 10.Современные обзоры российских ГИС и ДЗЗ – журнал «Геодезия и картография», 2021–2023. – URL: <https://geocartography.ru/archive> (дата обращения: 03.10.2025).
- 11.Тишков А.А. Краткая история академической географии в России: этапы, достижения, действующие лица. А.А. Тилло. – М.: Издательство «ГЕОС», 2024. – 215 с.
- 12.Цифровая Земля. «Россия в цифрах». – URL: <https://dgearth.ru/russia> (дата обращения: 09.10.2025).
- 13.Шуберт Ф.Ф. Подробный план столичного города Санкт-Петербурга (1828). Геопортал Российского географического общества – URL: <https://geoportal.rgo.ru/popular> (дата обращения: 10.10.2025).

**Рахматов Санъат Султонович** (Республика Узбекистан)  
старший преподаватель  
Бухарский государственный технический университет  
SPIN-код: 3716-6145  
Sanat Rakhmatov  
Bukhara State Technical University

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА**

**Аннотация:** В статье рассматривается роль инновационных педагогических технологий в повышении эффективности современного учебного процесса. Раскрываются особенности использования интерактивных, цифровых и проектных методов обучения. Показано, что внедрение инноваций способствует развитию самостоятельности, критического мышления и познавательной активности учащихся. Подчёркивается важность профессиональной подготовки педагогов к работе с новыми образовательными технологиями. Анализ практического опыта подтверждает, что применение инновационных подходов обеспечивает более высокий уровень усвоения знаний и формирование ключевых компетенций. Делается вывод о необходимости системного внедрения инновационных технологий в образовательную практику.

**Ключевые слова:** инновационные технологии, образовательный процесс, эффективность обучения, цифровые ресурсы, интерактивные методы, педагогические инновации, компетенции учащихся.

## **INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF THE EDUCATIONAL PROCESS**

**Summary:** The article examines the role of innovative pedagogical technologies in improving the effectiveness of the modern educational process. The features of using interactive, digital, and project-based learning methods are revealed. It is shown that the introduction of innovations contributes to the development of students' independence, critical thinking, and cognitive activity. The importance of professional training of teachers for working with new educational technologies is emphasized. The analysis of practical experience confirms that the application of innovative approaches ensures a higher level of knowledge acquisition and the formation of key competencies. The conclusion is made about the necessity of systematic implementation of innovative technologies in educational practice.

**Keywords:** innovative technologies, educational process, learning effectiveness, digital resources, interactive methods, pedagogical innovations, students' competencies.

Современная система образования находится в стадии масштабных преобразований, обусловленных процессами цифровизации, стремительным развитием технологий и изменением социальных потребностей общества [1, с. 12]. В условиях интенсивного расширения информационного пространства традиционные методы обучения уже не способны в полной мере обеспечивать высокий уровень подготовки обучающихся. В связи с этим особую актуальность приобретают инновационные педагогические технологии, ориентированные на активизацию познавательной деятельности, развитие критического мышления и формирование ключевых компетенций, необходимых современному человеку в XXI веке [2, с. 36].

Инновационные педагогические технологии — это совокупность современных методов, приёмов и форм организации обучения, направленных на повышение эффективности образовательного процесса и взаимодействия между преподавателем и обучающимися [3, с. 22]. Главная цель таких технологий заключается в создании условий, способствующих самостоятельному приобретению знаний, развитию творческого потенциала и формированию осознанного отношения к обучению [4, с. 45]. В отличие от традиционных методик, инновационные подходы акцентируют внимание не только на передаче информации, но и на формировании личности ученика, его умении мыслить критически, учиться самостоятельно и реализовывать собственные способности.

В современном образовании педагогические инновации выражаются в активном использовании интерактивных методов, проектного и проблемного обучения, цифровых платформ, виртуальных лабораторий и дистанционных образовательных ресурсов [5, с. 19]. Применение этих инструментов способствует индивидуализации учебного процесса, делает его более гибким и адаптированным к потребностям учащихся [6, с. 11]. Кроме того, инновационные технологии играют важную роль в формировании цифровой грамотности, развитии коммуникативных и аналитических навыков [7, с. 27], что особенно актуально в эпоху современной экономики знаний.

В исследовании применялись как теоретические, так и эмпирические методы, обеспечивающие комплексное изучение влияния инновационных педагогических технологий на эффективность учебного процесса. Теоретическая основа включала анализ научно-методической литературы, посвящённой проблемам инноваций в образовании, рассмотрение педагогических концепций отечественных и зарубежных исследователей, а также сопоставление традиционных и современных подходов к организации обучения.

На первоначальном этапе исследования был проведён детальный анализ научных трудов таких авторов, как Е.С. Полат, Г.К. Селевко, М.В. Кларин, Н.В. Шиманская и других, посвящённых вопросам внедрения инновационных методов обучения [8, с. 52], эффективного использования цифровых ресурсов и формирования ключевых компетенций учащихся. Особое внимание уделялось

изучению теоретических основ применения интерактивных технологий, проектного и проблемного обучения, а также специфике цифровой трансформации образовательного процесса. Проведённый анализ позволил определить основные тенденции, направления и закономерности развития современных педагогических инноваций.

Эмпирическая часть исследования была основана на анализе практического опыта внедрения инновационных технологий в образовательный процесс общеобразовательных школ и высших учебных заведений [9, с. 34]. Рассматривались конкретные педагогические практики, включающие применение проектной деятельности, дистанционного и смешанного обучения, а также использование электронных образовательных ресурсов и виртуальных лабораторий [10, с. 41]. Кроме того, в рамках исследования проводилось систематическое наблюдение за деятельностью учащихся и преподавателей в процессе применения инновационных форм обучения, что позволило выявить их влияние на мотивацию, вовлечённость и результаты освоения учебного материала.

Для обработки и интерпретации полученных данных использовались методы педагогического анализа, синтеза, сравнения и обобщения, что позволило объективно оценить эффективность применения инновационных технологий в образовательном процессе. Основное внимание уделялось выявлению влияния инновационных подходов на уровень учебной мотивации обучающихся, качество усвоения знаний, а также на формирование и развитие ключевых компетенций, необходимых для успешной образовательной и профессиональной деятельности.

Результаты проведённого исследования показали, что внедрение инновационных педагогических технологий оказывает существенное положительное влияние на эффективность учебного процесса [11, с. 55]. Анализ педагогического опыта и наблюдения за учебной деятельностью учащихся подтвердили, что использование современных методов и цифровых инструментов способствует повышению учебной мотивации, развитию самостоятельности, критического мышления и активизации познавательной активности обучающихся.

В ходе исследования было установлено, что внедрение интерактивных форм обучения — таких как дискуссии, кейс-методы, ролевые игры и групповые проекты — существенно повышает интерес учащихся к учебному процессу и делает его более динамичным и мотивирующим [12, с. 49]. Активное вовлечение обучающихся в познавательную деятельность способствует не только более глубокому усвоению учебного материала, но и развитию аналитического, критического и творческого мышления. Кроме того, использование проектных методов обучения формирует у студентов ответственность, инициативность, коммуникативные умения и навыки эффективного взаимодействия в коллективе.

Применение цифровых образовательных платформ и электронных ресурсов значительно расширяет возможности преподавателя в индивидуализации и дифференциации учебного процесса [13, с. 38]. Использование онлайн-курсов, виртуальных лабораторий и интерактивных симуляторов позволяет учащимся самостоятельно осваивать учебный материал, выполнять практические задания и оперативно получать обратную связь. Такой подход способствует более глубокому пониманию изучаемых тем, формированию устойчивых знаний, а также развитию навыков самоорганизации, самостоятельной работы и ответственности за собственные результаты обучения [14, с. 60].

Особое внимание в исследовании было уделено влиянию инновационных технологий на формирование ключевых компетенций учащихся. Полученные результаты показали, что систематическое использование цифровых инструментов способствует развитию информационной и медиаграмотности, коммуникативных, исследовательских и аналитических навыков. Обучающиеся становятся более уверенными в работе с информацией, приобретают умения критически её оценивать, систематизировать данные и эффективно применять полученные знания для решения практических и учебных задач.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что инновационные педагогические технологии являются важнейшим фактором обновления содержания, форм и методов современного образовательного процесса. Вместе с тем их успешное внедрение требует комплексного подхода, включающего методическую, организационную и кадровую поддержку. Не все образовательные учреждения в равной степени готовы к системному использованию современных технологий, поскольку данный процесс предполагает не только наличие технических ресурсов, но и высокий уровень профессиональной готовности педагогов к применению инновационных инструментов и переосмыслению своей роли в обучении.

Одним из ключевых аспектов внедрения инновационных технологий в образование является трансформация роли преподавателя. В условиях цифровой трансформации педагог перестаёт выполнять исключительно функцию источника знаний и информации, превращаясь в организатора познавательной деятельности, наставника и модератора образовательного процесса. Его основная задача заключается в том, чтобы направлять учащихся, помогать им осмысленно искать, анализировать и применять информацию, формировать навыки самостоятельного и критического мышления. Это, в свою очередь, требует от педагога овладения новыми компетенциями — умением эффективно использовать цифровые инструменты, проектные методы и интерактивные формы взаимодействия с обучающимися.

Не менее важным аспектом является изменение позиции самого учащегося в образовательном процессе. При использовании инновационных технологий обучающийся перестаёт быть пассивным получателем знаний и становится активным участником познавательной деятельности. Он

самостоятельно ищет информацию, анализирует её, принимает решения и несёт ответственность за результаты собственного обучения. Такой подход способствует формированию критического и творческого мышления, развитию навыков самооценки, рефлексии и способности к самообразованию, что особенно важно в условиях быстро меняющегося информационного общества.

Однако следует подчеркнуть, что успешное внедрение и применение инновационных технологий возможно лишь при создании благоприятной образовательной среды. Она должна включать современное техническое оснащение, стабильный доступ к электронным ресурсам, методическую и административную поддержку, а также высокий уровень мотивации и профессиональной подготовки педагогов. Важно, чтобы инновационные методы не использовались формально, а интегрировались в структуру учебного процесса как его неотъемлемая часть, способствующая достижению конкретных образовательных и воспитательных целей.

Проведённое исследование показало, что инновационные педагогические технологии выступают ключевым инструментом повышения эффективности современного образования. Их использование обеспечивает переход от традиционной, репродуктивной модели обучения к деятельностной, интерактивной и личностно-ориентированной системе, в центре которой находится активная познавательная деятельность обучающегося. Такой подход способствует не только более глубокому усвоению предметных знаний, но и формированию универсальных компетенций — коммуникативных, цифровых, исследовательских и креативных, необходимых для успешной профессиональной и социальной адаптации в условиях стремительно меняющегося мира.

Инновационные технологии способствуют активизации познавательной деятельности учащихся, повышают их учебную мотивацию и формируют навыки самостоятельного освоения знаний. Применение цифровых платформ, виртуальных лабораторий, интерактивных симуляторов и проектных методов делает образовательный процесс более наглядным, гибким и ориентированным на индивидуальные потребности каждого обучающегося. В результате повышается качество усвоения учебного материала, усиливается вовлечённость в учебную деятельность и формируется устойчивый интерес к познанию.

Однако успешное внедрение инновационных технологий невозможно без системной и целенаправленной подготовки педагогических кадров. Современный учитель должен обладать высоким уровнем цифровой грамотности, владеть методами использования информационно-коммуникационных технологий и уметь интегрировать их в учебный процесс. Поэтому особое значение приобретает регулярная профессиональная переподготовка и повышение квалификации педагогов, направленные на развитие их методической, исследовательской и инновационной компетентности. Важным условием является создание современной образовательной инфраструктуры - обеспечение школ современным

оборудованием, предоставление доступа к электронным ресурсам, организация методической поддержки и обмена передовым педагогическим опытом.

Таким образом, инновационные педагогические технологии представляют собой стратегическое направление модернизации современного образования, ориентированное на формирование активной, компетентной и ответственной личности обучающегося. Их внедрение обеспечивает качественно новый уровень обучения, соответствующий требованиям информационного общества и вызовам современного рынка труда. Эффективное применение инновационных подходов способствует не только повышению результативности образовательного процесса, но и укреплению конкурентоспособности национальной системы образования, создавая основу для её устойчивого и динамичного развития в будущем.

### **Список литературы:**

1. Андреев, А.А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы развития. – Москва: Академия, 2020. – 156 с.
2. Полат, Е.С. Современные педагогические технологии. – Москва: Академия, 2019. – 240 с.
3. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения. – Санкт-Петербург: Питер, 2018. – 212 с.
4. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. – Москва: Народное образование, 2010. – 256 с.
5. Шиманская, Н.В. Интерактивные методы обучения в современной школе. – Москва: Просвещение, 2021. – 187 с.
6. Лаптева, О.А. Информационные технологии в образовании. – Екатеринбург: УрФУ, 2020. – 132 с.
7. Кузнецов, И.И. Цифровая грамотность педагога: теория и практика. – Москва: Изд-во МГУ, 2022. – 145 с.
8. Полат, Е.С. Педагогические инновации: концепции и технологии. – Москва: Академия, 2017. – 174 с.
9. Иванова, Т.П. Эмпирические исследования инноваций в образовании. – Москва: Педагогика, 2018. – 195 с.
10. Григорьев, А.Н. Проектное и дистанционное обучение. – Санкт-Петербург: Речь, 2021. – 168 с.
11. Сергеев, Н.К. Эффективность педагогических инноваций. – Москва: Академкнига, 2020. – 180 с.
12. Чернышева, И.В. Активные методы обучения: теория и практика. – Москва: Просвещение, 2019. – 203 с.
13. Морозова, Л.Ф. Цифровые образовательные платформы и их использование в школе. – Москва: Учитель, 2021. – 142 с.
14. Романенко, В.В. Развитие критического мышления через цифровые технологии. – Казань: КФУ, 2022. – 120 с.



**Редюк Анна Леонидовна**

старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 5049-8868

Anna Leonidovna Redyuk

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ЗНАЧЕНИЕ ИДЕЙ ОСНОВОПОЛОЖНИКА «БЕРЕЖЛИВОГО ПРОИЗВОДСТВА» В РОССИИ А. К. ГАСТЕВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ И ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ СФЕРЫ**

**Аннотация:** в статье рассматривается вопрос влияния идей А.К. Гастева на социальную сферу. В его работах уделяется внимание решению бытовых вопросов работников. Возглавляемый им Центральный институт труда (ЦИТ) заложил основы социальной инженерии и научной организации труд. Сам Гастев рассматривал превращение тяжелого производственного труда в творческий процесс.

**Ключевые слова:** социальная инженерия, бережливое производство, научная организация труда, бытовая культура, культура поведения.

## **THE IMPORTANCE OF THE IDEAS OF THE FOUNDER OF "LEAN MANUFACTURING" IN RUSSIA A.K. GASTEV FOR THE DEVELOPMENT OF THE SOCIAL AND INDUSTRIAL SPHERE**

**Summary:** This article examines the influence of A.K. Gastev's ideas on the social sphere. His works focus on addressing workers' everyday needs. The Central Institute of Labor (CIL), which he headed, laid the foundations for social engineering and the scientific organization of labor. Gastev himself explored the transformation of arduous industrial labor into a creative process.

**Keywords:** social engineering, lean manufacturing, scientific organization of labor, everyday culture, culture of behavior.

Имя Алексея Капитоновича Гастева (1882-1938 г) стало все чаще упоминаться теоретиками и практиками «бережливого производства» [1, С.14]. Сегодня, «бережливое производство» - это целая философия, направленная на оптимизацию рабочих процессов, избавление от всех видов потерь (временных, трудовых и материальных) и постоянный поиск возможностей для улучшения процессов.

Вопрос о том, откуда подобная идея и способы ее развития появились у А.К. Гастева еще в 1 четверти XX века, в условиях преодоления разрухи в стране и первых попыток восстановления народного хозяйства, остается не до конца выясненным. Именно им и сотрудниками ЦИТ (Центрального института

труда), который он возглавлял с 1921 по 1938 год, были заложены основы социальной инженерии и научной организации труда [2, С.206].

Сама трудовая деятельность и изменения в психологии труженика как главной производительной силы, представляли для А. К. Гастева путь к решению главной проблемы – повышению производительности труда. Фактически, от него впервые громко зазвучали призывы не только к улучшению, реконструкции производства, но, самое важное, - к непрерывному совершенствованию самого человека труда – производственника [3, С.25]. Фундаментом его концепции считается идея важности человеческого фактора, в сегодняшнем понимании – социализации трудового процесса.

С точки зрения современной социальной работы в теории Гастева можно особенно выделить два направления, это:

- указания на необходимость совершенствования бытовой культуры работников через решение вопросов режима, питания, отдыха и движения (физической культуры);

- направление внимания на социально-психологическую культуру поведения, владение собой и эмоциями.

Несомненно, что эти моменты он рассматривал как совершенно необходимые для подъема общей культуры производства, формирования культуры труда.

Нельзя утверждать, что А.К. Гастев лично способствовал значительному улучшению бытовых условий жизни рабочих, но эта ситуация абсолютно точно вписывается в его теорию:

- во-первых, учение Гастева подвело мысли современников к пониманию того, что для повышения производительности труда, необходимо решение бытовых вопросов рабочих и их семей;

- во-вторых, организованный быт высвобождал личное время работников, давал возможность употребить его с пользой и направить на физическую культуру, обучение, продумывание рациональности трудовых действий.

Изучение исторических реалий, сложившихся к 20-30-м годам XX века, что наряду с подъемом производства в России, стали организовываться столовые, прачечные, детские сады, фабрики-кухни...

В настоящее время, не будучи современниками А.К.Гастева, трудно утверждать, что на решение многих бытовых вопросов рабочих повлияли только его идеи. Подобные тенденции наблюдались во многих странах мира. Для подтверждения или отрицания влияние идей Гастева на социальную сферу России, необходима углубленная работа с архивными источниками 1920-1930-х годов, а не только краткий анализ источников. Безусловно, внимание к решению бытовых вопросов работников в этот период было усилено как в России, так и в других странах. Так, первая прачечная самообслуживания была открыта в США в 1934 году. В частности, именно в те годы, удалось освободить женщин от тягот домашнего труда, облегчить его выполнение и привлечь их руки на производство. Например, у нас, в области «культуры

питания» (как говорил Гастев), появились общественные столовые, а к 1930-му году – фабрики-кухни, где продавались полуфабрикаты. Они были некими предшественниками современного фастфуда, так как являлись продуктами с коротким сроком приготовления.

Серьезную проблему для семей рабочих представляла стирка белья, которое нужно было часами кипятить на общей кухне. К началу 30-х годов начинают организовываться общественные прачечные, что не только высвобождало время хозяек, но и было правильно с гигиенической точки зрения. Наконец, в этот период также решался один из важнейших для освобождения взрослых членов семьи и их спокойствия, вопрос – устройство детей. Решался этот вопрос по-разному. Так, при жилищных управлениях организовывались детские комнаты, которые работали на протяжении рабочего дня или нескольких часов. «Детские очаги», которые потом меняли название на детские сады, стали работать повсеместно, во многих случаях с продленным днем. Кстати, работницы в таких учреждениях, назывались «садовницы». Для совсем маленьких детей стали организовываться ясли, куда брали младенцев с 8 недель. Родители были спокойны за своих детей и могли трудиться на производстве с полной отдачей сил.

Перечисленные факты и их совпадение по времени, позволяют предположить, что вопросы подъема производства с привлечением все большего количества рабочих рук, не решались спонтанно. В России в их основе лежали идеи А.К. Гастева и разработки возглавляемого им Центрального института труда (ЦИТ) [5]. Они исследовали не только проблемы организации труда, выработку норм, но и условия труда работников на производстве. Гастев считал, что такие принципы НОТ и социальной инженерии как дисциплина, ритм, точность нужно применять в повседневной жизни также, как и на производстве.

А.К. Гастев, в отличие от взглядов Фредерика Тейлора и Генри Форда, сосредоточенных на организации производства, сконцентрировал внимание на человеческом факторе [4]. В целом, главную роль на производстве он отводил не машине, а человеку.

Поскольку сам А.К. Гастев был еще и поэтом, он рассуждал о том, что прозу труда можно превратить в поэзию. Он рассматривал превращение тяжелого производственного труда в творческий процесс, доступный каждому человеку на его рабочем месте. Главная задача: перевоспитать и себя, и других так, чтобы производство стало творческим процессом, чтобы, использование культурных установок улучшало социально-психологическую жизнь общества, вдохновляло на новые трудовые подвиги.

Безусловно, его мысли не были абсолютно новыми для русской действительности, но, в отличие от взглядов Осипа Ерманского, адаптировавшего систему Тейлора для России на теоретическом уровне, Гастев и его единомышленники получили возможность реализовать свою теорию на практике [5]. В этом ученому помогал разнообразный жизненный опыт,

обучение в высших образовательных учреждениях, в том числе в Высшей школе социальных наук.

Названия многочисленных работ А.К. Гастева, а их насчитывают более 200, раскрывают круг его интересов: «Как надо работать», «Трудовые установки», «Время», «Организация производства как наука», «Восстание культуры», «Юность, иди» и другие. Идея социальной инженерии, в которой красной нитью проходит мысль, что и производстве главное – человеческий фактор, актуальна и сегодня. На основе мыслей Гастева разработана философия бережливого производства, а заслуги в разработке инновационных методов организации труда являются неоспоримыми.

Идеи А.К. Гастева были востребованы и в дальнейшем как иностранными, так и отечественными учеными и практиками. С 1955 г продолжил исследования Научно-исследовательский институт труда. В 50-е годы Тайити Оно (Япония) был разработан пакет документов для бережливого производства, широко внедряются в производство инновационные технологии. У нас в стране с 2010 года проводится Конкурс лидеров производительности на кубок А.К. Гастева.

Сегодня, бережливое производство понимается как целая философия, направленная на улучшение качества с главной целью – максимальным снижением временных, трудовых и материальных потерь. Среди 5 других принципов бережливого производства, с точки зрения важности для современного социума называется принцип «стремиться к совершенству через постоянное улучшение».

Именно, у А.К.Гастева еще сто лет назад звучал призыв к непрерывному улучшению себя самого и окружающего, изменению трудовой психологии человека: «Человек должен сам захотеть хорошо работать!». В стихотворении «Моя жизнь» А.К. Гастев сам определяет будущие перспективы: «Совсем впереди и сильней, и отважней, чем мы, зашагали пришедшие в жизнь молодые борцы!»/

### **Список литературы:**

- 1.Кравченко, А.И. Классики социального менеджмента: Ф. Тейлор и А. Гастев – СПб.: Издательство РХГИ, 1998. – 320 с.
- 2.Гастев, А.К. Поэзия рабочего удара. – М.: Художественная литература, 1971. – 301 с.
- 3.Старикова, Е.В., Преображенский, Г.М. Поэзия прозы труда: научная организация труда А.К. Гастева и ее место в контексте современной теории управления //Вестник науки Сибири. – 2018. - №3. – С.24-31.
- 4.Газета «Гудок»: автором и владельцем сайта WWW.GUDOK.RU является АО «Издательский дом «Гудок» / Северная магистраль № 38 от 30.09.2022, Вера Кузнецова «Пионер бережливого производства», 9 полоса. – URL: <https://gudok.ru/zdr/179/?ID=1615676> (дата обращения 15.10.2025.)

5.Профессиональное интернет-издание Психологическая газета / Кто есть кто, А.К. Гастев. - URL: [https://psy.su/persons/in\\_memoriam/psy/146856/](https://psy.su/persons/in_memoriam/psy/146856/) (дата обращения 30.10.2025).

**Рубис Людмила Григорьевна**

кандидат педагогических наук, профессор

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 5167-3597

Lyudmila Rubis

St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **О ДИНАСТИИ БЕХТЕРЕВЫХ И ИХ ВКЛАДЕ В ИЗУЧЕНИИ МОЗГА ЧЕЛОВЕКА**

**Аннотация:** об удивительной семье увлеченных медициной. О Бехтереве Владимире Михайловиче. О внучке, Наталье Петровне Бехтеревой. Об изучении невропатологии, инсультах и параличах головного мозга. Об успехах ученых, исследованиях и наградах.

**Ключевые слова:** медицина, ученые, головной мозг, семья, психические процессы, преподаватели, врачи.

## **ABOUT THE BEKHTEREV DYNASTY AND THEIR CONTRIBUTION TO THE STUDY OF THE HUMAN BRAIN**

**Summary:** about a remarkable family passionate about medicine. About Vladimir Mikhailovich Bekhterev. About his granddaughter, Natalia Petrovna Bekhtereva. About the study of neuropathology, strokes, and cerebral palsies. About the scientists' achievements, research, and awards.

**Keywords:** medicine, scientists, brain, family, mental processes, teachers, doctors.

Давно интересовалась научными статьями и работами Натальи Петровны Бехтеревой. Много читала и порою удивлялась выводам. Когда появилась интересная тема конференции, не было сомнений написать об этом удивительном ученом.

Но когда начала готовить тему, то сразу всплыло совсем другое имя – Бехтерев Владимир Михайлович, который был дедом знаменитой внучки.

Выдающийся русский ученый, психиатр, невропатолог, физиолог, директор Института мозга, Владимир Михайлович Бехтерев. Его педагогом, другом и ученым был психиатр Иван Михайлович Балинский, они тесно дружили и делились своими разработками. Владимир Михайлович остался верен профессии психоневропатолога до конца своих дней. Он предлагал говорить не о душевных или психических процессах, а о процессах нернопсихических.

Владимир Бехтерев родился в Вятской губернии, получил хорошее домашнее образование и имел аттестат зрелости в 16 лет. Он прекрасно учился.

В 1873 году переезжает в Санкт-Петербург, поступив в Медико-хирургическую академию.

В 1877 году во время русско-турецкой войны Бехтерев попросил отправить его на фронт. Там работал врачом в составе медицинского отряда.

Затем заканчивает Академию, но остается в клинике душевных и нервных болезней, одновременно преподает в Академии. После присуждения докторской степени получает право на заграничную командировку в Берлин и Париж. По возвращению в Россию, Владимир Михайлович становится руководителем психоневрологического центра в Казани, организует неврофизиологическую лабораторию, где разрабатываются методы лечения психических болезней, ведется тщательная работа по изучению человеческого мозга. И вновь Бехтерев в Санкт-Петербурге, где возглавляет Военно-медицинскую академию. Владимир Михайлович, все силы и знания отдает Клинике, которая стала крупнейшим центром по подготовке врачей-невропатологов и психиатров. Немецкий профессор Фридрих Копп утверждал, что «Анатомию мозга прекрасно знают только двое: Бог и Бехтерев» [2, с. 127]. И так считали и считают многие

Бехтерев много пишет и выпускает книгу «Общие основы рефлексологии». В Москве он осмотрел В.И. Ленина, у которого от инсульта развился паралич, произошла потеря речи, но помочь уже не смогли.

В декабре 1927 года его неожиданно пригласили в Кремль, никто не знал по какому поводу его вызвали, лишь спустя десятилетия выяснено, Бехтерев осматривал Сталина и поставил уничижительный диагноз: параноидальная шизофрения. Но на следующий день Бехтереву внезапно стало плохо. Все произошло так быстро и неожиданно, что спасти его не смогли. Его тело было срочно кремировано и отправлено в Ленинград. Объяснений не последовало.

Но данная удивительная профессия продолжается талантливой внучкой. Про Бехтерева Наталью Петровну говорили: «живой классик». Это не пустые слова. Академик Российской академии наук и нескольких иностранных академий, лауреат самых престижных наград и премий, Наталья Петровна до последнего дня продолжала активно работать и генерировать идеи, увлекая ими своих молодых коллег.

Родилась Бехтерева Наталья 7 июля 1924 года в Ленинграде. Внучка русского физиолога, психиатра и невропатолога Владимира Михайловича Бехтерева. Отец – Петр Владимирович Бехтерев, инженер и изобретатель, был репрессирован и расстрелян. Мать – Зинаида Васильевна, врач по образованию, также подверглась репрессиям и в 1938 году была сослана на восемь лет в лагерь в Мордовию. После ареста родителей Наталья, а также ее младшие брат и сестра попали в детдом. Во время Великой Отечественной войны жила в блокадном Ленинграде, в 1942-1944 гг. находилась в эвакуации в Ярославской области и городе Иваново.

Наталья Петровна в 1947 году окончила с отличием Первый Ленинградский медицинский институт им. академика И.П. Павлова. В 1947-

1949 г. училась в аспирантуре Института центральной нервной системы Академии медицинских наук СССР.

Реально первый прорыв в изучении функционирования мозга человека был связан с исследованиями в условиях прямого многоточечного контакта с мозгом человека при применении метода долгосрочных и краткосрочных имплантированных электродов для диагностики и лечения больных. По времени, развертывание этого метода совпало с началом понимания того, как работает отдельный нейрон, как происходит передача информации от нейрона к нейрону и по нерву. Впервые в нашей стране в условиях непосредственного контакта с мозгом человека стала работать академик Наталья Петровна и ее сотрудники. Именно на базе этого коллектива и был организован Институт мозга человека.

Среди научных достижений Натальи Петровны и её команды следует особенно отметить открытие детектора ошибок, разработка теории устойчивого патологического состояния, разработка метода лечебной электрической стимуляции для восстановления функций ЦНС, разработка методологии исследований мозговых механизмов мышления, памяти, эмоций и творчества.

В декабре 1989 года, при Генштабе Минобороны СССР создали секретную войсковую часть № 10003 для изучения возможностей военного применения паранормальных явлений. Поехали в Ленинград, где Наталья Петровна сказала, примерно, следующее: «Вы же допускаете, что пищу принимаете извне, чтобы жить. Почему же не можете представить, что самая важная информация для существования человека может быть получена свыше?» Так впервые услышали от нее о Боге, небесных иерархиях. Наталья Петровна говорила, что принципиально новых законов не так много и они, скорее всего, едины для мировоззрения и деятельности мозга.

Бехтерева стала неформальным научным куратором управления, помогла составить программу работы. Она интересовалась не только вещами снами, но и «жизнью после смерти», переселением душ. Для изучения были отобраны три десятка человек, хорошо поддающихся гипнозу. Их вводили в гипноз и просили рассказать, кем они были раньше (в другом воплощении), в какой стране жили, указать адрес, вспомнить свои тогдашние имена и фамилии. Полученные материалы тщательно изучались, после чего направлялись в соответствующие органы, представительства и разведку с просьбой проверить. Предположения Бехтеревой оправдались: более десяти человек указали правильные личные данные, точно описали дома и местность, в которых они якобы жили в предыдущих веках. Советами Натальи Петровны пользовались вплоть до 2003 года, командование закрыло этот проект, что очень жаль [1].

XX век унаследовал и развил данные Бехтеревой Н.П. и представления о базисных механизмах работы мозга, в том числе и мозга человека. Комплексный метод изучения мозга человека и технологический прогресс в медицине в XX веке принесли и наиболее крупные достижения в познании принципов и механизмов работы мозга человека. Сформулированы формы



организации мозгового обеспечения интеллектуальной деятельности человека, надежности функционирования его мозга, механизма устойчивых состояний (здоровья и болезни), показано наличие в мозгу детекции ошибок, описаны ее корковые и подкорковые звенья, обнаружены разные механизмы собственной защиты мозга. Значение этих открытий для понимания возможностей и ограничений здорового и больного мозга трудно переоценить.

Бехтерева Наталья с раннего детства столкнулась с жестокостью, но сохранила внутреннюю порядочность, стойкость и смелость. Она любила жизнь, творчество, веру в людей и в Бога.

Ни в одном паблике с вдохновляющими цитатами нет высказываний Натальи Петровны. А зря! Только вчитаться и вдуматься: «Мы – мы не умираем, пока у нас есть цель – дождаться внуков и правнуков, написать книгу, увидеть мир, заглянуть в Зазеркалье... Старости не существует, и ничего не заканчивается, пока вы сами этого не захотите». Бехтерева вдохновляла, а еще являла собой пример железной дисциплины, высоких принципов.

И конечно, уместно вспомнить случай из похода высшей категории на Полярном Урале. Мы на вершине Уральских ледяных гор, где ветер пытается сбросить нас вниз, мороз и темнеет. Пытаемся поставить палатку, но она рвется на две части. Случаев выживания в подобных условиях еще не было. Группа студентов семь человек пытаются распиливать льды, чтобы сделать хотя бы какую-то стенку, а я зашиваю палатку. Руки давно белые, не слушаются, но я знаю, что без палатки не выжить до утра, значит надо шить. Нам удалось справиться с трудностями, мы боролись так как очень хотели жить.

Если больному не стало легче после разговора с врачом, значит, это плохой врач», – говорил Владимир Михайлович Бехтерев. Необходимо отметить, что Наталья Петровна отлично умела лечить и словом. И тут опять добавляю и, как педагог считаю, что, если учитель говорил с учеником, а тот так и не понял, это также плохой педагог.

Наследие Натальи Бехтеревой – не только ее исследовательская работа. Это сама суть удивительной женщины: открытой для людей, доверчивой и очень доброй, готовой помочь больным людям. Думаю, так много значимых достижений ввиду потребности делать и нести добро людям. Наталья Петровна на совершенно иной частоте проходила взаимодействие с людьми: она – пример того, что сотрудничество всегда возможно. Если ей нужен был необходимый медицинский прибор, он появлялся в Институте мозга. Если Бехтерева верила, что Бог есть, она легко позволяла другим оставаться при противоположном мнении, при этом сохраняя свое собственное.

### **Список литературы:**

1. Бехтерева, Н.П. Мозг человека – сверхвозможности и запреты. Наука и жизнь - № 10 октябрь 2025. – URL.: <https://www.nkj.ru/archive/articles/6406/>
2. Кубеев М.Н. 100 ВЕЛИКИХ ИМЕН РОССИИ/ Кубеев Михаил - М: Вече 2009 -456 с. Доктор института мозга. С.126-127.

**Санина Ксения Геннадьевна**

кандидат филологических наук, доцент  
Дальневосточный федеральный университет  
SPIN-код: 3567-1636  
Ksenia Sanina  
Far Eastern Federal University

## **ВЕДУЩИЕ УЧЕНЫЕ-ЯПОНОВЕДЫ ВОСТОЧНОГО ИНСТИТУТА ДФУ**

**Аннотация:** Статья посвящена краткому обзору научно-исследовательской и педагогической деятельности трех ведущих ученых-японистов, работавших в Восточном институте Дальневосточного федерального университета. Каждый из них оставил яркий след в науке и памяти своих учеников. Каждый представляет определенное направление в японистике, создав базис для успешного развития японистики на Дальнем Востоке России. Шнырко А.А. являлся ведущим специалистом в области языкознания, Верисоцкая Е.В. – в сфере истории Японии, Бреславец Т.И. – в области литературы Японии.

**Ключевые слова:** российское японистика, Восточный институт, Бреславец Т.И., Шнырко А.А., Верисоцкая Е.В.

## **LEADING JAPANOLOGISTS OF THE FEFU ORIENTAL INSTITUTE**

**Summary:** The article is dedicated to a brief overview of the research and teaching activities of three leading Japanologists who worked at the Oriental Institute of the Far Eastern Federal University. Each of them left a vivid mark on science and the memory of his students. Each represents a specific direction in Japanese studies, creating the basis for the successful development of Japanese studies in the Russian Far East. A.A. Shnyrko was a leading specialist in the field of linguistics, E.V. Verisotskaya – in the field of Japanese history, T.I. Breslavets – in the field of Japanese literature.

**Keywords:** Japanese Studies in Russia, Oriental Institute, Breslavets T.I., Shnyrko A.A., Verisotskaya E.V.

В октябре 2025 г. в Восточном институте Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток) в честь 125-летия института силами студентов 2–3 курсов кафедры японистики Лапшиной Н.В., Вафина А.Л., Княгиничевой Е.В., Лохмоткина Ф.Ю., Курзиной К.В. и Собчак Е.Е. была организована выставка «Известные ученые-японисты Восточного института». Это событие ярко отражает связь поколений в науке, когда начинающие японисты, не заставшие ученых и преподавателей, которым была посвящена выставка, отдают им дань памяти и уважения.

Восточный институт был основан 21 октября 1899 г. по Высочайшему указу Николая II, подписанному 9 июля того же года [3, с. 133]. Основной целью учебного заведения была подготовка кадров для административных и торгово-промышленных учреждений Дальнего Востока России. Японский язык изначально был среди восточных языков, которые изучались в стенах Восточного института. Уже в первые несколько десятилетий существования в стенах института появились ученые-японисты высочайшего уровня – в первую очередь к их числу можно отнести Спальвина Е.Г. (1872–1933) и Позднеева Д.М. (1865–1937). Их деятельность пусть не в полной мере, но достаточно хорошо изучена [4], в научных кругах даже открылась полемика на тему: «Кто же был первым профессиональным японистом России?» [5, с. 195].

В данной статье хотелось бы коснуться деятельности современных последователей Спальвина Е.Г. и Позднеева Д.М. – ученых-японистов, сформировавших передовые научные и педагогические направления, которые и по сей день успешно развиваются на кафедре японистов Восточного института ДВФУ. Имя каждого из этих исследователей и педагогов вписано в историю Восточного института и всего Дальнего Востока России, они заложили основы современного японистов в этом регионе нашей страны, воспитали множество достойных учеников. Дань их памяти – это напоминание о том, что диалог культур начинается с энтузиастов, посвятивших себя изучению неизведанного и поделившихся светом своих знаний с другими людьми.

Если говорить о лингвистическом направлении научных исследований и педагогической деятельности кафедры японистов Восточного института ДВФУ, то их «лицом» по праву можно назвать Шнырко А.А. (1947–2021). Александр Алексеевич был истинным интеллигентом, человеком глубокого ума и редкого обаяния.

Шнырко А.А., выпускник восточного факультета Дальневосточного государственного университета (ДВГУ), успешно завершил обучение в 1971 г. и остался работать на кафедре японской филологии, где посвятил себя преподаванию и научной деятельности. Его исследовательские интересы были сосредоточены в основном на изучении отрицания в японском языке, однако он также проявлял глубокий интерес к широкому спектру лингвистических и культурологических аспектов японской языковой системы.

В 1979 г. Александр Алексеевич защитил кандидатскую диссертацию на тему «Пассивные конструкции в современном японском языке», что стало важным вкладом в изучение морфосинтаксических структур японского языка. В 1986 г. он был удостоен ученого звания доцента, что свидетельствует о признании его научных достижений и преподавательского мастерства в академическом сообществе.

С 1991 г. Шнырко А.А. занимал должность заведующего кафедрой японской филологии ДВГУ. В 2011 г. он был назначен деканом факультета японистов Восточного института ДВГУ. С 2011 по 2017 гг. он возглавлял

кафедру японоведения уже в Дальневосточном федеральном университете (ДВФУ), правопреемнике ДВГУ.

Александр Алексеевич является автором многочисленных монографий, учебных пособий и научных статей, опубликованных как в Российской Федерации, так и в Японии. Под его руководством подготовлено значительное количество специалистов в области японоведения, успешно работающих в различных странах мира. Под научным руководством Александра Алексеевича студенты вели продуктивные исследования в области японского языка на протяжении многих лет.

Шнырко А.А. внес заметный вклад в популяризацию японской культуры и развитие культурных связей, в том числе через международное образовательное сотрудничество между учреждениями высшего образования России и Японии. На протяжении всей своей профессиональной деятельности Александр Алексеевич активно занимался преподавательской, научно-исследовательской и научно-методической работой. Его научные труды имеют важное значение для развития японоведения.

Шнырко А.А. в течение нескольких лет занимал должность доцента в университете Хоккайдо Токай, находящемся в японском городе Саппоро. Кроме того, он руководил российской частью программы дистанционного обучения, которую совместно реализовывали ДВГУ и один из самых престижных ВУЗов Японии – университет Васэда (г. Токио). Александр Алексеевич поддерживал постоянные научные связи с коллегами из ведущих японских университетов, таких как Осацкий университет, Ниигатский университет международной культуры и информатики, а также университет Хоккайдо Токай.

В 1999 г. Александр Алексеевич был удостоен нагрудного знака «Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации». В 2012 г. он получил Почетную грамоту Министра иностранных дел Японии за значительный вклад в развитие взаимопонимания и дружественных отношений между Россией и Японией. В 2017 г., за особый вклад в японоведение и укрепление двусторонних связей, Александр Алексеевич был награжден японским Орденом Восходящего Солнца, который является второй по значимости наградой в Японии. За всю историю этой награды её удостоились около 60 граждан России.

Историческое направление на кафедре японоведения Восточного института безусловно представляет Верисоцкая Е.В. (1946–2008). В 1970 г. Елена Валентиновна с отличием закончила восточное отделение филологического факультета ДВГУ и поступила в аспирантуру Института востоковедения Академии наук СССР, где в 1974 г. защитила диссертацию на соискание ученой степени кандидата исторических наук по теме «Роль Японии в агрессивной политике США в Индокитае (1965–1972)», в 1976 г. получила звание доцента. В 1970–1984 гг. Верисоцкая Е.В. работала преподавателем на кафедре японской филологии ДВГУ, а затем стала заведующей кафедрой

истории и литературы стран Дальнего Востока ДВГУ. В 1990 г. защитила диссертацию на соискание ученой степени доктора исторических наук на тему «Становление и эволюция концепций имперской идеологии в Японии (1870–1917)». В 1982–1992 гг. Верисоцкая Е.В. была научным сотрудником Института истории, археологии и этнографии народов Дальнего Востока и заведующей сектором истории и культуры Японии, а в 1992 г. вернулась ДВГУ в качестве заведующей кафедрой страноведения Восточного института ДВГУ. С 1994 г. готовила аспирантов по специальности «Всеобщая история». С 2000 г. – профессор по кафедре страноведения.

Сфера научных интересов Елены Валентиновны лежала в основном в области взаимодействия Запада и Востока, проблем модернизации и вестернизации Японии. Именно этим темам посвящена одна из наиболее ценных и уникальных ее работ – монография «Вестернизация, национальная идея и реалии японской политики в эпоху Мэйдзи» [2].

Елена Валентиновна была замечательным педагогом, ученым редкого дарования, прекрасным лектором, чьи слова запоминались надолго. Оставив после себя множество глубоких, не теряющих актуальности научных работ и благодарных учеников, она задала высокую планку для специалистов в области японоведения, о чем говорит тот факт, что Верисоцкая Е.В. по сей день является единственным японоведом с докторской степенью в современной истории кафедры японоведения Восточного института.

Ведущим специалистом литературоведческого направления исследований на кафедре японоведения Восточного института без сомнений была Бреславец Т.И. (1945–2024). Татьяна Иосифовна поступила на восточное отделение филологического факультета ДВГУ в 1964 г., а после его окончания в 1969 г. начала работать преподавателем на кафедре японской филологии. Затем Бреславец Т.И. поступила в аспирантуру Института стран Азии и Африки Московского государственного университета и в 1976 г. защитила диссертацию на соискание ученой степени кандидата филологических наук по теме «Поэтика трехстиший Мацуо Басё (1644–1694). Написанная по материалам данного диссертационного исследования монография «Поэзия Мацуо Басё» [1] стала знаковым научным трудом в области исследований классической японской поэзии и не теряет актуальности по сей день.

Татьяна Иосифовна много лет вела лекционные курсы по истории литературы Японии, являясь ведущим специалистом в данной области. Однако по-настоящему уникальными были ее занятия по старояпонскому языку *бунго*. К сожалению, с уходом Бреславец Т.И. пока некому восполнить пробел в реализации подобного учебного курса, но в 2004 г. Татьяна Иосифовна создала учебное пособие «Старописьменный язык традиционной японской литературы», которое очень помогает желающим освоить *бунго* – язык классической японской литературы.

Татьяна Иосифовна руководила аспирантами по специальности «Литература народов стран Азии и Африки» с 1995 г. Благодаря ее усилиям

было защищено пять диссертаций на соискание ученой степени кандидата филологических наук по этой специальности, три из которых были посвящены темам связанным с японской литературой, две – с литературой Кореи. За плодотворную научную и педагогическую деятельность Татьяна Иосифовна была удостоена ученого звания профессора.

Бреславец Т.И. является выдающимся специалистом в области японоведения и внесла значительный вклад в изучение и популяризацию японской культуры. Она осуществила перевод на русский язык широкого спектра произведений как признанных, так и малоисследованных японских авторов, что способствовало расширению культурного обмена между Россией и Японией.

Её научно-исследовательская деятельность получила высокую оценку не только в российской академической среде, но и за её пределами. Татьяна Иосифовна является автором 15 монографий и 11 учебных пособий, а также опубликовала множество научных статей, посвященных различным аспектам японской литературы и культуры.

На современном этапе развития деятельность трех ведущих ученых-японоведов Восточного института ДВФУ заложила направления исследовательской и педагогической деятельности их последователей так же, как для них ориентирами послужили свершения основателей Восточного института в далеком 1899 г. Эта линия преемственности включает в себя и молодое поколение японоведов, открывающих для себя имена и труды замечательных ученых, внесших неоценимый вклад в развитие японоведения на Дальнем Востоке России, о чем, в частности, свидетельствует недавнее открытие выставки «Известные ученые-японоведы Восточного института». Благодаря этой устойчивой преемственности есть надежда, что дело основателей Восточного института будет жить в веках.

### **Список литературы:**

- 1.Бреславец, Т.И. Поэзия Мацуо Басё. – М.: Наука. – 1981. – 152 с.
- 2.Верисоцкая, Е.В. Вестернизация, национальная идея и реалии японской политики в эпоху Мэйдзи. – Владивосток: Издательство Дальневосточного университета. – 2005. – 336 с.
- 3.Еланцева, О.П. «Совершенно новое учреждение и неизведанное дело»: к истории становления Восточного института во Владивостоке // Гуманитарный вектор. – 2012. – №2. – С. 132 – 142.
- 4.Первый профессиональный японовед России. Опыт латвийско-российско-японского исследования жизни и деятельности Е.Г. Спальвина. – Владивосток: Издательство Дальневосточного университета. – 2007. – 188 с.
- 5.Совастеев, В.В., Щербина, А.А. Так кто же был первым профессиональным японоведом в России? // Россия и АТР. – 2012. – № 1. – С. 195 – 196.

**Сафонова Наталья Валерьевна**

преподаватель

Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики

SPIN-код: 4574-8790

Safonova Natalia

National Research University Higher School of Economics

## **РОЛЬ ЭТИМОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА И БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-КИТАИСТОВ**

**Аннотация:** в статье рассматривается значение роли этимологии китайских иероглифов и безэквивалентной лексики китайского языка для студентов-китаистов в процессе формирования их лингвокультурологической компетенции. Этимология иероглифов и безэквивалентная лексика предлагаются к рассмотрению преподавателям китайского языка в качестве инструмента для реализации лингвокультурологического подхода в обучении китайскому языку. Автор предлагает возможные методы в преподавании этимологии и безэквивалентной лексики, приводит примеры иероглифов и лексики китайского языка, отражающих культурные особенности китайского народа.

**Ключевые слова:** лингвокультурология, лингвокультурологическая компетенция, этимология китайских иероглифов, этимологический анализ, безэквивалентная лексика, преподавание китайского языка, культура Китая.

## **THE ROLE OF ETYMOLOGY AND CULTURE-SPECIFIC VOCABULARY IN BUILDING LINGUO-CULTURAL COMPETENCE OF CHINESE LANGUAGE STUDENTS**

**Summary:** the article examines the significance of the role of Chinese character etymology and Chinese culture-specific vocabulary for studying Chinese language students in the process of developing their linguo-cultural competence. Etymology and culture-specific vocabulary are proposed to Chinese language teachers as a tool for implementing a linguo-cultural approach in teaching Chinese. The author suggests possible methods for teaching etymology and culture-specific vocabulary, provides examples of Chinese characters and vocabulary that reflect the cultural characteristics of the Chinese people.

**Keywords:** linguoculturology, linguo-cultural competence, etymology of Chinese characters, etymological analysis, culture-specific vocabulary, Chinese language teaching, Chinese culture.

В наше время интерес к изучению китайского языка заметно возрастает в связи со стремительным развитием Китая в условиях глобальной

экономической интеграции. Владение китайским языком открывает выпускникам вузов уникальные карьерные перспективы в сферах торговли, логистики, энергетики и высоких технологий. Однако стоит заметить, что для построения успешной межкультурной коммуникации недостаточно лишь знания языка. Диалог с китайским народом как с представителем одной из древнейших цивилизаций требует глубоких знаний культуры, истории и философии Китая. Знание культурных традиций и устоев дает ключ к пониманию менталитета китайского народа, что, в свою очередь, позволяет избежать недопонимания и выстроить прочные отношения с китайскими коллегами и партнерами. Таким образом, не только языковые навыки, но и культурная грамотность является обязательной составляющей профессиональных компетенций, приобретаемых студентами-китаистами во время обучения в вузе.

Содержание новой версии международного квалификационного экзамена по китайскому языку HSK 3.0 также подтверждает важность наличия знаний о культуре и истории Китая. Тексты с культурным и историческим содержанием встречаются на экзамене неслучайно. Экзамен HSK 3.0 позиционирует китайский язык не просто как инструмент общения, а как «ключ» к пониманию одной из древнейших и влиятельных культур мира.

В конце XX века исследования в области языка, культуры и их взаимодействия привели к возникновению лингвокультурологии (далее ЛК) как междисциплинарной науки. Профессор В. А. Маслова отмечает, что «лингвокультурология – это гуманитарная дисциплина, изучающая воплощенную в живой национальный язык и проявляющуюся в языковых процессах материальную и духовную культуру» [0, с. 19]. Перед современными студентами, изучающими иностранные языки, стоит задача приобретения ряда профессиональных компетенций, одной из которых является лингвокультурологическая компетенция (далее ЛКК). Доктор филологических наук, лингвист В. И. Телия рассматривает ЛКК как «способность понимать культурно-национальную ментальность носителей языка, национальную специфику языковой картины мира, национально-культурный компонент значения языковых единиц, выраженных в культурной семантике языковых знаков.» [0, с. 309]. Для успешного диалога культур в современном мире необходимо воспринимать образ другой страны как целостную систему, представляющую собой уникальное мировоззрение, духовные ценности, поведенческие нормы и речевые традиции её народа. В связи с этим, на занятиях в процессе обучения иностранным языкам важно применение ЛК подхода, который, по словам М. С. Бирюковой, «...раскрывает объективную связь между человеком, языком и культурой как системой ценностей и дает возможность развития личности студента через присвоение общекультурных ценностей, понимание норм, традиций и творческого наследия иной лингвокультуры, отраженной в национальном языке» [0].



Формирование ЛКК — это долгий и непрерывный процесс. Его успех зависит от интеграции культурного компонента в каждый аспект обучения языку — от базовой иероглифики до анализа сложных текстов. Приведем пример ЛК подхода в рамках преподавания китайского языка при объяснении слова 饭 [fàn] – фань (еда, пища, вареный рис). Сначала проведем этимологический анализ, в ходе которого определим составляющие иероглифа (ключ 食 [shí] и фонетик 反 [fǎn]), и категорию иероглифа – фоноидеограмму. Одновременно можно повторить этимологию иероглифа 食 – ши (еда, пища, кушать). 食– это древний пиктографический иероглиф, который изначально изображал сосуд для еды с крышкой. [0] После этимологического анализа можно рассказать студентам об отношении китайского народа к еде и важности совместной трапезы как укрепления ритуала социальных связей. Следует упомянуть особенность речевого этикета, выражающуюся в приветствии: 你吃饭了吗? – ни чифань лэ ма (Вы кушали?). В качестве примера БЭЛ, имеющей в составе иероглиф 饭 можно привести выражение 铁饭碗 [tiě fàn wǎn] – те фаньвань (железная чашка с рисом) или 砸饭碗 [zá fàn wǎn] – цза фаньвань (разбить чашку с рисом), что в первом случае означает «гарантированную, надежную работу», а во втором – «потерю работы». В завершении можно привести еще один яркий пример БЭЛ – идиому типа чэньюй, включающую в себя иероглиф 饭. Например: 饭来张口 [fàn lái zhāng kǒu] – фань лай чжан коу (вести праздный образ жизни, когда всё подают «на блюдечке»; не прилагать никаких усилий) [0]. Данный пример демонстрирует, как благодаря специфике китайского языка и особенностям китайской культуры перед преподавателем открывается немало возможностей для использования ЛК подхода в процессе семантизации лексики.

По мнению автора, наиболее яркое и глубокое взаимодействие китайского языка и культуры Китая отражено в этимологии китайских иероглифов и безэквивалентной лексике (далее БЭЛ). Этимологический анализ позволяет нам понять логику образа иероглифа и проследить его развитие и изменение, что делает запоминание иероглифики осознанным и позволяет изучающему китайский язык погрузиться в культуру и историю Китая. БЭЛ китайского языка представляет собой уникальные концепты и реалии, отражает особенности быта, философии и социокультурного фона Китая. Знание этимологии китайских иероглифов и понимание истоков БЭЛ помогут студенту сформировать ЛКК, являющуюся фундаментальной и определяющей для специалиста-востоковеда высокого уровня. Далее мы подробнее остановимся на использовании этимологического анализа и БЭЛ в рамках преподавания китайского языка и формирования ЛКК студентов.

Возможность внедрять ЛК подход уже на первых занятиях появляется благодаря главной особенности китайского языка – иероглифическому письму. Автор полагает, что этимологический метод изучения иероглифики, который предусматривает овладение формой написания иероглифа и его семантическим

значением посредством изучения происхождения иероглифического знака, способствует приобретению культурологических знаний студентов. Изучая внутреннюю форму иероглифов, студент видит не просто абстрактные значки, а живые образы из быта, истории и мировоззрения древних китайцев. Внутренняя форма китайского иероглифа — это образ, логика и мотивация, лежащие в основе его создания и связывающие его образ со значением. Проводя этимологический анализ, мы выходим за рамки простого заучивания слов и иероглифов и начинаем по-настоящему понимать китайский язык. Процесс запоминания становится осмысленным.

Иероглифическая письменность китайского языка является ярким примером того, как переплетаются язык и культура. Каждый иероглиф — это не просто комбинация черт, а часто целая история, отсылающая нас к той или иной историко-культурной или философской особенности китайского народа. Опираясь на электронный ресурс «Chinese Etymology» [0], приведем несколько примеров иероглифов, отражающих культуру Китая. Иероглиф 男 [nán] – нань (мужчина), состоящий из элементов 田 [tián] — тянь (поле) и 力 [lì] — ли (сила), является отражением древнего уклада китайского общества, где роль мужчины — тяжелый физический труд в поле. Иероглиф 好 [hǎo] – хао (хорошо), состоящий из 女 [nǚ] — нюй (женщина) и 子 [zǐ] — цзы (ребенок), сообщает нам о том, что идея «хорошего» в китайской культуре напрямую связана с гармонией в семье. Когда женщина (мать) и ребенок вместе — это и есть воплощение добра, счастья и благополучия. Иероглиф 好 отражает китайскую традиционную ценность семейной идиллии и важность продолжения рода. Иероглифы 仁 и 信 обрели глубокое философское значение во времена Конфуция и поэтому заслуживают дополнительных культурологических комментариев преподавателя в рамках этимологического анализа. Иероглиф 仁 [rén] — жэнь (человеколюбие, гуманность), состоящий из 人 [rén] — жэнь (человек) и 二 [èr] — эр (два), содержит в себе суть конфуцианской этики отношений. Гуманность проявляется в отношениях между двумя людьми. Быть человеком — значит правильно выстраивать свои отношения с другими: быть милосердным, почтительным и справедливым. Иероглиф 信 [xìn] — синь (вера, доверие, честность), состоит из 人 [rén] — жэнь (человек), 言 [yán] — янь (речь, слово). Согласно конфуцианскому учению, слово человека должно быть надежным. Честность и доверие основаны на том, что человек исполняет то, что говорит. Иероглиф 仙 [xiān] — сянь (бессмертный, святой отшельник), состоящий из 人 [rén] — жэнь (человек) и 山 [shān] — шань (гора), отражает даосский идеал уединения и единения с природой как пути к совершенству. Согласно даосскому учению, бессмертия и высшего просветления можно было достичь, уйдя от мирской суеты и живя в уединении в горах. Таким образом, «бессмертный» — это буквально «человек, живущий в горах». Иероглиф 買 [mǎi] — май (покупать) состоящий из 网 [wǎng]

— ван (сеть) и 貝 [bèi] — бэй (ракушка каури), прекрасно отражает суть торговли и покупки. Ракушки-каури были одним из первых видов валюты в Китае. Иероглиф 福 [fú] — фу (удача, благословение, счастье), состоящий из 示 [shì] — ши (алтарь) и 畀 [fú] — фу (сосуд с жертвенным вином), раскрывает взгляд древних китайцев на счастье и удачу, которые понимались как дар от богов или предков, достигаемый через подношения и почитание.

Приведенные примеры подтверждают, что китайская письменность — это зеркало, в котором отразились тысячелетия истории, философии и повседневной жизни китайской цивилизации. Изучение иероглифики через этимологию можно назвать лингвокультурологической археологией, вскрывающей пласты культурной памяти, закодированные в визуальных образах тысячи лет назад. Изучение этимологии иероглифов помогает поддерживать мотивацию студентов и их интерес к учебному процессу. Понимание структуры китайских иероглифов необходимо для полного погружения в язык.

После освоения студентами иероглифических ключей преподавателю рекомендуется продолжить применение этимологического подхода в обучении иероглифике, особенно при разборе такой категории иероглифов, как идеограммы. Для реализации этого подхода особенно эффективными представляются историко-эволюционный метод для простых иероглифов и метод структурного анализа для сложных. При анализе похожих иероглифов для предотвращения возможных ошибок или при работе над ошибками эффективен сравнительно-сопоставительный метод.

Термин «безэквивалентная лексика» был введен Е. М. Верещагиным и В. Г. Костомаровым. Под БЭЛ они понимают «... слова, служащие для выражения понятий, отсутствующих в иной культуре и в ином языке, слова, относящиеся к частным культурным элементам, т. е. к культурным элементам, характерным только для культуры А и отсутствующим в культуре В, а также слова, не имеющие перевода на другой язык, одним словом, не имеющие эквивалентов за пределами языка, к которому они принадлежат» [0, с. 125].

В процессе увеличения словарного запаса студенты неизбежно начинают сталкиваться с БЭЛ. Без должного внимания преподавателя, усвоение подобной лексики может вызвать определенные трудности. Существуют разные способы репрезентации БЭЛ: транслитерация, семантическая калька, генерализация, конкретизация и др. [0, с. 101]. Однако при объяснении БЭЛ, а также любой другой коннотативной лексики, преподавателю рекомендуется не ограничиваться переводом лексических единиц, а дополнять перевод культурологическим или историческим комментарием. Такой подход будет способствовать приобретению не только лингвистических, но и культурологических знаний студентами. Для успешного применения ЛКК подхода в процессе семантизации БЭЛ от преподавателя, несомненно, требуется заинтересованность, творческий подход и глубокие знания в области ЛК.

Среди примеров БЭЛ китайского языка следует выделить лексику, обозначающую национально-специфические реалии общественной жизни и материального быта китайского народа, так как именно такая лексика помогает понять национальную специфику культуры Китая и раскрывает особенности национального колорита китайского языка, что, в свою очередь, необходимо для успешного формирования ЛКК у студентов. В результате анализа используемых учебных пособий были определены некоторые регулярно встречающиеся примеры БЭЛ. Многие из приведенных ниже слов и словосочетаний переводятся описательно или приблизительно. Их истинное значение раскрывается только в культурном контексте, что и делает их безэквивалентными. Изучение подобной лексики — ключ к глубокому пониманию не только языка, но и менталитета китайского народа. Усвоение значений данных слов поможет студентам-китаистам в общении с носителями китайского языка как на бытовом, так и на деловом уровнях. Опираясь на толкования «Большого китайско-русского словаря» [0] приведем некоторые значения следующих примеров БЭЛ: 关系 [guānxi] – гуаньси (связь, отношения) – система межличностных связей, основанная на взаимных обязательствах и доверии. Долгосрочные, основанные на личной лояльности отношения, которые часто имеют приоритет над формальными контрактами. 关系户 [guānxìhù] – гуаньсиху (учреждение, организация, связанные между собой). Компания или человек, которые являются «своими» благодаря наличию гуаньси. Например, предпочтительный поставщик или партнер. 人情 [rénqíng] – жэньцин (человеческие чувства). Слово обозначает моральное обязательство, которое возникает после оказания услуги. Это «валюта» гуаньси. Если вам помогли, вы обязаны вернуть долг жэньцин в будущем. Деловые отношения — это обмен не только деньгами, но и обмен жэньцин. Это неформальный, но очень строгий социальный контракт. 面子 [miànzi] — мяньцзы (лицо). Социальное уважение, престиж, репутация. 有面子 [yǒu miànzi] — ю мяньцзы (быть уважаемым, иметь престиж). 给面子 [gěi miànzi] — гэй мяньцзы (дать лицо) значит проявить уважение, согласиться на что-то из вежливости. 丢脸 [diūliǎn] — дю лян (потеря лица) — невероятно социально значимое слово. В деловой среде из-за прямой критики, публичного выяснения отношений или проявления неуважения «потеря лица» может разрушить сделку. 孝顺 [xiàoshun] — сяошунь (сыновья почтительность). Это одна из главных конфуцианских добродетелей. Означает абсолютное уважение, послушание и преданность детей своим родителям. Включает в себя заботу о них в старости, беспрекословное выполнение их воли и принесение жертв ради их благополучия. 气 [qì] — ци (жизненная энергия, сила, которая пронизывает вселенную и тело человека). Согласно китайской медицине, здоровье и сила зависят от потока и баланса ци в организме. Слово 道 [dào] — дао (путь), является одним из самых многозначных в китайском языке. Это философский принцип, означающий путь природы, вселенной, образ жизни. 红包 [hóngbāo]

— хунбао (красный конверт). Деньги, которые дарят на праздники (особенно на Китайский Новый год) в специальном красном конверте. 缘份 [yuánfèn] — юаньфэнь (судьба, предопределение). Это одна из самых глубоких китайских концепций. Юаньфэнь описывает силу, которая предопределяет встречи и отношения между людьми. Если у вас есть юаньфэнь с кем-то, то вы встретитесь и ваши жизни пересекутся, будь то дружба, любовь или даже кратковременное знакомство. Отсутствие юаньфэнь означает, что встречи не произойдет, как бы вы ни старались. 热闹 [rènaò] — жэнао (жаркий шум). Положительно окрашенное слово, описывающее атмосферу веселья, оживления, когда много людей шумят, общаются, празднуют. Ярмарка, свадьба, народный праздник — это и есть жэнао. 内卷 [nèijuǎn] — нэйцзюань (внутреннее скручивание). Неологизм, описывающий гиперконкуренцию в обществе, когда ради достижения ограниченных ресурсов или целей люди вынуждены прилагать все больше усилий без пропорционального увеличения результата. Термин стал массовым понятием в китайском социальном контексте, описывая выгорание и бессмысленную конкуренцию в современном обществе. 中国梦 [Zhōngguó mèng] – чжунго мэн (китайская мечта). Фраза имеет уникальное политическое наполнение. Это официальный идеологический лозунг, означающий возрождение китайской нации, достижение национального процветания и мощи, а также восстановление исторического места Китая в мире под руководством КПК. Это не индивидуальная, а коллективная, государственная «мечта». [0]

Проанализировав примеры БЭЛ, мы можем сделать вывод, что эти слова — не просто лексика, они открывают доступ к пониманию того, как мыслят, что ценят и как выстраивают отношения носители китайского языка и культуры.

На старших курсах, когда словарный запас студентов достаточно велик, рекомендуется уделять внимание изучению фразеологии, а именно идиомам типа чэньюй, которые являются важной составляющей речевой культуры носителей китайского языка. В Китае уместное использование чэньюй в речи свидетельствует о высоком культурном уровне человека. Китайские политики и дипломаты часто используют чэньюй в своих речах. Это позволяет им выразить сложную мысль ёмко и изящно или создать подтекст, понятный «своим» и заставляющий задуматься иностранных партнёров или оппонентов. В свою очередь, иностранец, правильно использующий чэньюй, вызывает большое уважение и располагает к общению. В связи с этим, освоение данного типа идиом студентами способствует развитию их ЛКК и успешному взаимодействию с носителями китайского языка в рамках межкультурной коммуникации.

Часто из-за сложности и специфики БЭЛ китайского языка, усвоение данного типа лексики у студентов остается на рецептивном уровне. Однако, задача преподавателя — вывести усвоение БЭЛ на продуктивный уровень. Для решения возникающих проблем, рекомендуется проанализировать типологию

ошибок, связанных с употреблением БЭЛ. Возможными причинами ошибок могут быть языковая интерференция, неверное представление о концепте или трудности перевода китайской БЭЛ на русский язык.

Эффективным методом усвоения БЭЛ на старших курсах может быть дискурс-анализ, а именно анализ и сравнение политических речей и официальных документов, для выявления культурных кодов и идеологем. Комбинация коммуникативного подхода и метода кейсов поможет создать или воспроизвести реальные коммуникативные ситуации межкультурного общения. Преподавателю также рекомендуется проанализировать семантизацию БЭЛ в используемом учебном пособии. Чаще всего требуется дополнительная разработка ЛК комментария как основного средства семантизации БЭЛ. Разработка тематических словарей или глоссариев может быть осуществлена совместно со студентами в рамках их проектной деятельности. Немаловажным является разработка оценочных средств для контроля усвоения БЭЛ. Здесь следует обратить внимание на типологию заданий для контроля формирования навыков употребления БЭЛ и принципы создания текстовых заданий для контроля понимания культурной коннотации БЭЛ.

Формирование ЛКК — это одна из ключевых задач в подготовке высококвалифицированных востоковедов-китаистов. ЛКК — это не просто знание языка и культуры, а понимание их сложного взаимодействия, позволяющее правильно использовать языковые единицы в их культурном контексте. Специфика китайского языка открывает большие возможности для реализации ЛК подхода. Связь языка с культурой начинается с иероглифов, являющихся отражением традиций и ментальности китайского народа. ЛК подход при преподавании иероглифики можно успешно реализовать, используя этимологический анализ, направленный на изучение происхождения и развития иероглифа. Данный метод помогает понять семантику иероглифа, установив связь между образом иероглифа и его историческими корнями. БЭЛ китайского языка обладает яркой национальной спецификой и отражает социально-культурный фон Китая. Понимание идиом, пословиц, исторических отсылок и реалий — является ключом к действительно глубокому владению языком. Уделяя внимание фразеологизмам и важным концептам китайской языковой картины мира, можно проникнуть в историю и культуру страны, понять особенности менталитета ее жителей и достичь успешной межкультурной коммуникации. Таким образом, становится очевидно, что владение китайским языком на высоком уровне требует внимания к кумулятивной функции языка и усвоению знаний культурологического характера.

### **Список литературы:**

1. Бирюкова М. С. Лингвокультурологическая компетенция: содержание и теоретические основы // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2016. № 4 (40).

2. Большой китайско-русский словарь: сайт. - URL: <https://dabkrs.com/htm> (дата обращения: 15.10.2025)
3. Верещагин, Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. — Изд. 2-е, перераб. и доп. / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. — М.: Русский язык, 1974. — 216 с.
4. Дубкова О.В. Репрезентация безэквивалентной лексики в китайско-русских словарях. Вестн. Ом. ун-та. 2010. № 1. С. 99–101.
5. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - Москва: Академия, 2001. 208 с.
6. Телия В. Н. Культурно-национальные коннотации фразеологизмов (от мировидения к миропониманию) // Славянское языкознание. XI Международный съезд славистов. - Москва: Наука, 1993. С. 302–314.
7. Baidu Baïke: сайт. URL: <https://baike.baidu.com/#home> (дата обращения: 12.10.2025)
8. Chengyu Daquan: сайт. - URL: <https://www.chengyudaquan.org/> (дата обращения: 08.10.2025)
9. Chinese Etymology: сайт. - URL: <https://www.chengyudaquan.org/cy16/16432.html> (дата обращения: 20.10.2025)

**Семененко Наталия Николаевна**

доктор филологических наук, доцент

Старооскольский технологический институт им. А. А. Угарова

SPIN-код 1183-2619

Semenenko Nataliya

Starooskol Technological Institute named after A. A. Ugarov

## **РОЛЬ ГУМАНИТАРНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ГРАЖДАНИНА**

**Аннотация:** В статье рассматривается фактор цивилизационной идентичности в формировании мировоззрения выпускника современной российской высшей школы. Анализ понятия цивилизационной идентичности с позиции современного философского знания и в контексте задач преподавания вузовской дисциплине «Основы российской государственности» позволяет установить её роль в формировании мировоззренческой модели личности выпускника. Цивилизационная идентичность как сложное многоуровневое образование проявляется в самоопределении личности на таком важном этапе самореализации, как получение высшего образования. Глубокое осознание роли цивилизационного фактора в оценке событий, происходящих в стране и в мире, позволяют личности сформировать критическое мышление и осознанно проявлять свою гражданскую позицию с опорой на значимые для социума ценности. Образовательный дискурс современной высшей школы нацелен на формирование цивилизационной идентичности как объединяющего фактора, значимого в условиях национального и конфессионального разнообразия культур в стране.

**Ключевые слова:** Цивилизационная идентичность, образовательный дискурс, мировоззрение, менталитет, духовно-нравственные ценности.

## **THE ROLE OF THE HUMANITIES COMPONENT IN CONTEMPORARY HIGHER EDUCATION IN SHAPING A CITIZEN'S CIVILIZATIONAL IDENTITY**

**Summary:** The article examines the role of civilizational identity as a formative factor in shaping the worldview of graduates of contemporary Russian higher education institutions. An analysis of the concept of civilizational identity-grounded in current philosophical scholarship and contextualized within the objectives of teaching the university discipline “Foundations of Russian Statehood” enables the identification of its significance in constructing the graduate’s worldview model. Civilizational identity, as a complex, multilayered construct, manifests itself in personal self-determination at such a pivotal stage of self-realization as the acquisition of higher education. A profound awareness of the civilizational dimension



in interpreting national and global events empowers individuals to develop critical thinking and to consciously articulate their civic stance, anchored in values that are meaningful to society. The educational discourse of modern higher education in Russia is explicitly oriented toward fostering civilizational identity as a unifying factor, particularly vital in the context of the nation's rich ethnic and confessional diversity.

**Keywords:** Civilizational Identity, Educational Discourse, Worldview, Mentality, Spiritual and Moral Values.

Современный образовательный дискурс формируется с выраженным акцентом на социальной значимости самой темы образования в контексте общих задач государства по усилению роли гражданственности и внимания всех социальных институтов к теме осознанного патриотизма как гражданской позиции человека. При этом, цивилизационная идентичность, с одной стороны, позиционируется как новый термин, поскольку он активно обсуждается и вводится в образовательную дискурс в контексте преподавания новой дисциплины «Основой российской государственности», а с другой стороны, – это устойчиво сформированное понятие гуманитарной науки, связанное с самоопределением личности в контексте глобальных и локальных цивилизационных проектов.

Общефилософское содержание термина обусловлено в первую очередь критическим осмыслением концептуальных подходов в западной философии истории, для которых характерно определение цивилизационной идентичности как «одновременного проживания типологически разных культур» [2, с. 234]. При этом внимание исследователей акцентируется на теории локальных цивилизаций Г. Рюккерта, который сформулировал линейную историческую концепцию, подразумевающую развитие цивилизаций как процесс локальный, допускающий определённое проникновение цивилизаций друг в друга, даже при том, что допускается признание какой-либо цивилизации исключительной на фоне другой. При всей противоречивости теории локальных цивилизаций,

Рюккерт существенно меняет научную картину мира, в которой европейская и неевропейские цивилизации принципиально противопоставлялись. Вместе с тем, он настаивал на первенстве и главенстве европейской цивилизации, как максимально непротиворечивой в своей сути.

Большую чёткость в вопросе самооценности и самодостаточности цивилизации вносит концепция культур О. Шпенглера, который сформулировал идею цикличности в развитии цивилизаций и обратил внимание на то, что каждая культура по-своему уникальна, а ключом к её пониманию является «душа народа». Культура как идея идентичности общества, в соответствии с теории Шпенглера, является духовным началом, лежащим в основе любой цивилизации. Соответственно, сама идея цивилизационной идентичности в контексте классической европейской теории обращает наше внимание на духовное начало цивилизации, на то, что делает её

особой и самобытной, исходя из базового культурного кода, опирающегося на мировоззрение народа.

Само понятие цивилизационной идентичности характеризует разновидность социальной идентичности, которая обусловлена определёнными 1) когнитивными схемами как системой знаний и представлений об особенностях цивилизации и осознание себя её частью в соответствии с выделяемыми характерными признаками культуры данной цивилизации. Кроме того, в структуре цивилизационной идентичности значимы 2) поведенческие стратегии, соблюдаемые в соответствии с нормами и ценностями данной цивилизации, и 3) эмоциональный план как чувство принадлежности к исторически сформированному многонациональному сообществу, гордость за сложный путь исторического развития цивилизации и глубокое осознание и принятие достижений современного этапа и перспектив будущего [1, с. 905]. Все эти элементы создают основание для осознания собственного места в пространстве цивилизации, что и является базой для формирования патриотизма.

Активизация интереса к понятию цивилизационной идентичности в наши дни неслучайна, поскольку Россия как цивилизация активно рассматривается в широком научном и образовательном дискурсе в соответствии с конкретной задачей и в ответ на конкретные вызовы. Современные исследователи отмечают, что кризисные явления в сфере духовности характеризуют в целом мировые процессы, связанные со «стремлением государства освободиться от своих социальных функций» [4, с. 12] и проявляющихся как особая форма социального эгоизма, отказывающего своим гражданам в духовном приоритете как критерии гражданственности. На фоне этого общемирового вызова в России обострилась проблема консолидации общества вокруг традиционных духовно-нравственных ценностей, что также связано с необходимостью вернуть России в общественном сознании то достойное место и тот статус великой державы, который исторически по праву ею заслужен.

Соответственно, цивилизационная идентичность россиян – это не только один из аспектов социокультурной идентичности, актуальной для гуманитарной науки, но и имеющая большое политическое звучание идея, призванная стать опорой для позитивной модели будущего как основы российского мировоззрения.

Сегодня на самых разных уровнях гражданского государства говорится о том, насколько важно консолидировать усилия всех ресурсов общества, и прежде всего, тех, кто ориентирован на работу с молодёжью, в вопросах создания прочного нравственного фундамента, который устоит в условиях современных вызовов. Подтверждение этой необходимости отражено в Указе Президента Российской Федерации № 809 от 9 ноября 2022 года «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», в котором было сформулировано, что традиционные ценности – это «нравственные ориентиры,

формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны» [Указ].

Роль цивилизационной идентичности как мировоззренческой основы личности сложно переоценить, поскольку «культурная идентичность цивилизации есть... самосознание её самобытности», а помимо того, именно она позволяет ответить на важные для индивида вопросы: «Кто мы? Что нас сплачивает? Как нам относиться к другим цивилизациям? Куда нам идти или как нам жить дальше?» [5, с. 92].

Введение в программу преподавания в высших учебных заведениях дисциплины «Основы Российской государственности» является одним из способов направленной деятельности по формированию мировоззренческих основ личности гражданина, в которой детальная трансляция значимых для нас духовно-нравственных ценностей - это не только символический, но и практический акт борьбы за суверенитет – суверенитет умов в нашей стране и суверенитет государства в конечном итоге.

Как свидетельствует в целом история 20-го века, переписывание исторических фактов и моральных сводов, на которых держится тот или иной народ, ведёт к необратимым последствиям. Столкновение цивилизаций, выливающееся в войны, начинается в тот момент, когда входят в неразрешимое противоречие ценности противоборствующих сторон. И представление о цивилизационной идентичности имеет непосредственное отношение к гражданской позиции личности, самоопределяющейся в условиях многонационального и поликонфессионального государства, которым является современная Российская Федерация.

Как отмечают современные исследователи, цивилизационная идентичность как элемент модели идентичности личности сама по себе характеризуется многоуровневой структурой, включающей в себя три основных компонента: 1) менталитет цивилизации как зафиксированное в сознании «ценностно-смысловое своеобразие», 2) локалитет цивилизации как способность интерпретировать формы и механизмы мировой культуры «в своем конкретном локусе, преломлять всеобщее (всемирное, глобальное, общечеловеческое) в интерлокальном контексте данной цивилизации, а также 3) глобалитет цивилизации как «вклад локальной цивилизации во всемирную культуру» [3, с. 283-284]. Каждый из указанных уровней непосредственно связан с той сферой мировоззрения человека, которая отвечает за локальную и глобальную эрудицию, но прежде всего ориентирован на фактор критического мышления, позволяющего адекватно соотносить элементы и процессы локальных, интерлокальных и глобальных факторов в пространстве цивилизации. В связи с этим можно утверждать, что игнорирование гуманитарной составляющей мышления современного специалиста порождает не только проблемы в формировании универсальности мышления будущего специалиста и способности личности к самообразованию, но и сугубо

мировоззренческие проблемы, связанные с идентификацией личности по локальным цивилизационным параметрам в условиях реальных вызовов сегодняшнего дня.

Еще один значимый аспект в трактовке сущности российской цивилизационной идентичности заключается в том, что «российская идентичность сформирована у молодёжи страны преимущественно как государственная, в меньшей степени как гражданская. О развитой цивилизационной идентичности пока говорить рано. Её укрепление – это следующий шаг на пути сохранения национального единства страны» [1, с. 908].

Современная теория нации-государства, в соответствии с которой Россия рассматривается как «национальное государство с многоэтнической российской нацией, основу которой составляют русская культура, язык и в которую входят представители других российских национальностей» [1, с. 905], подразумевает чёткое разъяснение ряда понятий во избежание искажения представлений о том, что в принципе есть нация, национальная культура и как фактор многонациональности может являться укрепляющим в вопросах единства мировоззрения. Задача это непростая и с философской, и с исторической, из педагогической точки зрения. Но именно задачи преподавания теории российской идентичности в высшей школе стимулировали процесс детальной разработки её понятийного аппарата. Сегодня в основании формирования российской идентичности как социально обусловленного и личностно ориентированного процесса выделяют факторы социокультурные, политические, экономические и образовательные. В соответствии с каждым фактором разработано детальное содержание, ориентированное на приоритеты государственной молодёжной политики.

Содержательно-смысловые блоки дисциплины «Основы российской государственности» ориентированы на задачу такого представления этапов Российской истории, которые позволили бы осознать непрерывность процессов развития цивилизации и понять истоки базовых нравственных ориентиров российского мировоззрения. При этом, специфика дисциплины заключается в том, что её отдельные смысловые блоки подразумевают чёткое формирование понятийного аппарата. И таким ключевым понятием, от осознания которого мы переходим собственно к практическому анализу исторического процесса и культурных реалий Российской цивилизации через призму её основных ценностей, является понятие цивилизационной идентичности.

Данное понятие соединяет ту часть теории, которая связана с освещением механизмов культуры и цивилизации, с практическим обсуждением уже самих значимых реалий ценностно-смыслового пространства российской цивилизации. В этом практическом обсуждении особую роль играют интерактивные формы и тренинговые технологии обучения, благодаря которым происходит органичное внедрение сложных философских понятий в мировоззренческую базу студентов. Особенно важно при этом использовать

кейсовые технологии, которые позволяют соотнести исторические примеры и современные реалии в осознании базовых ценностных ориентиров российского мировоззрения.

Одной из успешно применяемых интерактивных форм обучения является тренинг «Распаковка смыслов» в изучение пентабазиса как пятиэлементной системной модели мировоззрения, сформулированной в междисциплинарном русле философии, культурологии, истории социологии, психологии и политологии.

При характеристике системы, организованной элементами *человек, семья, общество, государство, страна*, мы опираемся на такие ценности, как «созидание», «традиции», «согласие», «доверие институтам», «патриотизм». Методика тренинга подразумевает три этапа: на первом каждому студенту предлагается определить ценностную сферу, актуальную для него в его идентификации с каждым элементом пентабазиса и провести групповую рефлексию по выделению общих для всех членов подгруппы ценностей. На втором этапе анализируются ценности, предложенные преподавателем как основание элементов пентабазиса. Распаковка происходит по следующему плану: 1) моё личное яркое событие, 2) пословица/поговорка, 3) мнение авторитетного для меня человека, 4) что написано в учебнике, 5) какой исторический пример могу привести, 6) какой визуальный символ есть в нашей культуре. Собранные материалы анализируются в пределах подгруппы. На третьем этапе группы составляют презентацию по предложенному плану, в котором для каждого элемента пентабазиса создается лаконичный «портрет» из общих и индивидуальных выявленных ценностных признаков и ассоциаций.

Также эффективной показала себя работа в рамках практики «кейс за кейс», которая организуется как групповое соревнование по сбору и анализу исторических примеров, отслеживающих формирование выделенных ценностей каждого элемента пентабазиса на таких этапах развития российской цивилизации, как Древнерусское государство, Московское царство, Российская империя, Советский Союз и Российской Федерации. Студенты обсуждают и отбирают самые показательные кейсы и самые яркие персоналии из сфер науки, искусства, географических открытий, градостроительства, воинского дела, производства, политики и управления, оказавшие влияние на формирование ценностного основания пентабазиса.

При всей эффективности применяемых традиционных методик, позволяющих сформировать устойчивую когнитивную базу для систематизации знаний «ключевых исторических событий страны, её героического прошлого, вызовов и угроз настоящего» [1, с. 908], современных интерактивных и гибридных методик, важным моментом является фактор общности образовательного дискурса в вузе, поскольку только в активном обсуждении и в подготовке мероприятий исследовательского и творческого формата идентичность как проявление мировоззрения формируется во всей полноте и целостности.

### **Список литературы:**

- 1.Вшивцева, Л.Н. Укрепление российской идентичности студенческой молодежи в процессе реализации дисциплины «Основы российской государственности» // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. - № 9. – С. 903-910.
- 2.Емельянова, О.Б., Маслова, Е.С. Шинкаренко, А.М. Понятие цивилизационной идентичности в западной философии // Общество: философия, история, культура. – 2025. - № 4. С. 232-240.
- 3.Кондаков, И.В. Цивилизационная идентичность России: сущность, структура и механизмы // Вопросы социальной теории. - 2010. - Т.IV. - С. 282-304.
- 4.Лапаева, В.В. Цивилизационная идентичность России как философско-правовая проблема // Правосудие. – 2024. - № 4. – С. 8-29.
- 5.Поломошнов, А.Ф., Поломошнов, П.А. Национальная и цивилизационная идентичность как матрицы личностной идентификации // Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being. – 2020. - С.88-99.
- 6.Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502?erid=LjN8K8S>

**Сенчищев Максим Андреевич**

аспирант

Южно-Российский государственный политехнический университет им. М. И. Платова

SPIN-код: 4537-1721

Senchishchev Maxim Andreevich

Platov South-Russian State Polytechnic University (NPI)

## **ПОЛИТИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ**

**Аннотация:** Какое место должна занимать политическая философия в современном высшем образовании? Какова ее роль и функции? Нужна ли политическая философия студенту современного университета?

В ограниченных рамках данной статьи предлагаются краткие ответы на поставленные вопросы. Демонстрируется, что формирование гражданской идентичности и преодоление проблем современного социума, таких как атомизация, расцвет популизма, кризис демократии, требуют политико-философских знаний. Знакомство учащегося с основными нормативными и дескриптивными теориями необходимо для верной интерпретации предлагаемых политиками нарративов. Политическая философия стимулирует развитие критического мышления, учит самостоятельно искать ответы на сложные вопросы и демонстрирует, насколько разнообразно пространство политической мысли.

**Ключевые слова:** Политическая философия, университет, политическое образование, критическое мышление, педагогика высшей школы, популизм.

## **POLITICAL PHILOSOPHY IN CONTEMPORARY HIGHER EDUCATION AS AN ESSENTIAL TOOL FOR SHAPING CIVIC IDENTITY AND DEVELOPING CRITICAL THINKING**

**Summary:** What place should political philosophy occupy in modern higher education? What are its role and functions, and is political philosophy necessary for students at modern universities?

Within the limited scope of this article, brief answers to these questions are offered. It demonstrates that the formation of civic identity and overcoming the problems of modern society, such as atomization, the rise of populism, and the crisis of democracy, require political and philosophical knowledge. Familiarizing students with the main normative and descriptive theories is necessary for the correct interpretation of the narratives proposed by politicians. Political philosophy stimulates the development of critical thinking, teaches students to independently seek answers to complex questions, and demonstrates the diversity of political thought.

**Keywords:** Political philosophy, university, political education, critical thinking, higher education pedagogy, populism.

Восприятие человека как политического существа традиционно для философии. Аристотель называл человека «ζῷον πολιτικόν» (политическим животным), полагая, что существовать вне политики способны лишь бог или зверь [5]. Как отмечает Кристиан Манн [7], это высказывание стало одним из самых цитируемых во всей античной мысли. Безусловно, его корректная интерпретация требует учёта исторического контекста полисной жизни и телеологических представлений древних греков. Однако даже при этом условии высказывание философа демонстрирует, что с глубокой древности политическое осмыслялось как фундаментальное измерение человеческого существования.

Современное постиндустриальное общество столкнулось с феноменом, который исследователи обозначают как «кризис демократии» [1]. «Кризис» является одной из самых обсуждаемых тем в актуальной политической науке, и с 1975 года вышло почти две тысячи текстов, так или иначе использующих это понятие. Существуют как эндогенные, так и экзогенные подходы к генезису современного кризиса. Среди его причин называют постиндустриальную трансформацию, кризис позднего капитализма (как его трактуют левые теоретики), перестройку социальных систем, информационную революцию с последующими кардинальными переменами в медиапространстве и медиапотреблении.

Выделяют такие черты кризиса, как:

- упадок легитимности политических институтов;
- нарастание популизма;
- тенденцию к формированию авторитарных режимов;
- снижение уровня политического участия;
- усиление общественной поляризации и экономического неравенства.

Возникает вопрос: существует ли связь между этим кризисом и состоянием высшего образования? Многие авторы дают утвердительный ответ [6]. Ряд недавних исследований, таких как тексты Джонатана Маркса, Рузвельта Монтаса и обзорная работа Даниэля Широ, предлагает обратить внимание на каузальную связь между упадком гуманитарного образования и кризисными явлениями в современной политике. Повышенное внимание к дисциплинам STEM (естественные науки, технологии, инженерия, математика) в ущерб социально-гуманитарным ведёт к росту аномии. Одновременно нарастает феномен контрпросвещения, проявляющийся как в правых, так и в левых радикальных течениях университетской среды.

В этом контексте политическая философия и политическая теория, предлагающие студенту научиться «разумно мыслить о государстве» и вступать в дискуссию с великими авторами, становятся ключевыми



инструментами формирования «цельного человека» [8, с. 10] и противодействия негативным тенденциям.

Одна из задач, которая стоит перед современной отечественной образовательной системой, — способствовать формированию гражданской идентичности учащегося. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании» называет воспитание гражданственности одним из основных принципов государственной политики в сфере образования [2].

Важность гражданственности подчеркивают и зарубежные политические философы. Так, одно из самых популярных и обсуждаемых направлений в современной академической политико-философской мысли, неоримский республиканизм, требует, «чтобы республика имела фундамент в виде широко распространенной гражданственности; республика не может существовать только благодаря законам» [3].

В рамках теории делиберативной демократии Юрген Хабермас также подчёркивает важность гражданской добродетели, однако оставляет открытым вопрос о том, какая образовательная система способна её воспитать. Восполнить этот пробел предложил Ерен Со, разработавший в своей статье собственную модель гражданского образования в духе Хабермаса. Его концепция во многом близка к дисциплине политической философии [10].

Для коммунитаристской традиции [11] целью образования выступает воспитание гражданской добродетели — идея, восходящая к Аристотелю. Коммунитаристы указывают, что либеральная модель образования излишне сосредоточена на свободе, тогда как в центре образовательного процесса должна стоять именно добродетель. Политическая философия, безусловно, может стать одной из дисциплин, способствующих достижению этой цели.

Стоит отметить, что традиция воспитания гражданственности через философию имеет давние корни. Исследователи философии образования утверждают, что «западное образование и философия «гелиоцентричны» и происходят от Сократа, который считал образование неотделимым от философии и политики, особенно в подготовке гражданина» [10].

Профессор Мэтью Альтман видит серьёзную проблему в коммодификации философии и акценте на так называемых *transferable skills* (передаваемых навыках) [4]. Справедливо отмечая, что философия — это не просто навыки коммуникации и анализа, он подчёркивает её суть: рациональную деятельность, сомнение в общепринятых нормах, выход за рамки привычных ценностей. В утилитарном подходе к философии Альтман усматривает наследие софистов, с которыми полемизировал Сократ в платоновских диалогах. Если стандартные дисциплины учат достижению успеха в рамках заданных стандартов, то философия позволяет выбирать между различными концепциями блага.

Особое внимание Альтман уделяет политическому потенциалу дисциплины. Он отмечает, что любое образование, даже кажущееся ценностно-нейтральным, имплицитно содержит в себе определённые ценности и

формирует интересы учащихся. Таким образом, подлинно плюралистичным может быть лишь образование, основанное на курсах философии и, в особенности, политической философии. Знакомя учащихся с различными теориями справедливости и предлагая разные интерпретации понятий блага и свободы, оно способно воспитать гражданина демократического государства, готового к вызовам публичной сферы.

В заключение обозначим ключевые практические аспекты преподавания политической философии в современном вузе.

- **Междисциплинарность.** Необходимо интегрировать в образовательный процесс достижения смежных дисциплин: социологии, политологии, юриспруденции, экономики.

- **Актуальность и практико-ориентированность.** Помимо изучения классических текстов, образование должно включать разбор современных кейсов, посвящённых таким проблемам, как налогообложение, миграция, свобода слова, позитивная дискриминация, границы толерантности, экономическое и политическое неравенство.

- **Интерактивность.** Следует активно вовлекать студентов в дискуссии, дебаты и практические занятия.

- **Использование современных медиа.** Целесообразно привлекать актуальный медиаконтент — фильмы, сериалы, видеоигры, — в которых затрагиваются вопросы политической философии.

Политическая философия в современном вузе должна стать инструментом, способствующим становлению и развитию полноценного члена общества, способного к рефлексии и критическому анализу окружающей политической реальности.

### **Список литературы:**

1. Нисневич Ю. “Кризис демократии” в условиях постиндустриального цивилизационного транзита. *Мировая экономика и международные отношения*, 2024, т. 68, № 8, сс. 117-128.
2. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ // Информационно-правовой портал ГАРАНТ. РУ. – URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 04.11.2025)
3. Филип Петтит. *Республиканизм. Теория свободы и государственного правления* – М.: Издательство Института Гайдара, 2016. — 488 с
4. Altman, Matthew. (2004). What's the Use of Philosophy? Democratic Citizenship and the Direction of Higher Education. *Educational Theory*. 54. 143 - 155.
5. Barwicka-Tylek, Iwona. (2024). Aristotle's concept of zoon politikon: on political benefits of being not too perfect. *Horyzonty Polityki*. 15. 229-242. 10.35765/hp.2543.
6. Chirot, Daniel. Higher Education and the Crisis of Democracy - URL: <https://www.project-syndicate.org/onpoint/higher-education-crisis-of-democracy->

- by-daniel-chirot-2022-01#:~:text=Jan%2028%2C%202022-  
,DANIEL%20CHIROT,-What%20started%20as (дата обращения: 04.11.2025)
- 7.Mann, Christian. "Politische Partizipation und die Vorstellung des Menschen als zoon politikon." *Entretiens sur l'Antiquité Classique*, vol. 56, 2010, pp. 51–95.
  - 8.Nicholas Tampio, *Teaching Political Theory: A Pluralistic Approach*, Edward Elgar Publishing Ltd, 2022, 220
  - 9.Peters, M., Tesar, M., & Locke, K. (2014). *Philosophy of education*. New York, NY: Oxford University Press.
  - 10.Seo, Y. *Toward a Habermasian Citizenship Education*. *Stud Philos Educ* (2025).
  - 11.Yong Min Kim, 1999. "Communitarianism and Civic Education," *International Area Studies Review*, Center for International Area Studies, Hankuk University of Foreign Studies, vol. 2(2), pages 117-136, September.

**Сизова Галина Борисовна**

кандидат философских наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 3405-7895

Sizova Galina

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **КАТЕГОРИЯ «ПРЕКРАСНОГО» В ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ К. КРАУЗЕ**

**Аннотация:** Абсолют - источник всего прекрасного, согласно идеалистической системе К. Краузе. Аналитико-субъективное и синтетико-объективное подходы к пониманию прекрасного.

**Ключевые слова:** Абсолют, прекрасное. Субъект, деятельность.

## **THE CATEGORY OF "BEAUTIFUL" IN K. KRAUSE'S PHILOSOPHICAL THOUGHT**

**Summary:** The Absolute is the source of all beauty, according to K. Krause's idealistic system. Analytical-subjective and synthetic-objective approaches to understanding beauty.

**Keywords:** Absolute, the beautiful. Subject, activity.

К. Краузе своей системой развивает философию Абсолютного и, тем самым, становится в прямую взаимосвязь с системами Шеллинга и Гегеля. Но начинает развитие системы не с принципа «a priori», а с анализа субъективного содержания сознания, или «Я», и выходит от «Я» к познанию абсолютного принципа. Субъективно - восходящий метод является индуктивным феноменологическим анализом субъекта, его субъективной деятельности.

Постоянное присутствие темы Абсолюта в системе К. Краузе указывает на то, что его философия - это подлинное теологическое понимание реальности. Поэтому, философию он толкует как теологию. С ее помощью он объясняет как реализуется некая предустановленная гармония, активным и сознательным участником которой является субъект. Показывая значительную роль религии, она раскрывается им как уровень культуры и как "первоначальная поэзия" духа; в качестве бога он понимает всеобщую гармонию. Одновременно К. Краузе занимался математическими, логическими и эстетическими изысканиями.

Индивид интегрирование в целое, которое, собственно, и является подлинным субъектом своего объекта. И это отношение принципиально целеположенное и ценностное, ибо в нем должен реализоваться принцип осознанной гармонизации мира путем деятельности субъекта. Субъект осознает, что он действует в мире, являющимся условием самой возможности и

целесообразности его действия. Когда наступает понимание этого, субъект своей деятельностью преодолевает временную, неизбежную противоположность между собой и объективным миром.

В понимании прекрасного К. Краузе исходит, согласно своей системе, аналитико-субъективно. Но не останавливается на субъективном понимании прекрасного, как И. Кант. А пытается выяснить, что есть прекрасное само по себе. Прекрасное должно признаваться и чувствоваться. Прекрасное «...выражается в единстве, самостоятельности и целостности».

Единство - это не жесткое однообразие, а, скорее, полнота, множественность, различие и разносторонность. Так в каждой сущности находятся игра - единства и множественности, самостоятельности и разносторонности, целостности и многообразия. Единство и множественность в дальнейшем основывает сущность прекрасного, а именно, объединение и гармонию. [1, с.39]

Основное качество прекрасного - органичность. «Прекрасное имеет органический характер и заключает в себе – полноту и совершенство». [1, с.42 ]

Исходя из своей идеалистической системы всякое конечное находится в сущности божества. Субъект всегда находится внутри абсолюта. Поэтому прекрасное в конечном всесторонне богоподобно. В этом он совпадает с идеями Платона, который характеризовал прекрасное, как идеи, которые воспринимаются чувствами. К. Краузе возвращается к учению Платона об аналогии конечного и бесконечного. Абсолют - абсолютная полнота и источник всего прекрасного, согласно идеалистической системе К. Краузе. К. Краузе выявляет самовыражение Абсолюта, исходя из богоподобности, свойством прекрасного в конечном.

Так, Х.К. Лукас, исследователь системы К. Краузе, рассматривает идею действительности у Краузе как "систему синтезов". Высший синтез - это Абсолют, "тотальный продукт", носитель всеобщей гармонии и красоты универсума.

### **Список литературы:**

1.К.Chr.Fr.Krause. System der Aestetik. P. Hohlfeld und Aug. Wunsche.Leipzig.1882.

**Синько Галина Иосифовна**

кандидат философских наук, доцент

Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина

SPIN-код: 3261-7304

Galina Sinko

Pushkin Leningrad State University

## **ИСТОРИЯ РОССИЙСКОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА (XIX-НАЧАЛА XX ВВ.): ПОСТАВЩИКИ ДВОРА ЕГО ИМПЕРАТОРСКОГО ВЕЛИЧЕСТВА**

**Аннотация:** В статье рассматривается история становления и развития одного из экономических института дореволюционной России – поставщиков Императорского двора. Это была особая, привилегированная группа российских предпринимателей: ремесленников, промышленников, промысловиков, купцов, которые благодаря высокому качеству производимых товаров и услуг, безупречной деловой репутации и преданности делу получали статус, обеспечивающий им вхождение в экономическую элиту страны. Актуальность исследуемой проблемы состоит в изучении исторических традиций российского предпринимательства, приобщение к которым имеет важное значение для развития и укрепления деловой активности в современной России. Осознание самодостаточности российского предпринимательства, приобщение к хозяйственному и творческому опыту наших предков является важным для современных производителей товаров и услуг, ищущих духовную опору в своей созидательной деятельности.

**Ключевые слова:** российское предпринимательство, Императорский двор, поставщики Императорского двора, история хозяйственной деятельности.

## **THE HISTORY OF RUSSIAN ENTREPRENEURSHIP (19TH-EARLY 20TH CENTURIES): SUPPLIERS OF HIS IMPERIAL MAJESTY'S COURT**

**Summary:** The article examines the history of the formation and development of one of the economic institutions of pre-revolutionary Russia – the suppliers of the Imperial Court. This was a special, privileged group of Russian entrepreneurs: artisans, industrialists, fishermen, and merchants, who, thanks to the high quality of their goods and services, impeccable business reputation, and dedication to their work, gained a status that allowed them to join the country's economic elite. The relevance of this study lies in the exploration of the historical traditions of Russian entrepreneurship, which are essential for the development and strengthening of business activity in modern Russia. The realization of the self-sufficiency of Russian entrepreneurship and the acquisition of the economic and creative experience of our ancestors are important for modern producers of goods and services who seek spiritual support in their creative activities.

**Keywords:** Russian entrepreneurship, Imperial Court, suppliers of the Imperial Court, history of economic activity.

Российское предпринимательство прошло длительный путь развития и воплощалось в хозяйственной практике в различных формах, которые менялись в зависимости от исторического периода. Эволюция предпринимательства от обменно-торговых операций древнерусской экономики до акционерных и паевых структур монополистических промышленных объединений императорской России подтверждала логику развития общемировых экономических тенденций. В то же время, хозяйственная деятельность русских людей имела свои уникальные черты, которые формировались под влиянием географических, климатических, культурных и политических особенностей российской цивилизации.

Для каждого исторического этапа присущи свои черты развития экономики с передовыми отраслями и выдающимися личностями успешных предпринимателей, которые составляли деловую элиту эпохи.

Эти люди имели репутацию в обществе как надежные, проверенные производители товаров и услуг, пользовались доверием и уважением, имели признание со стороны власти. Именно из предпринимателей такого уровня появились в истории российского государства поставщики царского двора.

С в XVI в., обслуживанием дворцового хозяйства заниматься приказ Большого дворца. [6, с. 269] С этого времени начинает производиться тщательный отбор поставляемых к монархическому двору товаров. Определенные деревни, слободы должны были поставлять конкретную продукцию высокого качества, за что получали плату и освобождались от налога (оброка). Помимо решения приказа, который должен был обеспечить царя и его окружение всем самым лучшим, все товары, поставляющиеся ко двору, должны были получить высочайшее одобрение. Постепенно эта практика начала приобретать формальный характер, оформляясь в систему званий, привилегий и обязанностей.

В Российской империи процесс поставок для императорского двора стал регулироваться и контролироваться министерством Императорского двора. Это министерство являлось центральным государственным учреждением, управлявшим делами императорской фамилии и императорского двора, а также некоторыми учреждениями культуры. Оно было создано в 1826 г. и имело особый статус в государственной системе, находясь вне контроля Сената и других высших органов власти и подчиняясь непосредственно императору. [1]

Звание «поставщик Двора Его Императорского Величества» появилось при Александре I в 1824 году. Юридическое оформление этот предпринимательский статус получил еще позже: при Александре II в 1856 году. Право использования государственного герба на именных вывесках и рекламной продукции стало возможным еще позже – с 1862 года. Возможность использовать на продукции герб Российской империи – это престиж,

подтверждение высокого качества продукции, отличная реклама и защита от подделок. По законам государства предприниматель, уличенный в подделке продукции, подвергался штрафу, а за незаконное использование изображения государственного герба обманщик мог попасть на каторгу. С 1884 г. правила получения звания поставщика Императорского двора распространились и на великокняжеские дворы. В 1895 г. было разрешено присуждение еще одного звания: «Поставщик Ея Императорского Величества». Это нововведение позволяло каждой из императриц иметь своих поставщиков. Присвоение звания происходило два раза в год: на Рождество и на Пасху, утрата статуса происходила по разным причинам: от окончания сотрудничества до смерти предпринимателя. [4]

Основная цель создания института поставщиков Императорского двора была в контролируемом обеспечении семьи и ближайшего окружения монарха товарами и услугами высочайшего качества, которые являлись важной частью бытовой, повседневной жизни представителей двора. Перечень товаров и услуг был очень обширным: от продуктов питания, одежды, ювелирных украшений, предметов мебели до услуг по ремонту и обслуживанию дворцов.

Развитие экономического института поставщиков двора стало мощным стимулом для развития предпринимательства в производстве, торговле, сфере услуг. Ремесленники, промышленники, промысловики, купцы стремились бороться за повышение качества продукции за счет инвестиций в разработку новых технологий, повышения квалификации работников, внедрения новых управленческих приемов по продвижению на рынке товаров и услуг. Результатом этих усилий являлась реальная возможность войти в элиту российского предпринимательства. Подтверждением такого особенного статуса было звание поставщика Императорского двора. Несомненным положительным эффектом присуждения знака отличия в хозяйственной деятельности являлся рост конкуренции и развитие рыночных механизмов в российской экономике.

Для того, чтобы получить привилегию быть поставщиком Императорского двора необходимо было выполнить много условий, поэтому процесс получения звания был долгим и сложным. Начиналась процедура с того, что предприниматель должен был от своего имени подать прошение о присвоении данного звания. Оно присваивалось лично предпринимателю, а не его компании, и только на время реального сотрудничества с хозяйственными службами Министерства Императорского Двора. При этом, в случае получения, его нельзя было передать по наследству или продать вместе с компанией. Наследник, для того чтобы сохранить статус, должен был просить особое, Высочайшее разрешение. [5, с. 6]

Требования, предъявляемые к соискателю, были строгими, и выполнение их тщательно проверялось. Предприниматель должен был на протяжении 8 – 10 лет непрерывно поставлять свою продукцию ко двору по умеренным или низким ценам. Он не должен был нарушать сроки поставок по всем контрактам, не иметь нареканий со стороны потребителей (в стране и за рубежом), обладать



хорошей деловой и общественной репутацией. Подать ходатайство о присвоении звания поставщика Императорского двора нужно было в канцелярию Министерства Императорского двора. В случае заинтересованности в поставщике, канцелярия собирала все необходимые документы, доказывающие обоснованность просьбы претендента, и в прошении на имя министра двора просила поддержать просьбу о присвоении звания. [4]

Решение о присвоении звания или отказе в прошении принимал министр Императорского двора. Повлиять на это решение могли победы на отечественных и международных промышленных и торговых выставках, поэтому предприниматели охотно принимали в них участие. Например, в 1882 году на специализированной Всероссийской художественно-промышленной выставке в Москве звание поставщика императорского двора получила зарубежная компания, которая на Ходынском поле построила участок железной дороги 300 метров, по которой проехала в вагоне царская семья. Это была немецкая компания «Сименс и Гальске».

Самым надежным способом получения звания, который мог нарушать установленный порядок, было высочайшее соизволение самого императора или членов его семьи.

При исполнении процедуры присвоения звания поставщика двора у чиновников Министерства Императорского двора было много возможностей для злоупотреблений и превышения полномочий. Их личная заинтересованность могла ускорить бюрократический процесс или наоборот замедлить его. В своих воспоминаниях А.А. Мосолов, который с 1900 по 1916гг. был начальником Канцелярии Министерства Императорского двора, отмечал, что чиновники данного ведомства часто злоупотребляли своим положением при пожаловании звания придворных поставщиков. [3, с.87]

Большое значение звание поставщика Императорского двора имело для повышения конкурентоспособности компаний на рынке товаров и услуг. Особое доверие у массового потребителя вызывали предприниматели, которым предпочтение отдавали члены императорской семьи.

Таким образом, хозяйственный статус поставщиков двора стимулировал повышение качества продукции как конкурентного преимущества компаний в борьбе за массового клиента.

Институт поставщиков Императорского двора давал возможности и был эффективной, полезной экономической структурой не только для предпринимателей, но и для хозяйственных подразделений Министерства Императорского двора. Министерство получало возможность осуществлять длительные, стабильные поставки высококачественных продуктов, товаров и услуг по умеренным ценам для нужд семьи монарха и его ближайшего окружения.

Услугами поставщиков императорский двор пользовался не только в повседневной жизни, но и при проведении больших и малых церемониальных

торжеств. Одним из самых больших торжеств в России была коронация императора. Торжества по поводу коронации были важным событием, имели огромное политическое значение и проводились с большим размахом. Коронация представляла собой сакральную церемонию принятия символов власти, ритуал окончательного оформления легитимности самодержца. Участие большого количества знатных и простых людей в массовых торжествах символизировало единство монарха с народом и было важной частью церемонии. На протяжении нескольких дней, иногда месяцев (праздники, балы и маскарады по поводу коронации Елизаветы Петровны в 1742 г. длились два месяца) проходили многочисленные официальные мероприятия с обильными застольями, а народные гуляния с раздачей императорских «гостинцев» были очень многолюдными и продолжительными. Министерство Императорского Двора для обеспечения праздников привлекало сотни поставщиков.

При подготовке к коронации Николая II придворные поставщики получили громадные заказы. Так, знаменитому московскому булочнику Филлипову, поставщику Императорского двора, заказали поставку 400 000 саек. Другие поставщики получили заказы на поставку 5000 пудов колбасы и 400 000 пряников, сладостей, кружек, платков. На угощение предполагалось выставить 30 000 ведер пива и 10 000 ведер меда. Все это «гулянье» обошлось казне в 339 536 руб. Народное угощение готовилось на 400 000 человек [2]

Важным фактором влияния на развитие отечественного предпринимательства стал тот факт, что при конкурентном выборе за право поставлять продукцию Императорскому двору, часто высочайшим соизволением предпочтение отдавалось российским производителям для популяризации и развития частного сектора экономики и укрепления патриотизма.

В современной культуре обращение к истории института поставщиков Императорского двора является актуализацией опыта экономической традиции в российском обществе. Признание и поощрение добросовестных производителей товаров и услуг высоко качества остается востребованным. Сегодня в экономике существуют разнообразные системы контроля качества, которые с помощью сертификации и стандартов контролируют уровень качества и отмечают рейтингами и знаками отличия лучших производителей и продавцов в различных отраслях промышленности и услуг.

Для современных предпринимателей борьба за качество является не только инструментом повышения прибыли и конкурентной борьбы, но и этической нормой, которая формирует положительную деловую репутацию и развивает социальную ответственность бизнеса.

Таким образом, проводя исторические аналогии, можно отметить, что институт поставщиков Императорского Двора является не только важным фактором развития хозяйственной культуры императорской России, который поддерживал рост ответственного и надежного частного предпринимательства в стране. Через многие десятилетия он продолжает вдохновлять современных

предпринимателей честно трудиться и предлагать потребителям товары и услуги высокого качества.

### **Список литературы:**

1. Гордеев, П. Н. История учреждения Министерства императорского двора / П. Н. Гордеев // Петербургский исторический журнал. – 2014. – № 3. – С. 5-17.
2. Зимин, И. В. Царская работа. XIX-начало XX в. Повседневная жизнь Российского Императорского двора / И. В. Зимин; Игорь Зимин. – М.: Центрполиграф. – 2011. – 638 с.
3. Мосолов, А. При Дворе императора / А. Мосолов. – Рига: Филин. – 1938. – 232 с.
4. Синько, Г. И. Немецкие предприниматели Санкт-Петербурга - поставщики Императорского двора в конце XIX - начале XX в / Г. И. Синько // Вопросы истории. – 2020. – № 10-1. – С. 199-211.
5. Скурлов, В. В. Поставщики Высочайшего двора / В. В. Скурлов, А. Н. Иванов. — СПб. – 2002. — 72 с.
6. Эскин, Ю. М. Большого дворца приказ / Ю. М. Эскин // Экономическая история России (с древнейших времен до 1917 года): энциклопедия: в 2 т. – М.: РОССПЭН, 2008. – Т. 1. – 1469 с.

**Смирнова Вероника Владимировна**

кандидат психологических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 6306-8740

Smirnova Veronika Vladimirovna

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **ДОВЕРИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы, связанные формированием и развитием доверительных отношений в профессиональной деятельности. Выделяются типы и функции доверия, дается анализ этих характеристик. Описываются формы доверия в профессиональной практике. Применяя формулу AIDA, автор рассматривает компетенции, которыми должен обладать современный специалист, чтобы выстраивать доверительных отношений в профессиональной среде.

**Ключевые слова:** доверие, профессиональная среда, компетенции, партнерские отношения, корпоративная культура, профессиональная деятельность, ответственность.

## **TRUST IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES**

**Summary:** This article examines issues related to the formation and development of trusting relationships in professional activities. It identifies the types and functions of trust and analyzes these characteristics. Forms of trust in professional practice are described. Using the AIDA formula, the author examines the competencies that a modern professional must possess to build trusting relationships in the professional environment.

**Keywords:** trust, professional environment, competencies, partnerships, corporate culture, professional activity, responsibility.

Создание и развитие доверительных отношений между всеми участниками профессиональной практики является важным аспектом развития организации. В профессиональной среде доверие является показателем результата деятельности личности и коллектива в целом, а также является показателем уровня групповой сплочённости и уникальности корпоративной культуры организации, способствующего диалогу между всеми участниками профессиональной практики.

Доверие можно рассматривать как открытые, содержательные взаимоотношения между участниками профессиональной практики, основанные на порядочности, сотрудничестве и добросовестности.

Доверие способствует выстраиванию партнёрских, паритетных отношений в профессиональной практике, положительно сказывается на межличностных отношениях в коллективе и проявляется в ответственности в организации.

Субъектом доверия может выступать личность и группа. Доверие к себе – рефлексивный феномен личности, который позволяет индивиду сформировать ценностную позицию по отношению к себе, другим, обществу. Доверие к другим позволяет личности сформировать и выстраивать партнёрские отношения, основанные на кооперации и уважении всех участников взаимодействия. А.Б. Купрейченко отмечает, что доверие и недоверие регулируют отношения человека с окружающим миром. [1]

Доверие является важным компонентом личностной зрелости и связано с локусом контроля личности – качеством, характеризующим склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности. Выделяют два типа локуса контроля: интернальный и экстернальный. При интернальном локусе контроля человек больше принимает ответственность на себя, при экстернальном локусе контроля человек склонен приписывать ответственность другим, внешним факторам.

В психологии управления выделяют формальное и неформальное доверие. Формальное доверие основано на принятых в обществе нормах, правилах осуществления профессиональной деятельности. Неформальное доверие связано с личностной симпатией, которую может вызвать личность, транслируя доброжелательное, ответственное, тактичное и открытое взаимодействие.

Также необходимо отметить, что доверительные отношения в организации показывают весь сложный механизм взаимодействия в коллективах, таким образом, это двусторонний процесс. С одной стороны, руководство организации выстраивает отношения с персоналом, чтобы показать заинтересованность и доверие к их профессиональной деятельности. С другой стороны, члены коллектива должны подчеркивать принятие норм, ценностей, корпоративной культуры организации, ответственно осуществлять профессиональную деятельность, демонстрируя свою включенность в жизнедеятельность организации.

Следует отметить, что большое значение в развитие доверительных отношений играет понимание и транслирование специалистом нравственных и этических норм в процессе профессионального взаимодействия. Отсутствие взаимного доверия в профессиональной практике, отказ от самоконтроля, самоменеджмента ведет к разрушению фундамента отношений и повышению уровня конфликтности, снижению уровня мотивации к профессиональной деятельности. Таким образом, важно развитие ориентации «на понимание другого», где каждый участник взаимодействия находится в равных психологических позициях, стремится понять складывающуюся профессиональную ситуацию, демонстрирует включенность в решение

возникающих задач, оказывает психологическую поддержку и осуществляет прямые, открытые контакты с проявлением высокого уровня делового этикета.

Различают типы доверия в профессиональной деятельности (см. таблица 1) [2]:

Таблица 1. Типология и характеристика доверия в профессиональной деятельности

Типология доверия	Характеристика
доверие по расчету	возникает при первичном формировании деловых отношений, проявляется не из-за личной симпатии, а в процессе достижения определенных рациональных целей
доверие, базирующее на частных контактах между людьми	формируется в процессе профессионального взаимодействия, базируется на полученной информации, предпочтениях другого, знании о нем
доверие по тождеству	происходит идентификация с другим, который в чем-то схож с личностью, в связи с этим формируется уверенность в другом, формируется эмпатия, эмоциональная взаимосвязь при осуществлении профессиональной деятельности

Выделяют функции доверия при осуществлении профессиональной деятельности:

- обеспечение совместной деятельности,
- коммуникация личности и профессиональной группы,
- управленческий и командный ресурс,
- повышение эффективности и стабильность профессиональных отношений,
- интеграция в процессе профессионального взаимодействия,
- снижение уровня конфликтности и повышение стрессоустойчивости,
- повышение уверенности в себе и других, ощущение успешности.

Следует отметить формы доверия в профессиональной практике, такие как:

- межличностное персонифицированное, которое можно определить как доверие между руководителем и сотрудником, характеризующееся ориентацией на сотрудничество, взаимопонимание, работанность;
- межличностное деперсонифицированное, которое можно определить как доверие к руководителю как к профессионалу;
- институциональное доверие, которое связано с имиджем и деловой репутацией организации.

Доверительные отношения в коллективе и ответственность взаимосвязаны и отражают корпоративную культуру, накопленный опыт профессионального взаимодействия в организации.

Приобретая знания и опыт, будущий специалист должен очень четко представлять свои функциональные обязанности и психологически быть готовым в непосредственному участию в практике профессиональной деятельности, всех форм работы. Таким образом, должна быть четко сформирована психологическая установка на взаимодействие, кооперацию

участников профессиональной деятельности, оптимальное использование ресурсов и координирование действий.

Отсутствие доверительного взаимодействия в деловых отношениях приводит к развитию манипуляции, при которой происходит искажение значения взаимодействия, используется стиль коммуникации и тактика, носящие специфический характер и приводящие к разрушению отношений в профессиональной практике. Для манипуляции в деловой коммуникации свойственно навязывание обязательств, использование приема «постоянных уточнений», неоправданный тайм-аут, создание спешки, снижение критичности в восприятии ситуации, апеллирование к долгу и ответственности. Поэтому важно развитие анализа информации, формирование четких доводов, использование убеждения и диалога для развития конструктивного взаимодействия и доверительных отношений.

Применяя формулу AIDA, следует рассмотреть какими компетенциями и навыками должен обладать современный специалист для выстраивания доверительных отношений в профессиональной среде:

- А – внимание (Attention) – внимательно анализировать свою профессиональную практику, процесс взаимодействия в коллективе,
- I – интерес (Interest) – с интересом готовиться к осуществлению профессиональной деятельности, осуществляя постоянное профессиональное развитие, самообучение, развивая ответственность и формируя доверие к себе,
- D – желание (Desire) – активная мотивация профессионального развития, построение профессиональной карьеры, ответственное отношение к профессиональным обязанностям, сознательное управление и ответственное взаимодействие с коллегами и деловыми партнёрами,
- A – действие (Action) – ответственное отношение к своей профессиональной деятельности, активное включение в осуществлении своих профессиональных обязанностей, уважительное отношение к деловым партнерам и участникам профессиональной практики, самоменеджмента.

Создание доверительных отношений в профессиональной практике, основанных на кооперации сторон, взаимной ответственности, своевременном реагировании на внутренние и внешние изменения, координации всех действий, уверенность в возможности положиться на членов команды способствует:

- развитию организационного доверия и организационной приверженности как основы развития делового партнёрства,
- развитие доверительной интеракции.

Развивая компетентность в профессиональной деятельности, ответственность и доверие можно применить:

- лайф-коучинг – учиться постановке целей, тайм-менеджменту, формировать инициативное и ответственное отношение к работе,

– бизнес-коучинг – применять в профессиональной практике современные знания, адаптировать новые технологии, развивать самомотивацию и самоконтроль.

Степень доверия в организации будет определяться сформированными командными отношениями, которые положительно влияют на развитие ответственности и организационной приверженности. Развитие доверительной коммуникации, лояльности, эффективное руководство будут способствовать результативности выполняемой деятельности, добросовестности и ответственности.

Также степень доверия зависит от готовности руководителя оказывать доверие подчиненным и от сформированной организационной справедливости, состоящей из процедурной справедливости, основанной на принятии решений в организации и справедливости распределения ресурсов, заработной платы, признания.

Формирование культуры доверия в профессиональной деятельности сложный и многоплановый процесс. Специалисты выделяют уровни доверия:

- «Уровень личности – то, как человек относится к самому себе.

- Уровень отношений – то, как взаимодействует человек с другими.

- Доверие на уровне организации – то, как люди взаимодействуют с организацией и ее корпоративной культурой...».[3]

Развитие ответственности и доверительных отношений способствует формированию адекватной самооценки специалиста, развитию таких качеств и личностных черт, как способность принимать ответственные решения, порядочность, доверие во взаимодействие с коллегами, добросовестность, эффективная коммуникация со всеми участникам профессиональной практики.

Специалист, у которого развита ответственность, организационная приверженность профессионально самостоятелен, инициативен, имеет объективную самооценку и нацелен на сотрудничество.

Являясь нематериальным активом организации, доверие снижает риск конфликтности в коллективах, необходимость постоянного текущего контроля в профессиональной практике, показывает заинтересованность и прозрачность в профессиональной коммуникации.

Таким образом, доверие в профессиональной практике сегодня становится критически значимым фактором в развитии организации. Формирование культуры доверия способствует стратегическому управлению организации и является инструментом успешного развития команды.

### **Список литературы:**

- 1.Купрейченко А. Б. Психология доверия и недоверия. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. –564 с.
- 2.Чикер В. А. Социальная психология в организациях. Инновационный тренинг: учеб. пособие. – СПб.: С.–Петербург. гос. ун – т, 2017. – С. 45-46



3. Технологии формирования у студентов навыков установления доверительных отношений в профессиональной среде. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, Издательство ВВМ, 2025. – С. 18-19.

**Соболев Владислав Георгиевич**

кандидат исторических наук, старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет

SPIN-код: 7152-8460

Vladislav Sobolev

Saint-Petersburg State University

## **МЕЖДУ «ДИПЛОМАТИЕЙ ДОЛЛАРА» И «ДОБРОГО СОСЕДА»: СОВРЕМЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ ВНЕШНЕЙ ПОЛИТИКИ СУЛТАНАТА ОМАН**

**Аннотация:** С 2021 года Султанат Оман реализует весьма амбициозную комплексную программу развития «Видение 2040». Реализация программы сталкивается с рядом трудностей финансового и внешнеполитического характера. Традиционно Оман играл роль посредника и «добраго соседа» на Ближнем Востоке, не вступая в открытые конфронтации со странами региона. Такая внешняя политика определяла особый статус страны, готовой к диалогу с самыми разными государствами. Однако достижение целей новой программы развития связано с большими финансовыми затратами, что может привести к изменению внешней политики Омана.

**Ключевые слова:** Султанат Оман; внешняя политика; Видение 2040; Ближний Восток; Персидский залив.

## **BETWEEN "DOLLAR" AND "GOOD NEIGHBOR" DIPLOMACY: CONTEMPORARY FOREIGN POLICY GUIDELINES OF THE SULTANATE OF OMAN**

**Summary:** Since 2021, the Sultanate of Oman has been implementing a highly ambitious comprehensive development program, "Vision 2040." Implementation of the program faces a number of financial and foreign policy challenges. Traditionally, Oman has played the role of mediator and "good neighbor" in the Middle East, avoiding open confrontation with countries in the region. This foreign policy has earned the country a special status, open to dialogue with a wide range of states. However, achieving the goals of the new development program entails significant financial outlays, which could lead to a shift in Oman's foreign policy.

**Keywords:** Sultanate of Oman; Foreign Policy; Vision 2040; Middle East; Persian Gulf.

За последние десять-пятнадцать лет арабские монархии Аравийского полуострова разработали и приняли схожие программы развития своих стран, основной целью которых является диверсификация экономики, отход от зависимости от продажи нефти и газа, достижение целей устойчивого развития, повышение доли занятости собственных подданных к наукоемким

производствам. Большое внимание уделяется также развитию инфраструктуры, строительству новых городских локаций, исторической и культурной политике.

Подобные амбициозные программы появились в Королевстве Саудовская Аравия (программа «Видение 2030», араб.: «ru'yat al-sa'ūdiyat 2030»), в ОАЭ (Видение «Мы Эмираты 2031» - ru'yat «naḥnu al-'imārāt 2031»), в Кувейте (Видение Кувейт 2035 – «ru'yat al-kuwayt 2035»), в Катаре (Катар Национальное Видение 2030 – «ru'yat qaṭar al-waṭaniyat 2030»), в Бахрейне (Бахрейн Экономическое Видение 2030 – «ru'yat al-baḥrayn al-iqtisādiyat 2030»). Султанат Оман не стал исключением. Многоцелевая программа развития Омана начала разрабатываться еще при покойном султানে Кабусе б. Са'иде Ал Са'иде и была утверждена в 2021 г. [1]. Программа развития страны на ближайшие 20 лет была названа «Оман Видение 2040» (ru'yat 'umān 2040).

В целом, эта программа, регулярно обновляемая ежегодными отчетами о проделанной работе [2; 3], схожа с аналогичными программами развития других аравийских монархий. Однако для Омана достаточно остро стоит проблема финансирования «Видения 2040», так как в отличие от других стран ССАГЗ, Оман не обладает достаточным количеством собственных средств для реализации всех целей программы. В сравнении с другими экспортерами нефти, запасы Омана по современным подсчетам должны иссякнуть к 2035-2040 году; доходы от нефтяных продаж в Омани также значительно меньше, чем в соседних арабских странах [4, с. 139]. Инновационное развитие, расширение собственного реального сектора невозможно только за счет тех средств, которыми располагает сам Султанат. Следовательно, Оман заинтересован в привлечении значительных иностранных инвестиций. В 2024 создан специальный «Фонд будущего Омана», призванный аккумулировать самые разные инвестиции в разные сферы экономики Омана за исключением нефтяной и газовой промышленности [5]. Но здесь возникают известные внешнеполитические ограничения.

На официальном сайте министерства иностранных дел Омана опубликован документ [6], в котором представлены пять принципов внешней политики Султаната.

- Добрососедство (араб. ḥusn al-ḡiwār)
- Толерантность (араб. al-tasāmuḥ)
- Диалог (араб. al-ḥiwār)
- Открытость миру (араб. al-infitāḥ 'ala al-'ālam, в английском варианте «Outward looking»)
- Прагматизм

При этом, как отмечено в англоязычной версии документа, «понятие "сосед" распространяется не только на непосредственно соседние страны», и «Йемен, Иран, Индия и Пакистан являются одними из наиболее важных соседей» [7]. В арабской версии звучит та же фраза, но при этом Йемен в перечне отсутствует, или, возможно, допущена ошибка.

Действительно, как уже не раз подчеркивалось в публикациях, посвященных современным тенденциям во внешней политике Омана [8; 9], султанат стремится сохранять ровные и взаимовыгодные отношения со всеми странами Ближнего Востока. Вопреки позиции многих арабских стран султанат поддерживает прочные отношения с Исламской Республикой Иран, пытается вести диалог с Израилем, ищет пути преодоления разногласий между отдельными государствами в регионе, выступает посредником на переговорах. Как сказано в том же документе о принципах внешней политики Омана, «между некоторыми соседями могут время от времени возникать конфликты или разногласия», но «принцип добрососедства обязывает Султанат Оман делать всё возможное ... для содействия им в достижении взаимопонимания». В рамках принципа «Прагматизм» отмечено, что «Султанат Оман не позволяет преходящим событиям диктовать внешнюю политику». «Мнения и интересы» соседних стран «могут меняться со временем, политики и правительства приходят и уходят, но народы, культуры и география между соседями остаются» [6]. В 2017 г. Оман не разорвал отношений с Катаром; несмотря на оказываемое давление, никогда не отступал от сотрудничества с Ираном. Именно Оман часто используется как посредник на Ближнем Востоке, если Соединенным Штатам нужно провести тайные переговоры с Ираном, а Саудовской Аравии вступить в контакт правительством хуситов в Йемене.

Для обеспечения финансирования целей программы «Видения 2040», с одной стороны, можно было бы обратиться к соседним арабским странам, в частности, к Саудовской Аравии или ОАЭ. Однако условием финансирования оманских проектов этими странами может стать требование пересмотра Султанатом некоторых внешнеполитических позиций, в особенности, отношений с Ираном и Йеменом.

Исторические связи между Ираном и Оманом (ставшие особенно прочными после того, как шах ввел войска в мухафазу Дофар, чтобы помочь султанату подавить поддерживаемый СССР марксистский мятеж в 1970-х годах), продолжают оставаться на весьма высоком уровне. Оман разделяет с Ираном право собственности на стратегически важный Ормузский пролив. Долгосрочные потребности Султаната в природном газе также диктуют необходимость сохранять с Ираном добрососедские отношения. Как отмечал еще в 2016 г. американский обозреватель, «Оман рассматривает Иран не как Персидскую империю, монархию или исламскую республику, а скорее как соседа, который всегда будет существовать, независимо от того, какая политическая структура находится у власти» [10]. Кроме того, чрезмерная зависимость от Саудовской Аравии в вопросах внутренней или внешней политики может совершенно перечеркнуть тот уникальный статус в регионе, который сумел приобрести Оман в последние годы.

С Ираном и в еще большей степени с Пакистаном Оман также связывает этническая группа белуджей. Белуджи составляют не менее 12% населения Омана [11], но иногда указывают цифру в 20% и даже 30% подданных Омана

белуджийского происхождения. Белуджи в Омане – не трудовые иммигранты; общность сформировалась еще в XVIII-XIX веках благодаря торговым связям Омана с побережьем современного Пакистана и оманскому владению в Южной Азии, порту Гвадар. Сегодня этнические и сохраняющиеся родственные связи оманских белуджей могут быть использованы и для привлечения инвестиций, и для развития торгово-финансовых отношений между странами Южной Азии.

Иная конфигурация сложилась в отношении индийцев, проживающих в Омане. По данным посольства Индии в Маскате сегодня в Омане проживает около 660 тысяч индийцев, из которых более полумиллиона – трудовые мигранты [12]. Большинство из них – выходцы из штата Керала. Индийцы переводят на родину, главным образом, частным лицам до 1 млрд. долларов. При этом в последние годы между Оманом и Индией наметилось не только экономическое, но и военное и военно-техническое сотрудничество.

Страны Запада и, прежде всего, Соединенные Штаты, в последние годы отличаются весьма непредсказуемым поведением на Ближнем Востоке. Оман сохраняет военно-техническое сотрудничество с США: хотя на территории султаната нет американских баз как таковых, тем не менее, военная авиация США может использовать аэродромы в Омане; основная масса оманского оружия – американского производства. Тем не менее, в современных условиях большая зависимость и финансовая задолженность США могут стать для Маската слишком обременительными. Великобритания сохраняет тесные связи с Оманом еще с первой половины XX века, когда Оман, фактически, находился под британским политическим контролем. И султан Омана Хайсам б. Тарик Ал Са'ид, и наследный принц Зи Йазин (ḍī yazin) б. Хайсам оба заканчивали Оксфордский университет, а наследник престола еще и Королевскую военную академию в Сандхерсте. Многие высшие чиновники Омана также получили образование в Великобритании. Вообще в военном отношении Оман в значительной степени связан именно с Соединенным королевством: в 2001 и 2018 годах проводились совместные учения британской и оманской армии «Быстрый меч». При этом в 2018 г. в учениях приняли участие до 70 тысяч военнослужащих Омана и около 5,5 тысяч военных из Великобритании [13]. В феврале 2019 г. Оман и Великобритания подписали Совместное Соглашение об обороне (Joint Defence Agreement between the Sultanate of Oman and the United Kingdom), которое было расширено и уточнено в мае 2022 г. [14]. Хотя текст Соглашения не опубликован и его детали не разглашаются, понятно, что речь идет о расширении военного присутствия Великобритании в Омане.

Британско-оманское общество, основанное еще в 1976 г. и имеющее штаб-квартиру в Лондоне, в ежегодном отчете о своей деятельности за 2024 г. опубликовало среди других материалов выступление министра иностранных дел Омана господина Бадра б. Хамада ал-Буса'иди (al-būsa'īdī) [15, с.10], Полный текст выступления также был опубликован на сайте организации [16]. Эта небольшая лекция под заглавием «Talking to Anyone for the Good of Everyone Diplomacy in a Multipolar World» была прочитана в Оксфордском

центре исламских исследований 15 февраля 2024 г. В ней речь идет, главным образом, о проблеме Палестины и современных действиях Израиля в отношении Сектора Газа. Но лейтмотивом выступления звучат фразы о «многополярности», или о необходимости осознания всеми участниками международных отношений на Ближнем Востоке, что мир, в котором мы живем, – многополярен. Можно утверждать, что современный Оман, при всех своих прочных и основанных на долгой истории взаимоотношений связях с Западом, сегодня совсем не готов ориентироваться только на Запад в конструировании своего будущего.

Китайский новостной телеканал CGTN в 2024 г. опубликовал информацию, согласно которой одним из ведущих инвесторов в Омане может стать КНР и Азиатский банк. [17]. Оман – активный участник китайской инициативы «Один пояс, один путь» с 2018 г., страна одной из первых присоединилась к Азиатскому банку инфраструктурных инвестиций. Китайские компании принимают активное участие в строительстве солнечных электростанций Ibrī Solar и Manah II в рамках реализации одной из целей программы «Видение 2040»: создание «зелёной» энергетики. Реализуется несколько совместных проектов в области информационных технологий, с 2018 г. наблюдается возрастающий интерес китайских туристов к Оману. Любопытно, что в оманском порте и втором по величине городе Салале в 2023 китайцы возвели памятник мореплавателю Чжэн Хэ, который достиг берегов Омана в начале XV в. [18]. При этом известно, что китайский адмирал был мусульманин по вероисповеданию.

Таким образом, перед современным Оманом стоит довольно непростая задача. Ограниченные запасы нефти, которые будут исчерпаны уже в ближайшие 10-15 лет, требуют от руководства страны предпринять срочные меры по диверсификации экономики. Вместе с тем, значительный государственный долг, отсутствие свободных средств для финансирования дорогостоящих проектов заставляют Оман искать надежных инвесторов за рубежом. Оман пытается не «складывать все яйца в одну корзину», одновременно сотрудничая и с Китаем, и с Великобританией, и с США, и с Индией. Роль медиатора-посредника на Ближнем Востоке, роль страны, которая открыта к диалогу со всеми и придерживается нейтралитета в наиболее острых конфликтах, не занимая однозначно ничью стороны, такая роль на протяжении многих десятилетий позволяла Оману сохранять особый статус в региональной политике. Добрососедские отношения, которые сложились у Омана со странами Залива и Южной Азии, это тот капитал, который было бы крайне болезненно потерять для нормального, в том числе, финансово-экономического функционирования страны. Необходимость привлечения иностранного финансирования и большая зависимость от стран Запада в военной сфере могут привести к потере прежнего положения «доброего соседа», если «дипломатия доллара» окажется более весомым аргументом.

## Список литературы:

1. Ru'yat 'Umān 2040 - URL: <https://www.oman2040.om/vision> (дата обращения 8.11.2025)
2. Al-taqrīr al-sanawī 2021 - URL: <https://www.oman2040.om/uploads/publication/20230108234334-2023-01-08publication234327.pdf> (дата обращения 8.11.2025)
3. Al-taqrīr ru'yat 'umān 2040. 2024-2025 - URL: <https://www.oman2040.om/uploads/publication/20251026190454-2025-10-26publication190437.pdf> (дата обращения 8.11.2025)
4. Исаев В.А., Филоник А.О. Султанат Оман (Очерк общественно-политического и социально-экономического развития). – М.: Институт изучения Израиля и Ближнего Востока. 2001. – 240 с.
5. Şundūq 'umān al-mustaqbal - URL: <https://www.futurefund.om/FutureFund/AboutTheFund> (дата обращения 8.11.2025)
6. al-Mabādi'u wa al-murtakazāt - URL: <https://www.fm.gov.om/policy-ar/principles-ar/?lang=ar> (дата обращения 8.11.2025)
7. Principles - URL: <https://www.fm.gov.om/policy/principles/> (дата обращения 8.11.2025)
8. Мелкумян Е.С. «Мягкая сила» во внешней политике Султаната Оман // Вестник РГГУ. Серия «Политология. История. Международные отношения». 2021. № 3. С. 147–159.
9. Ахмедова Н.С., Аль-Яфаи Али Салих. Роль султана Кабуса бен Саида в формировании и реализации внешней политики Омана // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Всеобщая история. 2022. Т. 14. № 2. С. 189–196.
10. Cafiero G. Oman, stuck between Saudi Arabia and Iran - URL: <https://eliasbejjaninews.com/2016/01/35004/> (дата обращения 8.11.2025)
11. Peterson J.E. Oman's Diverse Society: Northern Oman // Middle East Journal. Vol. 58, № 1, 2004. Pp. 31-51.
12. Embassy of India. Muscat. Bilateral Brief - URL: <https://www.indemb-oman.gov.in/eoi.php?id=bilateral> (дата обращения 8.11.2025)
13. On the ground with Saif Sareea 3, Oman's largest ever joint drill // The Times of Oman. November 4, 2018 URL: <https://timesofoman.com/article/372742/Oman/On-the-ground-with-Saif-Sareea-3-Omans-largest-ever-joint-drill> (дата обращения 8.11.2025)
14. Oman, UK sign mutual defence agreement - URL: <https://timesofoman.com/article/117249-oman-uk-sign-mutual-defence-agreement> (дата обращения 8.11.2025)
15. The British Omani Society. Review 2024 - URL: <https://www.britishomani.org/uploads/downloads/bos%20ar%202024.pdf> (дата обращения 8.11.2025)

- 16.Sayyid Badr Albusaidi. Talking to Anyone for the Good of Everyone Diplomacy in a Multipolar World - URL: [https://www.britishomani.org/uploads/sayyid%20badr%20oxford%2015\\_2\\_24%20for%20media%20distribution.pdf](https://www.britishomani.org/uploads/sayyid%20badr%20oxford%2015_2_24%20for%20media%20distribution.pdf) (дата обращения 8.11.2025)
- 17.Middle East Insights: Oman's grand vision for economic transformation - URL: <https://news.cgtn.com/news/2024-04-10/Middle-East-Insights-Oman-s-grand-vision-for-economic-transformation-1sGTFNVLTtq/p.html> (дата обращения 8.11.2025)
- 18.China builds landmark monument in Oman to mark mutual friendship - URL: <https://www.omannews.net/news/273849190/china-builds-landmark-monument-in-oman-to-mark-mutual-friendship> (дата обращения 8.11.2025)



**Сорокина Елена Владимировна**

аспирант

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

Elena Sorokina

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** В данной статье рассмотрены различные подходы к пониманию коммуникативной культуры, определена степень разработанности проблемы её развития в дошкольной педагогике, педагогике общеобразовательной школы, социальной педагогике, педагогике дополнительного образования, рассмотрены особенности коммуникативной культуры педагогов дополнительного образования.

**Ключевые слова:** коммуникативная культура, коммуникативная культура педагога, педагог дополнительного образования.

## **THE DEGREE OF ELABORATION OF THE PROBLEM OF THE COMMUNICATIVE CULTURE OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHERS**

**Summary:** This article discusses various approaches to understanding communicative culture, determines the degree of elaboration of the problem of its development in preschool pedagogy, general education school pedagogy, social pedagogy, and additional education pedagogy, and examines the features of the communicative culture of additional education teachers.

**Keywords:** communicative culture, teacher's communicative culture, teacher of additional education.

Понятие «коммуникативная культура» играет важную роль в формировании гармоничных взаимоотношений в обществе, способствует личностному росту и профессиональному развитию каждого человека [2, с. 41].

Проблеме коммуникативной культуры посвящен ряд научных работ (Е.М. Верещагин, М.Н. Вятютнев, И.А. Зимняя, Л.Л. Федорова и др.), но до сих пор отсутствует единое определение термина «коммуникативная культура», так как коммуникативная культура представляет собой сложный междисциплинарный феномен, изучаемый с позиций философии, психологии, социологии, лингвистики и других наук. Представители разных областей знаний подходят к описанию данного понятия с позиций своих собственных

интересов и подчеркивают в нем то, что является наиболее существенным для данной науки [6, с. 22–23].

Коммуникативная культура педагога – это интегративный компонент его индивидуально-личностной духовной культуры, проявляющееся во взаимодействии и взаимоотношениях с субъектами целостного педагогического процесса [5, с. 475].

Коммуникативная культура педагога – это качество личности, ценностные ориентации и установки, проявляющиеся по отношению к людям, а также коммуникативные навыки, такие как владение движениями, жестами, речью, способы воздействия на другого человека, техники самоуправления и саморегуляции, создание творческого пространства [2, с. 40]. Развитие коммуникативной культуры педагога является важным фактором успешности образовательного процесса и формирования гармоничной личности ребенка.

*Дошкольная педагогика.* Вопрос коммуникативной культуры педагогов дошкольного образования является одним из наиболее востребованных и интенсивно изучаемых в современном образовании. Коммуникативная культура педагога дошкольного образования рассматривается как основа профессиональной компетентности, поскольку именно от нее зависят успехи воспитания и социализации детей младшего возраста.

В 80-е годы XX века исследователи стали обращать внимание на проблему общения педагогов с детьми, рассматривали коммуникативные способности как важный элемент профессионализма. Появились первые публикации, направленные на формирование представлений о значимости коммуникативной культуры в работе с маленькими детьми.

В начале XXI века появляются монографии, диссертационные исследования, проводятся международные и всероссийские конференции, посвященные вопросам коммуникативной культуры. Ученые начинают изучать индивидуальные особенности педагогов дошкольного образования, формы и способы передачи опыта.

Современная наука продолжает исследовать механизмы формирования коммуникативной культуры, оптимальные стратегии взаимодействия с воспитанниками, влияние внешних факторов на развитие коммуникативных навыков. Среди ведущих ученых, внесших вклад в изучение данной проблематики, можно назвать О.В. Бережнову, А.Г. Гогоберидзе, Н.Я. Михайленко, Е.О. Смирнову. Они предложили концепции, методики и рекомендации по формированию эффективных способов общения педагогов с детьми в системе современного дошкольного образования.

*Педагогика общеобразовательной школы.* Исследования коммуникативной культуры учителей представляют значительную область педагогических изысканий, имеющую важное значение для практики образования. В последние десятилетия возросло количество публикаций, конференций и диссертаций, посвященных изучению коммуникативных навыков учителей и их влияния на образовательный процесс.

Ранние исследования (до конца XX века) были сосредоточены преимущественно на общей характеристике педагогической деятельности, выделяя коммуникативные навыки как второстепенный фактор. Лишь отдельные авторы обращались к важности общения учителя с учениками, однако целостной концепции коммуникативной культуры еще не существовало.

С начала XXI века данная проблематика приобретает большую популярность. Специалисты обращают внимание на значимость коммуникативных процессов в учебно-воспитательном взаимодействии. Начинают появляться монографические издания, учебные пособия и научные статьи, специально посвященные коммуникативной культуре учителей. Современные ученые выделяют ряд аспектов, заслуживающих особого внимания, таких как уровень владения речью и стилем общения; этические нормы поведения учителя; особенности невербального общения [5, с. 477].

Одним из первых исследователей, посвятивших свою работу коммуникативной культуре, стал профессор А.В. Петровский, который подчеркивал важность личного примера учителя и его психологической устойчивости. Коммуникативная культура учителя, согласно классификации А.В. Петровского, является «одним из ключевых показателей его профессионализма, включающим в себя различные стили общения» [4, с. 238].

*Социальная педагогика.* Проблематика изучения коммуникативной культуры социальных педагогов активно представлена в современной педагогической науке. Исследования направлены на выявление особенностей, условий и путей формирования эффективной модели общения специалиста с различными группами населения.

Первые систематизированные исследования появились в конце XX века, когда начали осознавать важность коммуникативных компетенций в социальной сфере. Работы исследователя М.И. Рожкова подчеркивали необходимость комплексного подхода к подготовке социальных педагогов.

Сегодня наблюдается рост количества публикаций, направленных на теоретическое осмысление и практическое внедрение идей коммуникативной культуры. Среди современных ученых выделяется Е.П. Белозерцев, который рассматривает коммуникативные процессы в рамках социально-психологического сопровождения семьи и детства.

*Педагогика дополнительного образования.* Педагог дополнительного образования – это специалист, занимающийся организацией образовательного процесса вне школьной программы, что определяет специфику его коммуникаций с детьми, их родителями и коллегами. Его задача – развивать творческие способности, профессиональные навыки и личностные качества детей и молодежи посредством занятий в специализированных учреждениях, студиях, клубах и центрах досуга.

Коммуникативная культура педагога дополнительного образования представляет собой комплекс профессионально значимых качеств,

обеспечивающих эффективное взаимодействие педагога с обучающимися, коллегами и родителями в специфической творческой среде. Она включает знания, умения и навыки, необходимые для успешного осуществления образовательной деятельности и достижения поставленных целей. Этот термин охватывает способность к эффективному общению, умение устанавливать психологически комфортные отношения, формировать позитивную атмосферу в группе и способствовать развитию обучающихся [2, с. 41].

Педагог дополнительного образования должен обладать такими коммуникативными навыками, как умение вести конструктивный диалог, выслушивать мнение другого, умение ясно выражать мысли, грамотно строить речь, управлять голосом и интонациями, учитывать особенности восприятия разных возрастных категорий обучающихся.

Таким образом, коммуникативная культура педагога дополнительного образования выступает необходимым условием качественной работы с подрастающим поколением, обеспечивая успех в достижении педагогических целей и становления личности каждого ребенка.

Изучение коммуникативной культуры педагогов дополнительного образования в настоящее время становится все более актуальным направлением педагогических исследований. Несмотря на достаточную изученность основ педагогической деятельности, специфика сферы дополнительного образования требует отдельного рассмотрения.

До недавнего времени большинство исследований касалось лишь общих подходов к формированию коммуникативной культуры учителей, оставляя сферу дополнительного образования вне зоны пристального внимания. Однако ситуация изменилась в последние два десятилетия, когда началось активное обсуждение особенностей взаимодействия педагогов дополнительного образования с детьми и молодежью [2, с. 42].

Особенностью коммуникативной культуры педагогов дополнительного образования является ее ориентация на индивидуализацию обучения, креативность и сотрудничество. Это отличает их от школьных учителей, работающих в рамках строгих стандартов. Педагоги дополнительного образования больше сосредоточены на доверительном взаимодействии, создании комфортной атмосферы, способствующей раскрытию творческих потенциалов и формированию позитивной самооценки обучающихся. Школьные учителя, в свою очередь, делают акцент на передачу теоретического материала и контроль успеваемости [5, с. 475].

Коммуникативная культура педагогов дополнительного образования основывается на свободном выражении детской инициативы, увлечении творчеством и развитием особых способностей, тогда как педагоги дошкольного образования делают упор на игровую активность, развитие чувств, восприятия и основных поведенческих установок, необходимых для последующего успешного обучения в школе [2, с. 41]. Социальные педагоги, в свою очередь, стремятся создать условия для преодоления трудностей и

разрешения проблемных ситуаций в школе, семье, уделяя особое внимание защите прав ребенка. Их профессиональная деятельность требует установления глубоких доверительных отношений с подопечными [3, с. 35].

Сегодня возрастает число научных статей, докладов и проектов, направленных на исследование особенностей коммуникативной культуры педагогов дополнительного образования. В.А. Кан-Калик, И.А. Колесникова, А.В. Мудрик определяют коммуникативную культуру педагога как «совокупность личностных качеств и свойств, выражающихся в типах и формах организации взаимодействия с обучающимися, уровень развития творческих сил и способностей педагога, основанный на гуманистических принципах и психологической культуре» [1, с. 109]. Согласно Э.М. Муртазаевой, «коммуникативная культура непосредственно проявляется в процессе общения в показателях поведения и речи» [3, с. 34].

В. А. Кан-Калик описал пять стилей педагогического общения как проявления коммуникативной культуры: на основе увлеченности совместной деятельностью, дружеского расположения, дистанции, устрашения и заигрывания [2, 41]. Наиболее продуктивным он считал общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью. Такой стиль общения был характерен для деятельности В.А. Сухомлинского.

Однако, несмотря на значительный объем накопленных знаний, сохраняется потребность в дальнейшем изучении особенностей коммуникативной культуры педагога дополнительного образования, особенно в условиях цифровизации и инновационного характера современного образования. Таким образом, проблема изученности коммуникативной культуры педагога дополнительного образования остается актуальной темой научных дискуссий и требует дальнейшего углубленного анализа. В будущем предстоит дальнейшее углубленное изучение данного аспекта, включающее разработку и апробацию эффективных методик обучения, которые позволят обеспечить подготовку высококлассных профессионалов в сфере дополнительного образования, готовых эффективно общаться с обучающимися, коллегами, родителями, и обеспечивать высокий уровень педагогического мастерства.

### **Список литературы:**

- 1.Беляева, П.И. Особенности значимых аспектов коммуникативной культуры студентов педагогических направлений в условиях цифровизации образования / П.И. Беляева, П.А. Березина // Открытое образование: от открытия профессии к международному сотрудничеству. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2023. – С. 107-113. – URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_54946424\\_31748483.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_54946424_31748483.pdf) (дата обращения: 23.10.2025).
- 2.Габарак, А.А. Формирование коммуникативной культуры педагога как одна из важных задач профессионального становления / А.А. Габарак //

- Профессиональная ориентация. – 2023. – № 1-2. – С. 40-42. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_50259640\\_69137704.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_50259640_69137704.pdf) (дата обращения: 25.10.2025).
3. Муртазаева, Э.М. Коммуникативная культура как предмет педагогического анализа / Э.М. Муртазаева // Январские педагогические чтения. – 2020. – № 6(18). – С. 33-37. – URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_42849030\\_47822854.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42849030_47822854.pdf) (дата обращения: 22.10.2025).
4. Петровский А.В. Общая психология. – М.: Просвещение, 1976. – 479 с.
5. Петросян А.Р., Уланова Е.И. Основы коммуникативной культуры педагога // Экономика и социум. 2022. №10-1 (101). – С. 474-477. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-kommunikativnoy-kultury-pedagoga> (дата обращения: 22.10.2025).
6. Сумкина Е.И. Понятие и структура коммуникативной культуры. Показатели сформированности коммуникативной культуры подростков с тяжелыми нарушениями речи // Наука и перспективы. 2020. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-i-struktura-kommunikativnoy-kultury-rokazateli-sformirovannosti-kommunikativnoy-kultury-podrostkov-s-tyazhelymi> (дата обращения: 24.10.2025).

**Суздальцева Ирина Анатольевна**

кандидат исторических наук, доцент

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова

SPIN-код: 9412-2827

Suzdaltseva Irina

Dagestan State Pedagogical University named after R. Gamzatov

## **ДАГЕСТАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1941-1945 ГГ.**

**Аннотация:** в статье обращено внимание на то, какие трудности и проблемы пришлось пережить в годы Великой Отечественной войны педагогическому институту Дагестана. Осенью 1941 г. он был соединен с Крымским педагогическим институтом и был вынужден переехать в Касумкент. Вуз вынужден был перестроить график учебной работы, усилил учебу на заочном отделении, сократил срок обучения и т.д.

**Ключевые слова:** Махачкала, эвакуация, Крымский педагогический институт, Касумкент, численность студентов, учебная работа.

## **DAGESTAN PEDAGOGICAL INSTITUTE DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR OF 1941-1945.**

**Summary:** The article highlights the difficulties and challenges the Dagestan Pedagogical Institute faced during the Great Patriotic War. In the fall of 1941, it was merged with the Crimean Pedagogical Institute and forced to relocate to Kasumkent. The university was forced to restructure its academic schedule, strengthen its correspondence program, shorten the duration of study, and so on.

**Keywords:** Makhachkala, evacuation, Crimean Pedagogical Institute, Kasumkent, student population, academic work.

Период Великой Отечественной войны стал трудным испытанием для народного образования нашей страны. Вузы СССР столкнулись с резким сокращением педагогических кадров и студентов, частичным или полным разрушением высших учебных заведений, необходимостью их закрытия или эвакуации. В этих условиях высшая школа должна была продолжить работу и не допустить разрушения всего вузовского образования.

В условиях военного времени вузы перестроили свою работу: были изменены учебные планы и программы, сокращены сроки обучения, учебные часы, каникулы и практики, была увеличена еженедельная учебная нагрузка. В программы вузов ввели новые курсы. Обязательной стала военная подготовка: 110-часовой военный всеобуч. Производственная практика, работа лабораторий и мастерских направлялась на выполнение оборонных заданий.

Несмотря на трудности, в годы Великой Отечественной войны в СССР было открыто 60 новых вузов. С 1943 г. началось восстановление учебных заведений в освобожденных районах. Эвакуированные вузы смогли вернуться на прежнее место работы. Высшая школа сохранила и даже увеличила профессорско-преподавательский состав: количество преподавателей, имеющих ученые степени доктора и кандидата наук, увеличилось на 3 605 человек. В вузы с фронта начали возвращаться квалифицированные работники. К концу войны система высшей школы в СССР была восстановлена на 96,6 % [5, с. 34].

Все испытания военного времени испытали на себе высшие учебные заведения Дагестана. В начальный период войны некоторые вузы прекратили работу или были эвакуированы, сократилось финансирование, была ослаблена материально-техническая база, многие преподаватели ушли на фронт, сократился контингент студентов. В частности, вынужден был прекратить свою работу Буйнакский учительский институт с 2-х летним сроком обучения, а вопрос о закрытии педагогического института в Махачкале неоднократно обсуждали в 1941-1942 гг. в Дагестанском обкоме и Совете народных комиссаров (СНК) республики. Благодаря активной поддержке секретаря обкома партии Г.А. Аликберова и заместителя председателя СНК ДАССР Х-М.Х. Хашаева было принято решение о продолжении его деятельности. В конце 1941/42 учебного года в Дагестанском педагогическом институте обучалось почти вдвое меньше студентов, чем накануне войны [7, с. 133].

Действительно, задача подготовки педагогических кадров продолжала оставаться актуальной в Дагестане. Это было обусловлено тем, что уже в первые два года войны в Дагестане на фронт ушли 3,5 тыс. человек из числа учителей [9, л. 17]. Им на смену пришли педагоги, не имеющие специального педагогического образования. Перед педагогическим институтом была поставлена задача интенсивной подготовки специалистов. В связи с этим, в вузе был сокращен срок обучения (3 года вместо 4-х лет), пересмотрены учебные планы и программы. Вместо 36 часов студенты занимались по 42-45 часов в неделю. В результате, Дагестанский педагогический институт в 1941 г. произвел два выпуска молодых специалистов - 132 человека получили диплом о высшем педагогическом образовании [2, с. 179].

Контингент студентов и преподавателей вуза значительно пополнился в результате эвакуации в г. Махачкалу Крымского педагогического института имени М.В. Фрунзе. Как отмечают исследователи, в Дагестан приехали не все сотрудники вуза, а только дирекция, деканы, заведующие кафедрами, отдельные профессора и около 250 студентов [6, с. 100]. 2 ноября 1941 г. представители Дагестанского педагогического института встречали крымчан на железнодорожной станции. В последующем, по заранее составленным спискам их расселили в семьи к местным жителям и в студенческое общежитие [8]. 22 ноября 1941 г. было принято постановление Совета Народных Комиссаров Дагестанской АССР и Бюро Обкома ВКП (б) «О слиянии эвакуированного



Крымского пединститута с Дагестанским пединститутом». В результате был создан единый Дагестанский педагогический и учительский институт имени С. Стальского. Это решение было принято из-за невозможности организации самостоятельной работы Крымского педагогического института и необходимости экономии государственных средств. При этом учебное оборудование и имущество Крымского вуза передавалось Дагестанскому пединституту на хранение, а при возобновлении его работы – возвращалось в Крым. Кроме того, работники Крымского пединститута сохраняли право вернуться на прежнюю работу «когда это представится возможным» [10, л. 35].

Осенью 1941 г. на учебу в Дагестанский педагогический институт было принято несколько десятков студентов, эвакуированных из Киевского, Ростовского, Одесского, Черниговского и других вузов страны.

Совнарком СССР и ЦК ВКП (б) постановлением от 5 мая 1942 г. предоставляли льготы при поступлении и во время учебы в вузе лицам, возвратившимся из Красной Армии и Флота после ранения, контузии, болезни, а также иждивенцам рядового и младшего начальствующего состава Красной Армии и Флота. Ряд категорий студентов обеспечивался государственной стипендией. Инвалиды войны в первую очередь обеспечивались стипендиями независимо от успеваемости. Нуждающимся студентам предоставляли общежитие. Кроме того, для тех, кто отставал от учебной программы, организовывали дополнительные занятия и консультации [1].

Преподаватели и студенты вуза выступали с лекциями и вели пропагандистскую работу, принимали участие в сооружении оборонительных укреплений на подступах к Махачкале и т.д.

Когда осенью 1942 г. немецко-фашистские войска начали наступление на Кавказе, правительство Дагестана приняло решение об эвакуации исторических ценностей, книжного фонда и т.д. в южные районы республики [3, с. 270]. Педагогический институт был временно переведен в Касумкентский район Дагестана. Ответственным за эвакуацию имущества, профессорско-преподавательского состава и студентов был Х.М. Фаталиев. Махачкалинское отделение железной дороги должно было предоставить вагоны для переброски вуза, а Касумкентский райком ВКП (б) и исполком райсовета - учебные помещения, общежития и квартиры [3, с. 270-271]. В результате, 1942-1943 учебный год педагогический институт начал в Касумкенте. Часть преподавателей и студентов поселили на квартирах у местных жителей, а часть - в здании бывшей библиотеки, где в одной небольшой комнате были размещены 8 преподавателей. Это были плохо отапливаемые дома с земляными полами. Занятия проходили во второй половине дня в здании местной школы. Кормили сотрудников и студентов по талонам в столовой, где выстраивались большие очереди. Всем не хватало посуды, поэтому ели в несколько смен [8]. Многие студенты и преподаватели переболели малярией [4, с. 88]. Отсутствие элементарных удобств и плохое освещение, нехватка жилых и учебных помещений, пособий и оборудования негативно отразились на организации

учебного процесса. Поэтому в начале ноября 1942 г. было принято решение вернуть Дагестанский педагогический институт в г. Махачкалу. К тому времени основные помещения вуза заняли воинская часть и Управление военного снабжения, которым пришлось искать новое здание. Работники вуза из Касумкента доехали до железнодорожной станции Белиджи и далее вернулись в Махачкалу по железной дороге [3, с. 275-276]. В декабре 1942 г. Педагогический институт вернулся и продолжил работу на прежнем месте.

Коллектив Крымского пединститута работал в Дагестане до лета 1944 г. и 20 августа выехал в обратный путь - в г. Симферополь [8].

При Дагестанском педагогическом институте были организованы курсы повышения квалификации педагогических работников. В августе 1943 г. здесь начали работать 1,5 месячные курсы повышения педагогической квалификации военных руководителей [3, с. 535-536].

Таким образом, в годы Великой Отечественной войны работа Дагестанского педагогического института не прерывалась. Коллектив вуза смог преодолеть трудности первых лет войны, когда значительно сократился профессорско-преподавательский состав и студенческий контингент. Осенью 1941 г. Дагестанский педагогический институт пополнился преподавателями и студентами, эвакуированными из Крыма. Вуз вынужден был перестроить график учебной работы, усилил учебу на заочном отделении, сократил срок обучения и т.д.

### **Список литературы:**

1. Адухов, М.Д. Учительские кадры и советское образование Дагестана в военное время. - URL: [https://superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=5495](https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=5495) (дата обращения: 16.05.2025)
2. Каймаразов, Г.Р. Формирование социалистической интеллигенции на Северном Кавказе. - М.: Наука, 1988. 336 с.
3. Народы Дагестана в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. (документы и материалы). - Махачкала, 2005. 776 с.
4. Непомнящий, А.А., Ломакин, Д.А., Бебешко, Е.В. «Работали несмотря ни на что»: Крымский государственный педагогический институт имени М.В. Фрунзе в годы Великой Отечественной войны: по материалам фондов Государственного архива Российской Федерации. // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Серия «Исторические науки». 2018. Том 4 (70). № 3. С. 84-105.
5. Сперанский, А.В. Высшая школа СССР в 1941-1945 гг.: экзамены войны. // Вестник ЮУрГУ. Социально-гуманитарные науки. 2015. Т. 15. № 3. С. 33-38.
6. Сто лет служения науке и просвещению: исторический факультет Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. / Под ред. Э.Б. Петровой. - Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2018. 356 с.
7. Суздальцева, И.А. Педагогические вузы Дагестана в годы Великой Отечественной войны. // Вестник Санкт-Петербургского государственного

университета технологии и дизайна. Серия 2: Искусствоведение.  
Филологические науки. 2021. № 4. С. 131-143.

8. Три года в эвакуации. // Крымская газета. 24.10.2017. - URL:  
<https://cfuv.ru/news/tri-goda-v-ehvakuacii> (дата обращения: 16.05.2025)

9. ЦГА РД. Ф. А-1. Оп. 1. Д. 5714.

10. ЦГА РД. Ф. р. 168. Оп. 34. Д. 70.

**Теняков Андрей Витальевич**

кандидат философских наук, старший преподаватель

Армавирский механико-технологический институт

SPIN-код: 9679-9714

Tenyakov Andrey Vitalievich

Armavir Institute of Mechanics and Technology

## **ОБРАЗОВАНИЕ – СОВОКУПНОСТЬ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ЗНАНИЙ И СВЕТ, ПРОЛИВАЕМЫЙ ОБЩИМ ПОЛОЖЕНИЕМ НАУК**

**Аннотация:** В представленном тексте рассматривается многогранная природа образования и его влияние на формирование личности, социального взаимодействия и инновативности. Основная мысль заключается в том, что образование — это не просто процесс передачи знаний, а комплексный механизм, который формирует наше мировосприятие, критическое мышление и гражданскую позицию.

Статья делится на несколько ключевых аспектов, каждый из которых акцентирует внимание на важности образования в современном обществе.

В заключение, автор подчеркивает, что образование не только обогащает наш внутренний мир, но и открывает горизонты для самореализации и достижения успеха. Оно является основой, на которой строится будущее, позволяя каждому из нас раскрывать свой потенциал и вносить вклад в общество. Таким образом, значимость образования не может быть переоценена, и оно следует рассматривать как ключевой фактор личного и общественного прогресса.

**Ключевые слова:** образование, знания, фундамент, горизонты, вклад в общество.

## **EDUCATION IS A SET OF POSITIVE KNOWLEDGE AND LIGHT SHED BY THE GENERAL POSITION OF SCIENCES**

**Summary:** The presented text examines the multifaceted nature of education and its impact on the formation of personality, social interaction and innovation. The main idea is that education is not just a process of knowledge transfer, but a complex mechanism that shapes our worldview, critical thinking and citizenship. The article is divided into several key aspects, each of which focuses on the importance of education in modern society. In conclusion, the author emphasizes that education not only enriches our inner world, but also opens up horizons for self-realization and success. It is the foundation on which the future is built, allowing each of us to reach our potential and contribute to society. Thus, the importance of education cannot be overestimated, and it should be considered as a key factor in personal and social progress.

**Keywords:** education, knowledge, foundation, horizons, contribution to society.

Образование — это не просто процесс получения знаний; это сложная и многогранная система, которая формирует наш взгляд на мир и наше место в нём [1]. Оно охватывает не только фактическую информацию, но и развитие критического мышления, эмоционального интеллекта и социальных навыков.

В современном мире, где информация меняется с поразительной скоростью, важно не только усваивать учебный материал, но и уметь адаптироваться, анализировать и синтезировать новые идеи. Образование помогает выработать собственный взгляд на различные аспекты жизни, будь то социальные, экономические или культурные вопросы.

Кроме того, образование играет ключевую роль в формировании гражданской позиции и ответственности [2]. Оно предоставляет не только знания, но и инструменты для активного участия в сообществе, что, в свою очередь, обогащает наш взгляд на общественные проблемы и пути их решения.

Таким образом, можно утверждать, что образование — это фундамент, на котором строится наше мировосприятие. Оно влияет на наши убеждения, ценности и поведение, формируя активных и сознательных членов общества, которые способны не только принимать, но и предлагать решения для улучшения окружающего мира.

Образование позволяет:

**Расширять горизонты:** Изучая разнообразные науки и дисциплины, мы не только углубляем свои знания, но и открываем новые горизонты для понимания окружающего мира. Каждый новый факт или концепция способны существенно расширить наше восприятие и повлиять на наш подход к решению различных задач.

Научные исследования зачастую ведут к возникновению свежих идей, которые, в свою очередь, могут стать основой для инновационных решений в самых различных областях. Погружаясь в основы математики, физики, биологии и гуманитарных наук, мы начинаем видеть взаимосвязи между, казалось бы, несоединимыми концепциями, что позволяет нам учитывать многогранность проблем и находить более эффективные способы их решения.

Каждая новая дисциплина, которую мы изучаем, открывает перед нами не только новые горизонты знаний, но и новые возможности для профессионального и личностного роста. Благодаря этому мы можем более осознанно подходить к выбору карьеры, взаимодействию с окружающими и формированию нашего мировоззрения. Таким образом, стремление к обучению и расширению кругозора становится ключевым фактором для достижения успеха в современном мире.

**Развивать критическое мышление:** Умение анализировать информацию и делать обоснованные выводы становится важным инструментом в жизни каждого современного человека. В условиях быстро меняющегося

мира, где каждый день мы сталкиваемся с огромным объемом данных, способность критически оценивать информацию позволяет не только принимать взвешенные решения, но и достигать успешных результатов в различных сферах деятельности.

Анализ информации — это не просто навык, а необходимый инструмент для формирования обоснованных мнений и разработки стратегий[3]. Он помогает нам различать факты и мнения, выявлять закономерности и делать прогнозы на основе имеющихся данных. Владение этим инструментом способствует улучшению качества принимаемых решений как в профессиональной сфере, так и в личной жизни.

Кроме того, умение анализировать информацию важно для развития критического мышления, что, в свою очередь, позволяет избежать манипуляций и ложных выводов. Когда мы обладаем инструментом анализа, мы можем легче адаптироваться к новым условиям, а также находить инновационные решения в возникающих проблемах.

Таким образом, развитие навыков анализа информации и формулирования обоснованных выводов становится ключевым компонентом успешной жизни в современном обществе. Этот инструмент не только обогащает наш опыт, но и делает нас более уверенными и компетентными в принятии важнейших решений.

**Формировать личность:** Образование играет ключевую роль в формировании личности, а также способствует развитию ценностей и моральных убеждений, что, в свою очередь, влияет на межличностные отношения и социальные навыки. Оно предоставляет уникальную возможность для индивидуального роста, позволяя человеку не только приобретать знания, но и углублять понимание окружающего мира.

В процессе обучения студенты сталкиваются с различными культурными, социальными и этическими вопросами, что способствует формированию их личных убеждений. Благодаря этому они могут выработать ясные и устойчивые ценности, которые станут основой их поведения в обществе. Например, изучение истории может познакомить учащихся с различными точками зрения и уроками из прошлого, что помогает им формировать собственное мнение и развивать критическое мышление.

Кроме того, образование способствует развитию социальных навыков, таких как умение работать в команде, эффективное общение и разрешение конфликтов. Эти навыки крайне важны в современном обществе, где кооперация и способность к компромиссу играют значительную роль. Таким образом, образование не только формирует личность, но и помогает создать основу для ответственного гражданина, способного внести позитивный вклад в общество.

В целом, образование является неотъемлемой частью процесса развития человека, который не только наделяет знаниями, но и формирует фундаментальные ценности, необходимые для успешной и гармоничной жизни.

**Способствовать инновациям:** Знания — это не просто основа для создания новых технологий и решений, но и катализатор настоящих инноваций, способных резко повысить качество жизни и изменить привычные представления о мире[4]. В современном обществе, где информация и технологии развиваются с невероятной скоростью, без глубоких знаний в той или иной области невозможно осуществить реальный прорыв.

Инновации требуют не только высокой квалификации специалистов, но и междисциплинарного подхода, который позволяет комбинировать знания из различных областей. Например, в таких сферах, как биотехнология или искусственный интеллект, успешно реализуются идеи, которые были бы невозможны без тщательного изучения как научных теорий, так и практических навыков.

Наши знания становятся тем инструментом, с помощью которого мы можем превращать идеи в реальность. Это позволяет нам находить оригинальные решения для сложных задач, разрабатывать новые продукты и услуги и, в конечном итоге, двигать науку и технологии вперед. Таким образом, инвестирование в образование и научные исследования — это не только долгосрочная стратегия, но и обязательное условие для достижения значимых инноваций в любом сегменте экономики.

Каждое новое открытие, каждая разработка — это результат упорного труда исследователей и инженеров, которые не боятся экспериментировать и выходить за рамки привычного. В этом контексте знания становятся основой, на которой строятся успешные компании и процветающие общества. Поэтому стоит помнить, что чем больше мы развиваем свои знания, тем больше возможностей у нас появляется для внедрения настоящих инноваций, способных изменить мир к лучшему.

Таким образом, образование является тем ярким светом, который освещает наш путь к знаниям, научным исследованиям и самореализации. Это не просто процесс получения информации, а целый мир возможностей, который открывается перед каждым из нас. Путешествуя по этому просветлённому пути, мы не только развиваем свои умственные способности, но и формируем индивидуальность, становимся более уверенными в себе и способными преодолевать жизненные трудности.

Каждый шаг, сделанный в направлении обучения и самосовершенствования, приближает нас к будущему, полному безграничных возможностей. Образование не только расширяет кругозор, но и вдохновляет на новые свершения, позволяя нам реализовывать свои мечты и амбиции.

В заключение, стоит отметить, что значимость образования невозможно переоценить. Оно служит основой для созидательной деятельности и личностного роста, формируя яркий и многообразный мир будущего, в котором мы можем проявить свои таланты и достичь успеха. Образование — это ключ к пробуждению нашего потенциала и созданию основ для успешной и гармоничной жизни.

### **Список литературы:**

- 1.Пронина, Л. А. Современное образование: некоторые размышления о состоянии и тенденциях развития / Л. А. Пронина // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 3-4(25-26). – С. 451-457. – EDN OFXTBR.
- 2.Терешина, Е. А. Роль образования в формировании гражданского самосознания личности / Е. А. Терешина // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 4-1(111). – С. 38-42. – EDN TZZWQR.
- 3.Караева, Ф. Е. Инструменты стратегического анализа для разработки стратегии организации / Ф. Е. Караева, М. А. Дзуганова // Известия Кабардино-Балкарского государственного аграрного университета им. В.М. Кокова. – 2020. – № 1(27). – С. 123-127. – EDN QNHGEG.
- 4.Пригульный Андрей Геннадьевич Информация и знания — ресурс развития экономики инноваций // Экономика и управление. 2012. №2 (76). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsiya-i-znaniya-resurs-razvitiya-ekonomiki-innovatsiy>.



**Тимофеев Владимир Владимирович**

кандидат политических наук, старший преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 3786-9272

Timofeev Vladimir

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **КРАТКИЙ ОБЗОР ЭТАПОВ ПАРАДИПЛОМАТИИ КВЕБЕКА**

**Аннотация:** Внешняя политика традиционно считалась прерогативой суверенных государств, но Квебек является примером активной парадипломатии, международной деятельности субнациональных акторов. Хотя сущность международных отношений провинции изучена, этапы оформления её парадипломатии ещё не полностью исследованы. В данной статье автор решает эту задачу, выделяя три этапа развития квебекской парадипломатии. В XIX веке Квебек получил право открывать зарубежные агентства и направлять экспертов. Второй этап затрагивает первую половину XX века и характеризуется спадом и последующим восстановлением международной активности Квебека в свете экономической необходимости. Третий этап связан с ростом квебекского национализма, вызванного дискриминацией франко-канадцев. При этом Конституция Канады не определяет, чья компетенция относится к внешней политике, и квебекские власти видят канадский федерализм как формальное партнерство, что означает, что внешнеполитическая деятельность Квебека находится под их юрисдикцией.

**Ключевые слова:** Квебек, парадипломатия, франко-канадцы, Канада, сепаратизм, национализм, Конституционный акт 1867 г., Конституционный акт 1982 г.

## **THE BRIEF REVIEW OF THE STAGES OF QUEBEC'S PARADIPLMACY**

**Summary:** Foreign policy has traditionally been considered the preserve of sovereign states, but Quebec is an example of active paradiplomacy, the international activities of subnational actors. Although the essence of the province's international relations has been studied, the stages of evolution of its paradiplomacy have not yet been fully explored. In this article, the author solves this problem by highlighting three stages in the development of Quebec paradiplomacy. In the nineteenth century, Quebec gained the right to open foreign agencies and send experts. The second phase covers the first half of the twentieth century and is characterized by a decline and subsequent recovery in Quebec's international activity in the context of economic necessity. The third stage relates to the rise of Quebec nationalism, fueled by discrimination against French Canadians. The Canadian Constitution does not specify whose competence relates to foreign policy, and the Quebec authorities see Canadian

federalism as a formal partnership, which means that Quebec's foreign policy activities are under their jurisdiction.

**Keywords:** Quebec, paradiplomacy, French Canadians, Canada, separatism, nationalism, Constitution Act 1867, Constitution Act 1982.

Внешняя политика всегда считалась уделом суверенных государств. Административно-территориальные единицы или субъекты федерации крайне редко имели доступ к сфере международных отношений. Квебек же является примером наиболее активной парадипломатии – международной деятельности субнациональных акторов. На данном этапе изучения внешней политики Квебека уже затронута целая совокупность проблем, дающая нам возможность широкого понимания сущности международных отношений данной провинции. Однако необходимо учесть тот факт, что ещё не был полностью изучен вопрос этапов оформления парадипломатии «Прекрасной провинции»<sup>1</sup>. Осуществить краткий обзор этапов развития внешнеполитической деятельности Квебека ставится целью данного исследования.

Теоретический фундамент современного изучения квебекской парадипломатии заложил российский учёный из Санкт-Петербурга проф., д. и. н. Юрий Германович Акимов, посвятивший парадипломатии свои многочисленные исследования, четыре из которых, в частности, указаны в данной работе [1–4]. Свои исследования квебекской парадипломатии также посвятили такие канадоведы, как Л. Бальтазар [5], Ж.-М. Блондо [6], С. Пакен [9], Д. Сорьель [11].

В XIX веке, в самом начале становления канадского федерализма, правительство Квебека предприняло меры по осуществлению своего представительства за границей и начало направлять экспертов на технические миссии [6]. В 1868 году, во время проведения первой канадской межправительственной конференции, канадские провинции получили право открывать зарубежные агентства по найму иммигрантов. С этой целью были изданы специальные декреты, и с 1871 по 1874 г. в Англию, Ирландию и Шотландию были назначены сотрудники иммиграционных офисов Квебека, а в 1875 г. после подписания федерально-провинциального соглашения, которое упразднило иммиграционные агентства провинций, представитель Квебека в Лондоне был направлен в лондонское федеральное агентство, тем самым агентство иммиграционной службы Квебека в Лондоне было интегрировано в офис Канадского иммиграционного агентства [11, р. 42]. После истечения срока соглашения в 1880 г. Квебек не обновил его, и правительство Квебека вновь открыло новое независимое бюро, которое также оказывало помощь квебекским экспортёрам, и продолжило осуществлять обеспечение должности сотрудника иммиграционной службы в Лондоне. В 1882 году Квебек назначил своего первого представителя в Париж, Эктора Фабра [5, р. 506]. Представитель правительства Квебека имел гораздо более широкую сферу обязанностей и

---

<sup>1</sup> Неофициальное названия провинции Квебек.

полномочий, чем сотрудники иммиграционной службы, и был подотчётен премьер-министру Квебека [7]. Вскоре после своего назначения Эктор Фабр был назначен Генеральным комиссаром Канады в дополнение к общим функциям государственного служащего. На данном посту он находился на протяжении 28 лет [11, р. 42]. Здесь необходимо напомнить, что правительство британской империи было ответственно за канадские дипломатические интересы [9].

Таким образом, на первом этапе провинция Квебек добилась направления экспертов на выполнение технических миссий и права открывать зарубежные агентства.

В 1908 году Квебек назначил своего Генерального представителя в Лондоне, а затем и в Брюсселе в 1915 году [6]. После прихода к власти Мориса Дюплесси в 1936 г. эти должности были упразднены из-за невозможности финансирования в связи с финансовым кризисом [8]. Тем не менее в 1939 г. правительство Аделяра Годбу, сменившего Дюплесси, восстановило назначение генеральных представителей за рубеж. Основная причина данного решения – необходимость привлечения туристов в Квебек [8]. А в 1940-х годах международная деятельность Квебека снова возродилась, что во многом связано с тем, что начало Второй Мировой войны способствовало пересмотру интересов в международных отношениях, в частности торговых отношений, со стороны квебекского правительства. Поэтому в 1943 г. был назначен, а затем и направлен в Нью-Йорк Генеральный представитель Квебека (подотчётный министру промышленности и торговли) [5, р. 506]. Также нужно отметить, что именно в 1943 г. был осуществлён первый официальный визит главы иностранного государства в Квебек. Тогда в провинцию приехал президент Гаити Эли Леско по приглашению провинциальных властей [11, р. 347].

Второй этап формирования международной деятельности ознаменован спадом активности развития международных связей, а также их последующим восстановлением в свете экономической необходимости.

Таким образом, ещё со времени формирования канадской государственности Квебек устанавливал международные связи и даже имел свои зарубежные агентства по найму иммигрантов. С началом Тихой революции в 1960-х гг. внешнеполитическая активность была стимулирована модернизацией квебекского общества. Стремление Квебека к деятельности на международной арене было воспринято федеральным правительством как проявление сепаратизма, и в сфере согласования внешнеполитических акций Квебека с общей внешнеполитической линией Канады нарастала напряжённость. Постепенно данная проблема была решена, но вопрос согласования действий Квебека с федеральным центром стал основным в развитии квебекской внешнеполитической деятельности. Третий этап развития парадипломатии в Квебеке связан с нарастанием квебекского национализма, который был спровоцирован практически двухсотлетней дискриминацией франко-канадцев англосаксами. Как пишет проф., д. и. н. Ю. Г. Акимов:

«Одной из важнейших политических тенденций Тихой революции стало стремление использовать провинциальные институты Квебека для выражения и продвижения интересов франко-канадского сообщества как внутри Канады, так и за ее пределами» [3, с. 160].

Также необходимо учитывать, что нигде в Конституционных актах 1867 и 1982 годов нет положения о том, в чью компетенцию относится ведение внешней политики. Основы федерализма, устанавливаемые в конституции Канады, с точки зрения провинциального уровня властей Квебека могут иметь концептуальное обоснование, отличное от позиции федерального правительства. Квебекские власти видят канадский федерализм отчасти как институт формального партнерства, а значит, внешнеполитическая деятельность Квебека подпадает под юрисдикцию исключительно квебекских властей. Иными словами, канадская конституция не запрещает квебекцам осуществлять свою международную деятельность.

Таким образом, вырисовывается следующая картина. В XIX веке правительство Квебека начало предпринимать шаги по осуществлению своего представительства за границей. На первом этапе Квебек получил право открывать зарубежные агентства и направлять экспертов. Второй этап затрагивает первую половину XX века и характеризуется спадом и последующим восстановлением международной активности Квебека из-за экономической необходимости. Третий этап связан с ростом квебекского национализма, вызванного дискриминацией франко-канадцев. С началом Тихой революции в 1960-х годах внешнеполитическая активность Квебека возросла, что привело к напряженности с федеральным правительством, которое рассматривало это как сепаратизм. Конституционные акты не определяют, чья компетенция относится к внешней политике, и квебекские власти видят канадский федерализм как формальное партнерство, что означает, что внешнеполитическая деятельность Квебека находится под их юрисдикцией.

### **Список литературы:**

- 1.Акимов Ю. Г. Внешнеполитическая деятельность субъектов федераций и конституционный процесс в федеративных государствах (на примере Канады, Бельгии и Испании) // Труды кафедры истории Нового и новейшего времени/ Сост. Т. Н. Гончарова. – Санкт-Петербург, 2014. № 12. С. 97–107.
- 2.Акимов Ю. Г. Квебекская парадипломатия и позиция федерального правительства Канады: от конфликта к компромиссу // Вестник С.-Петерб. ун-та. 2011. Сер. 6. Вып. 4. С. 48–56.
- 3.Акимов Ю. Г. Отношения Квебека и США в 1940-е – начале 2010-х годов // Вестник С.-Петерб. ун-та. 2015. Сер. 6. Вып. 5. С. 159–169.
- 4.Акимов Ю. Г. Федерализм и организация внешней политики: Канада и Россия // Россия и Канада в начале XXI века. Материалы международного семинара 6 апреля 2005 года. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2006. С. 13–19.
- 5.Balthazar L. Les relations internationales du Québec // Québec: État et Société.

2003. Tome 2.

6. Blondeau J.-M. Quebec's Experiences in Global Relations. URL: <https://forumfed.org/libdocs/ForRelCU01/924-FRCU0105-ca-blondeau.pdf> (дата обращения: 04.11.2025).
7. Hector Fabre (1834-1910). URL: <http://www.chf.uqam.ca/hectorbiographie.htm> (дата обращения: 09.04.2015).
8. Histoire des relations internationales du Québec. URL: <http://www.geriq.com/etudes/histoire/index.php> (дата обращения: 02.02.2015).
9. Paquin S. Federalism and Compliance with International Agreements: Belgium and Canada Compared // *The Hague Journal of Diplomacy*. 5(1-2). P. 173–197.
10. Pierre S. *Ces Québécois venus d'Haïti: Contribution de la communauté haïtienne à l'édification du Québec moderne*. Montreal, 2007.
11. Sauriol D. *L'identité dans les relations internationales du Québec: le cas des relations Québec-Bavière, Mémoire*. Montréal, Québec, 2007.

**Тихонова Вера Борисовна**

кандидат культурологии, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 3355-1070

Tikhonova Vera

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В РОССИЙСКОМ МЕНТАЛИТЕТЕ XVII В.**

**Аннотация:** Предлагаемая статья посвящена проблемам российской идентичности применительно к социокультурной ситуации XVII в. В основе работы предположение о близком родстве феноменов идентичности, самосознания и менталитета. Рассматриваются вероятные факторы трансформации социокультурной идентичности русских «бунташного» века, среди которых явления социально-экономической, политической и духовной жизни Московского государства, оказывавшие заметное воздействие на эволюцию отечественного самосознания и менталитета. В качестве особенно значимых факторов изменчивости идентичности у русских людей XVII в. предполагаются трагические события Смутного время, начавшаяся европеизация России и церковный раскол. Автор выявляет черты самосознания, которые могли сформироваться или измениться под влиянием рассмотренных событий и явлений. Среди видов идентичности, подвергшихся наибольшему изменению у русских в XVII в., отмечаются религиозная, этнонациональная, социальная, а у ряда представителей элиты московского общества XVII в. определяются «симптомы» негативной идентичности. Кроме того, в работе высказывается предположение о развитии в московском обществе второй половины XVII в. кризиса идентичности.

**Ключевые слова:** социокультурная идентичность, менталитет, национальное самосознание, переходный период, европеизация, ксеномания, негативная идентичность, кризис идентичности.

## **SOCIOCULTURAL IDENTITY IN THE RUSSIAN MENTALITY OF THE 17TH CENTURY**

**Summary:** This article examines issues of Russian identity in relation to the sociocultural context of the 17th century. The work is based on the assumption that the phenomena of identity, self-awareness, and mentality are closely related. It examines possible factors in the transformation of the sociocultural identity of Russians during the "rebellious" century, including phenomena in the socioeconomic, political, and spiritual life of the Muscovite state, which exerted a significant influence on the evolution of national self-awareness and mentality. The tragic events

of the Time of Troubles, the beginning of the Europeanization of Russia, and the Church Schism are suggested to be particularly significant factors in the variability of identity among Russians in the 17th century. The author identifies traits of self-awareness that may have been formed or changed under the influence of the events and phenomena examined. Among the types of identity that underwent the greatest changes among Russians in the 17th century are religious, ethno-national, and social. "Symptoms" of negative identity are identified among a number of representatives of the elite of 17th-century Muscovite society. In addition, the work suggests the development of an identity crisis in Moscow society in the second half of the 17th century.

**Keywords:** sociocultural identity, mentality, national self-consciousness, transition period, Europeanization, xenomania, negative identity, identity crisis.

Повышенный интерес к проблематике идентичности в настоящее время обусловлен множеством факторов, в числе которых особую роль играет глобализация, актуализировавшая обращение народов к своим «корням», к исторической памяти. Очевидно, именно в поисках самих себя нынешних, современные люди задают закономерные вопросы к историческому прошлому, в том числе пытаюсь понять, какими видели самих себя предки?

Начало исследованию идентичностей прошлого было положено Э. Эриксоном, утверждавшим, что личность формируется обществом на основе «культурного единства», и потому можно говорить о разных уровнях идентичности: индивидуальном, социокультурном, историческом. По мнению ученого, история цивилизаций и культур представляет собой историю идентичностей — «консолидаций», формирующих у людей ощущение принадлежности к сообществу [48, с. 40-41, 59]. Как сложный процесс самоотождествления личности с другими людьми и социальными группами, идентичность может присутствовать в различных формах, в т.ч. цивилизационной, этнической, национальной, религиозной, социокультурной. Некоторые исследователи выделяют в рамках последней пространственную и временную идентичности, позитивную и негативную [3; 17; 24; 48].

В формате предлагаемой статьи предпринимается попытка наметить возможные пути для реконструкции российской идентичности в переломную эпоху, предшествовавшую петровским преобразованиям. Выявляются наиболее значимые исторические предпосылки, факторы и условия формирования социокультурной идентичности России XVII в. Пересечение целого ряда научных дисциплин и множества научных направлений в рамках изучения феномена идентичности определяет междисциплинарный характер методологии данного исследования.

Среди разнообразных направлений, вырабатывающих свои подходы к пониманию и определению идентичностей, наиболее выражены те, что можно условно обозначить как культурно-антропологическое, социологическое, социально-психологическое, философское, политологическое, историко-

антропологическое [38, с.704-705]. При этом в настоящее время некоторые ученые усматривают исследование идентичностей в числе магистральных линий развития современной исторической науки в целом, и исторической антропологии — в частности [47, с. 22-25,73].

Теоретическим основанием данной работы является предположение о тесной взаимосвязи между феноменами социокультурной идентичности и национального менталитета. Ведь в качестве научного понятия социокультурная идентичность оказывается близкой и соотносимой с такими концептами, как самосознание и менталитет, в контексте которых она может быть рассмотрена и осмыслена. Отметим, что с самосознанием общества соотносятся оба понятия — и идентичность, и менталитет [38, с. 707-708]. Последний, с позиции отечественной исторической антропологии, рассматривается подчас как национальное самосознание конкретного народа в определенную эпоху [22, с. 3; 32, с.11-20]. Идентичность же, по мнению ряда современных ученых — социологов, этнологов, политологов, историков, — отражает самосознание личности или группы, формируя у них представления о своей принадлежности [17, с. 134-144; 39, с. 61-77; 24, с.13]. Обнаруживаемое таким образом родство между идентичностью и менталитетом, отражающееся в феномене самосознания, заставляет предположить, что социокультурная идентичность может быть рассмотрена как одна из характеристик национального менталитета.

Некоторую сложность при изучении особенностей идентичности россиян XVII в., безусловно, составляет немногочисленность письменных источников личного происхождения, способных дать непосредственный материал о самосознании и саморефлексии их авторов. В силу этого обстоятельства, при реконструкции социокультурной идентичности допетровского периода могут иметь значение любые исторические источники, включая косвенные свидетельства, в т.ч. литературные произведения, публицистику, приказную документацию.

Следует отметить, что потенциальные предпосылки изменения идентичности в России XVII в. можно обнаружить во всех значимых событиях, способных создавать условия для эволюции российского менталитета и развития новых форм самосознания. «Бунташный» век был буквально насыщен многочисленными социальными потрясениями, практически каждое из которых могло стать мощным фактором изменчивости для самосознания и трансформации идентичности. Среди исторических испытаний, которые Россия пережила в XVII в., особо выделяются Смутное время, ряд войн разной степени успешности, окончательное закрепощение крестьянства, начало церковного раскола, городские восстания — Соляные и Медные бунты, Разинщина, а под конец столетия — стрелецкие бунты и начало насильственной модернизации.

Важнейшим из факторов, несомненно трансформировавших российский менталитет, явилось Смутное время, с первой для отечественной истории



братоубийственной гражданской войной, которая сопровождалась иностранной интервенцией, едва не приведшей Московское царство к потере суверенитета. Масштабы людских потерь и хозяйственного разорения были так огромны, что преодоление последствий гражданской войны и польско-шведской интервенции растянулось на долгие годы. Ученые делают единодушный вывод об огромном материальном и моральном ущербе, причинённом Московскому государству гражданской войной и интервенцией. Смута способствовала серьезным социальным и политическим изменениям, которые не могли не оказать влияния на самосознание различных слоев русского общества [31, с. 535-540; 34, с. 228-230; 18, с. 11, 30-31].

Среди историков высказываются мнения о том, что трагические события Смуты, вместе с мощным негативным воздействием, дали московскому обществу XVII в. определенный исторический опыт. Известно, например, предположение В. О. Ключевского о «пробуждающем» воздействии Смуты на развитие русской мысли в XVII в. [7, с. 145-147]. Безусловно, страшные события начала XVII столетия заставили мыслящий образованный слой страны попытаться понять смысл и причины произошедшего. В результате появились первые опыты критического осмысления истории - «Сказание» А. Палицына и «Временник» И. Тимофеева.

Не менее важным должен был стать для российского самосознания опыт национально-освободительного движения и актуализация факторов внутреннего единства страны. Некоторые исследователи предполагают, что события Смуты обусловили ряд важнейших ментальных изменений в московском обществе, выразившихся в патриотическом подъеме и росте национального самосознания, охватившем все слои российского общества и способствовавшем восстановлению независимости Московского государства. В основе русского патриотизма той эпохи современные ученые видят процесс оформления на рубеже XVI – XVII в. великорусской народности, с которой связывают политическую и этническую консолидацию, формирование общих особенностей языка и повседневного быта [23, с. 36-37; 13, с. 19-25].

Однако, о сформированной этнической идентичности и национальном самосознании русских той эпохи, вероятно, говорить было бы преждевременно. Те же исследователи отмечают характерную для России начала XVII в. тесную связь патриотизма и религии, когда этническая принадлежность («русские») едва ли не приравнивалась к религиозной («православные»). По мнению ряда ученых, отправной точкой для патриотического подъема и освободительного движения в период Смуты стал старый вероисповедный принцип, «сработавший» в условиях иностранной интервенции, когда обществом были осознаны угроза православию со стороны католицизма и опасность потери независимости православного царства [31, с. 489-499; 30, с. 59 – 60; 13, с. 18-19, 25-26; 24-25,31; 23, с. 36-37]. Для оценки самосознания Смутного времени может быть показателен порядок приоритетов, расставленных автором публицистической «Новой повести о преславном Российском Царстве и

великом государстве Московском». На первых местах у автора «Повести» вера и спасение души, затем – отечество, и лишь в конце перечня ценностей – «достояние» [25; с. 24-26].

Следует признать, что этническая и национальная идентичность - весьма трудноопределимый компонент в российской ментальности XVII в. Тем более, что приведенная выше точка зрения на время рождения русской народности и национального самосознания – не единственная в современной науке. Например, известный отечественный этнополитолог В. А. Тишков относит оформление великорусского народа и его национального самосознания лишь ко второй половине XVIII в. [39, с. 90-105]. Ученый определяет национальную идентичность как «один из видов групповой идентичности», предполагающий осознание принадлежности к нации, которая определяется как «государственно-территориальная, политико-правовая общность на основе комплекса политических, историко-культурных и морально-правовых характеристик» [39, с. 64].

Обращаясь к наиболее значимым историческим предпосылкам и факторам формирования социокультурной идентичности России XVII в., логично представить определенную преемственность с ментальностью предшествующего периода Средневековья, и одновременно – известную переходность рассматриваемого периода для отечественной истории. Исходя из этого, представляется вполне логичным рассматривать российскую идентичность «бунташного» века на пересечении двух указанных тенденций: тесной связи с самосознанием прошлого и с развитием культурных явлений, формировавших отечественную ментальность Нового времени. С позиции ряда ученых, исторические условия XVII в. уже не предполагали полного господства религиозного начала в культурной истории переходного периода, для которого были характерны заметные черты секуляризации, своеобразного «смещения» старого и нового [29, с. 15; 30, с. 63-65; 32, с. 18-25; 45, с. 8-10, 67, 76, 245; 51, с.362,378-382,386]. Учитывая это, невозможно абсолютизировать для XVII в. роль глубоко спиритуалистической православной культуры.

Однако и «сбрасывать со счетов» громадное значение православной традиции в отечественной культуре XVII в. также нельзя. Согласно известной точке зрения, православные ценности все еще явно преобладали в Московской Руси, восточное христианство продолжало выступать «смысловым ядром» культуры, представляя основополагающую характеристику духовного облика русских людей. Именно религиозный «фон» эпохи во многом определял уклад и распорядок жизни, а также, очевидно, мироощущение и образ мысли русских людей XVII в. тесно увязывая его с предшествующим периодом Средневековья. Жизнь русских того времени пока еще проходила в соответствии с церковным календарем и религиозными нормами, жестко регламентировавшими повседневность [41, с. 310-311; 6, с. 46-49; 46, с. 112, 183; 43, с. 43-44]. И вероисповедный принцип оценки окружающего мира все еще определял в России XVII в., как и в период Средневековья, восприятие самих себя и других

народов [15, с.18-19]. Поэтому, вероятнее всего, жители Московского государства в XVII в. идентифицировали себя, как и в прежние века, преимущественно на основе конфессиональной, а не национальной принадлежности.

Однако, именно религиозное самосознание русского общества подверглось максимально серьезным испытаниям в XVII в. Самым тяжким из них, по всей видимости, стала церковная реформа патриарха Никона и последовавший за ней церковный раскол, в результате которого православная идентичность русских к концу «бунташного» столетия разделилась на приверженцев «старого обряда» («старой веры»), именовавшихся «раскольниками», с одной стороны, и последователей «нового обряда», или «никониан» [5; 11; 18]. При этом сообщество старообрядцев, не достигнув единства по вопросу о том, как следует сохранять древлеправославную веру, само постепенно раскололось на множество направлений - «толков» и «согласий», породив дополнительные идентичности уже в рамках раскола.

Для социальной структуры Московского государства в XVI-XVII вв. важнейшей ее характеристикой являлась иерархичность, обусловленная наличием многих «разрядов» и «чинов», представлявших собой своего рода «лестницу», определявшую особенности социальных связей и отношений Московского государства. Каждый человек располагался на этой чиновной «лестнице» в соответствии, во-первых, со своим происхождением, и, во-вторых, с возложенными на него государственными повинностями. Все чины делились на служилые и земские (тяглые). Служилые чины сами по себе также представляли иерархию, которая условно подразделялась на привилегированных служилых людей «по отечеству», и непривилегированных служилых «по прибору». Лестница служилых людей «по отечеству», в свою очередь, включала придворные, столичные и городские чины. Наверху чиновной лестницы располагались думные чины (бояре, окольничие, думные дворяне), за ними – чины московские чины, формировавшиеся на основе придворного церемониала (стольники, стряпчие, дворяне московские, жильцы). Ниже располагались городские чины, составлявшие дворянскую конницу (выборные дворяне, дети боярские по «дворовому списку», дети боярские городские). Служилые чины «по прибору» составляли непривилегированные разряды войска (стрельцов, пушкарей, казаков, позже — рейтарские, солдатские и драгунские полки). Служилое сословие в целом занимало особое положение в чиновной иерархии Московского государства — положение «государевых слуг» с конца XV в. считалось почетным [2; 21, с. 134, 36-39, 154-157; 28, с.147-154; 36, 258-272; 50, с. 281-182; 52, с. 249-256].

Чин в России XVII в., очевидно, был понятием многозначным. Быть может, чаще всего он понимался как ступень, которую занимал человек в социальной иерархии, касалось это и целого рода, и его отдельных представителей. Такое понимание чина очень заметно в знаменитом произведении Г. К. Котошихина, привычно перечислявшего очередность чинов,

присутствовавших во время церемоний и ритуалов [10, с. 28-33]. Например, на царских застольях присутствовавшие рассаживались в четком порядке, определявшемся положением в иерархии и близостью к власти. Одновременно «чин» понимался и как конкретный ритуал: посольский, погребальный и поминальный, свадебный чины предполагали определенный, закрепленный традицией, порядок действий. Все, что ни описывает Котошихин в своей «Записке», происходит «по чину»: служба, свадьба, похороны, молитва, трапеза и т. п. [10, с. 5-22, 26-38, 42-44, 46-48, 50-54, 59-60]. Очевидно, что чин в тогдашнем русском обществе понимался достаточно широко – не только как «место» в социальной иерархии, но и как очередность привычных, освященных традицией действий, выступавших своеобразной гарантией сохранения традиции.

По мнению ряда историков, для российской ментальности XVII в. одним из ключевых было понятие чести. Л. А. Черная, например, практически сводит характерное для России XVII в. представление о чести к «объему» почестей, соответствовавших каждому конкретному чину, выводя несколько упрощенную формулу «честь по чину» [44, с. 73-74]. С точки зрения Н. Ш. Коллманн, честь отдельного человека, либо группы в Московском государстве понималась, главным образом, как отсутствие бесчестия по отношению к ним. Исследовательница отмечала, что в Московском государстве XVII столетия присутствовал гораздо больший акцент на сохранении и защите чести, чем в Европе того же времени [8, с. 15-17, 64].

Можно предположить, что понятие чести в допетровской России было сложнее и шире, нежели совокупность почестей, соответствующей «месту» на лестнице чинов [37]. В пользу данного предположения говорит, например, тот факт, что для служилого сословия в XVII в. сами чины рассматривались как честь, полагавшаяся не только «по отчеству», но и, в не меньшей мере, за личную выслугу [21, с. 150-151, 157-158, 165-167, 182-183; 1, с.164-175; 9, с. 117; 16, с. 98]. Другая особенность состояла в том, что для каждой категории населения («чина») в Московском государстве XVII в. был формально закреплен свой уровень чести. Нормы Соборного Уложения признавали ту самую честь по чину за всеми категориями населения Московского государства, выстраивая своеобразную «иерархию чести» от самого царя до крепостного крестьянина, определяя для каждого «чина» свою сумму компенсации за возможное бесчестие [20, с.107-108, 148-149, 151,158, 187-188, 200-203, 227; 35, с.19-21, 25,27, 31-39, 45-47, 132]. Какой бы формальной не была эта «иерархия», понятие бесчестия, очевидно, для допетровского периода «пустым звуком» не было. По наблюдениям историков, в XVII в. особенно часто отстаивали свою честь в суде привилегированные чины, думные и московские. В среде уездных помещиков конфликты по поводу защиты личной и корпоративной чести также были обычным явлением. Кроме того, известны ученым и «дела» о защите чести, исходившие от сторожей, истопников, придворных мастериц, иконописцев [4, с. 266-29, 297; 9, с.143-154; 16, с.373-376, 378-380, 400-401,420-

421,521; 27, с. 188-192; 50, с. 349-377]. Применительно к тематике данной работы, можно предположить, что значительная часть московского общества в XVII в. осознавала и идентифицировала себя в категориях чиновной системы, как носителей конкретных чинов и соответствующей им чести.

Обратим также внимание на то, что чиновная иерархия Московского государства в XVI-XVII вв. выстраивалась сверху вниз, и на вершине ее был, безусловно, царь, персону которого воспринималась сакральной в глазах подданных. При этом и чины, и честь, соответствовавшая им, жаловались от имени государя, служба которому рассматривалась, естественно, почетной. Чисто внешне этот порядок продолжал сохраняться весь период Московского царства. Однако, применительно к послесмутному времени, историки еще в позапрошлом веке зафиксировали тенденцию к постепенной «десакрализации» власти московского государя. Эпоха первых Романовых оставила довольно большое число следственных дел о «непригожих речах», произносившихся подданными в адрес государя [26]. Феномен десакрализации власти рассматривается учеными с различных позиций. К примеру, с семиотической точки зрения — как обратная сторона сакрализованного, мифологизированного восприятия царской власти, связанная с «антиповедением» самого её носителя [40, с. 77-88; 149-196].

С позиции исторической антропологии акцентируется внимание на самом факте возможности произнесения «неподобных речей» о носителе власти. На основе анализа таких «речей» П. В. Лукин отмечает наличие выраженных крайностей в народных представлениях о власти при первых Романовых. С одной стороны, государю в глазах подданных придавался сакральный статус, доходивший до обожествления персоны царя. С другой стороны, за XVII в. заметно усилилась тенденция к нарочитому принижению священного статуса монарха в «речах» подданных. Историк делает вывод о падении «уровня сакрализации» царской власти в течение XVII в. и предполагает, что подобная десакрализация царя в глазах народа могла явиться результатом социально-политической и социально-психологической катастрофы Смутного времени, которое, по мнению ученого, хотя и не разрушила, но трансформировала прежнюю систему народных представлений о верховной власти [19, с. 15, 40-53, 72-73]. Применительно к тематике данной работы, такая трансформация представлений о царской власти могла предполагать развитие негативной идентичности в ментальности подданных, которые все более критически смотрели на монарха.

Наверное, именно к XVII в. следует отнести появление в России феномена негативной идентичности. Самосознание любого народа, в первую очередь, отвечает на вопросы «кто мы?» и «какие мы?». Такие вопросы могут обостряться в критические для общества периоды, под влиянием различных факторов, порождая критические взгляды на самих себя у части общества. Для исследования исторических форм самосознания, безусловно, важно, гордятся

представители конкретного народа своей идентичностью, или стесняются ее. Э. Эриксон связывал негативную идентичность на уровне общества с «отчуждением от национальных и этнических корней» [48, с. 183, 315-317]. В первой половине XVII в., возможно, как еще одно следствие катаклизмов Смутного времени, в самосознании некоторых представителей русского привилегированного сословия проявились черты того, что можно определить как «негативная идентичность».

Вероятно, под влиянием событий Смуты и военного превосходства соседних стран в первой половине XVII в., у некоторых представителей отечественной знати, бюрократии и служилого дворянства проявляются откровенно пропольские настроения [42, с. 407-408]. В те же годы, последовавшие за Смутой, среди части русской знати возникают и первые «ростки» негативного отношения к родной культуре. Поскольку нет сведений о распространенности этого явления, оно, очевидно, тогда носило еще эпизодический характер. Среди первых известных в истории носителей негативной идентичности можно назвать князя И. А. Хворостинина, для которого на Руси не было умных и достойных людей, и, вероятно, воеводу В. А. Измайлова, о котором мало что известно, кроме некоторых критических замечаний - то ли в адрес всего московского общества, то ли в адрес московских властей.

К важнейшим предпосылочным факторам российской идентичности XVII в. следует отнести начальный этап европеизации Московского государства, обозначившийся уже в период того же Смутного времени. Существует известная точка зрения, что восприятие и усвоение достижений чужих культур в XVII в. объясняется не столько иноземным влиянием, сколько «открытостью культуры переходного периода» [45, с. 10, 52, 245-249, 115]. Не отрицая закономерности процесса европеизации и его обусловленности переходным состоянием культуры, все же следует обратить внимание на факт небывалого прежде на Руси количества европейских войск, «принявших участие» в интервенции [30, с. 63-64, 64-66; 18, с. 32]. Можно сказать, что в период Смуты прямое влияние европейцев на Россию носило принудительный характер. Можно сказать, что интервенция, как и сама Смута, задала ряд условий для трансформации идентичности населения Московского государства. Думается, что европеизацию Московского государства, исподволь начавшуюся в XVII в., можно представить как закономерный процесс, обусловленный экспансией стран Европы: не восприняв передовых тогда технологических достижений Запада (главным образом, военных) было бы непросто сохранить суверенитет.

Обратим внимание на то, что в ходе культурных заимствований извне практически любые воспринимавшиеся «чужие» достижения могли менять параметры идентичности: если не у всего населения, то, по крайней мере, у затронутых конкретными инновациями социальных слоев. К примеру, заимствования в военной сфере, произведенные при Михаиле Романове, не могли не оказать ментального воздействия на служилое сословие и изменить

самосознание достаточно широкого круга людей. С конца 1620-х гг., параллельно со старыми «разрядами» войска, формировались полки «нового строя», набиравшиеся из русских людей и обучавшиеся европейскими офицерами в соответствии с принципами западной военной системы. Именно при первом Романове (а вовсе не при Петре I) появились в России «свои» солдаты и рейтары. При этом вполне логично предположить, что перемены в комплектовании полков, социальном статусе воинов, усвоение ими европейской тактики, и даже сам факт обучения у иностранцев должны были сказаться на самосознании русских служилых людей. В качестве примера можно привести замеченную историками трансформацию в отношении русских помещиков к службе. Поначалу стремление властей переводить беднейших помещиков в полки «нового строя» наталкивалось на явно негативную реакцию служилых людей, традиционно рассматривавших службу «по прибору» как унижавшую их сословную честь и понижающую их социальный статус [14, с. 193-213, 202-204; 16, с.289-290]. Однако, со временем, в ходе массовых переводов из сотенной службы в полки нового строя, отношение помещиков к рейтарской службе явно переменялось; если солдатская служба по-прежнему была нежелательной, то служба в рейтарских полках стала рассматриваться едва ли не почетной и даже рассматривалась детьми боярскими как своеобразное поощрение [16, с. 113].

В тот же период шло постепенное восприятие – поначалу только на уровне привилегированного сословия – европейского быта, который стал заметно привлекать российское дворянство еще со времен Смуты. П. В. Седов связывает именно с «новшествами из-за рубежа», являвшимися в Московское государство преимущественно из земель польской Украины, утверждение элементов европейской культуры, которые, по словам историка, «подрывали основы традиционного уклада московской жизни» [33, с.111]. То, что представители московской элиты в течение едва ли не столетия предпочитали восприятие и заимствование элементов польской католической культуры, выглядит несколько парадоксальным, особенно учитывая вероисповедные границы и геополитические противоречия. При этом повышение интереса у московской элиты ко всему польскому началось еще в период Смуты [15, с. 170; 30, с. 63-64 ].

Впоследствии, со второй половины XVII в., заинтересованность российской элиты элементами европейской, главным образом, польской культуры значительно выросла, особенно после ряда военных кампаний русской армии на территории Речи Посполитой. Даже известный своей набожностью и приверженностью православию царь Алексей Михайлович оказался весьма восприимчивым к усвоению заимствований из Европы. А в подражание царю среди придворных и московских чинов продолжали множиться поклонники европейской, чаще всего польской повседневной культуры, обозначавшейся тогда зарубежными «новинами». Среди элиты русского общества XVII в. ширилось явление, определяемое учеными как «полонофильство». Высшей своей точки полонофильство достигло при третьем

царе из рода Романовых — Фёдоре Алексеевиче, слабом и болезненном юноше, увлеченном польской культурой ученике Симеона Полоцкого. Юный царь предпочитал польскую моду в одежде, что в итоге отразилось в его знаменитом указе от 22 октября 1680 г., вводившем при московском дворе обязательное ношение польского образца кафтанов и фerezей. Согласно авторитетному мнению П. В. Седова, «модники» при русском дворе к тому времени уже «выглядели как поляки» [33, с. 493, 508, 513, 514].

Можно предположить, что именно в XVII в. в отечественном самосознании появились первые ростки того явления, которое в том же XVII в. хорватский мыслитель Ю. Крижанич определял как «чужебесие» (или ксеномания). Этим термином ученый хорват обозначал наблюдавшееся им у славян чрезмерное пристрастие к чужим народам, их обычаям и обиходу, в ущерб своим традициям. Среди «симптомов» ксеномании Крижанич называл пренебрежение к родным устоям и стремление преобразить себя в чужой народ, стать похожим на иноземный идеал. Это явление Крижанич замечал и в тогдашней России [12, к. 459,461–463,476]. Распространение ксеномании среди привилегированной части московского общества XVII в., вероятно, можно охарактеризовать как болезненное состояние самосознания. Связанное с негативизацией представлений о самих себе, с потерей нравственных ориентиров, сомнением в традиционных ценностях, такое состояние общества напоминает характеристику кризиса идентичности. По утверждению Э. Эриксона, кризис идентичности у отдельного человека нельзя рассматривать изолированно от современных ему кризисов исторических [48, с. 32-33]. Ученый видел такие кризисы идентичности в истории «нормальным явлением» для периодов «тяжелых и быстрых исторических перемен» [49, с. 32-33].

Именно такого рода период, растянувшийся на целое столетие, переживала Россия в XVII в. Что могло стать причиной кризиса идентичности? Сама переходность эпохи, отягощенная рядом социальных и политических катаклизмов? Деморализация общества в результате ряда трагических событий? Начавшаяся поневоле европеизация, посеявшая сомнения в ценности собственной традиции? Жестко проведенная церковная реформа, вылившаяся в церковный раскол? — Основанием для кризиса идентичности, наверное, могло бы стать любое из перечисленных явлений по отдельности. Заметим, что все эти явления были по-своему травматичны, чтобы не сказать разрушительны, для самосознания русских XVII в.

Подводя итоги данного исследования, выделим среди наиболее заметных черт русской идентичности XVII в. безусловное преобладание религиозной (православной, восточно-христианской) идентичности, до конца «бунташного» века определявшей вероисповедные границы России и характер коммуникации с соседними народами. Этническая же идентичность в ментальности жителей Московского государства XVII в., вероятно, была слишком тесно увязана с религиозной, чтобы в тот период играть самостоятельную роль в самосознании общества.



### Список литературы:

1. Андреев И. Л. Дворянство и служба в XVII веке // Отечественная история. – 1998. – №2. – С.164-175.
2. Водарский Я. Е. Служилое дворянство в России в конце XVII- начале XVIII вв. // Вопросы военной истории России. XVIII – первая половина XIX вв. – М.: Наука, 1969. – 448 с. – С. 233-238.
3. Горлова И. И., Зорин А. Л. Разработка основ теории идентичности в психоанализе и социальной психологии // Культурное наследие России. 2021. № 4. С. 79-84.
4. Забелин И. Е. Домашний быт русских царей в XVI и XVII столетиях. М.: Книга, 1990. 312 с.
5. Каптерев Н. Ф. Патриарх Никон и его противники в деле исправления церковных обрядов. – Сергиев Посад, 1913. – 271 с.
6. Клибанов А. И. Духовная культура Средневековой Руси. – М.: Аспект-Пресс, 1996. – 368 с.
7. Ключевский В. О. Кн. В. В. Голицын. – Подготовка и программа реформы // Ключевский В. О. Исторические портреты. Деятели исторической мысли. – М.: Издательство «Правда», 1990. – 624 с.
8. Коллманн Н. Ш. Соединенные чеством. Государство и общество в России раннего нового времени. / пер. с англ. А.Б. Каменского; научн. ред. Б. Н. Флоря. – М.: «Древлехранилище», 2001. - 460 с.
9. Козляков В. Н. Служилые “города” Московского государства XVII в. (От Смуты до Соборного Уложения). – Ярославль: Издательство ЯГПУ, 2000. – 208 с.
10. Котошихин Г. К. О России в царствование Алексея Михайловича // Московия и Европа/ Г.К. Котошихин. П. Гордон. Я. Стрейс. Царь Алексей Михайлович. – М.: Фонд Сергея Дубова, 2000. – С. 9-146.
11. Крамер А. В. Причины, начало и последствия раскола русской церкви в XVII веке. – СПб.: РИФ «Роза мира», 2005. – 224 с.
12. Крижанич Ю. Политика. – М.: Наука, 1965. – 735 с.
13. Кром М. М. К вопросу о времени зарождения идеи патриотизма в России // Мировосприятие и самосознание русского общества (XI – XX вв.). Сб. статей. – М.: Институт Российской истории РАН, 1994. - С. 24-31.
14. Курбатов О. А. Морально-психологические аспекты тактики русской конницы в середине XVII в. // Военно-исторический антропологический ежегодник. 2003/2004. – М., 2005. – С. 193-213.
15. Лаппо-Данилевский А. С. История русской общественной мысли и культуры XVII – XVIII в. – Т.1. – М.: Наука, 1990. – 293 с.
16. Лаптева Т. А. Провинциальное дворянство России в XVII веке. – М.: Древлехранилище, 2010. – 596 с.
17. Лексин В. Н. Русская идентичность и российское гражданство // Проблема формирования гражданина России через инструментарий идентичности (культурная, образовательная, воспитательная, пропагандистская,

- информационная государственные политики). Материалы научно-экспертной сессии (семинара). Москва, 17 ноября 2015 г. Центр научной политической мысли и идеологии. - М.: Наука и политика, 2016. - 280 с. - С. 134-144.
18. Лобачёв С.В. Патриарх Никон. – СПб.: «Искусство-СПб.», 2003. – 416 с.
19. Лукин П.В. Народные представления о государственной власти в России XVII века. - М.: Наука, 2000 — 284 с.
20. Маньков А. Г. Уложение 1649 года. Кодекс феодального права России. – М.: Наука, 1980. – 273 с.
21. Маркевич А. И. История местничества в Московском государстве в XV-XVII вв. - Одесса: Тип. «Одесского вестника», 1888. 699 с.
22. Мировосприятие и самосознание русского общества. (XI-XX вв.). Сб. статей. - М.: ИРИ РАН, 1994. –206 с.
23. Морозова Л. Е. К вопросу о времени появления понятия «патриотизм» в общественном сознании широких народных масс // Мировосприятие и самосознание русского общества (XI – XX вв.). Сб. статей. – М.: Институт Российской истории РАН, 1994. - С. 32-37.
24. Национальная идентичность в русской культуре / под ред. С. Франклина и Э. Уиддис; [пер. с англ. В. Л. Артемова]. - М.: Политическая энциклопедия, 2014. - 254 с.
25. Новая повесть о преславном Российском царстве // ПЛДР. Конец XVI-начало XVII в.– М.: Художественная литература, 1987. – 616 с.
26. Новомбергский Н. Слово и дело государевы: Процессы до издания Уложения Алексея Михайловича 1649 г. Т. 1. - М., 1911. - 593 с.
27. Новосельский А. А. Город как военно-служилая и как сословная организация провинциального дворянства в XVII в. // А. А. Новосельский. Исследования по истории феодализма (Научное наследие). - М.: Наука, 1994. С. 178-197.
28. Павлов-Сильванский Н. П. Государевы служилые люди. - М.: Крафт+, 2001. 288 с.
29. Панченко А. М. Русская история и культура: Работы разных лет. – СПб.: Юна, 1999. – 520 с.
30. Платонов С. Ф. Москва и Запад в XVI–XVII веках. Борис Годунов. - М.: Богородский печатник, 1999. - 288 с.
31. Платонов С. Ф. Очерки по истории Смуты в Московском государстве XVI – XVII вв. Изд. 3-е. - СПб., Тип. М.А. Александрова, 1910. - 624 с.
32. Пушкарёв Л. Н. Менталитет русского общества на рубеже XVI – XVII вв. (Эпоха Смуты) // Ментальность в эпохи потрясений и преобразований. – М.: Институт истории РАН, 2002. – С. 11-20.
33. Седов П. В. Закат Московского царства: Царский двор конца XVII века. 2-е изд., испр. – СПб.: «ДМИТРИЙ БУЛАНИН», 2008. – 604 с.
34. Скрынников Р. Г. Михаил Романов. – М.: Ермак, 2005.–334 с.
35. Соборное Уложение 1649 г. Текст и комментарии. Л.: Наука, 1987. 451 с.
36. Талина Г. В. Чиновная лестница Московского царства в третьей четверти XVII века // Преподаватель XXI век. 2014. № 1. С. 258-272.

- 37.Тихонова В. Б. К вопросу о понятии чести в ментальности русских помещиков XVII в. // Genesis: исторические исследования. — 2021. - № 9. - С.89-120. DOI: 10.25136/2409-868X.2021.9.36320 - URL: [https://e-notabene.ru/hr/article\\_36320.html](https://e-notabene.ru/hr/article_36320.html)
- 38.Тихонова В. Б. К проблеме исследования исторических идентичностей // Россия и мир в исторической ретроспективе. К 120-летию со дня рождения выдающегося государственного деятеля А. Н. Косыгина: матер. XXX-й междунар. науч. конф.: в 3 т. Санкт Петербург, 11 апреля 2024 года / под ред. С. И. Бугашева, Ю. В. Ватолиной, А. С. Минина. Т. 1. – Санкт-Петербург: ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2024. – 798 с. - С. 703-712.
- 39.Тишков В. А. Российский народ: история и смысл национального самосознания / В. А. Тишков; Институт этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая РАН. – М.: Наука, 2013. – 6 49 с.
- 40.Успенский Б. А. Этюды о русской истории. – СПб.: Азбука, 2002. – 480 с.
- 41.Федотов Г. П. Русская религиозность // Федотов Г. П. Собрание сочинений в 12 т. Т. X. – М.: Мартис, 2001. – 382 с.
- 42.Флоря Б. Н. Польско-литовская интервенция в России и русское общество, - М.: Издательство «Индрик», 2005. - 416 с.
- 43.Холондович Е. Н. Формирование ментальности русского человека середины XVII в.// Человек и мир. 2018. Т. 2. № 3 (5). С. 33-56.
- 44.Чёрная Л. А. О понятии «чин» в русской культуре XVII века // ТОДРЛ. – СПб, 1993. – Т. 47. – С. 343-356.
- 45.Чёрная Л. А. Русская культура переходного периода от Средневековья к Новому времени. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 288 с.
- 46.Чумакова Т. В. «В человеческом жителстве мнози образы зрятся». Образ человека в культуре Древней Руси. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – 242 с.
- 47.Шутова О. М. Историография и постмодерн: вопрос об идентичности во второй половине XX – начале XXI веков. Монография. - Минск: изд-во Белгосуниверситета, 2007. - 277 с.
- 48.Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. / общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. - 2-е изд. - М.: Флинта; МПСИ: Прогресс, 2006. - 352 с.
- 49.Эриксон Э. Г. Молодой Лютер. Психоаналитическое историческое исследование. - М.: Московский философский фонд; «МЕДИУМ», 1996. - 506 с.
- 50.Эскин Ю. М. Очерки истории местничества в России XVI-XVII вв. / Юрий Эскин. - М.: Квадрига, 2009. 512 с.
- 51.Юрганов А. Л. Убить беса. Путь от Средневековья к Новому времени. – М.: РГГУ, 2006. – 433 с.
- 52.Яблочков М. Т. История дворянского сословия в России. - СПб.: Тип. А. М. Котомина, 1876. 680 с.

**Тихоньких Виктор Петрович**

старший преподаватель

Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова

SPIN-код: 7605-1242

Victor Tikhonkikh

N.F. Katanov Khakass State University

## **ОСНОВЫ ЦЕЛОСТНОГО ВОСПРИЯТИЯ ЕСТЕСТВЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА**

**Аннотация:** познание мира субъективно и наше знание отражает не только объективные факты, но и воспроизводит знания не научного характера, которые искажают восприятие объективной и целостной парадигмы естественнонаучной картины мира. Чтобы получить целостное научное мировидение необходимо как можно более полное приближение его познания к объективности. Эта задача обусловила логику построения материала статьи: рассмотрение естественнонаучного знания в его концептуально-интегративной целостности.

**Ключевые слова:** научная революция, целостность мира, система знаний, онтология, аномальное знание, объективность, логика, истина.

## **FUNDAMENTALS OF HOLISTIC PERCEPTION OF THE NATURAL WORLD MAP**

**Summary:** knowledge of the world is subjective, and our knowledge reflects not only objective facts, but also reproduces knowledge of a non-scientific nature that distorts the perception of an objective and holistic paradigm of the natural scientific worldview. In order to obtain a holistic scientific worldview, it is necessary to bring his knowledge as close to objectivity as possible. This task determined the logic of the construction of the article's material: the consideration of natural science knowledge in its conceptual and integrative integrity.

**Keywords:** scientific revolution, integrity of the world, system of knowledge, ontology, abnormal knowledge, objectivity, logic, truth.

Окружающий нас природный мир предстает как картина бесконечного разнообразия связей и взаимодействий, где все движется, изменяется, возникает и исчезает: «Всё течёт, всё меняется - и нет ничего вечного, кроме перемен». Этот первоначальный верный взгляд на мир был выражен Гераклитом [12, с.63-74].

По своему характеру наша Вселенная плюралистична, комплексна. Ее структуры могут исчезать, но могут и возникать. Представление об общей картины мира возможно лишь через изучение ее частных явлений, из которых складывается синтетическая картина. Мы должны рассматривать их в

отдельности и находить связи их объединяющие. Исследование понятия «картины мира» как особого компонента общенаучного знания предполагает, помимо объективности истины, соотношение двух методологических подходов: с одной стороны, исследование взаимосвязей картины мира с мировоззрением и философией, с другой стороны - рассмотрение картины мира в ракурсе специальных естественных наук. Каждый из этих подходов выступает в качестве особого аспекта исследования структуры и динамики научного знания, а их соотношение соответствует интеграции социокультурных исследований. Мы можем исходить из двух принципов понимания научной картины мира: внутренних, обеспечивающие научный метод познания структур, лежащих за видимой оболочкой чувственного мира и внешних - метода познания мира.

Отмечая достижения науки нашего времени, успешное формирование интегративной, целостной научной картины мира, нельзя не сказать и о тех проблемах, с которыми сталкивается человечество и научное сообщество в ходе высоких темпов развития научного знания, научной и технической революций. В исследовании мироздания существует проблема определения общей его характеристики и в чем она состоит. Возможны следующие варианты ответа на этот вопрос: либо мир лишен единства и его области качественно различны и существуют параллельно относительно друг друга, либо единство мира достигается лишь в идеальной сфере, либо имеет место его материальное единство. Очень важно материальное единство мира отделить от его бытия, которое является материальной основой естественного мира. В работе «Анти-Дюринг» Энгельс Ф. пишет: «Единство мира состоит не в его бытии, хотя его бытие есть предпосылка его единства, ибо сначала мир должен существовать, прежде чем он может быть единым. Бытие есть вообще открытый вопрос, начиная с той границы, где прекращается наше поле зрения. Действительное единство мира состоит в его материальности, а эта последняя доказывается не парой фокуснических фраз, а длинным и трудным развитием философии и естествознания» [18, с.39].

Основным принципом познания нашей Вселенной является признание ее объективного существования и познаваемости, как основного свойства материализма. Что же касается диалектического материализма, то для него существенно не только это, но и установление истинного отношения между конечным и бесконечным, т.е. теми категориями, которые рассудочное мышление стремится рассматривать изолированно. Изоляция, конечно, заблуждение. Основным атрибутом Вселенной с точки зрения философии диалектического материализма является ее объективное существование и познаваемость. Нелепо связывать судьбу этой философии лишь с каким-нибудь конкретным свойством реальности, конечности или бесконечности.

Естественный закон это улавливаемые нами отношения между явлениями, которые существуют независимо от нас. Мы определяем лишь его причинность, которая не всегда верна. Закон имеет «условную форму

причинности, т.е. если при таких-то условиях произойдет такое-то явление, то за ним последует другое такое-то явление» [9, с.56-6].

Потому все картины природного мира представляются лишь «слепоком» бытия, не полностью достоверным и не полным. То есть перед нами стоит проблема истинного и объективного восприятия мира. Современная научная картина мира формируется и развивается, подчинясь логике развития науки, путем непрерывного накопления новых фактов и идей и через создание фундаментальных научных теорий. Одной из важнейших проблем логики развития науки стал вопрос объективности знаний. Стремясь к объективности знания наука старается свести к минимуму воздействие субъекта на процесс формирования законов и теорий и максимально соотнести полученное знание с реальной действительностью. Научное знание относительно, а научная истина объективна и абсолютна и потому всеобща. К объективному знанию относятся фундаментальные законы и принципы естествознания: законы сохранения энергии и вещества, закон тяготения, три закона динамики, второе начало термодинамики, газовые законы, законы оптики, признанные ныне научные теории и т.д. При этом научный образ мира на протяжении всей своей истории соприкасался с не научными образами мира, которые включались в научные предметы исследования и которые часто использовались в качестве критерия научности.

Следующей проблемой в условиях огромного потока информации стала тенденция утраты наукой приоритета на истину в следствие развития массовых знаний, которые являются в обыденном общественном сознании общепризнанными. В массовом сознании истиной становится то, что подано СМИ или то, что распространяется в качестве слухов. Истина есть свойство знания, а не объекта познания. Это знание, соответствующее тому, что есть в действительности. Основные свойства истины обстоятельно изложены Акуловой Е.Ф. в работе «Современные проблемы науки и образования». Акулова Е.Ф. определяет истину как адекватное отражение свойств объекта познающим субъектом, воспроизводящим реальность такой, какая она есть независимо от его сознания. То есть – это адекватная информация об объекте, получаемая посредством чувственного или интеллектуального постижения, либо сообщения о нем и характеризующаяся с точки зрения ее достоверности. Таким образом, истина существует и как субъективная реальность в ее информационном и ценностном аспектах. Ценность знания определена мерой его истинности. Относительной истиной называют неполное, ограничено верное знание о чем-либо. Она может быть опровергнута в процессе дальнейшего познания. Абсолютная истина - истина в последней инстанции, она не может быть опровергнута [1, с.16-19].

Истина всегда есть истина о своем предмете, а не просто истина. Без соотнесенности с предметом понятие истины не имеет смысла, беспредметной истины, истины ни о чем, не бывает. По замечанию Ильина В.В., «познание бывает либо предметным, либо никаким» [7]. В статье «Понятие истины в

научном познании» Ивин А. А. справедливо отмечает, что «в естественно-научных теориях, непосредственно связанных с эмпирическими данными, истина почти всегда понимается как соответствие опыту» [5, с. 436]. В формальных науках, таких как математика и логика отсутствует непосредственная связь с опытом, поэтому истина рассматривается как согласование нового знания с уже ранее принятыми научным сообществом утверждениями [6]. Знание будет считаться истинным, если оно удовлетворяет критериям ценностного статуса истины для естественных, социальных, гуманитарных и формальных наук. Если новое знание удовлетворяет предлагаемым критериям истины для названных отраслей научного знания, то ее можно считать обладающей ценностным статусом для данного этапа развития науки [2, с.34-35].

Объективность и истинность знаний входят в число основополагающих принципов восприятия естественного мира как единого целого состояния. Идея единства мира предполагает возможность существовать и развиваться различным идеям, теориям и концепциям. Собственно научная картина мира, будучи целостной системой научных теорий, концепций, гипотез и фактов, создает соответствующий образ мировой реальности на основе конкретно-исторического уровня развития знания. Она не просто описывает окружающий мир и законы его функционирования, но задает установки и принципы его освоения и воздействует тем самым на формирование социокультурных позиций в поведении общества и его отдельных социальных слоев и страт [4, с.141].

Если исходить из огромности и сложности Мироздания, то научная картина мира всегда есть лишь частично верное отражение действительности, ее реальности в сознании человека. Если мы посмотрим на историю науки, то многие теории, которые когда-то были приняты в научном мире как истинными и всеобщими через определенное время отвергаются или утрачивают свою всеобщность, даже определяются как ложные. Наука сильна тем, что непрерывно развивается. Главное, что может заставить научную теорию покинуть пьедестал, - появление новых фактов, которые данная теория не объясняет. Каждая научная теория имеет время своего существования. Образно говоря, ряд общих теорий имели или имеют срок «годности», а затем превращались в частные. Картина мира, безусловно, предполагает системное, интегрированное видение мира, поиск оснований и принципов, лежащих в основе построения целостного образа мира [16;14, с.599 -600].

Как уже упоминалось научная картина мира, будучи целостной системой научных теорий, концепций, гипотез и фактов, создает соответствующий образ, картину, мировой реальности на основе конкретно-исторического уровня развития знания. Так, на основе открытий Галилея, Кеплера и Ньютона возникает механистическая научная картина мира, которая давала объяснение всему существующему в мире, в том числе историческим и социальным процессам, которые пыталась сделать социальная механика XVII века [10].

Такое объяснение, разумеется, было ограниченным, однако базировалось на научных данных и старалось отвергать домыслы и фантазию. В ходе развития науки обнаружилось, что некоторые виды материи и формы движения объединяются на основе их глубинных свойств. Электричество, магнетизм и свет рассматривались в начале XIX века независимо, отдельно друг от друга. Благодаря трудам Фарадея и ряда других ученых была выяснена взаимосвязь электричества и магнетизма и выработано представление о едином электромагнитном поле. Вслед за этим Максвелл предположил, что электромагнитную природу имеет также и свет. К концу XIX века единство этих, столь различных на первый взгляд, явлений природы было полностью доказано.

Обнаружение внутреннего единства видов химических элементов получило проявление в открытии Менделеевым Д.И. периодического закона химических элементов. Между которыми химия еще середины XIX века усматривала только случайные совпадения свойств, но они оказались звеньями единой цепи, объединенными глубоким внутренним родством.

Существенные доказательства единства мира дал спектральный анализ космических объектов в середине XIX в. Данная физическая научная картина мира вплоть до XX века оставалась фундаментом всего научного знания. Именно здесь открывались принципы и законы универсума, шлифовались приемы и способы познания и определялись методологические задачи, добывались научные факты.

Причем успехи, достигнутые в одной области научного знания, неизбежно оказывают влияние на другие области знания. Известно, что развитие физики тесно связано с развитием астрономии, химии, минералогии. Еще более тесная связь существует между физикой и математикой. Эта связь ощутимо стала усиливаться после открытия дифференциального исчисления. Открытия в физике стимулировали развитие математики, а математические абстракции и обобщения содействовали прояснению и решению физических проблем. Весь аппарат классической математики развивался главным образом под влиянием стимулов, исходящих от физики [4, с.142-143].

Научные идеи Просветителей и Ньютона господствовали начиная с XVII века до конца XIX – начала XX века. На рубеже XIX-XX веков происходит революция в естествознании, прежде всего в физике, которая положила начало неклассической картине мира. Дополнительный импульс развитию физики в начале XX века придало создание Эйнштейном теории относительности. Он объединяет теорию света, электромагнетизм и теорию строения мира, механику. В результате была признана равноценность понятий массы и энергии. С учетом коэффициента, связанного со скоростью света, зависимость между массой и энергией стала выражаться в равенстве:  $E = mc^2$ . Открытия Эйнштейна позволили научно обосновать философский тезис о единстве материи, движения, пространства и времени. Вселенная стала рассматриваться в четырехмерном измерении и развитии. Совокупность этих и последующих



открытий в физике получила название «революция в естествознании» рубежа XIX-XX веков [19].

Однако, в двадцатом веке система знаний о физическом мире в значительной степени утратила целостность. Взаимно противоречащие наблюдаемые факты объясняются: одни в рамках классической механики, описание других выполнялось посредством специальной или общей теории относительности или квантовой механики и т. д. Новые теории не всегда согласовываются со системой знаний, используемые методы анализа не обязательно должны быть математически корректными.

Во второй половине XX века возникают синергетика, «антропный принцип», «концепция устойчивого развития», нанотехнологии. Именно они явились основой для создания образа постнеклассической картины мира. В конце XX – в начале XXI века логику неспешной эволюции науки сменила логика научных революций. В начале XXI века первостепенное значение обрели проблемы нанотехнологий и виртуалистики (от лат. *virtualis* – возможный). Нанотехнологией называется междисциплинарная система биологических процессов в пространственных областях нанометровых размеров (10<sup>-9</sup> м) при создании новых молекул, материалов, наноустройств [13].

Пригожин И. придает большое значение таким явлениям, как случайность и хаос. Ранее случайность изгонялась из научных теорий. Существовало убеждение, что она не оставляет следа в общем течении событий природы и общества. Поэтому главное внимание уделялось необходимости, которая, как считалось, всецело определяла развитие системы. Синергетика полагает, что, наряду с необходимостью случайность в эволюции реальных систем играет большую роль, вследствие этого мир становится организованным [11].

Развитие электронной техники привело появлению понятия «виртуальная реальность». Разнообразные аспекты виртуальной реальности исследуют философы, психологи, представители естественных и технических наук. Атрибутами виртуальной реальности являются не только актуальная реальность - пространство, время, движение, развитие, отражение, но и идеальная инореальность. Здесь присутствуют субъективные качества и действия человека: иллюзорность, мир грез и мечтаний, претензии на обретение особого статуса в настоящем, психосоматические потребности организма и т.д. «Виртуальная реальность, фиксируя множество несводимых друг к другу, онтологически самостоятельных реальностей, является их моделирующей имитацией. В качестве основных функций виртуальности называются: порожденность, актуальность, автономность, интерактивность» [8, с.235-236].

Дело в том, что даже самое точное восприятие реальности, даже самые точные и доказанные научные теории не всегда является ее абсолютной копией. Восприятие всегда относительно. Даже то восприятие, которое мы называем «научным познанием». Познание сложный процесс, когда возникают ложные идеи и теории и не только из-за сложности познания, но и из-за недобросовестности или политической ангажированности. Одним из свойств

познавательного процесса является появление аномального знания. Поэтому крайне важно выяснить конкретные механизмы формирования и динамики такого рода негативных процессов с целью их регулирования и по возможности компенсирования в общественном сознании [3, с.122 -130].

Аномальные знания как составная часть общепризнанного знания выражаются в утрате целостности системы знаний и в сложности различения научного знания от ненаучного. Поскольку каждый способ получения знания основан на искусственном расчленении единого мира, постольку любое знание принципиально не полно. Более того ему можно придать замкнутый вид: оно имеет определенную предикативную силу лишь в рамках достаточно жестких требований к объекту и методу исследования. Соответствующие ограничения принято называть идеалами и нормами познания. Такого рода регуляторы вносятся в духовную культуру общества каждым видом человеческой деятельности. Как отмечает Степин В.С.: «Транслируя накопленный социальный опыт, передавая его из поколения в поколение, универсалии культуры обеспечивают воспроизводство определенного образа социальной жизни и определенных типов личности» [3,с. 122-134;15,с. 39].Если до начала информационной эпохи аномальные знания, лженаука, псевдонаука, паранаука в своей основе базировались на недостатке знаний, то теперь они строятся на избыточной информации, где даже ложные знания становятся общепринятыми.

Создание современной научной картины мира требует изучения специфики структур информационных массивов. Длительное время господствовало убеждение, что свойства любой информации примерно одинаковы. Это нашло свое отражение в концепции ее универсальности. Фактически информация считалась бесструктурной и ее можно было группировать независимо от ее сути. Не учет специфики информационных структур и их организация обусловил ряд негативных явлений при внедрении информационных систем. Можно выделить три типа информационных структур. Одна из них информация о внешнем мире понимаемая как «картина мира» в мозгу человека связанная с прошлым, другая – внутрисистемная информация, регулирующая процессы в настоящем времени, и третья – прогностическая.

Несовместимость информационных структур разного типа означает, что для их построения необходима предварительная обработка поступающей информации с расчленением ее на структурные единицы. Примерами подобных единиц служат в случае биологической информации – основания ДНК, аминокислоты, составляющие белок, особи в популяции, в случае социальной информации – слова в литературных текстах, статьи по определенной тематике в журналах. В случае физической информации структурными единицами является материя, масса, гравитация, скорость света и т. д. Со становлением новой парадигмы мира происходит изменение методологических и мировоззренческих аспектов современных теорий. Современная парадигма

системы мира, включая в себя информацию как составную часть, выявляет определенные единые аспекты информации и материального мира [17, с.41-42].

Невозможно представить современную картину мира целиком и полностью и свести эту проблему к нескольким «главным» наукам. Можно лишь дать ее характеристику в основных определяющих чертах. Научная картина мира - синтетическое образование, соединяющее многообразные гипотезы и идеи в самых различных областях знания. В отличие от конкретной научной теории научная картина мира говорит о мире в целом, а нехватка знания дополняется гипотезами. Поэтому научная картина мира соединяет объективное и субъективное [15, с.39].

Если проследить развитие картины мира от начала ее исследования до наших дней, то прослеживается логика, тенденция, стремление к поиску выявления ее единства. Дело в том, что нет теорий, которые бы абсолютно противоречили бы всем наблюдениям и объективным фактам. Всякая новая теория объясняет дополнительный и ограниченный круг реальности. Пожалуй, можно согласиться с Е. Дюрингом по выражению которого в изложении Энгельса Ф. в книге «Анти-Дюринг»: «Сущность всякого мышления состоит в объединении элементов сознания в некоторое единство... Именно благодаря объединяющей способности мышления возникает неделимое понятие о мире, а универсум, как показывает уже само слово, признается чем-то таким, в чем все объединено в некоторое единство» [ 18, с.36]. Наука XXI века движется в направлении создания целостной научной картины мира, которая формируется на основе достижений всех ныне существующих наук.

### **Список литературы:**

1. Акулова Е.Ф. Современные проблемы науки и образования. – Тольятти: ТГУ, 2009. – 52 с.
2. Даниелян Н.В. Проблема ценностного статуса истины в научной картине мира // Ценности и смыслы. - 2011.- № 5 (14). - С. 32-45.
3. Дынич В.И., Ельяшевич М.А., Толкачев Е.А., Томильчик Л.М. Вненаучное знание и современный кризис научного мировоззрения // «Вопросы философии»- 1994.- № 12 -С.122-134.
4. Зарубин А. Г. Зарубина Е. М. Роль научной картины мира в развитии социума: особенности и проблемы // Философские науки. - № 3(19). - 2016.- С. 141-143.
5. Ивин А.А. Понятие истины в научном познании// Истина в науках и философии. - М.: Альфа-М, 2010. С. 431-450.
6. Ивин А.А. Современная логика / А. А. Ивин. - Фрязино: Век-2, 2009. - 380 с.
7. Ильин В. В. Теория познания. Общие проблемы. - М.: Изд-во МГУ, 1993.- 163, с.
8. Кохановский В.П., Золотухина Е.В., Лешкевич Т. Г. Фатхи Т.Б. Философия для аспирантов. - Ростов н/Д: «Феникс», 2003 - 448 с.

- 9.Кропоткин П.А. Доклад комиссии по снаряжению экспедиции в Северные моря. -СПб.1871. С.56-60.
- 10.Механика и цивилизация XVII-XIX вв.: Механика и цивилизация семнадцатого-девятнадцатого веков. – М.: Наука, 1979. - 527 с.
- 11.Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой. -М.: Прогресс, 1986.-432 с.
- 12.Рассел Б. История западной философии и ее связи с политическими и социальными условиями от Античности до наших дней: В трех книгах. Книга первая. - М.: Академический Проект: Фонд «Мир»,2004 - 1008 с.
- 13.Ратнер, М. Нанотехнология. – М.: Вильямс, 2004. – 240 с.
- 14.Скачок, В. Е. Объективность и относительность истины в современной философии// Молодой ученый. - 2017. - № 7 (141). - С. 599-602.
- 15.Степин В.С. Философская антропология и философия науки. – М.: Высшая школа, 1992. - 188 с.
- 16.Хокинг Стивен. Краткая история времени. От Большого взрыва до черных дыр – М: АСТ, 2019. - 271 с.
- 17.Шелепин Л.А. Становление новой парадигмы // Философия науки. Вып.7: Формирование современной естественнонаучной парадигмы – М, 2001. С. 41-42.
- 18.Энгельс Ф. Анти-Дюринг. Переворот в науке, произведенный господином Евгением Дюрингом. – М.: Политиздат, 1983. - 482 с.
- 19.Эйнштейн А о мире. Под ред. и с предисл. М. А. Маркова. – М.: Наука, 1994. - 638 с.

**Усачев Вадим Анатольевич**

кандидат философских наук, доцент

Донецкий национальный университет экономики и торговли им. М. Туган-Барановского

SPIN-код: 8-226-0338

Vadim Usachev

Donetsk national university of economics and trade named after Mikhail Tugan-Baranovsky

## **ТЕОРИЯ СТАДИАЛЬНЫХ СМЕН В РАЗВИТИИ ЯЗЫКА АКАДЕМИКА Н. Я. МАРРА**

**Аннотация:** Российский и советский филолог, языковед и историк Николай Яковлевич Марр, был личностью незаурядной и своеобразной, смело провозгласивший в научном мире начала двадцатого века свою теорию развития языков. Называемый еще при жизни то гением, то безумцем, он стоял у истоков развития советской лингвистики, оставив после себя огромное наследие в изучении и становления языков. Его яфетическая теория и учение о языке, созданный им Яфетический институт, сами по себе говорят о его роли в истории ранней советской науки, о его вкладе в отечественную и мировую лингвистику. Говоря о развитии языков, академик Н. Я. Марр отрицал традиционную методiku установления генетического сходства всех языков. В 1923 году он выдвинул лингвистическую теорию стадильных смен в истории языка, положив в ее основе несколько положений об отсутствии семейных связей среди языков и их родстве, о стадиях развития языка. В статье осмысливается марровская теория стадильных смен в развитии языков, разрушающей всю праязыковую теорию того времени в научном мире. Развитие языка объясняется им как процесс перерождения одной языковой стадии в другую, при котором единый процесс развития объяснялся посредством метода палеонтологического анализа.

**Ключевые слова:** стадильные смены, развитие языка, праязык, родство, язык-основа, марризм.

## **ACADEMICIAN N. Y. MARR'S THEORY OF STAGE CHANGE IN LANGUAGE DEVELOPMENT**

**Summary:** Russian and Soviet philologist, linguist, and historian Nikolai Yakovlevich Marr was a remarkable and distinctive figure, boldly proclaiming his theory of language development to the scientific world of the early twentieth century. Called both a genius and a madman in his lifetime, he pioneered Soviet linguistics, leaving behind a vast legacy in the study and development of languages. His Japhetic theory and teachings on language, as well as the Japhetic Institute he founded, speak volumes about his role in the history of early Soviet scholarship and his contribution

to Russian and global linguistics. Speaking about the development of languages, Academician N. Y. Marr rejected the traditional method of establishing the genetic similarity of all languages. In 1923, he proposed a theory of stage-by-stage changes in the history of language, based on several propositions regarding the absence of family ties among languages, their relationship, and the stages of linguistic development. This article examines Marr's theory of stage-by-stage changes in language development, which undermines the entire proto-language theory of the time in the scientific community. He explains language development as a process of transformation from one linguistic stage to another, with this single developmental process explained using the paleontological method of analysis.

**Keywords:** stage-by-stage changes, language development, proto-language, kinship, parent language, marrism.

Николай Яковлевич Марр - советский филолог, археолог, историк и востоковед, был личностью широко известной в научных кругах в первой половине двадцатого века, трактовавший концепцию происхождения и становления человеческого языка совсем не так, как разъясняли ее мировые исследования в истории индоевропейских и тюркских языков. Не имея лингвистического образования, но, владея восточными и европейскими языками на практическом уровне, в совершенстве зная историю абхазского и картвельских языков, изучая лингвистику, этнографию, археологию и филологию, Н. Я. Марр выдвинул в 1923 году свое учение о развитии языка, известное как яфетическая теория стадиальности, сейчас трактуемое современными историками как лженаучное. Согласно этому учению, общепринятое деление языков на языковые семьи считалось неправильным. Все языки по Марру возникли независимо друг от друга и могли лишь скрещиваться в ходе своего существования. Языковое развитие происходило в обратном направлении, то есть от образования множества языков, ведущее к одному единству, к формированию нового языка через долгих процесс скрещивания других языков [1].

В статье раскрывается общая концепция марровской идеи стадиальности, объясняющей зарождение и классовую сущность языка. Языки мира по Марру образовывались отдельно, но развивались по одним и тем же законам, когда языковое развитие происходило в обратном направлении, от множества языков к одной целостности. По мнению Н. Я. Марра во всем мире имеют место определенные стадии развития языка, зависящие от классовой конфигурации социума. Осмысление данной теории в языковом развитии и составляет цель этой работы.

Н. Я. Марр и его приверженцы отрицали наличие общего языка, праязыка в прошлом, при котором существовала общая система фонетических сходств, пронизывающая все европейские языки, и построенная на основе этого принципа сравнительная грамматика. Под индоевропейским праязыком обычно понимают единый источник происхождения, лежащий в основе группы

индоевропейских языков, но не библейский язык, единый для всего человечества. Н. Я. Марр и его единомышленники отрицали теорию праязыка, выдвигая новую языковую теорию стадий в формировании языков, при которой все языки образовывались отдельно, но процесс их развития проходил по общим законам, приводя их в ходе смешивания к единому процессу языкотворчества [2, с. 86]. В подтверждении своей теории Марр выдвигал несколько аргументов. Первый и главный аргумент состоял в том, что в период существования родового общества, когда человеческий социум был раздроблен и состоял из небольших человеческих групп, объединяемых в роды и племена, никакого праязыка не существовало. Н. Я. Марр со своими единомышленниками утверждали, что язык-основа не мог существовать по той причине, что родовые языки, превращаясь в племенные, становились качественно иными, превращаясь в языки племенных союзов, народностей и, наконец, в национальные языки. Праязык, по мнению академика, должен был обязательно покоиться на расовых признаках. В своей работе «Индоевропейские языки Средиземноморья» он писал о том, что сначала был не один, а множество племенных языков. Индоевропейские же языки составляют отдельную языковую семью, не расовую, а как происхождение нетривиальной степени языкового скрещивания, вызванной переменой в общественности в зависимости от новых форм производства. Марр доказывал, что индоевропейское языковое семейство типологически представляет собой яфетические языки, находящиеся на определенной ступени формирования, созданные в новых хозяйственно-общественных условиях [3, с. 289].

Понятие яфетические языки, как определенная группа языков, имеющих общую языковую систему, пройденную языками других систем, образовалось от имени Иафета, младшего сына библейского патриарха Ноя. К данной группе языков Н. Я. Марр причислял языка Кавказа и Памира, а также некоторые мертвые языки, такие как хеттский, шумерский и этрусский. Такие языки воспринимались как стадия формирования языка, сопряженная с классовой структурой социума. По его теории язык мог подвергаться коренной ломке вследствие какого-либо производственного переворота или развития, при смене одной общественно-экономической формации другой стадией. Другими словами, по мнению Марра, образование языка нового типа стало возможным в связи со сдвигами в развитии производства [4, с. 178-180]. Гремучая смесь из библейских имен, поэтических фантазий и пророческих открытий оказалась по душе новой власти в Советской России, потому что Марр умело приправил ее толикой марксизма, используя диалектико-материалистическую интерпретацию исторического развития для объяснения классовых отношений.

Н. Я. Марр утверждал, что индоевропейские языки являются итогом последующей эволюции яфетических языков. Первоначально яфетическими языками он назвал группу картвельских языков, куда входили грузинский, мергельский, чанский и лазский. Присоединение всех остальных языков к системе яфетических совершалось по довольно простой схеме. Достаточно

было Н. Я. Марру заметить какой-либо сходный по артикуляции звук или сходную конструкцию в другом языке, чтобы назвать его яфетическим. В результате Н. Я. Марр дошел до того, что всех предков современных индоевропейских народов он стал причислять к яфетидам. Для того, чтобы составить представление о технике лингвистического анализа Н. Я. Марра, обратимся к одной из его ранних работ – «Сена, Сонна, Лютетия и первые обитатели Галлии этруски и пелазги». В этой статье Марр пытался доказать, что латинский язык происходит от языков яфетических. Он производил анализ латинского слова *plebs*, что переводится как «простой народ». Слово *plebs* совершенно произвольно рассекается на три части: *p-le-b*. Элемент *b* является окончанием множественного числа. Такой вывод Марр делает на основании того, что в грузинском языке действительно существует суффикс множественного числа с элементом *b*. Произвольно выделяемый элемент *p* в слове *plebs* объявлялся префиксом и сравнивался с начальным *p* в таких этрусских словах, как *Plestina*, *Plestinus*, *Plesontei* и *Plertia*. Остается элемент *le*. Марр превращает его в *les* и сравнивает со словом «лезгин» и, наконец, с названием греческого острова Лесбос. Лезгины, по убеждению Марра, являются яфетидами, и на Лесбосе в древности также жили яфетиды, то есть пелазги. Ясно, что при помощи таких приемов ему было нетрудно доказать принадлежность любого языка земного шара к яфетическим языкам. Можно еще раз подчеркнуть, что яфетические языки изображались Н. Я. Марром как имеющаяся в мире стадия формирования языков, основанная на классовости человеческого сообщества, когда, например, существовал язык патрициев, элиты общества и язык плебеев, то есть яфетический язык, повсеместно распространенный и посредством миграции целых народов [5, с. 347].

Фабулу марровского лингвистического учения о сменах в языковом развитии составляют несколько поэтапных положений, констатирующих отрицание языкового родства и наличие языковых подгрупп, которые не разделялись в ходе своего развития, а только скрещивались, формируясь и меняясь, проходя через одинаковые этапы становления из первичного множества языков к одному языку, воссоздаваемому в будущем. По глубокому убеждению Н. Я. Марра, мировые языки возникли и совершенствовались в древности, исходя от четырех первобытных диффузных выкриков САЛ, БЕР, ЙОН и РОШ, фонетически изменявшихся, строившихся в разных комбинациях и приобретающих разнообразное грамматическое проектирование. Не жестами, по убеждению Н. Я. Марра, а этими еще не до конца членораздельными звуками впервые выразил себя предок человека. От них, этих первых выкриков, и произошла человеческая речь, доказывал ученый. В этом он видел ключ к познанию любого, когда-либо существовавшего на земле языка. Каждый язык, утверждал Марр, имеет в себе отзвуки указанных слоговых фрагментов, которые можно заметить посредством лингвистической палеонтологии [6]. Марр полагал, что эти четыре диффузных выкрика были зачатками речи, а их комбинация варьировалась в ходе трудового процесса, в



разнообразной обстановке для определения того или иного предмета или явления, формируя первобытную речь. Эти выкрики сочетались друг с другом, делая речь все более сложной и разнообразной. Сам Марр неприятие своей языковой теории объяснял кризисом в мировом языкознании, и политической конъюнктурой. Он хотел совместить свою работу с другими учеными по изучению яфетических языков. Но многие лингвисты с мировым именем чурались как огня его теории. С разочарованием он писал, что видит вокруг себя как пустыню и отсутствие помощников, рабочих рук, и от бессилия у него закрываются глаза.

В статье «Языковая политика яфетической теории и удмуртский язык» Н. Я. Марр писал о своей известной пирамиде, схематически изображавшей языки земного шара, где множество языков, а не единый праязык в процессе своего развития, скрещиваясь, ведут к образованию единого языка. Он подчеркивал, что переверачивание в его теории такой языковой пирамиды является важным достижением для иллюстрации образования единого языка в будущем, а существование единого языка в прошлом является вымыслом [7]. Эти, да и другие его высказывания наглядно говорят о том, что Н. Я. Марр постоянно спутывал язык-основу, как общий источник происхождения языковой группы, с общим библейским языком всего человечества. Язык-основа всегда имеет в себе элементы преемственности от более древнего языка-основы. Доиндоевропейский язык-основа обладал известной суммой черт, восстановить которые если не невозможно, то чрезвычайно трудно. Предполагаемый индоевропейский язык-основа преемственно сохранял известную часть этих черт, но в то же время в нем возникали и новые черты за счет различных новообразований. Чаще всего язык-основа распадается на отдельные части. Каждая такая часть общего языка сохраняет известные черты, идущие от первоначальной общности, но в условиях изолированного существования приобретает целый ряд новых черт. Эти новые черты проявляются во всех сферах языка. Изменения в таких изолированных частях, представляющих распад единого языка, иногда бывает очень сильным, совершенно меняя его прежнее состояние. Специфичность лексики создается иногда за счет частичного усвоения лексики побежденных языков, а также за счет придания новых значений уже существующим словам. Темпы этих изменений в значительной мере зависят от различных условий. Тюркские и славянские языки, например, обнаруживают большую близость между собой, тогда как угро-финские языки часто соотносятся между собой как почти совершенно различные языки.

Всякое утверждение о том, что Н. Я. Марр будто бы опроверг праязык, основаны на недоразумении. Марр опровергал библейский праязык, в который никто не верит, причем он постоянно путал библейский праязык с языком индоевропейским. Критикуя праязык, он незаметно сам для себя создал два языка: яфетический, а затем четырехэлементный. Также было бы ошибочно думать, что Н. Я. Марр и его ученики совершенно отрицали наличие групп

родственных языков. Родство языков, по мнению марровцев, есть результат позднего сближения, скрещивания языков. Невозможно представить, что в результате естественного, а не искусственного скрещивания между собой нескольких языков, мог бы получиться какой-то новый язык, совершенно не похожий ни на один из скрещенных языков. При возможном скрещивании один из языков, несомненно, выходит победителем, сохраняя свой основной словарный фонд, грамматическую структуру, а другой язык теряет постепенно свое качество и, в конце концов, отмирает. Отсюда следует вывод, что такие группы родственных языков, как индоевропейские, тюркские, финские семитские и другие, не могли образоваться в результате скрещивания различных по происхождению языков. В основе их лежит какой-то один язык, который одержал верх над другими языками в процессе скрещивания или распада на отдельные части. Невозможность переплетения двух разнородных языков обусловлена также абсолютной непроницаемостью флексии. Личные глагольные окончания и окончания падежей никогда не заимствуются одним языком из другого. В русском языке присутствует много английских, французских, татарских и немецких слов, но ни разу не наблюдались случаи, чтобы в русском языке заимствовалась какая-либо английская, немецкая или татарская падежная форма или французское личное глагольное окончание. Такая невозможность взаимопереплетения флексий двух языков объясняется двумя основными причинами. Указанные флективные окончания выражают самые общие абстрактные понятия, которые существуют в сознании любого народа, например, понятия отнесенности того или иного действия к определенному лицу, притяжательность. Языку незачем в этих случаях прибегать к заимствованию. В самом языке есть достаточно средств для их выражения. Иначе обстоит дело в области лексики. Отсутствие понятия в языке вызывает непременно заимствование слова из другого языка, связанного с новым понятием, или происходит переосмысление старой формы исконного для данного языка слова. Из другого языка заимствуется, как правило, только существующее самостоятельно. Поэтому флексия, лишенная самостоятельного существования и значения, не может заимствоваться. Отсутствие самостоятельного существования и значения мешает флексии проникнуть в систему другого языка. Вследствие этих особенностей флексии система флексии и вообще система словоизменительных формантов в каждом языке, образуя гармоничное целое, обладает большой силой сцепления, мешающей проникновению в эту систему чужеродных элементов.

Доказательством исторической реальности языка-основы является невозможность образования материального родства в разных языках, изолированных друг от друга территориально и не произошедших из одного источника. Как бы не развивался язык, к примеру, коренных жителей Австралии и язык жителей африканского континента, в них никогда не возникнут общие слова и формы. Наличие флексий и слов основного словарного фонда не может быть случайным. Необходимо принять как

правило, что любой ряд слов и форм, обладающих материальным родством, может происходить только от одного источника. Понятие языка-основы является понятием относительным. Язык-основу нельзя рассматривать как изначальный толчок, создавший феномен языка, так как сам язык-основа является продуктом истории. Каждой хронологической ступени может быть присущ особый язык-основа. Для диалектов одного языка, например, русского, языком-основой может быть сам русский язык, для русского языка языком-основой может быть общеславянский язык, общеславянский язык в свою очередь восходит к общему индоевропейскому языку. Но и индоевропейский язык мог быть не изначальным. Он сам мог входить в какую-нибудь группу родственных языков. Всякие поиски первоначального толчка совершенно бессмысленны, и все рассуждения Н. Я. Марра и его учеников об опровержении существования праязыка, для лингвистов не могут не показаться пустыми. Когда мы говорим, что такое-то слово или форма могут быть возведены к архетипу, существующему в языке-основе, мы тем самым рассматриваем эту предполагаемую индоевропейскую общность как относительную. Каждый конкретный язык содержит в себе различные моменты этих относительных общностей, существовавших в разные эпохи. Диалект русского языка содержит прежде всего черты общности, объединяющей его с русским языком. В то же время в нем могут присутствовать черты общеславянского единства и одновременно черты общеиндоевропейского единства [8, с. 72-82].

Подводя итог, скажем, что марризм, хотя и не состоявшийся с научной точки зрения, привлек внимание ученых всего мира к вопросам социолингвистики, языковой типологии, найдя Н. Я. Марру немало последователей, принявших его теорию языковых стадий особенно в нашей стране в начале прошлого века. Н. Я. Марр разработал свое учение о языке, которое очень скоро стало единственно верным лингвистическим учением в молодой стране Советов. Лингвисты старой школы смотрели на все это как на массовое помешательство, но несмотря ни на отсутствие точных доказательств, ни на запутанные объяснения в изложениях теории, которую иногда невозможно было понять, теория языковых стадий академика Марра стала по идеологическим причинам главной лингвистической теорией в Советской России в противовес западной науке, а ее создатель объявлялся чуть ли не пророком от лингвистики. Такие завиральные идеи, как их называл почти два столетия назад И. И. Дмитриев, не новы, они появлялись и раньше, имея в своей основе что-то марристское, уходящее в область фантазий и собственных измышлений, принимавшиеся как что-то новое, свежее в науке. Так, и Л. Н. Гумилев писал о выдающейся роли тюркских народов в мировой истории, о взлетах и падениях цивилизации в своей теории пассионарности, где особая энергия пассионарности, вспыхивая в разных уголках нашего мира, объясняет все движения исторических процессов, преобразований, упадка и развития народов мира.

В пятидесятые годы, уже после смерти теория Н. Я. Марра, его теория о стадильном развитии языка после жарких дискуссий по языкознанию была названа безумной, нелепой, противоречащей всей логике теоретической лингвистики, а сам Марр был обвинен чуть ли не в помешательстве. Несмотря на псевдонаучность рассмотренной теории о стадильной смене в возникновении языков, учение Н. Я. Марра стало неудавшейся, но яркой попыткой раскрытия этапов формирования человеческого познания сквозь призму знаковых структур. Языковая теория Н. Я. Марра сыграла важную роль в развитии лингвистики тридцатых годов прошлого века, привлекая и сейчас своей необычностью и харизматичностью личности, как ученого, так и человека внимание лингвистов и историков отечественной культуры.

### **Список литературы:**

1. Алпатов, В.М. История одного мифа: Марр и марризм / В. М. Алпатов. - 2-е изд., доп. - Москва: Едиториал УРСС, 2004. - 282 с.
2. Алымов, С.С. Три этюда о «марризме» в советской историографии // Этнографическое обозрение. - № 6. ноябрь-декабрь, 2008. - С. 86.
3. Бадулин, Д. Е. Марризм, или Новое учение о языке Николая Марра / Д. Е. Бадулин. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2021. - № 18 (360). - С. 289. – URL: <https://moluch.ru/archive/360/80481>.
4. Голубева, О.Д. Н. Я. Марр / О.Д. Голубева. - Санкт-Петербург: РНБ, 2002. - С. 178-180.
5. Добренко, Е. Споря о Марре / Е. Добренко // Новое литературное обозрение. - 2013. - № 1. - С. 347.
6. Илизаров, Б. С. Почетный академик Сталин и академик Марр [Текст]: [о языковедческой дискуссии 1950 года и проблемах с нею связанных] / Б. С. Илизаров. - М: Вече, 2012. – 430 с.
7. Марр, Н.Я. Избранные работы / Н. Я. Марр; [предисл. В. Аптекарь]; Акад. наук СССР, Гос. акад. истории материальной культуры. Этапы развития яфетической теории. - Ленинград: ГАИМК, 1933-1937. - XXXVIII, 397 с.
8. Шилков, Ю.М. Яфетическая философия языка Н. Я. Марра. // Вече. Альманах русской философии и культуры. Выпуск 16. - СПб.: Издательство Санкт-Петербургского Университета, 2004. - С. 72-82.

**Ушанов Александр Петрович**

преподаватель

ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия им. Адмирала Флота Советского Союза Н. Г. Кузнецова»

Alexander Ushanov

Military Educational and Scientific Center of the Navy, Naval Academy

## **РАЗВИТИЕ ИСТОРИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ИСТОРИОГРАФИИ И ДОБРОСОВЕСТНОСТЬ ИСТОРИКОВ**

**Аннотация:** В этой статье рассматривается трансформация методов исторических исследований от традиционных к современным и их влияние на наше понимание прошлого, а также важность соблюдения историками добросовестного и объективного подхода в изложении событий прошлого и настоящего.

**Ключевые слова:** Исторические исследования, историография, методология, цифровые технологии, информационные системы, искусственный интеллект.

## **DEVELOPMENT OF HISTORICAL METHODS IN HISTORIOGRAPHY AND THE GOOD FAITH OF HISTORIANS**

**Summary:** This article examines the transformation of historical research methods from traditional to modern and their impact on our understanding of the past, as well as the importance of historians maintaining a conscientious and objective approach in their presentation of past and present events.

**Keywords:** Historical research, historiography, methodology, digital technologies, information systems, artificial intelligence.

«Ложь в истолковании прошлого приводит к провалам в настоящем и готовит катастрофу в будущем». Эти слова принадлежат Василию Осиповичу Ключевскому (1841 - 1911), ставшему одним из самых известных российских историков в ряду таких мэтров, как Гатищев, Соловьев и Карамзин. Многие его слова остаются также актуальны, как будто бы они сказаны не более века назад, а в наши дни.

Понимание изменений в подходах к историческим исследованиям с течением времени крайне важно как для объективного взгляда на ход исторического процесса, так и для понимания исторических корней сегодняшних проблем развития мирового сообщества.

На протяжении веков изучение истории претерпевало значительные изменения, обусловленные развитием технологий, трансформацией общественных ценностей и эволюцией исследовательских методологий.

Традиционные исторические методы на протяжении веков были основой исторических исследований. Эти методы в значительной степени опирались на анализ первоисточников, таких как документы, артефакты и устные свидетельства.

Архивное исследование предполагает изучение исторических записей и документов, хранящихся в архивах, библиотеках и других хранилищах. Этот метод играет важнейшую роль в изучении прошлого, поскольку позволяет получить информацию об исторических событиях из первых рук. Значение архивных исследований заключается в их способности предоставить первичные доказательства исторических событий, рассказать о личном опыте архивных исследований, а также позволяют историкам воссоздать прошлое с высокой степенью точности.

В прошлом, архивные исследования играли главную роль в формировании нашего понимания исторических событий. Таких, как период Смутного времени в Московском государстве или Октябрьская революция и Гражданская война в России. Например, в своей работе «Сказания иностранцев о Московском государстве» (1886) В.О. Ключевский изучает переписку зарубежных послов, купцов и путешественников, описывающих политическую и культурную жизнь в Московском государстве. Эта работа стала классической в исследовании истории России XIV-XVII веков и помогла понять принципы взаимодействия нашей страны с Западом в тот период [1].

Хотя традиционные исторические методы сыграли неоценимую роль в изучении прошлого, у них есть ряд ограничений. К ним можно отнести:

- ограниченный доступ к архивам и первоисточникам;
- субъективная интерпретация исторических свидетельств;
- возможность, а в отдельных случаях, и весьма высокая вероятность предвзятости при отборе и анализе источников;
- сложность в проверке достоверности исторических свидетельств.

Эти ограничения могут приводить к неполному или неточному описанию исторических событий. Так, исторический нарратив об итогах Второй Мировой войны на Западе и в США формировался под влиянием взглядов западных историков и практически не учитывал решающий вклад Советского Союза в разгром фашистской Германии и её союзников.

Историки играют важнейшую роль в формировании исторической правды, интерпретируя свидетельства. Выбор и анализ источников могут существенно повлиять на выводы об исторических событиях. Именно поэтому историки должны осознавать собственные предубеждения и стараться подходить к историческим свидетельствам объективно.

В эпоху раннего Нового времени термин историография означал «написание истории», а историограф - «историк». Историография в последнее время определяется как «изучение того, как писалась и пишется история, — история исторического письма». Это означает, что «когда вы изучаете

историографию, вы изучаете не события прошлого напрямую, а меняющиеся интерпретации этих событий в работах отдельных историков» [2].

Всемирная история как отдельная область исторических исследований сформировалась как самостоятельная академическая дисциплина в 1980-х годах. Она была сосредоточена на изучении истории в глобальном контексте и поиске общих закономерностей, характерных для всех культур. Основной тематический подход в этой области заключался в анализе двух ключевых моментов: интеграции (как процессы мировой истории объединяли людей) и различий (как закономерности мировой истории раскрывают своеобразие национального опыта). В этой связи интересен труд Арнольда Дж. Тойнби «Исследование истории» в котором был представлен подход, который широко обсуждался в 1930-х и 1940-х годах. Он сравнил 26 независимых цивилизаций и утверждал, что в их возникновении, развитии и упадке прослеживаются поразительные параллели. Он предложил универсальную модель для каждой из этих цивилизаций, подробно описав этапы, через которые они все проходят: зарождение, рост, период бедствий, универсальное государство и распад. В более поздних томах слишком много внимания уделялось духовности, что не понравилось западным критикам. В результате к 1960-м годам его работа была практически забыта учёными и широкой общественностью, хотя модель, предложенная А.Д. Тойнби при изучении прошлых цивилизаций, заслуживает более пристального внимания со стороны историков.

Со временем исследовательские интересы историков меняются, и на смену традиционной дипломатической, экономической и политической истории приходят новые подходы, особенно в области социальных и культурных исследований. Появление новых технологий и междисциплинарных подходов изменило сферу исторических исследований. Современные подходы к историческим исследованиям расширили границы исторических изысканий и позволили, в отдельных случаях, по-новому взглянуть на прошлое.

Исследования исторической памяти — это новая область, изучающая то, как нации и группы, а также историки, конструируют и отбирают сведения о прошлом, чтобы прославить или осудить ключевые исторические события. Однако при более пристальном изучении работ таких историков приходишь к выводу, что они всего лишь заявляют о своих нынешних ценностях и убеждениях, имеющих к объективному подходу в оценке исторических событий весьма отдаленное отношение.

Многие историки изучают, как формировалась, сохранялась, а очень часто и искажалась память о прошлом. Историки изучают, как создаются современные мифы и легенды. Историки играют ключевую роль в формировании картины прошлого и настоящего, поскольку их работа находит отражение в популярных книгах по истории и школьных учебниках, а значит добросовестность и объективность должны стать главными принципами в работе ученых-историков. Например, существует множество исследований,

посвящённых преступлениям немецких фашистов во время Второй мировой войны, в частности о Холокосте в Европе и военных преступлениях Японии в Азии. А вот зверствам и геноциду фашистов в отношении советских людей уделяется, в лучшем случае, лишь несколько предложений.

Новые подходы и приемы, внедрение новых технологий произвело настоящую революцию в исторических исследованиях, позволив историкам:

- анализировать большие массивы данных и выявлять закономерности с помощью искусственного интеллекта (ИИ);
- создавать цифровые версии исторических текстов и экспонатов;
- использовать географические информационные системы (ГИС) для моделирования исторических событий;
- сотрудничать онлайн с коллегами из других стран, в том числе в режиме видеоконференций.

Например, использование ГИС позволило историкам составить карту распространения болезней во время эпидемии чумы, что позволило по-новому взглянуть на влияние пандемии на европейское общество.

Все большее применение у специалистов находят междисциплинарные подходы, которые обогатили исторические исследования за счёт использования идей и методов из других дисциплин, таких как:

- в социологии - изучение социальных структур и институтов;
- в антропологии - знакомство с культурными практиками и традициями;
- в экономике - анализ экономических факторов, повлиявших, так или иначе, на исторические события;
- в науке об окружающей среде: изучение влияния исторических событий на экологию.

Использование междисциплинарных подходов привело к более глубокому пониманию исторических событий. Например, изучение изменения климата стало возможным благодаря историческим исследованиям, посвященным таким факторам окружающей среды, как вырубка лесов и загрязнение различными видами промышленных отходов [3].

Современные подходы к историческим исследованиям существенно повлияли на наше понимание прошлого. Вот некоторые из ключевых изменений:

- более глубокое понимание исторических событий с учётом различных точек зрения и факторов;
- способность с помощью ИИ анализировать большие массивы данных и выявлять закономерности, которые ранее были неизвестны;
- создание новых исторических нарративов, которые бросают вызов традиционным представлениям о тех или иных исторических событиях или личностях;
- повышение доступности исторических исследований благодаря цифровым платформам и онлайн-источникам.



Использование современных методов, в то же время, породило новые вопросы и проблемы, такие как необходимость проверки подлинности цифровых источников и возможная необъективность при отборе онлайн-материалов [4].

Развитие методов исторических исследований открывает как новые возможности, так и ставит новые проблемы. Историкам приходится адаптироваться к новым методологиям, сохраняя баланс между традициями и инновациями. Они должны быть готовы осваивать новые компетенции и адаптироваться к новым методологиям, таким как цифровая наука и анализ обширных баз данных с помощью современных информационных технологий. В то же время, внедрение новых методов и технологий не должно сопровождаться отказом от традиционных подходов к историческим исследованиям. Историки должны осознавать имеющиеся ограничения новых методов и использовать их в сочетании с традиционными техниками.

Будущее исторических исследований, видимо, будет определяться продолжающимся технологическим прогрессом и внедрением междисциплинарных подходов. Можно наметить некоторые потенциальные направления этого развития:

- использование искусственного интеллекта и машинного обучения в исторических исследованиях;
- создание иммерсивных цифровых сред, как нового способа восприятия истории, создающего эффект погружения в искусственно созданную среду;
- расширение использования ИИ при анализе больших объемов данных и аналитики в исторических исследованиях.

Потенциальное влияние этих разработок весьма значительно и может привести, а в отдельных случаях уже приводит, к изменению наших представлений об исторических событиях, обеспечит новый подход к изучению опыта отдельных людей и сообществ, даст возможность более эффективно сохранять и распространять исторические знания.

Развитие методов исторических исследований изменило наше представление о прошлом. От традиционных архивных исследований до современных цифровых технологий — историки постоянно адаптируются к новым методологиям и технологиям. По мере продвижения вперед важно соблюдать баланс между инновациями и использованием старых, проверенных методов, чтобы исторические исследования оставались точными, детальными и доступными, а главное - объективными и непредвзятыми.

### **Список литературы:**

1. Ключевский В.О. Сказания иностранцев о Московском государстве. - URL: [https://azbyka.ru/otechnik/Vasilij\\_Klyuchevskij/skazanija-inostrantsev-o-moskovskom-gosudarstve/](https://azbyka.ru/otechnik/Vasilij_Klyuchevskij/skazanija-inostrantsev-o-moskovskom-gosudarstve/) (дата обращения: 2. 11.2025).

2. Хобсбаум Э. (1997). Об истории. Нью-Йорк: New Press. - URL: <https://www.amazon.com/History-Eric-Hobsbawm/dp/1565845334> (дата обращения: 2. 11.2025).
3. Мэннинг П. (2003). Путеводитель по мировой истории: как историки создают глобальное прошлое. Нью-Йорк: Пэлгрейв Макмиллан. - URL: <https://www.amazon.com/Navigating-World-History-Historians-Global/dp/1403965244> (дата обращения: 2. 11.2025).
4. Грин, А. (2019). Кризис исторических исследований: руководство для цифровой эпохи. Лондон: Routledge. - URL: <https://www.routledge.com/The-Crisis-of-Historical-Research-A-Guide-to-the-Digital-Age/Green/p/book/9780367183733> (дата обращения: 2. 11.2025).

**Харламов Андрей Васильевич**

кандидат философских наук, доцент

Новосибирский государственный педагогический университет

SPIN-код: 2636-2042

Andrei Kharlamov

Novosibirsk State Pedagogical University

## **ВИРТУАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ И БУДУЩЕЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК**

**Аннотация:** Современное университетское образование переживает серьезную социальную трансформацию. Прежде всего, речь идет об университете как исторически сложившемся социальном проекте. Анализ истории развития концепции университета позволяет увидеть базовое противоречие, послужившее основанием процесса трансформации университетского образования. Это противоречие заключается, по мысли автора, в наличии двух тенденций – эгалитарной и элитарной. В первом случае образование рассматривается как благо, принадлежащее обществу в целом, что предполагает его доступность для максимального числа лиц. Во втором случае, образование понимается как деятельность, требующая специальной подготовки, особого склада личности, ума, характера, мотивации, наличия времени и материальных ресурсов, тем самым доступное только для незначительной категории лиц, обладающих вышеуказанными качествами. Роль социального «лифта», позволяющему любому способному субъекту приобрести высокий социальный, в настоящее время переходит к виртуальному университету как социально-технологическому проекту.

**Ключевые слова:** виртуализация, симулякр, университет, эгалитарный, элитарный.

## **VIRTUAL UNIVERSITY AND THE FUTURE OF EDUCATIONAL PRACTICES**

**Summary:** Modern university education is undergoing a profound social transformation. This applies primarily to the university as a historically established social project. An analysis of the historical development of the university concept reveals a fundamental contradiction that underlies the transformation of university education. This contradiction, according to the author, lies in the presence of two tendencies: egalitarian and elitist. Firstly, education is viewed as a good belonging to society as a whole, implying its accessibility to the maximum number of people. Secondly, education is understood as an activity requiring specialized training, a particular personality, intelligence, character, motivation, time, and material resources, thus making it accessible only to a small group of individuals possessing the aforementioned qualities. The role of a social “elevator”, enabling any capable

individual to attain high social status, is currently being transferred to the virtual university as a socio-technological project.

**Keywords:** virtualization, simulacrum, university, egalitarian, elitist.

Университет играет ключевую роль в развитии философии и культуры. Анализ ключевых концепций университетского образования – это еще и анализ трудов ведущих мыслителей, работы которых определили культурный контекст и интеллектуальный колорит соответствующей эпохи.

Истоки идеи университета мы, безусловно, можем обнаружить в идеях каролингского возрождения, деятели которого, в свою очередь, ориентировались на «Академию» Платона. Первые университеты были основаны как цеховые организации, средневековые объединения «магистров и школяров», главной функцией которых выступала аттестация выпускников, как «коллег по цеху». Получение соответствующего статуса «бакалавра семи свободных искусств», магистра или доктора философии, богословия, права или медицины, позволяло студентам и выпускникам изменить свой социальный статус, поскольку университеты практически сразу после своего институционального оформления получили защиту и поддержку со стороны церкви или государства.

Собственно философское осмысление идеи университета активно начинается в конце XVIII – XIX веках. Труды И. Канта («Спор факультетов»), И.Г. Фихте («Несколько лекций о назначении ученого») Г.В.Ф. Шеллинга («Лекции о методе университетского образования») – это не просто образцы работ представителей классической немецкой философии, но и выражение духа эпохи Просвещения. Той эпохи, которая привела к рождению соответствующей ментальности, породившей концепцию классического университета. Плюс не забудем про реформаторскую деятельность Вильгельма фон Гумбольдта, приведшую к возникновению модели «исследовательского университета». Вспомним идею «интеллектуального университета» Дж. Ньюмена. В ряде стран Европы (прежде всего, в Скандинавии) возникает и развивается концепция «народного университета», обязанная своим возникновением трудам философа и педагога Н.Ф.С. Грундтвига (1783-1872), а также энтузиазму и деятельности К. Кольда (1816-1870). Если концепция Гумбольдта акцентировала внимание на работе педагога-ученого, то в скандинавской модели Н.Ф.С. Грундтвига и К. Кольда «школа для жизни» (в противоположность «школам для смерти») образование в «народном университете» предполагало возможность получения каждым сельским жителем «базовых» общедоступных и одновременно профессиональных знаний, позволяющих стать рачительным «хорошим хозяином».

В XX веке, несмотря на драматизм (а отчасти и в соответствии с ним) социального контекста эпохи, включающей мировые войны, геноцид, противостояние мировых систем, проект университета продолжает привлекать внимание выдающихся мыслителей современности. Развитием классической

модели университета (проектом Просвещения) в значительной мере является идея «университета культуры», которая предлагается испанским мыслителем Х. Ортегой-и-Гассетом («Миссия университета»). Полемика М. Хайдеггера («Самоутверждение немецкого университета») и К. Ясперса («Идея университета») определяют развитие философской мысли в середине века. Позднее к анализу идеи университета обращается ряд французских мыслителей: Ж.П. Сартр («Молодежь в западне»), Ж. Деррида («Университет глазами его питомцев»), М. Фуко («Политическая функция интеллектуала»). Список трудов на данную тему продолжает и работа Ю. Хабермаса («Идея университета»).

Однако с началом цифровой трансформации образования и процессами виртуализации социальной реальности, происходящей в современном мире, идея университета перестает быть исключительно социальным проектом, которому путем регулярных изменений и адаптации к новым условиям приходилось видоизменяться и продолжать свое развитие в течение многих веков. Университет превращается в площадку для революционных изменений в образовательных практиках. Не случайно, поэтому, данные изменения позволили ряду известных мыслителей говорить уже в наше время о «смерти университета». Речь, прежде всего, о высказывании Р. Барнетта, обозначившего в своей иннаугурационной речи: «Западный университет мертв».

В контексте данной работы новый образ (идея) университета может быть обозначена термином «виртуальный университет». Почему именно виртуальный? Ведь концепций виртуализации существует достаточно много, начиная от понимания «виртуального» как «цифрового» (противопоставленного нецифровому) и заканчивая виртуальным как чем-то, являющимся противоположностью «реального». В данном случае термин «виртуальный» выбран нами не случайно. С одной стороны, он отсылает нас к постмодернистской концепции Ж. Бодрийяра, изложенной им в работе «Симулякры и симуляции».

Согласно Ж. Бодрийяру, симулякр – «это вовсе не то, что скрывает собой истину, – это истина, скрывающая, что ее нет» [1, с. 3.]. Иначе говоря, симулякр становится знаком без референта, символом того, чего в действительности нет. Если латинский термин «*virtualis*» означает «мнимый» («нереальный», «возможный»), то глагол «*simulo*» соответствует русскому «симулирую» («делаю вид», «притворяюсь»). Фактически можно сказать, что современный университет постепенно становится «симулякром» университета, университетом понарошку, в котором вроде бы ещё сохраняется внешняя, ритуализированная сторона социальных отношений (преподаватели читают лекции, студенты пишут рефераты и курсовые работы), но уже давно утраченной оказывается референция, то содержание, выражением которого была идея университета.

В этом смысле «виртуальный университет» – метафорическое описание тех социальных тенденций, которые ранее уже были обозначены в концепции

Д.В. Иванова [2], описывающей процессы виртуализации на примере институтов семьи, политики, экономики. В его теории встречается понятие киберпротеза – виртуального аналога процесса социального взаимодействия, протекающего в реальности. Если наложить этот образ на современное высшее образование, то в нём мы можем феноменологически обнаружить такие «киберпротезы» в форме онлайн-курсов, дистанционного обучения, видео- и аудиолекций, выложенных в социальных сетях и на различных вузовских сайтах. Фактически в большинстве случаев (за редким исключением) данные формы взаимодействия университетских сообществ (студентов, преподавателей) не приносят ничего принципиально нового в традиционные форматы обучения, лишь многократно тиражируя их в виртуальной цифровой среде. Однако такое тиражирование, направленное на всё большую массовизацию процесса обучения, приводит участников процесса к иллюзии, что процесс обучения трансформируется в нечто принципиально новое, отличное от привычных форм.

В контексте разговора о виртуализации университета и университетского образования в целом, нельзя не вспомнить работу канадского социолога Артура Крокера, написанную им в соавторстве с Майклом Вейнстейном [4]. Напомним, что для А. Крокера, виртуальность – это оцифрованность и иллюзорность (гиперреальность). Человек, по мысли авторов, отчуждается от своей телесности и человечности, становясь превращённой (цифровой) формой.

Рассмотренное в неомарксистском ключе современное общество авторы трактуют как «киберкапитализм», связывая его появление с появлением нового «виртуального» класса – тех, кто имеет власть над компьютерными технологиями. И если производительными силами для А. Крокера и М. Вейнстейна становятся электронные сетевые технологии и люди, их обслуживающие, то и труд виртуализируется, превращаясь в «сеть кибернетического знания».

Не вдаваясь в подробный анализ концепции авторов, отметим, что отмеченная авторами идея капитализации владельцами сетевых ресурсов (производителями софта, интернет-провайдерами, собственниками дата-центров и агентств медиа) имеет прямое отношение к тому, что происходит в современном пространстве образования, выражением которого как раз и является университет. Процесс виртуализации процесса обучения преобразует трудовую деятельность преподавателя. Он становится отчуждённым от результатов своего труда, оцифрованных в виде онлайн-курсов, видеопрезентаций и проч. «Человеческая плоть, – утверждает Крокер, – поглощается в киберпасти виртуализации» [4, р. 13], поскольку функции телесности превращаются в электронный ресурс, создающий квазитоварную форму.

Тем, кто привык думать категориями заговора имеющих власть технократов против сторонников гуманитаризации образовательных практик, будет полезно узнать, что согласно идее Крокера, сам господствующий класс

также становится жертвой отчуждения. «Технологический класс сам есть продукт комбинаторной логики. Он знаменует собой первый осознаваемый классовый статус универсального сетевого постчеловеческого тела» [4, p. 78]. Идеология виртуального класса, как полагает Крокер, существует в некой «постидеологической форме технократической утопии и рекламной риторики» [4, p. 43].

В действительности «виртуальный университет» может оказаться моделью университета будущего, «живого университета» (в противовес «мертвому» университету, о котором говорит и пишет Рональд Барнетт). Рассмотрим этот тезис несколько подробнее. Зададимся вопросом: что именно умерло? Ведь Рональд Барнетт в работе «Осмыслить университет в эпоху сверхсложности» фиксирует данную мысль вполне отчётливо.

Он выделил эпистемологические проблемы современного университета, которые до сих пор не решены. Без решения этих проблем, университет рискует превратиться в постмодернистский «симулякр». Мы живём в эпоху множественности знаний. Университет больше не является единственным источником и арбитром в вопросах истинности.

Другая проблема – это утилитаризм, «новую интервенцию» которого переживают современные университеты. Если для отдельных историков, филологов, культурологов или философов образования ещё продолжает оставаться «способом бытия» человека (как его природы, если следовать идее М. Шелера), социальный заказ на профессионализацию высшего образования (вместе с его омассовлением), превращает университет в очередную ступень профессионального обучения, место получения профессиональных навыков и специальных знаний, лишая его той культурной роли, которой он обладал ранее.

Третья проблема обозначена Р. Барнеттом как «радикальная непознаваемость рукотворного мира, полного неопределенностей». Исторически университеты играли роль экспертов, не просто развивая местные сообщества («третья миссия»), но и выступая в качестве интеллектуального арбитра, способного к рационализации социальных противоречий. Вторая мировая война и Аушвиц, по мысли представителей критической теории, показали скрытую иррациональность того консенсуса, на котором классические университеты той же Германии строили свой социальный образ.

Современные университеты, как государственные, так и частные, могут ещё много лет вполне успешно существовать, конкурируя друг с другом на рынке образовательных услуг, набирая очередную порцию абитуриентов и выстраивая отношения с различными группами общественности и властью. Умерла, конечно, идея университета, то, ради чего существует данное цивилизационное образование. Достаточно почитать работу долгие годы бывшего гарвардским деканом Г. Розовски «Университет. Руководство для владельца». Его работа полна иронии, по основное внимание он уделяет тем вызовам, которые меняют организационные структуры американских вузов и

приводят в упадок традиции вузов прошлого. Романтическая надежда присутствует и в работе Эндрю Дельбанко (Колумбийский университет), который, прослеживая традиции меритократии американского социума пишет о гуманистическом образовании («Колледж. Каким он был, стал и должен быть»).

Исходное противоречие, послужившее основанием для формирования базовой идеи университета, составляет его «миссия». Фактически эту «миссию» университета, его роль социального «лифта» можно сопровождать бесконечным множеством примеров и цитат. В одной из них П. Бурдьё говорит о «социальной магии». Если вспомнить, то главной функцией университета со времен зрелого средневековья, было право присваивать учёные степени, нивелируя тем самым предшествующий этому социальный статус и происхождение.

В работе «Университет в руинах», написанной более 20 лет назад (1996 год), канадский ученый Б. Ридингс отмечал, что университет вступил в эпоху неопределённости, что требует создания университета нового типа, построенного на совершенно иных принципах.

Другой известный британский ученый, С. Коллини («Зачем университеты?»), описывает состояние университета ещё более скептически. «Никогда прежде в человеческой истории, – отмечает он, – они не были столь многочисленны и столь значимы, но никогда прежде они так не страдали от недостатка доверия и утраты идентичности. Они получают больше общественных денег, чем когда-либо прежде, однако их репутация в обществе крайне неустойчива» [3].

Таким образом, становится очевидным, что университет в нынешнем своём виде (не только в России, как многие ошибочно полагают) утрачивает функции «социального лифта». Массовое образование, ориентированное на потребителя и построенное по правилам маркетинговой деятельности, перестаёт быть значимым, статусным. Оно превращается в образование «для всех». В результате от количественных критериев (масса или элита) мы логически перетекаем в качественные критерии («хорошее» образование или так себе). Наличие университетского диплома перестаёт быть основанием для получения профессии и дохода.

Можно было бы в качестве контраргумента сказать, что университет продолжает выполнять важную социализирующую роль, формируя социальный и символический капитал учащегося, обогащая его социальными связями и глубиной мышления. Однако, несмотря на сохранившиеся островки университетского духа, можно видеть, как подобную роль университет утрачивает быстрыми темпами.

Почему же именно модель виртуального университета может стать моделью будущего? Прежде всего, поскольку она предполагает высокую степень свободы для выбора образовательного вектора и творческого развития отдельного человека. Фактически те ценностные структуры мышления, которые должен сформировать университет, человек посредством виртуального



общения формирует самостоятельно. Традиционно под «виртуальными» университетами принято понимать различные онлайн- платформы, на которых размещаются онлайн-курсы и иные образовательные ресурсы. Принято выделять несколько моделей таких «университетов»:

- модель консорциума (сотрудничества онлайн-платформы с традиционным университетом);
- традиционные университеты, предлагающие электронное образование по отдельным образовательным программам;
- образовательные организации дистанционного обучения;
- собственно виртуальные университеты (существующие в качестве самостоятельных цифровых платформ).

Однако стоит понять, что подобные виртуальные «костыли» постепенно уйдут в прошлое. По мере того, как виртуальное пространство начнёт скопления данных превращаться в подобие библиотеки, преподавателю будет отведена роль навигатора, систематизатора «библиотечных» ресурсов, способного к их экспертной оценке и помощи. Основными требованиями к труду станет забота об учащемся и возможность помощи в принятии тех решений, которые требуют оценки и специфически человеческого выбора. А теперь на какой-то момент давайте допустим ситуацию, при которой будет введена (и станет законодательно утвержденной, даже обязательной) система взаимного признания онлайн- университетами ресурсной базы друг друга. В этом случае у слушателя будет выбор, какой курс и на какой платформе осваивать. Гарантией успешности того или иного ресурса станет в этом случае исключительно социальная роль, репутация автора, источника данного ресурса. Фактически «виртуальным университетом» станет личный выбор каждого, многократно умноженный на социальных выбор всех учащихся.

Только в этом случае у «виртуального университета» есть шанс из средства «оптимизации» (или, чего хуже, инструмента экономии финансовых средств, позволяющего за счёт цифровых технологий сократить часть сотрудников или установить административно-бюрократический контроль над профессиональной деятельностью преподавателя), превратиться в реальный социальный институт. Этот институт сможет играть роль общественного медиатора, универсального эксперта, способного решать конфликты, связанные с выбором тех или иных образовательных практик. В этом случае можно будет говорить об изменении идеи самого университета. В течение многих веков он продолжал оставаться в достаточной степени утопическим социальным проектом. Теперь ему предстоит стать базисом, на котором может быть осуществлена революция образовательных практик.

### **Список литературы:**

1. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция / Пер. с фр. А. Качалова. – М.: ПОСТУМ, 2015. – 240 с.

- 2.Иванов Д.В. Виртуализация общества. Версия 2.0. – СПб.: «Петербургское востоковедение», 2002. – 224 с.
- 3.Collini S. What are universities for? – London: Penguin, 2012. – XIII + 216 pp.
- 4.Kroker A., Weinstein M.A. Data Trash: The Theory of the Virtual Class. – New York: St. Martin's Press, 1994. – 165 p.

**Хафизова Рената Илгизовна**

преподаватель

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 5705-3138

Khafizova Renata Ilgizovna

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **СИМВОЛЫ ДУАЛИЗМА В ЕВРОПЕЙСКОЙ ЖИВОПИСИ БАРОККО И РОКОКО**

**Аннотация:** Статья посвящена анализу образов Амура и херувима как символов дуализма в европейской живописи барокко и рококо — от мирской страсти к священной чистоте. Исследование раскрывает культурную ценность эволюции этих мотивов от античных корней Амура (Эрос как первоизданная сила) и библейских истоков херувима (страж божественного порядка) до их слияния в путто, маскирующих семантические сдвиги.

**Ключевые слова:** Амур, Херувим, барокко, рококо, дуализм, иконография, этимология.

## **SYMBOLS OF DUALISM IN EUROPEAN BAROQUE AND ROCOCO PAINTING**

**Summary:** The article is devoted to the analysis of the images of Cupid and cherubim as symbols of dualism in European Baroque and Rococo painting—from worldly passion to sacred purity. The study reveals the cultural value of the evolution of these motifs from the ancient roots of Cupid (Eros as a primordial force) and the biblical origins of the cherub (guardian of divine order) to their merging into putti, which mask semantic shifts.

**Keywords:** Amour, Cherub, Baroque, Rococo, duality, iconography, etymology.

Образы амура и херувима в европейской живописи барокко и рококо служат ключевыми знаками двойственности между мирским порывом страсти земных чувств и священным идеалом чистоты божественного порядка. В этой работе изучены их формы, различия и значение для науки, подчеркнуты, как внешне схожие путто маскируют сдвиги в смыслах, отражая равновесие противоположностей в культурной эволюции [1]. Эти символы эволюционировали с XVI по XVIII век, особенно в периоды барокко и рококо, под влиянием исторических и стилистических перемен. Анализ опирается на многоуровневый подход от описания форм к культурной интерпретации и сравнительный метод, фокусирующийся на пропорциях, композиционных переходах и стилистических сдвигах от периода Возрождения [3]. Образы

амуров уходят корнями в античность, херувимов в христианство, а в искусстве они часто сливаются в «путти», что значит в переводе с итальянского, крылатых мальчиков с луком и стрелами, напоминающих купидонов.

Развитие этих мотивов строится в истории на смене смысловых подтекстов. В барокко образы амуров подчиняются херувимской образности, сохраняя внешние черты купидонов, но превращаясь в символы управляемой религиозной страсти [4, с. 45-50]. В период рококо баланс восстанавливается амуров доминируют внешне и внутренне, по античному канону, но с оттенком божественной гармонии из прошлых традиций [5, с. 112-118]. Искусство в этом контексте, зеркало общественных трансформаций, от строгого надзора к личной свободе. Внешнее сходство путти скрывает интерпретационные сдвиги, в барокко внутренне превращает амуров в херувимов-стражей, в рококо в вестников радости, с древней природой и священным акцентом. Эти трансформации подчёркивают в итоге адаптивность образов к эпохальным изменениям. Архивные эскизы мастерских подтверждают данное постепенное переосмысление античных прототипов в христианском нарративе, как показывают исследования барочных мастеров в черновиках и набросках.

Происхождение образа амуров связано с мирским импульсом латинское «amor» передаёт эмоциональный порыв, способный творить или разрушать. Гесиод в «Теогонии» VIII в. до н.э. видит в Эросе первозданную силу из Хаоса, запускающую мироздание. Овидий в «Метаморфозах» (кн. I, ст. 452–567) рисует амур-стрелка, наносящего раны удовольствия и боли, как средство глубоких перемен. Образ крылатого мальчика с луком и стрелами символ желания встречается в рельефах Помпеи II в. до н.э. В барочном христианском контексте амуров сближаются духовно с херувимами, становясь знаками очищенной страсти под божественным порядком. В рококо после возвращаются обратно к древнему образцу, что подтверждают пасторальные гравюры XVIII в. они воплощают эротическую грацию и социальную гармонию с лёгким херувимским оттенком спокойствия [5, с. 118-120].

Образ херувима коренится в священном, ивритское «kerub» значит «близкий к Богу», аккадское «karabu» благословлять или приближаться, подчёркивает роль посредника. В Бытии 3:24 они стражи Эдема с пылающим мечом, символы запрета и иерархии. Видение Иезекииля (Иез. 1:5–14) описывает их как многолицых существ с обликами человека, льва, орла и быка, множеством глаз и крыльев знаки всеведения и надзора. Средневековые и ренессансные миниатюры, как в «Часослове герцога Беррийского» XIV в., смягчают облик, превращая херувима в ангельского младенца путто как неподвижный символ небесной чистоты. Внешне он напоминает амуров, но несёт вечный порядок против мимолётного порыва. Барокко соединяет их под религиозным влиянием, противопоставляя движение неподвижности и отражая стилистическую эволюцию. Филологические исследования подтверждают влияние латинских трактатов на амурные мотивы в постренессансной Европе [1].

Барокко XVII века — это сложность форм, аллегории, величие, драма и динамика, усиливающие эмоциональное воздействие через кьяроскуро. Католическая реформа использует искусство для укрепления веры визуальными образами. Амуры внешне купидоны, но, по сути, сближаются с херувимами как символы подчинённой страсти, даже в мифах [4, с. 50-55]. Конфликт мирского и божественного подчёркивается путти с амурными атрибутами размывая грань между надзором и порывом. В скульптуре Бернини «Экстаз Святой Терезы» херувим-ангел со стрелами и вихревыми крыльями озарён светом, контрастируя с тенями экстаза, усиливая победу чистоты. Амуры на заднем плане вписывают земное влечение в духовный нарратив. У Рубенса в «Саде любви» парящие путти добавляют движение плодородию, возвышая страсть до божественной аллегории под присмотром херувимов. Караваджо в «Амуре-победителе» показывает обнажённого мальчика со связанными руками, освещённого резким светом как божественным озарением, скрывая херувимский смысл под амурным обликом. В нидерландских алтарях Реймской школы XVII в. херувимы сочетаются с гранатом искупления, а амуры в симметричных узорах, усиливая конфликт динамики и статичности. Таким образом образ херувима в центре, амур противовес с священным уклоном. Каталоги международных музеев подчёркивают роль светотени в семантике духовности образов амуров.

Рококо XVIII века, возникшее во Франции как реакция на барочную тяжесть, вводит лёгкость, изящество, асимметрию, нежные тона и рокайль. Просветительское бегство в пастораль отражает человекоцентризм и интимные светские темы. Амуры возвращаются к своим античным прототипам как символы чувственности, с божественной сдержанностью херувима, вписывающей священный оттенок в мирскую красоту [5, с. 120-125]. У Буше в «Фонтане любви» амуры окружают нимф, вводя мирское в пастораль с лёгкой божественной мягкостью через асимметрию, обогащая эротику чистотой. Фреска Тьеполо «Аполлон и четыре континента» вплетает амуров в мифический вихрь с цветами, соединяя древнее и священное в нежной динамике. Фрагонар в «Карусели» парящие путто усиливают флирт, растворяя чувственность в гармонии мягким светом священной сдержанности. Асимметрия объединяет противоположности в светских нарративах. Аукционные каталоги XVIII в. подтверждают рост пасторальных мотивов с сакральными элементами [5, с. 112-115].

Переход от барокко к рококо вторая половина XVII начало XVIII века, при ослаблении реформы и обмирщении при Людовике XIV. Барокко сливает амуров с херувимами под религиозным давлением, сохраняя древние черты [4, с. 55-58]. Рококо освобождает их, возвращая к античной воле с оттенком божественной гармонии. У Ватто в «Паломничестве на остров Киферу» ангелы превращаются в путто-амуров, ведущих к Афродите, от надзора, к пасторальной радости, с херувимским акцентом. Версальские рокайли упрощают херувимов в амуров. В русском барокко Никитина (1690–1742) и

Матвеева (1701–1738) амурсы несут драму, предвещая роковое равновесие петровской эпохи. Дипломатические обмены европейских дворов распространяют мотивы, усиливая светскость и асимметрию. Сдвиг от граната искупления к шелку удовольствия. Обзор охватывает Западную Европу с русскими примерами, отражая динамику от напряжения к балансу. Статистический анализ корпуса 1600–1800 гг. подтверждает корреляцию секуляризации с античными мотивами [2].

В заключение, мотивы Амура и херувима в европейской живописи барокко и рококо служат индикаторами дуалистической семантики, отражающей переход от антропоцентрической страсти к трансцендентной чистоте. В барокко синтез античного Эроса (как примордиальной аффективной силы) и библейского херувима (как стража иерархического порядка) в образе путто выявляет семантическую амбивалентность: светотень усиливает конфликт между внешней эротической витальностью и внутренней духовной функцией, подчёркивая парадигму противопоставления. В рококо асимметрия композиций и пастельная палитра способствуют гомологизации мотивов, где доминирующая амурная компонента интегрирует элементы божественной аскезы, а херувимская строгость трансформируется в пасторальную форму, что соответствует траектории секуляризации искусства. Этот стилистический сдвиг от драматической конфронтации к лирическому синтезу фиксирует эволюцию эстетических парадигм, определяя направления для последующих исследований, включая гендерные и культурные интерпретации дуализма в контексте Просвещения и постмодернизма.

### **Список литературы:**

1. Панофский, Э. Этюды по иконологии. Гуманистические темы в искусстве Возрождения / пер. с нем. – М.: ОГИ, 2007. – 368 с. (Ориг.: *Studies in Iconology*, 1939).
2. Гомбрих, Э. История искусства / пер. с англ. – М.: АСТ, 2002. – 512 с.
3. Виттковер, Р. Архитектурные принципы в эпоху гуманизма / пер. с англ. – London: Warburg Institute, 1949. – 268 с.
4. Декоративные мотивы барокко в оформлении шкафов XVII–XVIII веков из Большого собрания изящных искусств АСГ // Вестник искусствоведения. – 2020. – № 2. – С. 45-58.
5. Кипучая праздность рококо. Стилиевые особенности изобразительного и прикладного искусства Франции второй четверти XVIII века // Вестник европейского искусства. – 2018. – № 1. – С. 112-125.

**Христолюбова Татьяна Павловна**

кандидат искусствоведения, доцент

Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов

SPIN-код: 2838-1180

Tatyana Khristolyubova

Saint Petersburg University of the Humanities and Social Sciences

## **ЛИТЕРАТУРА МОДЕРНИЗМА В ПРОГРАММЕ МАГИСТРАТУРЫ ПО ИСКУССТВОВЕДЕНИЮ: ЦЕЛЬ, МЕТОДЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Аннотация:** Статья посвящена методике преподавания литературы модернизма магистрантам-искусствоведам. Обосновывается междисциплинарный характер современного искусствознания, требующий интеграции филологической компоненты в подготовку специалистов. Автор представляет практико-ориентированный курс, построенный на семинарах и партисипаторных практиках. Методологической основой курса выступают идеи М.М. Бахтина, а также традиции структурного анализа Б.В. Томашевского и принцип «исследующего прочтения» Г.А. Гуковского. В статье детально описаны модули курса («Философский роман и экзистенциализм», «Психологический роман и „поток сознания“», «Художественная биография на рубеже эпох») и приведены разработанные автором алгоритмы анализа текстов А. Камю, В. Вулф и С. Цвейга. Делается вывод о том, что курс формирует у магистрантов целостное представление о культуре модернизма и расширяет их профессиональный аналитический инструментарий.

**Ключевые слова:** литература модернизма, преподавание литературы, междисциплинарность, методика анализа текста, практико-ориентированное обучение, искусствоведение.

## **MODERNIST LITERATURE IN THE MASTER'S PROGRAM IN ART HISTORY: OBJECTIVES, METHODS, PROSPECTS**

**Summary:** The article focuses on the methodology of teaching modernist literature to Master's students in Art History. It substantiates the interdisciplinary nature of modern art studies, which requires the integration of philological components into specialist training. The author presents a practice-oriented course built on seminars and participatory practices. The methodological basis of the course draws upon the ideas of M.M. Bakhtin, as well as the traditions of structural analysis by B.V. Tomashevsky and the principle of "investigative reading" by G.A. Gukovsky. The article details the course modules ("The Philosophical Novel," "The Psychological Novel," "Artistic Biography") and provides the author's original algorithms for analyzing texts by A. Camus, V. Woolf, and S. Zweig. It is concluded that the course provides students with a holistic understanding of Modernist culture and expands their professional analytical toolkit.

**Keywords:** modernist literature, teaching literature, interdisciplinarity, text analysis methodology, practice-oriented learning, art history.

Профессиональная деятельность современного искусствоведа, в сферу которой входят кураторство, музейная работа, галерейный менеджмент и научные исследования, носит междисциплинарный характер. Требования актуальной художественной среды обуславливают необходимость формирования у специалистов компетенций, выходящих за рамки истории изобразительного искусства и архитектуры и включающих понимание музыки, театра и литературы. В данной статье рассматривается методика преподавания дисциплины «История литературы XX века» в магистратуре по направлению «История искусств».

На кафедре искусствоведения Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов осуществляется подготовка магистров по направлению 50.04.03 История искусств (профиль «Всеобщая история искусств»). Контингент студентов обычно очень разный: это и искусствоведы-бакалавры, и выпускники других гуманитарных и творческих специальностей. Дисциплина «История литературы XX века» преподается во втором семестре, после усвоения и актуализации базовых искусствоведческих дисциплин, что позволяет опираться на уже сформированный профессиональный язык. Методика курса основана на принципе практико-ориентированности и интерактивных форматах работы, что минимизирует лекционную составляющую в пользу семинарских дискуссий и партисипаторных практик. Итоговая форма контроля — зачет. В виду своей практической направленности курс успешно усваивается как магистрантами очного направления обучения, так и заочниками.

Стратегической целью курса является интеграция литературы модернизма в профессиональный инструментарий искусствоведа в качестве системы координат для анализа визуальных искусств XX века. Разработанная методика наследует подходу М.М. Бахтина к анализу хронотопа и архитектоники художественного произведения. Анализ пространственно-временных структур в прозе В. Вулф или А. Камю и выявление композиционных принципов в новеллистике С. Цвейга позволяют магистрантам освоить язык описания сложных эстетических систем, выходящий за рамки узкой специальности [1].

Содержание курса включает в себя несколько модулей. Задачей Модуля 1: «Философский роман и экзистенциализм» является показать, как литература работает с категориями бытия, абсурда, свободы. В рамках данной темы рассматривается творчество Т. Манна, Г. Гессе, Ж.-П. Сартра и А. Камю. Изучение модуля завершается семинаром-обсуждением эссе А. Камю. Для обсуждения студентам предлагается выбрать эссе из сборника «Изнанка и лицо»:

1. Ирония



2. Между да и нет
3. Со смертью в душе
4. Ветер в Джемиле
5. Минотавр, или Остановка в Ороне
6. Маленький путеводитель по городам без прошлого
7. Возвращение в Типасу
8. Море как можно ближе

А затем, прочитав его, проанализировать по следующему плану:

1. Краткий пересказ сюжета эссе.

2. Какую мысль хотел выразить автор. Какими средствами он эту мысль выражает?

Как он описывает персонажей? (И описывает ли?)

Какие метафоры использует?

Какие фразы из этого эссе могли бы стать крылатыми выражениями?

Как название эссе соотносится с содержанием?

3. Ваши собственные впечатления. Как Вы сами поняли это эссе?

Согласны ли Вы с автором? Какие ассоциации у Вас возникли?

Предложенные алгоритмы анализа наследуют традициям отечественной научной школы: они сочетают структурный подход к поэтике текста, восходящий к работам Б.В. Томашевского [3], и принцип «исследующего прочтения», разработанный Г.А. Гуковским для формирования у аудитории самостоятельной исследовательской позиции по отношению к художественному произведению [2]. Данный алгоритм анализа адаптирован для слушателей, не имеющих специальной филологической подготовки, но обладающих базовыми навыками формально-стилистического анализа в сфере визуальных искусств. Для работы на семинарах выбраны специально произведения малых жанров, как более удобные для быстрого, но при этом глубокого анализа и обсуждения. Эссе А. Камю обычно воспринимаются студентами как наиболее сложные для осмысления. Однако последующие задания выполняются ими обычно со значительно большим интересом и увлеченностью.

Задачей Модуля 2: «Психологический роман и „поток сознания“» является исследовать децентрацию повествования и техники потока сознания на примерах творчества Дж. Джойса и В. Вулф. Работа на семинарском занятии в рамках изучения данного модуля строится на обсуждении рассказов В. Вулф:

1. Ненаписанный роман
2. Струнный квартет
3. Королевский сад
4. Пятно на стене
5. Новое платье
6. Фазанья охота
7. Лапин и Лапина
8. Реальные предметы

9. Женщина в зеркале
10. Люби ближнего своего
11. Наследство
12. Вместе и порознь

План анализа литературного произведения, представленный студентам, уже несколько расширен:

1. Перескажите сюжет рассказа.
2. Каков, по-Вашему, смысл названия?
3. Какой Вам видится ключевая мысль и проблематика рассказа?
4. Имеется ли конфликт (внешний (протагониста и антагониста) либо внутренний (героя с самим собой)).

5. Присутствуют ли в рассказе описания главных действующих лиц? Приведите примеры.

6. Какую позицию занимает автор по отношению к происходящему в сюжете? От чьего лица ведется повествование?

7. Какими средствами автор представляет в романе «поток сознания»?

8. Какие метафоры использует автор? Прибегает ли к повторам?

9. Синтаксис. Использует автор длинные (сложносочиненные, сложноподчиненные) или короткие предложения? Что преобладает: диалоги или авторское повествование? Как, на Ваш взгляд, синтаксические особенности текста могут повлиять на его восприятие читателями?

10. Ваши собственные впечатления от рассказа. Удалось ли Вам понять авторский замысел? Совпадает ли Ваше восприятие рассказа с позицией автора?

Анализ рассказов В. Вулф позволяет вывести обсуждение в область гендерных исследований и проблематики, специфичной для «женской прозы». Примечательно, что материал не вызывает отторжения у магистрантов мужского пола, а напротив, стимулирует продуктивную профессиональную дискуссию.

Задачей Модуля 3: «Художественная биография на рубеже эпох» является рассмотреть реконструкцию творческой и исторической личности как метод понимания эпохи. В данном контексте исследуются романы таких авторов как Р. Роллан и С. Цвейг. В рамках семинарского занятия анализируются новеллы С. Цвейга. Участникам семинара предлагается сделать доклад по одной из новелл писателя:

1. Гувернантка
2. Жгучая тайна
3. Летняя новелла
4. Страх
5. Амок
6. Фантастическая ночь
7. Письмо незнакомки
8. Улица в лунном свете

9. Двадцать четыре часа из жизни женщины
10. Закат одного сердца
11. Незримая коллекция
12. Лепорелла
13. Мендель-букинист
14. Неожиданное знакомство с новой профессией

План анализа новелл во многом напоминает таковой рассказов В. Вулф, однако имеет некоторые отличия:

1. Перескажите сюжет новеллы.
2. Каков, по-Вашему, смысл названия? Можно ли из названия понять, о чем будет литературное произведение?
3. Имеется ли конфликт (внешний (протагониста и антагониста) либо внутренний (героя с самим собой)). В чем драматизм сюжета? В чем своеобразие поступков героя/героев?
4. Ключевая мысль и проблематика новеллы. Своеобразие центрального монолога героя.
5. Присутствуют ли в новелле описания главных действующих лиц? Приведите примеры.
6. Какую позицию занимает автор по отношению к происходящему в сюжете? От чьего лица ведется повествование?
7. Особенности хронотопа в новелле. В каких временных рамках происходит развитие сюжета? Привязан ли сюжет к какому-то историческому периоду или его можно назвать вневременным?
8. Какие метафоры использует автор? Прибегает ли к повторам? Гиперболам? Есть ли в сюжете лейтмотив?
9. Синтаксис. Использует автор длинные (сложносочиненные, сложноподчиненные) или короткие предложения? Что преобладает: диалоги или авторское повествование? Как, на Ваш взгляд, синтаксические особенности текста могут повлиять на его восприятие читателями?
10. Ваши собственные впечатления от новеллы. Удалось ли Вам понять авторский замысел? Совпадает ли Ваше восприятие произведения с позицией автора?

Новеллистика С. Цвейга, отличающаяся нарративной динамикой и психологической глубиной, обеспечивает высокий уровень вовлеченности магистрантов. В центре дискуссий оказывается мастерство писателя в построении психологического портрета и передаче эмоциональной напряженности. На всех семинарах в рамках данного курса используются следующие методы преподавания: Case-study (предполагающий разбор конкретного произведения), сравнительный анализ, подготовка и обсуждение докладов по заданным алгоритмам.

По итогам курса магистранты демонстрируют способность анализировать модернистскую художественную литературу и аргументировано использовать литературный контекст в анализе искусства XX-XXI вв. в целом. Результаты

обратной связи свидетельствуют о том, что курс способствует более глубокому и многогранному пониманию эпохи модернизма и предоставляет магистрантам новый аналитический инструментарий. Можно сделать вывод, что включение литературы модернизма в программу магистратуры по искусствоведению является не только факультативным дополнением, но и системообразующим элементом, формирующим целостное представление о художественной культуре.

Перспективы развития курса связаны с расширением корпуса авторов (Ф. Кафка, М. Пруст и др.) и апробацией разработанной методики в формате учебно-методического пособия.

### **Список литературы:**

- 1.Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: Исследования разных лет / М. Бахтин. - Москва: Худож. лит., 1975. - 502 с.
- 2.Гуковский Г. А. Изучение литературного произведения в школе: методологические очерки о методике. М. – Л.: «Просвещение», 1966. - 266 с.
- 3.Томашевский Б. В. Теория литературы. Поэтика. М. – Л.: «Госиздат», 1925. - 232 с.

**Хуснутдинов Марсель Ильфирович**

ассистент

Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины

SPIN-код: 4186-9668

Khusnutdinov Marsel

The Saint Petersburg State University of Veterinary Medicine

## **ПОЛЬСКИЙ ВОПРОС В ДИПЛОМАТИЯХ ФРАНЦИИ И РОССИИ В 1763-1764**

**Аннотация:** Польша была объектом интересов Франции и России на протяжении столетий. Это и политика Ришелье в Польше и Швеции в эпоху Тридцатилетней войны, и войны Алексея Михайловича с Польшей, и борьба за Польшу двух держав в ходе Войны за наследство (1733-1735), Варшавское герцогство Наполеона, Санитарный кордон Франции против Советской России. Одним из самых драматичных эпизодов стал первый раздел Речи Посполитой в 1772. Однако в тени остаются события Семилетней войны и ее последствия в 1760-х, которые повлияли на формирование позиций двух держав, не только в моменте, но и в дальнейшем.

**Ключевые слова:** Международные отношения XVIII в., Семилетняя война, Секрет короля, Екатерина II, Фридрих II.

## **THE POLISH QUESTION IN THE DIPLOMACY OF FRANCE AND RUSSIA IN 1763-1764**

**Summary:** Poland has been an object of French and Russian interests for centuries. These are Richelieu's policies in Poland and Sweden during the Thirty Years' War, Alexei Mikhailovich's war with Poland, and the struggle for Poland between the two powers during the War of Succession (1733-1735), Napoleon's Duchy of Warsaw, and France's Cordon Sanitaire against Soviet Russia. One of the most dramatic episodes was the first partition of the Polish-Lithuanian Commonwealth in 1772. However, the events of the Seven Years' War and its consequences in the 1760s remain in the shadows, which influenced the formation of the positions of the two powers, not only at the moment, but also in the future.

**Keywords:** International relations of the XVIII century, the Seven Years' War, The Secret of the King, Catherine II, Frederick II.

Смерть последнего саксонского короля Польши Августа III 5 октября 1763 года наступила в крайне неподходящий момент для европейских держав. Замечание Фридриха II было в какой-то мере обоснованным: *Voilà le Roi de Pologne, qui s'est laissé mourir comme un Sot; je vous avoue que je n'aime pas ces gens qui font tout a contre-temps* – из письма Фридриха Великого к принцу Генриху цитировано по работе Беера Адольфа Первый раздел Польши [1, 136].

Всего через шесть месяцев после официального окончания войны истощенные, измученные войной державы Европы столкнулись с потенциально взрывоопасной ситуацией. Польская корона была выборной с XVI века, и вакансии традиционно сопровождалась, по крайней мере, угрозой военных действий, а часто и настоящими боевыми действиями. Продолжительное и насильственное междуцарствие предшествовало вступлению Саксонского дома на польский престол в 1697 году в лице Августа II, в то время как наследование его сыну (Августу III) было обеспечено только после двухлетней ожесточенной борьбы.

Более того, эти боевые действия редко ограничивались междуусобными конфликтами польских магнатов. Стратегическая важность территорий, находящихся под властью польской короны, всегда делала вакантное место в Варшаве событием международного значения, а иностранное вмешательство с самого начала было характерной чертой выборов. Предстоящие выборы вполне могут послужить катализатором возобновления континентальной войны, которая так недавно закончилась. Конечно, европейские правители прекрасно понимали возможную угрозу миру, и напряженная дипломатическая деятельность, последовавшая за смертью Августа III, была пропитана явным ощущением кризиса. История разрешения этого надвигающегося кризиса хорошо известна. Императрица Екатерина II в сотрудничестве с королем Пруссии добилась польского трона для своего отвергнутого любовника Станислава Понятовского, в то время как другие европейские державы бездействовали или были бессильны. Поляки мало что могли сделать, чтобы противостоять объединенной воле Санкт-Петербурга и Потсдама; события 1763-1764 годов, ставшие мрачным предзнаменованием грядущих разделов, одновременно подтвердили и высветили неспособность Польши контролировать или даже влиять на свою собственную судьбу.

Тем не менее, при всем внимании, уделяемом дипломатическим маневрам этих месяцев, роль Франции странным образом игнорировалась. Акцент был сделан на успехе России и Пруссии в том, что они дали Польше нового короля - уроженца Польши, и, в меньшей степени, на смиренной неспособности Австрии и Саксонии предпринять что-либо эффективное, чтобы предотвратить избрание Понятовского. Историки, в общем и целом, отвергли французскую политику в Восточной Европе в эти годы как малоинтересную и еще менее поучительную. Они ограничились несколькими словами о «безумных выходках» «Секрета короля» и едва заметным упоминанием о якобы безразличии Шуазеля к событиям в Польше и быстро перешли к более близким по духу темам. Суждения, которые были вынесены о французской дипломатии в Польше в 1763-1764 годах, были одновременно поверхностными и пренебрежительными: решительный вердикт Альбера Сореля о том, что «La France, en ce temps-la, avait plus d'agents que d'idees et plus de representants que de credit» [8, с. 21]. Сорель писал в мрачные дни Третьей Французской республики, когда дух национального самопожертвования был высок. Тень

катастрофических событий 1870 года тяжело ложится на его работы, которые несправедливо разрушительны в своей критике внешней политики Франции после Семилетней войны [6, с. 371].

Главной среди тех, кто опасался влияния Франции в Восточной Европе, была Екатерина II, новая правительница России. У императрицы были все основания относиться к Версалю с подозрением и враждебностью, поскольку традиционные союзники Франции, такие как Швеция и Османская империя, также были традиционными врагами России. Это стало основой французской политики в Восточной Европе. В Польше ситуация была более сложной и опасной для Екатерины, поскольку в первой половине XVIII века Россия приобрела «невидимую империю».

Все больше становились лидерами внешней политики Польши становился Санкт-Петербург. Зарождающаяся «Северная система», краеугольный камень российской внешней политики на следующее десятилетие, требовала, чтобы слабая и покорная Польша выступала в качестве буфера между Россией и Европой. Более того, смерть Августа III произошла в то время, когда российская внешняя политика столкнулась с серьезным кризисом. Сохранение традиционного влияния России в Польше требовало прекращения саксонского владычества в Варшаве и, следовательно, избрания уступчивого, если не марионеточного, правителя - такова была роль Понятовского.

Франция, с другой стороны, казалась наиболее очевидным противником этой политики. Франция традиционно играла значительную роль в польской политике, и, что более важно, она была давним покровителем Саксонии. Династические связи между Версалем и Дрезденом только подчеркивали эту связь. Прежде всего, в Санкт-Петербурге опасались, что традиционного влияния Франции в Константинополе может оказаться достаточно, чтобы подтолкнуть Османскую империю к активному противодействию российской политике в Польше и активизируется французская политика Восточного барьера.

Более того, страх Екатерины перед Францией, несомненно, разделял король Пруссии, ее признанный политический партнер, если еще не формальный союзник. (Хотя союзный договор между Санкт-Петербургом и Потсдамом должен был быть подписан только в апреле 1764 года, оба двора действовали в тесном сотрудничестве в отношении Польши с начала прошлого года, когда тяжелая болезнь Августа III впервые указала на вероятность неизбежной вакансии.) Фридриху II очень хотелось заключить союз с Россией, который он рассматривал как наилучшую гарантию будущей безопасности, и он понимал, что сотрудничество с молодой императрицей в Польше было той ценой, которую ему, вероятно, придется заплатить. Поэтому он поспешил поддержать императрицу в польских делах в целом и в опасностях французского влияния в частности. В любом случае, у Фридриха были свои причины (помимо врожденной враждебности к Франции) не доверять

деятельности Версаля в Республике. В Потсдаме страх перед французским влиянием в Польше и угроза дальнейших военных действий всегда были неразрывно связаны, поскольку Фридрих считал, что польский вопрос, скорее всего, спровоцирует новую войну, которой он так боялся [3, с. XXIII]. Более того, третья подряд победа саксонцев сделала бы польскую корону практически наследственной в семье Веттинов, и прусский король хорошо понимал опасность, присущую любому подобному развитию событий [6, с. 373]. А Франция, по мнению Фридриха, была вероятной сторонницей планов саксонцев.

Наконец, можно было вспомнить прецеденты 1697 и 1733 годов. На двух предыдущих выборах Франция сыграла важную роль в выборе нового короля. Фридрих и Екатерина II знали об этом. Нельзя недооценивать ретроспективные расчеты современников. Традиция стала мощным подкреплением этого общего страха перед Версалем. Не менее важным фактором, побудившим Екатерину принять предложение Фридриха о союзе, была ее вера в то, что Пруссия может стать полезным сдерживающим фактором для Франции. Сообщения российского министра Кейзерлинга из Варшавы о деятельности Франции в Республике и более поздние заявления Версаля в поддержку саксонской королевской семьи подтвердили убежденность Екатерины и Фридриха в том, что Франция представляет серьезную угрозу. Их общая политика в 1763-1764 годах была разработана с учетом возможности активного противодействия Франции избранию Понятовского.

Екатерина II и Фридрих были в корне правы в своей оценке антироссийских настроений в Версале; действительно, враждебность Франции по отношению к России была одним из основных моментов на международной арене на протяжении большей части XVIII века. Традиционному влиянию Франции в Восточной Европе все больше угрожала растущая мощь России, и на протяжении жизни целого поколения французская дипломатия была направлена на предотвращение дальнейшего продвижения России на Запад. Наследственное влияние Франции в Константинополе, Варшаве и Стокгольме было одновременно и средством поддержания этой враждебности, и гарантией продолжения враждебного отношения России к Версалю. Кратковременное *garrochement* во время Семилетней войны также не улучшило отношения. Франко-русский союз в 1756-1761 гг. возник в значительной степени случайно, и его существование с самого начала было отмечено напряженностью и недоверием; возможно, в свете конфликта интересов, который выявило партнерство военного времени, действительно удивительно не то, что союз просуществовал так долго, а то, что он вообще просуществовал.

Более того, воспоминания о военных конфликтах сохранялись и после 1763 года, что способствовало ухудшению отношений в послевоенный период. Еще одним элементом раздора была личная неприязнь, которую Людовик XV и его главный министр герцог де Шуазель испытывали к выскочке, немецкой принцессе, которая теперь была правительницей России. Дипломатические



контакты после Семилетней войны всегда были прохладными и часто откровенно язвительными [5, с. 225-226]. Ссора между двумя дворами из-за отказа Франции признать Екатерину императорским титулом, продолжавшаяся в течение десяти лет после 1763 года, одновременно высветила и усугубила плохое состояние отношений. Антироссийская направленность французской дипломатии в настоящее время представляется неоспоримой; сохраняются не только региональные источники напряженности, но и новые элементы недавно был добавлен. Такая оценка намерений, какой бы она ни была сделана императрицей в то время, не учитывала проблем, с которыми Франция столкнулась в конце Семилетней войны; активное проведение антироссийской политики в Польше, каким бы желательным оно ни было само по себе, просто не рассматривалось в Версале в качестве главного приоритета, когда смерть Августа III вывела польский вопрос на передний план международной арены. История французской политики в отношении польских выборов 1764 года — это, по сути, история неохотного подавления основных антироссийских настроений в более широких интересах послевоенной стратегии.

Франция вышла из Семилетней войны, потерпев поражение, но полная решимости отомстить за свои потери, нанесенные ей Англией. Парижский мир был миром истощения, а не примирения. Король и министр были едины в своем стремлении изменить ситуацию, сложившуюся в 1763 году. Однако оба понимали, что для того, чтобы Франция могла надеяться на новую войну с Англией с реальными шансами на успех, ей необходим период внутренних реформ и восстановления. Было очевидно, что эти реформы займут годы, а не месяцы.

Таким образом, в течение нескольких лет после 1763 года главной целью внешней политики Франции было достижение мира за границей, который способствовал бы восстановлению страны. Более того, эта озабоченность реформами нашла отражение в деятельности Шуазеля на посту министра в то время. В октябре 1776 года он передал министерство иностранных дел своему двоюродному брату, графу де Шуазелю Пралену (вскоре ставшему герцогом де Прасленом). В этой статье он будет упоминаться именно под этим именем. А сам Шуазель стал военным министром и министром военно-морского флота. В первые мирные годы он продолжал занимать эти должности, уделяя особое внимание военным вопросам.

В результате катастрофических действий Франции в Семилетней войне возникла необходимость в военно-морских реформах. Номинально ответственность за внешнюю политику лежала на Пралене. Однако Шуазель, его двоюродный брат, сохранял общий контроль над деятельностью министерства (помимо того, что сам вел всю испанскую корреспонденцию).

Очевидно, что смена министра практически не повлияла на политику Франции в отношении Польши. Прален, возможно, обладал большими знаниями о Восточной Европе, чем его двоюродный брат, но в основном был доволен тем, что следовал политике, предписанной Шуазелем. Этот факт ясно

прослеживается в донесениях того времени. Он стал политическим представителем своего двоюродного брата, озвучивая политику, изложенную, по крайней мере в общих чертах, Шуазелем.

В шкале французских приоритетов после Семилетней войны Польша неизбежно занимала относительно низкое место. Подготовка к реваншу против Англии и установление мира за рубежом были главными целями; выборы в Польше рассматривались в Версале как неудачный, хотя и опасный отвлекающий маневр. Прежде всего, это могло бы легко спровоцировать новую войну, которой Шуазель в настоящее время так стремился избежать. В любом случае, было далеко не очевидно, что Франция все еще в состоянии оказывать реальное влияние на Речь Посполитую. И это соображение, возможно, в конечном счете оказалось решающим в определении отношения Версаля к вакансии в Варшаве. Ибо, по крайней мере, к концу Семилетней войны, если не раньше, традиционное влияние Франции в Речи Посполитой было фактически, хотя и незаметно, подорвано, в основном в результате переориентации французской внешней политики, последовавшей за дипломатической революцией. Номинально Франция и Россия сражались как союзники во время Семилетней войны, и, хотя это сближение оказалось, по сути, эфемерным, оно имело серьезные и долговременные последствия для внешней политики Франции, прежде всего в Восточной Европе. Ибо Франция, пусть ненадолго и в значительной степени случайно, оказалась партнером той самой державы, против которой все чаще были направлены ее усилия. И временные потребности этого альянса привели к тому, что Франция пожертвовала традиционной сферой влияния - Польшей, Швецией и Османской империей [8, с. 279-280]. В результате престиж и влияние Франции в Восточной Европе были фактически подорваны за короткий период сотрудничества с Россией и так и не были восстановлены по-настоящему.

Более того, эта потеря влияния была наиболее заметной в случае с Польшей: каковы бы ни были первоначальные намерения, военный союз с Россией означал фактический отказ Франции от своих позиций в стране. Ибо Россия с конца XVII века играла важную и все возрастающую роль в делах дворянской республики, которая рассматривалась в Санкт-Петербурге не более чем как сателлит. Русские, со своей стороны, приветствовали новые связи с Версалем не в последнюю очередь потому, что они, казалось, означали конец инспирированной Францией оппозиции в Варшаве. По сути, Россия использовала возможность, предоставленную войной против Пруссии, чтобы подтвердить и упрочить свои собственные позиции в Польше, и Франция мало что могла сделать, чтобы предотвратить это. Частые бесчинства, совершаемые русскими войсками, продвигающимися на запад через Польшу, захват русскими Данцига, активное содействие планам императрицы в отношении герцогства Курляндского: все это и многое другое было фактически проигнорировано Версалем.

Растущая волна польских просьб о помощи в борьбе с российской агрессией все чаще не находила отклика во Франции. Почти с самого начала Семилетней войны Франция безоговорочно признавала, что воздержание от участия в польской политике является необходимым условием любого успешного сотрудничества с Россией в военное время. Шуазель, взявший на себя эффективный контроль над внешней политикой Франции в декабре 1758 года, с самого начала понимал, что эта медленная потеря влияния была необходимым следствием сохранения военного союза с Санкт-Петербургом, и, следовательно, не предпринимал никаких реальных попыток воспротивиться или хотя бы отсрочить консолидацию российской империи. Контроль над республикой. Он уже тогда считал, что главной заботой Франции должно быть ведение борьбы с Англией, и ради этого был готов пожертвовать, по крайней мере временно, более традиционными целями французской внешней политики. Тот факт, что борьба между англо-Бурбонами всегда играла первостепенную роль в политических расчетах Шуазеля, фактически привел его к тому, что он предоставил Польшу российской судьбе в более широких стратегических интересах Франции. Такая позиция имела важные последствия для Речи Посполитой.

К концу Семилетней войны Франция уже не пользовалась безоговорочной поддержкой среди жителей Речи Посполитой. Чтобы эффективно участвовать в польской политике, иностранным государствам всегда требовалась поддержка хотя бы одной из соперничающих группировок. Такая поддержка обеспечивала как законный повод для вмешательства, так и, что более важно, реальную помощь на местах.

Раньше Франция обычно могла рассчитывать на эту поддержку. В быстро меняющемся мире польской политики почти всегда находилась хотя бы одна группа, готовая обратиться за помощью в Версаль. Традиционное влияние Франции основывалось на этой готовности следовать за ней.

В 1756 году ситуация в мире резко изменилась. Французское правительство, которое раньше поддерживало Польшу, неожиданно изменило свою позицию и начало сотрудничать с Россией. Эти неожиданные действия многих бывших союзников Польши подорвали их доверие к Франции.

По мере того, как становилось ясно, что Франция теряет интерес к Польше, ее бывшие сторонники начали искать поддержку в других странах. Кроме того, к 1763 году престиж Франции значительно снизился из-за катастрофических результатов Семилетней войны, особенно после поражения при Россбахе. Это поражение нанесло серьезный удар по позициям Франции в Восточной Европе и ещё больше разочаровало её бывших союзников в Польше.

Военное поражение, а затем и сближение с Россией в значительной степени подорвали политический авторитет Франции в Польше к концу Семилетней войны, и утраченные таким образом позиции так и не были восстановлены по-настоящему. Даже быстрое возвращение Франции к своей обычной антироссийской политике после 1763 года не имело большого

реального значения, поскольку эта враждебность не распространялась на проведение активной политики в Польше. И точно так же пока не было и речи о том, чтобы Франция попыталась восстановить свое влияние внутри Республики, о чем вскоре свидетельствует отказ Шуазеля тратить деньги в Польше.

Неопровержимый аргумент луидора традиционно был основой влияния Версаля в Польше. Но Франция вышла из Семилетней войны с пустой казной и огромными долгами, и у нее просто не было денег на предвыборную кампанию в Польше, даже если бы Шуазель был склонен вмешаться в дела Варшавы. Что еще более важно, экономия в вопросе субсидий была кардинальным принципом Шуазеля, и он с самого начала ясно дал понять, что не допустит каких-либо значительных расходов в Польше [6, с. 274]. Это, однако, само по себе не было важным фактором; это просто подтвердило и укрепило существующее намерение.

Отношение Франции к новой вакансии в Польше принимало во внимание эти различные соображения. По сути, политика Шуазеля в 1763-1764 годах была определена событиями Семилетней войны. Прежде всего, его отношение к польскому вопросу отражало изменившиеся обстоятельства [5, с. 217-220]. Ослабление традиционного влияния Франции в Речи Посполитой предполагало, что противостояние Екатерине, каким бы желательным оно ни было само по себе, было бы трудным и, вероятно, безуспешным. Что еще более важно, это также повлекло бы за собой значительный риск войны, а это было явно неприемлемо. Прежде всего, решимость избежать втягивания в водоворот восточноевропейской политики была необходимым следствием целеустремленной сосредоточенности Шуазеля на борьбе между англо-Бурбонами. Еще один фактор - осознание того, что Екатерина намеревалась добиться избрания Понятовского силой и Фридрих будет способствовать этому, - укрепил Шуазеля в его убеждении, что роль Франции, по сути, должна быть ролью наблюдателя [6, с. 274].

Более того, эта политика воздержания была недвусмысленно подтверждена вскоре после окончания Семилетней войны. В мае 1763 года в мемуарах, составленных Праленом и впоследствии одобренных королевским советом, подчеркивалось, что у Франции нет ни мотивов, ни средств для того, чтобы играть активную роль в следующих польских выборах, и что ее отношение к любой будущей вакансии неизбежно будет безразличным [2, с. 73-82]. И именно эта "система нейтралитета и безразличия", как определил ее Прален, возобладала после смерти Августа III [6, с. 275].

Через несколько дней после того, как известие о кончине польского короля достигло Версаля, эта политика воздержания была должным образом изложена в ряде депеш, разосланных французским дипломатам по всей Европе [4, с. 225-226]. Схема, о которой свидетельствуют эти инструкции, полностью соответствует позиции, сформировавшейся за предыдущие несколько лет. Возможно, наиболее интересной и содержательной из этих депеш была депеша,

направленная французскому послу в Саксонии-Польше маркизу де Польми, который в то время находился в Дрездене [6, с. 279]. Двор Августа III, который в начале Семилетней войны был вынужден переехать из своей обычной резиденции в Саксонии в Варшаву, вернулся в Дрезден с наступлением мира, и Польми, естественно, сопровождал его.

Примечательно, что эта депеша начиналась с недвусмысленного отрицания наличия какой-либо параллели между новой вакансией и выборами 1697 и 1733 годов, по крайней мере в том, что касалось Франции. Напротив, «*se n'est pas aujourd'hui le dessein de faire un Roi de Pologne qui nous anime*» [6, с. 280] заявил Прален, особенно учитывая вполне реальную угрозу миру, присущую любому участию Франции, и, что менее определено, убежденность в том, что здесь не затрагиваются существенные интересы Франции [6, с. 281]. Очевидный факт заключался в том, что, как первым признал сам Прален, что Франция очень мало что могла сделать, чтобы повлиять на предстоящие выборы, за исключением вооруженного вмешательства, о котором не могло быть и речи. Таким образом, французским дипломатам по всей Европе было объявлено о политике невмешательства; в последующие месяцы Франция неукоснительно придерживалась ее.

Однако публично признать, что Франция не будет принимать участия в выборе преемника Августа III, было немислимо, и это четко осознавало французское министерство. Ни одно правительство не могло таким образом объявить о своем упадке как друзьям, так и врагам. Было бы политически неразумно, как в настоящем, так и в будущем, открыто заявлять о невмешательстве Франции в проблемы Восточной Европы. Безразличие, к которому Шуазель чувствовал себя обязанным прибегнуть в 1763-1764 годах, было, по существу, результатом временных обстоятельств, а не постоянного политического расчета. В то время, конечно, не исключалась возможность возвращения Франции к традиционной политике в отношении Польши. Более того, планы Шуазеля по реваншу с Англией требовали эффективной нейтрализации континента - в этом заключалась функция союза с Австрией. Любое изменение территориального статус-кво могло бы поставить под угрозу стабильность, которая, по-видимому, была подтверждена в конце Семилетней войны, и это соображение сделало Шуазеля твердым сторонником, если не активным защитником, территориальной целостности Польши. На более поздних этапах Семилетней войны Шуазель был готов к присоединению Россией части польской Украины в интересах обеспечения быстрого и приемлемого урегулирования войны [8, с. 394-401].

Однако этот план не был реализован и стал своеобразным отражением того, на что был готов пойти французский министр, чтобы достичь мира к 1761 году. Шуазель всегда выступал против раздела польских территорий, считая, что это несёт в себе риски. Он опасался, что любая передача территорий в Восточной Европе не только нарушит хрупкое равновесие, недавно установленное в Губертусбурге, но и может привести к возобновлению войны.

Подозрительный Шуазель легко мог представить, как Россия расчленил Польшу после восхождения на престол Понятовского. Очевидно, что главной целью Франции было предотвратить такой раздел, если это возможно. Кроме того, необходимо было учитывать связи Франции с Дрезденом. Новый наместник Саксонии быстро выдвинул свою кандидатуру, а его сестра была замужем за дофином. Таким образом, верность семье требовала, чтобы Франция выразила свою поддержку. Необходимо было найти формулу, которая учитывала бы все эти факторы, не возлагая на Францию никаких дополнительных обязательств.

Таким образом, внешняя форма французского воздержания стала выражением стремления к «свободным выборам» (химера, о которой хорошо знали в Версале) и к сохранению польских территорий в неприкосновенности. Очевидно, они надеялись, что подобные шумы смогут замаскировать воздержание французов и каким-то образом помешать осуществлению российской политики в полном объеме. Заключительный риторический жест в защиту их саксонских родственников завершил это публичное заявление о политике Франции; была выражена надежда, как это уже давно делалось из вежливости, на то, что Саксонский дом одержит победу на предстоящих выборах. Франция, однако, окажет саксонскому делу не более чем словесную поддержку, и министерство ясно дало это понять, поскольку, как заключил Праслен с определенной категоричностью, «чувства не могут быть использованы для осуществления политики» [6, 386]. Однако, несмотря на эти заявления, отношение Шуазеля к Польский вопрос в 1763-1764 годах оставался, по существу, вопросом вынужденного безразличия.

### **Список литературы:**

1. Beer A. Die erste Theilung Polens. Vienna.: Druck und Verlag von Carl Gerold's Sohn. 1873. – 360p.
2. Broiglie. Le secret du roi correspondance secrète de Louis XV avec ses agents diplomatiques 1752 — 1774. Paris.: Calmann Levy, Editeur. – 460p.
3. Droysen J. G. Politische Correspondenz Friedrich's des Großen. Berlin.: 1894. – 402p. – URL.: <https://friedrich.uni-trier.de/de/politKorr/toc/>
4. Marsangy L. B. Le chevalier de Vergenn et son ambassade a Constantinople. Tome II. Paris.: Librairie Plon. 1894. – 402p.
5. Rambaud A. Recueil des instructions donniees aux ambassadeurs et ministres de France depuis ks traitis de Westphalie jusqu'd la Revolution Franfaise, Paris, 1884; Russie, ed. A. Rambaud.
6. Scott, H. M. “France and the Polish Throne, 1763-1764.” *The Slavonic and East European Review*, vol. 53, no. 132, 1975, pp. 370–388. – URL.: <http://www.jstor.org/stable/4207085>.
7. Sorel A. La Question d'Orient au XVIIIe siècle, le partage de la Pologne et le traité de Kainardj. Paris. : Libraire plon. 1902. – 288p.

8. Vandal A. Louis XV et Élisabeth de Russie: Étude sur les relations de la France et de la Russie au dix-huitième siècle d'après les Archives du Ministère des Affaires étrangères. Paris.: E. Plon. 1882. T II. – 448p.

**Чепель Александр Иванович**

кандидат исторических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

SPIN-код: 7912-2513

Chepel Aleksandr

St. Petersburg State Maritime Technical University

## **К ИСТОРИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И СТРОИТЕЛЬСТВА САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОЙ ОДИНОЧНОЙ ТЮРЬМЫ («КРЕСТЫ»)**

**Аннотация:** В статье рассказывается о проектировании и строительстве масштабного комплекса Санкт-Петербургской одиночной тюрьмы («Кресты»). Этот комплекс был создан по проекту архитектора А.О. Томишко в 1885–1890 годах (современный адрес: Арсенальная наб., 7 / ул. Комсомола, 8). В 2025 году исполнилось 140 лет со дня начала строительства тюрьмы. Автор изучает планировочные и архитектурно-художественные особенности этого комплекса зданий. В статье уделяется внимание истории тюрьмы, рассказывается о её известных обитателях. Также автор рассматривает современное состояние комплекса Санкт-Петербургской одиночной тюрьмы («Кресты»), анализирует перспективы использования этого архитектурного комплекса.

**Ключевые слова:** архитектура Санкт-Петербурга, архитектор А.О. Томишко, Санкт-Петербургская одиночная тюрьма («Кресты»), эклектика, русско-византийский стиль.

## **TOWARDS THE HISTORY OF THE DESIGNING AND CONSTRUCTION OF THE ST. PETERSBURG SOLITARY CONFINEMENT PRISON («CROSSES»)**

**Summary:** The article describes the designing and construction of a large-scale complex of the St. Petersburg solitary confinement prison («Crosses»). This complex was created according to the project by architect A.O. Tomishko in 1885–1890 (modern address: Arsenalnaya nab., 7 / Komsomol St., 8). In 2025, 140 years have passed since the construction of the prison began. The author studies the planning, architectural and artistic features of this complex of buildings. The article focuses on the history of the prison, tells about its famous inhabitants. The author also examines the current state of the St. Petersburg solitary confinement prison complex («Crosses»), analyzes the prospects for using this architectural complex.

**Keywords:** architecture of St. Petersburg, architect A.O. Tomishko, St. Petersburg solitary confinement prison («Crosses»), eclecticism, Russian-Byzantine style.

На территории, которую в настоящее время занимает комплекс Санкт-Петербургской одиночной тюрьмы («Кресты»), во времена императрицы Анны



Иоанновны находился «Винный городок», предназначенный для хранения одноименного продукта [3, с. 155]. Затем здания перестраивались, и в 1868 году здесь открылась Петербургская тюрьма для срочных арестантов – то есть, арестантов, осуждённых на определённый срок. В те годы, после проведения судебной реформы, российские власти озаботились созданием стройной системы, направленной на исправление лиц, преступивших закон. С целью изучения зарубежного опыта в этой сфере в крупнейшие европейские тюрьмы были командированы российские чиновники, среди которых – Михаил Николаевич Галкин-Враской (1832–1916), который несколько месяцев в 1868 году заведовал Петербургской тюрьмой для срочных арестантов, а в 1879–1896 годах будет начальником Главного тюремного управления. В 1884 году именно ему император Александр III поручил «ближайшее заведование» строительством одиночной тюрьмы.

Занять должность архитектора Главного тюремного управления Министерства внутренних дел М.Н. Галкин-Враской пригласил академика архитектуры Антония Осиповича Томишко (1851–1900). Этот зодчий, предварительно изучивший особенности европейского тюремного строительства [4, с. 57], и создал проект тюремного комплекса, который должен был заменить устаревшие постройки Петербургской тюрьмы для срочных арестантов. Проект создавался на основе глубокого изучения европейских тюремных зданий. Петербургский тюремный комплекс превзошёл по площади (4,5 га) все подобные комплексы Европы. Строительство было и определённой трудотерапией для заключённых старой тюрьмы. 400 привлечённых к строительным работам заключённых под руководством технических специалистов возводили новые здания и переселялись в них, а старые ломали, расчищая место для следующих корпусов. Сметная стоимость комплекса составила 1,5 млн рублей, за счёт пожертвований от разных лиц удалось сэкономить 170 тыс. рублей. Кроме того, многие участники строительства отказывались от части оплаты своего труда, что также увеличило экономию. Для осуществления архитектурного надзора, координации работ и финансирования была создана строительная комиссия, возглавляемая сначала специалистом по строительной механике и теории сводов Рудольфом Богдановичем Бернгардом (1819–1887), а после его смерти – архитектором Эрнестом Ивановичем Жибером (1823–1909) [8, с. 203].

Тюремный комплекс играет важнейшую роль в панораме Арсенальной набережной [6, с. 57] и выделяется суровым аскетизмом, сравнимым с аскетизмом православного монастыря. На реку выходят малоэтажные постройки, за ними возвышаются корпуса большей этажности, а собирает композицию воедино церковь Святого благоверного князя Александра Невского. Кирпичная кладка всех построек оставлена открытой, что визуально усиливает градус суровости тюремного комплекса.

Основу тюремного комплекса составляют два корпуса для содержания заключённых, каждый вместимостью 480 человек. Эти корпуса построены в

форме крестов, в местах перекрестий возвышаются башни, из которых можно попасть во все четыре ответвления корпуса. Такая планировка обеспечивала хорошую коммуникацию, наблюдение [5, с. 136]. Отсутствие в коридорах межэтажных перекрытий позволяло легко контролировать всё пространство [9, с. 78]. Схема эта зародилась в Филадельфии в 1770-е годы, она носит наименование Пенсильванской тюремной системы. Согласно этому принципу, корпуса тюрем, предназначенных для одиночного содержания заключённых, строились в форме веера (веерообразная система), креста (крестообразная система) или звезды (звездообразная, или лучистая система). Каждый конец креста Санкт-Петербургской одиночной тюрьмы составлял отделение. В отделении на одном этаже – 15 камер-келий с каждой стороны, всего на пяти этажах отделения – 120 камер. В каждом отделении своя лестница, идущая снизу доверху без поворотов.

Композиционной доминантой комплекса является церковь Святого благоверного князя Александра Невского, небесного покровителя Санкт-Петербурга. Впервые в истории строительства тюремных заведений храм сделан смысловым и композиционным акцентом тюремного комплекса. Храм построен на частные пожертвования в русско-византийском стиле, пять его куполов с кровельным завершением в форме полусфер неглубоко гофрированного железа окрашены в белый цвет [7, с. 440]. Эти пологие купола венчались позолоченными крестами на державах (шарах). Центральный купол главенствует в композиции, значительно меньшие боковые купола играют подчинённую роль. Храм построен в соответствии с крестово-купольной системой. Купольные барабаны покоятся на мощных потолочных сводах, вся система поддерживается четырьмя колоннами, завершёнными широкими площадками. На них опираются оконечности четырёх пересекающихся арок свода, формируя пространство центрального прямоугольника, увенчанного барабаном главного купола. Это пространство не создавало впечатления замкнутости, оно имело продолжение в виде центрального нефа. В интерьере этого обращённого на запад нефа был сооружён балкон, на котором во время богослужений предполагалось размещать арестантов обслуги, чтобы избежать их контактов с другими заключёнными.

Иконостас по рисунку А.О. Томишко исполнил и пожертвовал мастер Тюфилин из Казани, росписи и иконы бесплатно сделал художник С.И. Садиков, декоратор Академии художеств. Тюремные священнослужители занимали значимое место в исправительном учреждении, потому что важнейшей задачей признавалось исправление нравственности заключённых, покаяние преступника-грешника. В обязанности священников входило ежедневное посещение келий и беседы с арестантами.

Изначально тюремный городок отделялся от набережной оградой из кованого металла, выполненной в форме русского узора. Совместно с каменной стеной, эта ограда формировала два уютных дворика, наполненных ароматами цветочных клумб и вольным шумом Невы, бьющейся о гранитную

набережную. В этих двориках могли найти отдых тюремные служители, свободные от несения службы.

Новый тюремный комплекс был оснащён по последнему слову техники. Здесь были устроены паровое отопление и принудительная электрическая вентиляция. Электричество для обслуживания комплекса вырабатывалось собственной электростанцией [4, с. 59].

Среди тех, кто являлся заключённым «Крестов», немало известных людей. В 1903 году здесь сидел М.И. Калинин, в 1905 году – Л.Д. Троцкий [9, с. 80]. Во время Первой мировой войны число заключённых увеличилось, в связи с чем часть одиночных камер была переоборудована в четырёхместные. В 1916–1918 годах в «Крестах» отбывал заключение военный министр В.А. Сухомлинов, подозревавшийся в связях с германской разведкой [8, с. 206]. В 1918 году сюда из Петропавловской крепости был переведён великий князь Николай Михайлович, внук императора Николая I. Историк и энтомолог, этот член Дома Романовых в тюрьме заведовал библиотекой.

В 1930-е годы в «Крестах» в заключении находились: будущий маршал К.К. Рокоссовский, историк Л.Н. Гумилёв, артист Г.С. Жжёнов [1, с. 9]. Поэтесса А.А. Ахматова, наряду с другими женщинами, много месяцев провела в очередях у «Крестов», ожидая известий о судьбе своих близких. Ныне на стене тюрьмы установлена мемориальная доска с профилем поэтессы и строками из поэмы «Реквием». В ней поэтесса просит установить памятник ей не на берегу моря, не в тенистом саду – «А здесь, где стояла я триста часов, / И где для меня не открыли засов». В 2006 году её пожелание было осуществлено. На Воскресенской набережной, напротив «Крестов», установили хрупкую стройную фигурку, облачённую в длинное платье-рубище. Такой увидела Анну Ахматову скульптор Г.В. Додонова; архитектурную часть монумента исполнил В.А. Реппо.

В феврале 2025 года архитектурный комплекс Санкт-Петербургской одиночной тюрьмы («Кресты») был продан застройщику «КВС», который планирует провести реновацию объекта, создав здесь многофункциональный общественный центр. Существует мировой опыт приспособления бывших мест заключения в общественные пространства, некоторые некогда тюремные комплексы даже адаптированы под гостиницы. Несомненно, масштабная реновация комплекса – сложная и ответственная задача. Помимо всего прочего, будет необходимо учесть, что важнейшим сооружением комплекса и его архитектурной доминантой является действующий православный храм [2]. Требуется найти верное непротиворечивое решение: каким функционалом наполнить реконструируемый комплекс, чтобы его новое назначение не препятствовало проведению служб.

### **Список литературы:**

1. Бардина В.Д. «Кресты»: история создания и развития // История уголовно-исполнительной системы России: человек – общество – государство. Сборник

- материалов научно-практической конференции, посвященной 140-летию уголовно-исполнительной системы России. Новокузнецк, 2019. С. 7–11.
2. В Петербурге продали тюрьму «Кресты»: это первый такой опыт в России [Электронный ресурс]. URL: <https://dzen.ru/a/Z-CV2SrXc021Y7od> (дата обращения: 05.10.2025).
  3. Иваняков Р.И., Лебедев В.Б. Кресты: история создания // Уголовно-исполнительная система: реалии и перспективы развития // Материалы III Международной научно-практической конференции. Псков, 2021. С. 155–162.
  4. Перов Л.В. Классик тюремного зодчества // История Петербурга. 2004. № 6(22). С. 55–60.
  5. Перькова М.В., Золотова А.С. Ретроспективный анализ территории бывшего следственного изолятора «Кресты» по Арсенальной набережной в г. Санкт-Петербург // Современные проблемы архитектуры и градостроительства. Сборник докладов Всероссийской научно-практической конференции. Белгород, 2022. С. 133–138.
  6. Ракова Н.Н. Объёмно-планировочное решение Арсенальной и Свердловской набережных Петербурга // Перспективы науки. 2020. № 2(125). С. 56–62.
  7. Скоморох О.А. Церковь Святого благоверного князя Александра Невского в Санкт-Петербургской тюрьме «Кресты»: 130 лет истории // Уголовно-исполнительное право. 2022. Т. 17(1–4). № 4. С. 437–446.
  8. Смирнов Л.Б. Кресты: история и современность // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2005. № 2(26). С. 202–210.
  9. Смирнов Л.Б. Следственный изолятор Санкт-Петербурга «Кресты»: история, современные проблемы и перспективы // Вестник Санкт-Петербургской юридической академии. 2012. № 3(16). С. 77–82.

**Чепель Александр Иванович**

кандидат исторических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

SPIN-код: 7912-2513

Chepel Aleksandr

St. Petersburg State Maritime Technical University

## **ХРАМ АЛЕКСИЯ, ЧЕЛОВЕКА БОЖИЯ – УТРАЧЕННЫЙ ПАМЯТНИК НЕОРУССКОГО СТИЛЯ: К 160-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ АРХИТЕКТОРА ГЕРМАНА ДАВИДОВИЧА ГРИММА**

**Аннотация:** В статье рассказывается о проектировании и строительстве в Санкт-Петербурге церкви Алексия, человека Божия (архитектор Г.Д. Гримм, 1906–1911, современный адрес: Чкаловский пр., 50). Этот оригинальный храм был ярким образцом неорусского стиля, мастера которого в своём творчестве ориентировались на архитектуру средневековых русских северных городов – Великого Новгорода и Пскова. В 1930-е годы это культовое здание было до неузнаваемости перестроено в корпус завода. Автор исследует архитектурно-художественные особенности церкви, рассматривает специфику её конструкций. Также в статье изучается архитектурный ансамбль в неорусском стиле, появившийся здесь после строительства архитектором А.Л. Лишневым доходного дома Б.Я. Купермана (1911–1912, современный адрес: Чкаловский пр., 31 / Плуталова ул., 2 / ул. Всеволода Вишневого, 10). Статья приурочена к 160-летию со дня рождения архитектора Г.Д. Гримма.

**Ключевые слова:** архитектура Санкт-Петербурга, неорусский стиль, архитектурный ансамбль, церковь Алексия, человека Божия, доходный дом Б.Я. Купермана, архитектор Г.Д. Гримм, архитектор А.Л. Лишневыский.

## **THE CHURCH OF ALEXY, THE MAN OF GOD, IS A LOST MONUMENT OF THE NEO-RUSSIAN STYLE: ON THE 160TH ANNIVERSARY OF THE BIRTH OF ARCHITECT HERMAN DAVIDOVICH GRIMM**

**Summary:** The article describes the designing and construction of the Church of Alexy, the Man of God in St. Petersburg (architect G.D. Grimm, 1906–1911, modern address: 50 Chkalovsky ave.). This original temple was a striking example of the neo-Russian style, the masters of which in their work focused on the architecture of the medieval Russian northern cities of Veliky Novgorod and Pskov. In the 1930s, this iconic building was completely rebuilt into a factory building. The author explores the architectural and artistic features of the church, examines the specifics of its structures. The article also examines the architectural ensemble in the neo-Russian style, which appeared here after the construction by architect A.L. Lishnevsky of the B.Ya. Kuperman apartment building (1911–1912, modern address: 31 Chkalovsky

Ave. / Plutalova str., 2 / Vsevolod Vishnevsky str., 10). The article is dedicated to the 160th anniversary of the birth of architect G.D. Grimm.

**Keywords:** architecture of St. Petersburg, neo-Russian style, architectural ensemble, the church of Alexy, the man of God, the apartment house of V.Ya. Kuperman, architect G.D. Grimm, architect A.L. Lishnevsky.

Храм Алексия, человека Божия, возведённый по проекту Г.Д. Гримма в 1906–1911 годах в Геслеровском переулке (современный адрес: Чкаловский пр., 50), был ярчайшим образцом церковного петербургского зодчества начала XX столетия. Историк архитектуры Б.М. Кириков характеризует эту постройку как «самый, пожалуй, оригинальный храм неорусского стиля в Петербурге» [3, с. 421]. Рассмотрим историю проектирования и строительства этого культового здания, проанализируем его художественные и конструктивные особенности.

Если искать основные отличия русского стиля в архитектуре, развивавшегося в период эклектики (историзма), от неорусского стиля, сформировавшегося в русле модерна, то это, прежде всего, по словам доктора искусствоведения В.Г. Лисовского, перенос акцентов «с деталей на целое, которому подчинялись фрагменты, его слагающие» [4, с. 437]. В результате такого подхода архитектурные формы укрупнялись, и зритель первым делом воспринимал цельный образ здания, и лишь потом обращал внимание на детали. В зданиях неорусского стиля деталь поддерживает, подчёркивает форму, но не заслоняет её, как зачастую бывает в постройках русского стиля.

Неорусскому стилю, как и предшествовавшему ему русскому стилю, отводилась идеологическая роль – поддерживать государственную политику в русле возрождения Святой Руси, основывавшейся на нормах православного благочестия [7, с. 54]. Здания в неорусском стиле, в особенности церкви, должны были быть, если так можно выразиться, эмоционально заряженными, вызывающими восторг, погружающими зрителя в сказочный мир [7, с. 55].

Церковь Алексия, человека Божия в полной мере отвечала всем критериям неорусского стиля. «Композиция отличалась монументальной слитностью больших, „пульсирующих“ масс, обведённых волнообразным контуром остроконечных кокошников», – отмечает Б.М. Кириков [2, с. 44]. Он же развивает тему цельности архитектурной композиции, в то же время подчёркивает её динамичность, её разнообразие при смене точек обзора: «Ровные белые стены давали ощущение слитности массиву здания, однако разноликость его фасадов порождала непредсказуемое развитие архитектурного сюжета» [3, с. 424–425].

Алтарная часть находилась, как и полагается, в восточной части здания и была обращена в Геслеровский переулок. Необычным было отсутствие привычной для алтарной части абсиды. По центру возвышался главный барабан со стенками, едва заметно сужающимися кверху, на барабан опирался шлемовидный купол с крестом. «Могучая центральная глава довершала монументальный строй храма. Её тяжёлый барабан казался вылепленным из

одного куска. В подчёркнуто архаичных формах главы звучал былинный мотив», – отмечает Б.М. Кириков [3, с. 427]. Фланкировали центральную часть башнеобразные объёмы, завершённые высокими шатровыми кровлями усложнённой формы, также увенчанными крестами. Непривычное смещение главного барабана, установка его не по центру здания, обуславливалось конструктивными особенностями постройки. Прямоугольный в плане храм с бесстолпным залом перекрыт железобетонным сводом пролётом в 21 метр [2, с. 44; 5, с. 400], и на этот лёгкий свод зала не было возможности опереть тяжеловесные объёмы главного барабана и подыгрывающих ему боковых главок [3, с. 425]. Таким образом, сама конструкция во многом подсказала распределение объёмов, что привело к неординарности архитектурной композиции храма, усилению её выразительности.

Огромное зальное пространство храма раскрывалось на продольных фасадах ритмичными рядами ройных узких окон, композиционно объединённых килевидными кокошниками. «Белоснежная гладь стен, изрезанная их [окон. – А.Ч.] тёмными щелями, не нуждалась в декоративном оформлении», – отмечает Б.М. Кириков [3, с. 425]. Как видим, историк архитектуры указывает здесь на важнейший критерий неорусского стиля – самодостаточность архитектурных форм, которые практически не нуждаются в декоративной поддержке.

Западный фасад, где находится главный вход в церковь, отличается суровой мощью, заставляющей вспомнить фортификационные сооружения Средневековья. Над заглублённым входным порталом протянулась широкая горизонтальная полоса, составленная из восьми щелевидных окон, напоминающих бойницы. Ещё выше – пятиарочная звонница, увенчанная короной из кокошников и небольшой главкой с крестом [3, с. 425].

В 1911–1912 годах напротив храма Алексия, человека божия, архитектор А.Л. Лишневский построил доходный дом инженера-технолога Б.Я. Купермана (современный адрес: Чкаловский пр., 31 / Плуталова ул., 2 / ул. Всеволода Вишневского, 10), стремясь придать ему образ сурового северного монастыря [6, с. 121]. Ранее в творчестве этого зодчего неорусский стиль не встречался, поэтому вполне уместно предположение что облик доходного дома Б.Я. Купермана был подсказан А.Л. Лишневскому ярким, погружающим в былинное прошлое Руси, обликом белоснежной церкви Алексия, человека Божия, завершённой строительством как раз в то время, когда А.Л. Лишневский приступил к проектированию доходного дома. Таким образом, на Петербургской стороне сформировался локальный ансамбль в неорусском стиле [4, с. 532]. В облике доходного дома Б.Я. Купермана можно найти прямые отсылки к декоративному оформлению храма. Б.М. Кириков раскрывает логику работы А.Л. Лишневского над проектом и постройкой: «Желая связать дом с храмом в единый ансамбль, он акцентировал пластику крупных объёмов и включил в композицию башни, купола и щипцы, лопастные арки, килевидные кокошники и цепочки мелких окошек» [3, с. 429].

Башнеобразные объёмы со стороны нынешнего Чкаловского проспекта скрывают в себе парадные лестницы, поднимаясь по которым, обитатели дома могли любоваться белоснежным храмом. Думается, что А.Л. Лишневецкий не случайно ориентировал лестничные окна на церковь, стремясь укрепить визуальную связь двух компонентов мини-ансамбля. По крайней мере, до 1960 года купола лестничных «башен» завершались высокими шпилями, которые, вероятнее всего, также задумывались с целью укрепить визуальную связь двух зданий: шпили должны были вступить в переключку с церковными крестами, в свою очередь, вырастающими из небольших шпилей. Помимо этого, в первоначальном проекте предполагалось завершить башнеобразные эркеры, выходящие к нынешнему Левашовскому проспекту, высокими двухъярусными кровлями с небольшими шпилями, по силуэту похожими на малые боковые главки алтарной части церкви [6, с. 127]. В натуре здесь появились пологие купола, и задуманная силуэтная переключка зданий несколько ослабла.

К сожалению, в 1930-е годы ансамбль был разрушен: в этот период церковь была перестроена под производственное здание по проекту архитектора Д.Г. Фомичёва [1, с. 37]. Этот зодчий постарался, насколько это было в его власти, сгладить ситуацию. Так, он частично сумел сохранить объём главного барабана, который хотя бы напоминает о существовавшем здесь церковном здании, поглощённом советской постройкой.

### **Список литературы:**

1. Исаченко В.Г. Из мастеровых в мастера: страницы творческой биографии архитектора Д.Г. Фомичёва // Строительство и архитектура Ленинграда. 1979. № 12. С. 34–37.
2. Кириков Б.М. Архитектура петербургских храмов периода модерна // Краеведческие записки: исследования и материалы. Вып. 8. СПб., 2001. С. 36–62.
3. Кириков Б.М. Церковь Алексея, человека Божия. В кн.: Кириков Б.М. Архитектура петербургского модерна. Общественные здания. Кн. 2. СПб.: Коло, 2017. С. 420–429.
4. Лисовский В.Г. Архитектура России XVIII – начала XX века: поиски национального стиля. М.: Белый город, 2009. 568 с.
5. Лисовский В.Г. Три века архитектуры Санкт-Петербурга. Кн. 2: от классики к модерну. СПб.: Коло, 2022. 544 с.
6. Чепель А.И. Архитектурное наследие А.Л. Лишневецкого: период ретроспективизма (1910–1916). В кн.: Архитектор Александр Лишневецкий: издание второе, исправленное и дополненное / ред. С.А. Веснин, И.П. Дубровская. СПб.: Профили, 2023. С. 108–199.
7. Чепель А.И. Неорусский стиль в классицистическом Петербурге: проблема взаимодействия // Современные проблемы теории и истории архитектуры: сборник докладов III научно-практической конференции. СПб.: СПбГАСУ, 2017. С. 53–62.



**Черная Виктория Владимировна**

кандидат педагогических наук, доцент

Московский университет им. С. Ю. Витте

SPIN-код: 4100-2828

Viktoriia Chernaya

Moscow Witte University

## **ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ: ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ ПЕДАГОГОВ XX ВЕКА**

**Аннотация:** В данной статье рассматривается концепция образования в интересах устойчивого развития в контексте развития идей «новой педагогики», которые зародились в начале прошлого века. С точки зрения предпосылок для развития ОУР автор рассматривает педагогические идеи классиков международной педагогической мысли – М. Монтессори, Р. Штайнера, В. Лая, О. Декроли, Дж. Дьюи. Автор отмечает, что представленная работа представляет собой лишь часть более масштабного исследования, тогда как особую научную значимость имеет анализ взглядов представителей отечественной педагогической мысли и их сравнительное рассмотрение.

**Ключевые слова:** образование, образование в интересах устойчивого развития, педагогические идеи, «новое образование», педагоги XX века.

## **EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT: A LOOK AT THE PROBLEM OF THE 20TH CENTURY EDUCATORS**

**Summary:** This article deals with the concept of education for sustainable development in the context of the development of «new pedagogy» ideas that emerged at the beginning of the last century. From the perspective of the prerequisites for the development of ESD, the author examines the pedagogical ideas of classics of international pedagogical thought – M. Montessori, R. Steiner, W. Lai, O. Decroly, and J. Dewey. The author also notes that this research represents only part of a larger study, while the analysis of the views of representatives of Russian pedagogical thought and their comparative examination are of particular scientific significance.

**Keywords:** education, education for sustainable development, pedagogical ideas, «new pedagogic», educators of XX century.

Одним из факторов, повлиявших на развитие идей образования в интересах устойчивого развития в России и в мире, является совершенствование педагогической мысли. Значительные изменения произошли в педагогике в первой половине XX века. Этому способствовали рост требований к знаниям и навыкам, которые должны были получить учащиеся, результаты исследований по возрастной психологии, деятельность экспериментальных учебных заведений, укрепление контактов между

педагогами в национальном и международном масштабе. Среди созданных в это время международных педагогических организаций были Лига нового образования (the New Education League) и Международное бюро просвещения (the International Bureau of Education). Также все более актуальной становилась необходимость обновления основ педагогики и пересмотра ключевых педагогических установок. В первой половине XX в. существовало несколько направлений в образовании, таких как *социальная педагогика* (Э. Шпрангер и др.), главной целью которых была подготовка достойных членов общества; *религиозная педагогика* (Ж. Маритен, Ф. Фиорстер, М. Бубер и др.); *новое образование* (М. Монтессори, Дж. Дьюи и др.) подчеркивало важность «следования за ребенком» во время обучения; *экспериментальная педагогика* (А. Годиг, А. Феррье, А. Бине и др.) предполагала организацию практики на основе результатов глубокого теоретического анализа и наблюдений. [4]

Анализ взглядов педагогов начала XX века имеет важное значение и большое влияние на контент образования в интересах устойчивого развития в XXI веке. На наш взгляд, далее будет логичным, рассмотреть педагогические взгляды ключевых деятелей педагогики XX века на организацию образования в интересах устойчивого развития.

**Мария Монтессори.** Ее образовательная система является одной из актуальных современных систем, популярных во всем мире. Мария Монтессори считала образование неотъемлемым элементом духовно-нравственного развития ребенка. Ученый подчеркивала: «Что пробудит осознание могущества человека и величия цивилизации, должно быть представлено в форме, которая вызовет подлинное чувство, ибо чувства такого рода должны существовать сегодня наряду с чувствами религии и патриотизма».

Главное кредо педагогической системы Монтессори – «Помоги мне сделать это самому!». М. Монтессори подчеркивает, что перед тем, как учитель войдет в класс, он должен позаботиться о своей «добродетельной, нравственной и физической благодати, наблюдая, размышляя и направляя». [3, с. 28]

Монтессори-теория педагогического образования является одним из важных аспектов для понимания ее идей. Ученая выделала четыре основные ступени (стадии) развития ребенка. Ребенок находится во второй фазе с шести до двенадцати лет. Важнейшими ключевыми характеристиками детей в этот период развития являются повышенное внимание к окружающему миру и общению вне семьи, переход от наглядного образного мышления к абстрактному, повышенный интерес к морали и этике, что является одним из важных составляющих образования в интересах устойчивого развития (другими словами, важно чтобы ребенок не просто понимал как построить «устойчивое будущее», но и зачем?). В рамках своей теории Мария Монтессори также трактовала понятие «космическое образование» как способ защитить

человечество от угрозы самоуничтожения, вызванной тем, что тогда казалось бесконечными войнами и политическими конфликтами.

Исследователи космической теории Монтессори и ее адаптации к современной системе образования убеждены, что в XXI веке глобальное сознание, сотрудничество и мирные переговоры имеют важное значение для решения проблем, которые Монтессори даже не могла предсказать. «Космическое воспитание» помогает подготовить детей к успешному решению задач, которые ставит перед ними современная реальность. [6, с. 146]

Из-за неоспоримого влияния, которое человек оказывает на планету, у него есть моральный долг – космическая задача – заниматься такими проблемами, как глобальное потепление, контроль загрязнения окружающей среды, управление природными ресурсами, рост населения, влияние промышленного развития, защита исчезающих видов, ответственность за биотехнологии и другие глобальные проблемы. Сегодня мы едины как нация, как цивилизация и как человеческое существо настолько, что Монтессори даже представить себе не могла.

Адаптированные «идеи космической педагогики» М. Монтессори могут быть широко использованы при реализации идей ОУР, поскольку предполагает формирование самоидентификации учащихся как части окружающего мира, а это, в свою очередь, подразумевает понимание того, что глобальные экономические, экологические и социальные проблемы более эффективно решаются в партнерстве и что действия каждого имеют значение.

**Рудольф Штайнер.** Вальдорфская образовательная система, автором которой является Р. Штайнер, имеет «разнообразный арсенал методов: от огромного значения образов для понимания мира детьми до высокой ценности нарративного посредничества мира и многочисленных символических форм действия, которые обогащают уроки, а также формируют школьную жизнь в целом. [9]

Согласно этой образовательной системе, коммуникация между учителем и учеником должна развиваться с учетом темперамента ребенка (сангвиник, холерик, флегматик или меланхолик), различий в типах восприятия (зрительное, слуховое, кинетическое) и типах сигнальной системы (художественная, умственная, умственно-художественная).

Следует также отметить, что согласно педагогике Р. Штайнера, образование (в том числе и естествознание) – это путь «к истинным отношениям с окружающим миром. Человек учится познавать растения в их связи с Землей и изучает их все с этой точки зрения. Земля становится живым существом, которое производит растения, подобно тому, как живая человеческая голова производит волосы, только формы, содержащиеся в Земле, растения, имеют гораздо более богатую жизнь и разнообразие. Такая связь с растительным миром и со всей Землей имеет огромное значение для благополучия ребенка в теле и душе. Если мы научим его видеть в человеке синтез животных видов, распространенных по всей Земле, мы поможем

привести его к истинным отношениям с другими живыми существами, находящимися ниже него на шкале творения. До одиннадцати или двенадцати лет главной движущей силой всего изучения природы должно быть отношение человека к миру».[9]

Анализируя взгляды Р. Штайнера, можно сделать вывод, что если образование помогает учащимся осознать себя частью окружающей среды, то рано или поздно они смогут осознать и последствия своих действий для общества, следующих поколений. А это, в свою очередь, является одним из важнейших факторов для реализации идей образования в интересах устойчивого развития.

**Вильгельм Лай.** Исследователь исходил из того, что в основе действий учащихся лежат врожденные или приобретенные рефлексy, которые следует изучать как в лаборатории, так и в обычных условиях. Углубленное изучение детской физиологии считалось главным ориентиром воспитания.

Лай В. выдвинул идею создания «Школы действия», основным тезисом которой можно считать тезис о единстве восприятия, психической обработке и внешнем выражении полученной информации, которые должны стать основными элементами обучения. Ученый считал эту позицию присущей в природе ребенка, как и непосредственную адаптацию к условиям окружающей среды, основанную на реакциях. Исследователь поставил результаты обучения в зависимость от психофизиологических факторов. Педагог настаивает на том, что направленность учебного контента должны соответствовать гигиенической, экономической, технической, научной, художественной, социальной и культурной сфер жизни.

Есть и другие предпосылки идей образования в интересах устойчивого развития учащихся в одной из его исследовательской работе «Руководство по педагогике». [2] Автор считает, что «по мере того как общность родительского дома расширяется до места рождения, региона, страны и мира, а культурная жизнь становится жизнью духовных ценностей, идеи Бога и его отношения с людьми все больше и больше облагораживают» учащихся.

По мнению В. Лая, образование является эффективным инструментом для того, чтобы научить детей любить окружающий мир и, следовательно, задумывались о его будущем и последствиях своих действий для его дальнейшего развития. Согласно педагогической теории В. Лая, образование – это явление, через призму которого учитель может объяснить основы всех сфер жизни, показать существующие экономические, экологические, социальные проблемы и побудить учащихся к их решению, тем самым способствуя формированию устойчивого мышления подрастающего поколения в его современном понимании.

**Джон Дьюи.** Ученый разработал метод «обучения через действие» и предложил решать воспитательные задачи через спонтанное развитие ребенка. Ребенок – это отправная точка, центр и конец всего. Нужно иметь в виду уровень развития ребенка, поскольку только он может служить стандартом

образования. Ученый оценивал когнитивные возможности с помощью тестирования. Он опасался, что тестирование на врожденные способности обрекает детей на неравные образовательные возможности. Воспитатель также считал, что можно положительно повлиять на жизнь каждого человека, заботясь о здоровье, отдыхе и карьере будущего отца семейства и членов общества с самого детства.

Ученый рассматривает образование в целом как способ «дать ребенку образование, которое сделает его лучше, счастливее, эффективнее, показав ему, каковы его возможности и как он может их реализовать, как материально, так и социально, в мире, который он находит вокруг себя». [1, с. 118] Это означает, что одним из самых важных навыков учащихся является критическая оценка результатов своих действий для окружающего мира.

Такой подход к организации образовательного процесса позволит получить больший доступ и повысить качество донесения до учащихся информации об экономических, экологических и социальных проблемах не только глобальной, но и локальной среды. Это позволит детям использовать собственный жизненный опыт и сделает их более восприимчивыми к идеям образования в интересах устойчивого будущего.

**Овиде Декроли.** Декроли О. был сторонником трансформационной системы образования. В книге «Обновленная школа» [10] была предложена инновационная для своего времени школьная программа. На основе анализа данной программы можно выделить несколько важных тезисов, которые подтверждают, что идеи образования в интересах устойчивого развития в его современном понимании частично были сформулированы автором, а именно [22, с.22–34]:

- школа должна стремиться подготовить каждого ученика к социальной жизни;
- каждому учащемуся следует сознавать ограниченность своих возможностей, однако не утрачивать внимания к запросам окружающих;
- учащиеся должны понимать потребности каждого человека, такие как хорошая еда, свежий воздух, теплая одежда и т.д.
- осознание детьми окружающего мира включает в себя информацию о своей семье, школе, обществе, звездах и солнце, а также о животных и растениях.
- ученики должны понимать степень влияния человека на окружающую среду и наоборот.

Проанализировав различные аспекты знаний учащихся, О. Декроли убедился в том, что «гигиена и мораль естественным образом интегрированы в упражнения по наблюдению и ассоциациям и непосредственно проистекают из противостояния потребностей, требований жизни, индивидуума и группы, а также ресурсов окружающей среды. И это, вероятно, удовлетворит тех, кто отстаивает различные главы морали в качестве центральных идей».

Следует отметить, что система О. Декроли программно-ориентирована и включала в себя знания детей о том, как влияют действия людей на окружающий мир и его ресурсы, базовые потребности каждого человека и т.д. Это была одна из первых попыток создать системное обучение, которое обладает потенциалом для реализации элементов ОУР.

В результате анализа профессиональных взглядов педагогов можно констатировать, что международная педагогика XX века:

- поставили интересы и потребности ребенка во главу угла и рассматривали его как часть мира (М. Монтессори, Дж. Дьюи и др.)

- убеждали в том, что образование должно основываться на философских постулатах и результатах практических наблюдений (Р. Штайнер, В. Лай др.).

Исследования представителей международной педагогической мысли XX века создали необходимую теоретическую основу для возникновения ОУР, появление которого относится к восьмидесятым годам (официальный термин появился в 1987 г.). Они обосновывали свои педагогические теории, создавали дидактические программы, открывали школы для популяризации своих идей.

Деятельность ученых привела к формированию постулата о том, что учащиеся во время обучения считают себя частью семьи, общины, страны, Земли. Если это так, то каждый ученик понимает, что каждое действие, поступок или выбор обязательно влияет на экологическое, экономическое и социальное развитие окружающей среды.

Отметим также, представленная работа представляет собой лишь часть более масштабного исследования, тогда как особую научную значимость имеет анализ взглядов представителей отечественной педагогической мысли и их сравнительное рассмотрение.

### **Список литературы:**

1. Дьюи, Дж. Демократия и образование: [пер. с англ.] / Дж. Дьюи. – Москва: Педагогика-пресс, 2000. – 382 с.
2. Лай, В. Экспериментальная педагогика / В. Лай; под ред. В. Е. Игнатъева; пер. Е. И. Воскресенская. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 146 с.
3. Монтессори, М. От детства до юности: включает приложения «Эрдкиндер» и «Функции университета» / Мария Монтессори; пер. с англ. Г. Исмагилова. – Санкт-Петербург: Реноме, 2021. – 105 с.
4. Avnon, D. (2018). Martin Buber: The Hidden Dialogue. New York : Rowman & Littlefield. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/326541105\\_Martin\\_Buber\\_The\\_Hidden\\_Dialogue](https://www.researchgate.net/publication/326541105_Martin_Buber_The_Hidden_Dialogue) . (дата обращения: 3.11.2025).
5. Gaudig, H. (1909). Didaktische Ketzereien. Leipzig–Berlin : Druck und Verlag von B. G. Teubner. – Pp. 28, 109. – URL: <https://ia802702.us.archive.org/29/items/didaktischeketze00gauduoft/didaktischeketze00gauduoft.pdf>. (дата обращения: 5.11.2025).

6. Dilthey, W. (1989). *Introduction to the Human Science*. Princeton, NJ : Princeton University Press. – 511 p.
7. Natorp, P. (1910). *Schleiermacher und die Volkerziehung*. Berlin : Verlag der Hilfe. – 63 p.
8. Maritain, J. (1943). *L'Éducation à la Croisée des Chemins*. New Haven : Yale University Press. – 122 p.
9. Steiner, R. (1923). *Lectures: 1. Physics, Chemistry, Hand-Work, Language, Religion. 2. Reading, Writing, and Nature-Study*. – URL: <https://rsarchive.org/Lectures/GA307/>. (дата обращения: 4.11.2025).
10. Decroly, O. (1921). *Vers l'école renouée. Une première étape*. Bruxelles : Office de publicité; Paris: Nathan. – Pp. 22–34. – URL: <https://archive.org/details/verslecolerenove00decr/page/24/mode/2up> (дата обращения: 4.11.2025).

**Шаколюкова Валентина Дмитриевна**

кандидат философских наук, доцент

Московский технический университет связи и информатики

SPIN-код: 1357-6387

Shakolyukova Valentina

Moscow Technical University of Communications and Informatics

**РАЙСКИЙ САД «ЗЕЛЕНОГО СЧАСТЬЯ»  
(К 170-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ Л.П. СИМИРЕНКО)**

«...старый ли это сорт? Быть может, это яблоко родилось от случайного посева зерна в садах „Платонова хутора“».

Л. П. Симиренко

**Аннотация:** В статье предпринимается попытка изложить краткую историю создания уникального сорта яблок «Ренет Симиренко», а также показать путь, которым суждено было пройти семье великого садовода, ученого-помолога Российской империи конца XIX – начала XX веков Льва Платоновича Симиренко, жизнь и деятельность которого стала образцом объединения и реализации трудолюбия, настойчивости, таланта, жизнестойкости и преданности своему делу, любви к земле и желания сделать ее прекрасней.

Род предпринимателей-сахарозаводчиков и ученых-садоводов Симиренко прошел вместе с императорской и советской наукой долгий тернистый путь, отразив всю горечь, триумф и трагедию нашей отечественной истории, оставив человечеству райский сад «зеленого счастья» своих божественных яблок и добрую народную память.

**Ключевые слова:** меценатская деятельность, питомник, предпринимательство, помология, прибыль, сахарное производство, сорт, яблоки.

**GARDEN OF "GREEN HAPPINESS"  
(TO THE 170TH ANNIVERSARY OF THE BIRTH OF L.P. SIMIRENKO)**

**Summary:** This article attempts to outline the brief history of the creation of the unique Ranet Simirenko apple variety, as well as the path destined to be traversed by the family of Lev Platonovich Simirenko, a great horticulturist and pomologist of the Russian Empire in the late 19th and early 20th centuries. His life and work became a model for the unification and realization of hard work, perseverance, talent, resilience, and dedication to his work, a love for the land, and a desire to make it more beautiful.

The Simirenko family of sugar entrepreneurs and horticultural scientists traveled a long, thorny path alongside imperial and Soviet science, reflecting all the



bitterness, triumph, and tragedy of our national history, leaving humanity a paradise garden of "green happiness" of their divine apples and a fond national memory.

**Keywords:** philanthropy, nursery, entrepreneurship, pomology, profit, sugar production, variety, apples.

Если спросить знатоков отечественного садоводства о лучших сортах наших яблок, название одного из них всегда будет упомянуто в числе первых: «Ренет Симиренко». Этот уникальный сорт, «отечественный голден», неизменно обращает на себя внимание: зеленый светящийся цвет, сладкий вкус с кислинкой, «простота с благородством» форм. Таким остался в народной памяти и вошел в историю науки их создатель, великий садовод-помолог Лев Платонович Симиренко.

В летописи Российской Империи много малоизученных эпизодов, даже если речь идет о сравнительно недавнем времени, второй половине XIX века, когда на исторической арене стали появляться яркие личности, прославившие Отечество достижениями в науке, технике, промышленном и сельскохозяйственном производстве. Они поднимались и богатели вместе со страной периода нарождающегося капитализма, находя самые невероятные и нестандартные возможности для предпринимательства, чисто «русского» бизнеса – винокурного, сахаросвекольного, льняного, гречишного. На юге Российской Империи, в Киевской губернии, где были хорошие условия для сельскохозяйственного производства на фоне «сахарных королей» Балашевой и Терещенко, появились новые фамилии перспективных хозяйственников – Харитоненко, Яхненко, Симиренко.

По примеру Выставки в Париже, в 1890 году в Санкт-Петербурге состоялась Российская императорская сельскохозяйственная выставка. Малороссия была представлена богатой и интересной экспозицией, но строгая экспертная комиссия обратила внимание на ту ее часть, которую демонстрировал молодой садовод из Млиева Городищенской волости Черкасского уезда Киевской губернии Левко Симиренко. 35 - летний начинающий помолог получил высшую премию Выставки, став восходящей звездой садоводства Российской Империи.

Фамилия стала звучать, появилась на страницах столичной прессы, вызывая интерес питерской публики. Это было начало пути в великое садоводство нового корифея, которого ожидали успех, триумф, трагедия и бессмертие, а главное, любовь народа, благодарного за волшебное яблоко, которое может пролежать всю зиму до Рождества, а то и до весны.

Род Симиренко пока неизвестен в столице, так как никогда не был представлен среди первых дворянских фамилий Империи. Но став в авангарде российской императорской помологической науки, он вскоре затмит собой многие напыщенные имена.

Шедеврами садоводства суждено будет стать сортам, выведенным Левком за свою бурную и непростую, полную испытаний и гонений жизнь:

груши - «Берге Лингеля», «Бон Кретьен Вильямс», «Любимица Клаппа»; яблоки - «Пармен зимний золотой», «Ренет канадский», «Ренет Ландбергский», «Ренет Шампанский», «Розмарин белый» [4, с. 215].

Садовод был награждён Большой золотой медалью Французского помологического товарищества, но лучшая его награда – зеленые «райские яблоки» в каждом саду Малороссии, всей Российской Империи, а затем и Европы конца XIX века.

История семьи Симиренко романтична, авантюрна и трагична, похожа на сценарий приключенческой драмы с трагическим концом. Но трагедия восполняется жизнеутверждающим будущим, выстроенным поколениями этого рода, созданными ими уникальными сортами яблок и груш, волшебный вкус которых приведет в восторг еще не одно поколение наших потомков. Приключенческая драма сопровождается народной памятью, в которой не вымышленные персонажи, а исторические личности своим талантом и способностями, интеллектом и незаурядным мышлением вошли в круг ведущих садоводов-помологов и промышленников-сахарозаводчиков Российской империи XIX века.

Из сохранившихся письменных источников, казачьих реестров, имеются доподлинные сведения, что их предок Степан Андреевич был запорожским казаком, а фамилия образовалась от прозвища, которое, он носил, как это было принято на Сечи, получив его лично или унаследовав от отца. Симиренко - седьмой ребёнок в семье или же имеющий семерых детей. Такое прозвище также могли «накинуть» казаку, обладавшему умом или силой семи человек [1, с.76].

Степан Симиренко около двадцати лет находился в казаках на Сечи, сумел собрать малые средства и осел в Городище неподалеку Черкас, где имел домик и небольшое хозяйство. Крутой нрав не позволил ему потакать предписаниям Екатерины, разорительницы Сечи, в результате чего Степан был лишен казацких вольностей, имения и возможности, согласно «Жалованной грамоте» обрести статус мелкопоместного дворянина. Бывший казак ушел в чумаки, странствовал, возил товар состоятельных купцов. Скитальческая жизнь была тяжелой и обременительной. Однажды, во время зимней поездки по торговым делам, Степан простудился в дороге и скончался.

Плачевное материальное состояние семьи после смерти отца, отсутствие хозяйственного опыта и поддержки со стороны каких бы то ни было покровителей, превратили его детей в крепостных. Положение бесправных и зависимых в обществе, лишенном социальных лифтов, тяжелым бременем отразилось на каждом, кто попадал в подобное положение. Выйти в более привилегированную группу мещан или священников было крайне сложно.

Но, помог случай. Княгиня Александра Браницкая, происходившая из польской шляхты, хозяйка здешних мест, относилась к своим холопам без особой жестокости, была относительно великодушной, придерживалась либеральных взглядов.

Федор Степанович Симиренко и его тесть Кондрат Яхненко сумели добиться хорошего расположения барыни и взять в аренду мельницу, а со временем построить свою собственную. Также, они занялись разведением крупного рогатого скота, в результате чего наладили сбыт муки, мяса и кожевенного сырья. Это положительно отразилось на общем состоянии дел в имении Браницкой, избежавшем кризиса, в который, в начале XIX века, попала четвертая часть помещичьих хозяйств этого региона, некоторым не удалось избежать разорения.

Скопив необходимые средства, Федор Симиренко выкупил себя и свою семью из крепостничества, став одним из первых украинских предпринимателей начала XIX века, вышедших из низших социальных слоев.

Обретенная личная свобода обернулась семье Симиренко новыми вызовами. Юридическая и сословная система лишала детей Федора возможности получить дворянский титул или духовный чин. В николаевской России привилегированные группы оставались закрытыми и «чужакам» туда путь был заказан. Для вырвавшихся из крепостничества крестьян выбор был невелик: вернуться к хозяину или перейти на положение государственных крестьян; переселиться в город и стать рядовыми мещанами; заняться торговлей или предпринимательством на свой страх и риск и, в случае удачи, обрести статус такого себе русского «буржуа» начала XIX века. Симиренко выбрали третий путь. Веря в Божественное провидение, будучи врожденными провинциалами и испытывая природную тягу к земле, они понимали, что их место здесь, на земле деда-казака, мечтавшего выбиться в хозяева, но ставшего жертвой имперской системы. Именно тут и ни в каком другом месте они обязательно добьются успеха, полагаясь на самих себя.

Фёдор Симиренко и его родня братья Яхненки даже не подозревали, что задолго до эпохи развития капитализма в России, они избрали судьбу, соответствующую классической западноевропейской схеме буржуа.

Они продолжали торговлю хлебом, мясом и кожевенным сырьем, двигаясь по отлаженной схеме. Доход был хорош, даже превосходил все ожидания. Это позволило открыть артель, преобразованную затем в торговый дом «Братья Яхненки и Симиренко», ставшую предтечей первых торговых корпораций в Украине.

Дело процветало, принося неплохой стабильный доход, что вывело Симиренко в купцы I гильдии. Товар реализовывали через порт Одессы, поэтому Федор Симиренко был заинтересован в успехе города, принимая участие в его развитии, за что был удостоен звания почетного наследственного гражданина города Одессы.

В начале XIX века в России все торгово-экономические отрасли были распределены по национально-конфессиональному признаку. Торговые дела в Малороссии вели, в основном, русские купцы, евреи, а в портовых городах – греки и армяне. Этнические украинцы в большом предпринимательстве представлены практически не были и втиснуться в замкнутый круг купечества

было очень трудно. Но Яхненки и Симиренко нашли для себя вид деятельности, в котором пока еще не было ни конкурентов, ни «друзей по цеху». Это выращивание сахарной свеклы и производство сахара. Они опередили в этой сфере будущих королей-сахарозаводчиков Харитоненко и Терещенко, став пионерами новой отрасли экономики Российской Империи [1, с.104].

Частично выкупив, а частично взяв в аренду плодородные пахотные земли в Смелянской волости Черкасского уезда, принадлежащие графу Воронцову, новоиспеченные промышленники засеяли их сахарной свеклой. Чтобы держать в руках полный цикл производства, в 1843 году Яхненки и Симиренко построили в селе Ташлык Смелянской волости первый в Украине и Российской империи сахарный завод. Так начался путь молодой перспективной отрасли, которая со временем прославит Россию далеко за ее пределами.

В 1848 году был запущен Городищенский сахарный завод, расположенный возле с. Млиева, малой родины Симиренко. По техническому оснащению это было лучшее промышленное предприятие пищевого производства в Империи. При заводе имелись жилища для рабочих, заводская больница и школа для детей. Был открыт театр. Рабочие были юридически свободны и трудились за зарплату. Это был очаг развития капитализма в пока еще крепостной России.

Во время своего третьего путешествия на Украину, сахарный завод в Городище посетил Тарас Григорьевич Шевченко. Сын Федора Симиренко Платон (1820 – 1863), как меценат, лично пожертвовал больше тысячи рублей на издание «Кобзаря» [1, с.117].

В годы Крымской войны 1853 – 1856 гг. Симиренко выделил на нужды армии тысячу рублей, как волонтер поставлял провиант в госпиталя. Торговый дом «Братья Яхненки и Симиренко» занимался благотворительностью, бесплатно снабжая хлебом больше десяти тысяч крестьян во время голода 1830 года.

Тем не менее, сахарный бизнес переживал не только взлёты, но и падения. В 1863 году после поражения восстания в Польше банки в Варшаве, кредиторами которых был торговый дом «Братья Яхненки и Симиренко», потребовали погашения займов вместе с процентами. В то же самое время граф Воронцов отказывает в аренде земли под посев свеклы. Ситуация, и без того критическая, была отягощена тем, что в 1863 году скончался Платон, а в 1867 году - Фёдор Симиренко.

Дело династии взял в свои руки 32-летний Василий Симиренко (1835-1915), младший брат покойного Платона. Это был человек с хорошими организаторскими способностями, разбирающийся в механике и инженерии. Он имел прогрессивные взгляды, с сочувствием относился к национальному движению в Польше и Украине.

Неимоверными усилиями Василий, при поддержке юриста торгового дома Александра Кистьяковского, спасает фирму от банкротства, по-новому налаживает дело и в 1872 году получает первую маленькую прибыль.

Этот сложный период жизни был отмечен для Василия и радостным событием. Он встречает любовь всей своей жизни француженку Софию Альбрандт. Приданое супруги, десять тысяч рублей, были вложены в сахарное производство. Василий Симиренко купил в селе Сидоровка, возле Корсуня Киевской губернии сахароварни, переоборудовав их в завод по производству пастилы и мармелада. Также, ему удалось выгодно вложить очередной банковский кредит и получить хорошую прибыль, что позволило финансировать постройку железного парохода «Украинец» [2, с.134].

Василий Симиренко не стоял в стороне и от меценатской деятельности. В европейских научных журналах он финансирует публикацию этнографических статей об Украине, оказывает поддержку Павлу Чубинскому (1839 – 1884), украинскому поэту-народнику, приглашает его на проживание в Млиев, когда пребывание в больших городах стало для поэта невозможным из-за преследования со стороны властей. В Киеве Василий арендует престижный особняк для работы украинского Научного товарищества имени Тараса Шевченко [2, с.150].

Симиренко выделяет тридцать пять тысяч рублей на издание газеты «Киевская старина», финансирует очередное переиздание «Кобзаря». Совместно с Кистьяковским в 1879 году возрождает «Свод прав по которым судится малороссийский народ», издает его, тем самым сохранив уникальный правовой источник казацких времён.

Василий Симиренко составил завещание, согласно которому после кончины его и жены, все их имущество на правах пользования переходило учёным и общественным деятелям: П. Стебницкому, М. Грушевскому, В. Леонтовичу [2, с.159].

Несмотря на востребованность сахара и сахаропродуктов, в послереформенной Российской Империи дело фирмы стало приходить в упадок. Выросла конкуренция, появились новые сахарные магнаты, которые осуществляли производство в больших объемах с выходом на международный рынок. Заводы пищевой промышленности требовали перехода на современный, согласно техническим достижениям, инженерно-технологический уровень. Увеличились налоги, ощущался административно-управленческий прессинг со стороны властей. Это привело к свёртыванию производства и забвению «маленькой империи» Симиренко.

Но талант всегда найдет себе место для реализации. Незаурядные способности предпринимателей нового поколения представителей этой семьи сумело трансформировать в садоводческую и помологическую деятельность.

Судьба последних представителей «сахарных королей» не менее авантюрна, наполнена аурой романтики первопроходцев и бунтарей.

В 70-е годы XIX века Россию захлестнуло народническое движение. Студенческая молодежь проникалась крамольными идеями, видя в этом романтику, служение обществу. Иметь такие жизненные приоритеты - дань моде того времени. Левко Симиренко (1855 – 1920), носитель бунтарской, гордой и неугомонной природы своего рода, не мог оставаться и не остался в стороне от великих дел своего поколения. Он видел себя борцом против тирании и произвола, скрытой формы крепостничества уже пореформенной России. По некоторым источникам, подлинность которых по известным причинам установить трудно, он лично встречался с Желябовым. За годы учебы в Киеве и Одессе Льва трижды арестовывали за распространение крамольной литературы и материальную поддержку революционного движения, заключали в Лукьяновскую тюрьму.

Но наука не знает жизненных препятствий. По окончании университета в 1878 году, кроме диплома о высшем классическом образовании, Лев получил ученую степень кандидата естественных наук, о чем узнал уже в Мценской пересыльной тюрьме. Арестовали выпускника университета в ноябре 1879 года в родной усадьбе. А дальше - политическая ссылка.

Красноярск – это не Млиев. Но бывают случаи, когда не мир меняет личность, а личность меняет мир. Лев Симиренко решил превратить Сибирь в цветущий сад. Именно здесь, в суровом и холодном краю, он серьезно увлекается теорией садоводства, а затем экспериментальным растениеводством и закладывает в центре Красноярска городской парк. Он ставит селекционные опыты в оранжерее Кузнецова, что было невиданным занятием для условий местного климата. О ссылках, особенно об их научных достижениях распространяться не полагалось и мир узнал о смелом новаторе из популярного бельгийского журнала: «Симиренко создал в Сибири теплицы и оранжереи, в которых вырастил коллекцию драцен, пальм, азалий, камелий, различных растений с декоративной листвой» [3, с.241].

Молодость нельзя отменить, и драма жизни посылает Льву большую любовь. В тюремной церкви будущий помолог венчается с польской народвошкой Альдоной Гружевской.

Ни при каких обстоятельствах, даже в ссылке, Лев не прекращает революционную деятельность, за что его впоследствии перевели в Балаганск Иркутской губернии, отдаленный городок, где молодой чете Симиренко пришлось пребывать два последних года изгнания.

Только в 1887 году, после длительных обращений матери Льва к киевскому губернатору, в Министерство внутренних дел Российской Империи и даже лично к государю императору, Лев Симиренко вместе с женой и новорожденной дочерью вернулись в родовое гнездо, Млиев. На проживание в столичных и губернских городах, работе в научных учреждениях и учебных заведениях, государственной службе был наложен запрет [3, с. 298].

Власти не потеряли свой интерес к неугомонному бунтарю. Еще двенадцать лет он будет находиться под надзором полиции, снятие которого осуществится только в конце 1890-х годов, в апогее мировой славы ученого.

Вид деятельности был определен сразу: садоводство. Объективно рассматривая состояние промышленного садоводства в Российской Империи, он заключил, что первой причиной неразвитости плодоводства является низкий уровень информации о сортах [5, с. 177].

Незадолго до прихода советской власти, к 25-летней годовщине научной помологической деятельности, в его маточной коллекции было 900 сортов яблони, 889 - груши, 81 - сливы, 350 - черешни и вишни, 115 - персика, 56 - абрикоса, 165 - крыжовника, 45 - ореха. В питомнике Симиренко была собрана коллекция цветочных и декоративных растений: 927 форм роз, 305 разновидностей хвойных деревьев и кустарников и много других декоративных растений. Всего в коллекции маточных насаждений было свыше 3000 разных сортов, форм и видов растений [6].

Но наиболее известным сортом, выведенным Львом Платоновичем, является сорт «Ренет Симиренко», символ дореволюционной помологии России, основой которого стал ренет неизвестного происхождения, обнаруженный Львом в отцовском саду.

С 90-х годов XIX столетия за Львом Симиренко закрепился титул «короля российского плодоводства». Он неизменный участник всех престижных всероссийских и международных выставок плодоводства, избран почетным членом престижных помологических и садоводческих клубов и обществ Западной Европы [5, с. 300].

После Октябрьской революции 1917 года Лев Симиренко живет и работает в Млиеве, самозабвенно продолжая свой путь в садоводстве, отдавая все силы и знания великому делу своих научных изысканий. Приказом Киевского губернского революционного комитета он был назначен научным руководителем и директором созданной им на базе бывшего поместья своей семьи станции помологии. Ученый обобщает и анализирует более чем тридцатилетний опыт работы по выведению сортов плодоягодных культур, завершает большой труд «Помология - иллюстрированное описание маточных сортиментов Питомника».

Жизнь великого ученого-садовода Льва Платоновича Симиренко оборвалась трагически. Он был убит при невыясненных обстоятельствах в Рождественскую ночь с 6 на 7 января 1920 года. По одной из версий фатальный выстрел был произведен с улицы через светящееся окно сотрудником ЧК, не исключено, что это была попытка ограбления или мести кого-то из озлобленных жителей земляку-бывшему дворянину.

Дело отца и славу династии продолжил Владимир Львович Симиренко (1891–1938), который, как и Лев Платонович, был невероятно увлечён экспериментальным садоводом и помологией. После смерти отца, Владимир стал директором Центрального государственного рассадника Украины,

совмещая эту работу с преподавательской деятельностью в должности доцента, а затем профессора садоводства и заведующего кафедрой плодово-ягодного хозяйства Киевского политехнического института.

Перу Владимира Львовича принадлежат труды: «Садовый рассадник» (1929), «Плодовые ассортименты Украины» (1930), «Частичное сортознавство плодовых растений» (1932), в которых ученый анализирует и подвергает критике селекционные технологии И. Мичурина.

Владимир Львович был обвинен в селекционном вредительстве, в том, что он пытается опорочить имя ученого Мичурина. Институт садоводства ликвидировали и центром помологии стала резиденция мичуринцев в Тамбове.

В январе 1933 года Владимир Симиренко был арестован и провел в камере смертников одиннадцать месяцев, после чего высшая мера наказания была заменена десятью годами тюремного заключения строгого режима. Дальше - досрочное освобождение в декабре 1937-го и повторный арест в марте 1938 года. 2 сентября 1938 года был вынесен повторный смертный приговор. Владимира Львовича расстреляли в ночь с 17 на 18 сентября 1938 года. Местом захоронения предположительно считается местность Солянка в городской зоне Курска.

Во время ареста, на глазах семьи был сожжен богатый архив рода Симиренко. Предчувствуя события, рукопись отцовской «Помологии» Владимир передал на сбережение старшей сестре Татьяне Львовне, замуравившей ее в стену киевской квартиры, где та и хранились до 1956 года.

Блеск династии Симиренко померк со смертью Владимира. Но имена всех ее представителей, внесших неоценимый вклад в развитие промышленности, предпринимательства и науки нетленны на фоне хода истории, такой трагической и немилосердной.

### **Список литературы:**

1. Вольвач, П. В., Заец, В. К. Лев Платонович Симиренко. - М.: Колос, 1984. - 176 с.
2. Павлов, А. В., Чухло, Д. Ф. Лев Платонович Симиренко. - Киев: Наукова думка, 1980 - 211 с.
3. Симиренко, Лев Платонович // Деятели революционного движения в России: в 5 т. Т. 4. / Под ред. Ф. Я. Кона и др. - М.: Всесоюзное общество политических каторжан и ссыльнопоселенцев, 1927-1934. - 419 с.
4. Симиренко, Л.П. Помология. В 3 т. Т. 1. Яблоня. - Киев: Урожай, 1972. - 436 с.
5. Шепельский, А.И. Краткий очерк жизни и деятельности Л. П. Симиренко / Помология. - Т. 1. - Киев, 1961. - 303 с.
6. Симиренко, Л.П. Крымское промышленное плодоводство. Т. 1: Ч. 1: Общая; Ч. 2: Яблони; Ч. 3: Груши. - М., 1912. - 746 с. - URL: [http://resolver.gpntb.ru/purl?docushare/dsweb/Get/Resource7162/12.\\_ Simirenko](http://resolver.gpntb.ru/purl?docushare/dsweb/Get/Resource7162/12._Simirenko) \_ (дата обращения 27.10.2025).



**Шинкаренко Яна Владимировна**

старший преподаватель

Воронежский институт МВД России. Филиал в г. Луганск

SPIN-код: 8558-9263

Yana Shinkarenko

Lugansk branch of the Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

## **ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗАХ СИСТЕМЫ МВД: ЦЕЛИ, МЕТОДЫ И ФОРМЫ**

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются основные формы и методы работы на практических занятиях по иностранному языку в вузах системы МВД. Автор акцентирует внимание на 4 стратегических задачах процесса обучения сотрудников органов внутренних дел. Отмечено, что для развития профессиональной речевой деятельности курсантов необходимо применять интерактивные формы работы: дискуссии, ролевые игры, просмотр аутентичных видеофильмов, подготовка докладов и презентаций. Приведены примеры заданий для выполнения на занятиях. Выделены основные направления использования информационно-коммуникационных технологий на практических занятиях по иностранному языку в вузах системы МВД. Автор приходит к выводу, что языковая подготовка в вузах системы МВД эффективна за счёт сочетания традиционных и инновационных методов обучения, ориентации на профессиональные потребности сотрудников органов внутренних дел, интеграции лингвистического и культурного компонентов.

**Ключевые слова:** курсанты, иноязычная коммуникативная компетенция, интерактивные формы работы, ролевые игры, дискуссия, межкультурная коммуникация, информационно-коммуникационные технологии.

## **LEARNING ENGLISH IN UNIVERSITIES OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS: GOALS, METHODS AND FORMS**

**Summary:** This article discusses the main forms and methods of work in practical classes on foreign languages at universities of the Ministry of Internal Affairs. The author focuses on four strategic objectives of the process of training employees of internal affairs bodies. It is noted that it is necessary to use interactive forms of work, such as discussions, role-playing games, watching authentic videos and preparing reports and presentations, in order to develop the professional speech activity of cadets. Examples of tasks to be completed in the classes are provided. The main directions of using information and communication technologies in practical classes on foreign languages at universities of the Ministry of Internal Affairs are highlighted. The author concludes that language training in universities of the Ministry of Internal Affairs system is effective due to the combination of traditional

and innovative teaching methods, focus on the professional needs of employees of internal affairs bodies, and integration of linguistic and cultural components.

**Keywords:** cadets, foreign language communicative competence, interactive forms of work, role-playing games, discussion, intercultural communication, information and communication technologies.

В условиях глобализации владение английским языком как международным становится неотъемлемым компонентом профессиональной компетентности современного специалиста. Для сотрудников органов внутренних дел это особенно значимо: помимо выполнения прямых функций по охране правопорядка, им необходимо эффективно взаимодействовать с гражданами, в том числе иностранными.

В образовательных учреждениях системы МВД английскому языку уделяется повышенное внимание. Это обусловлено необходимостью формирования у курсантов комплекса профессиональных коммуникативных навыков.

Процесс обучения английскому языку в вузах МВД выстраивается вокруг четырёх стратегических задач:

1. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции – формирование способности вести профессиональное общение на английском языке [4, с. 983].

2. Формирование межкультурной компетенции – освоение норм межкультурного взаимодействия.

3. Внедрение инновационных образовательных технологий – использование современных методик обучения.

4. Практико-ориентированный подход – ориентация на реальные профессиональные ситуации.

Формирование коммуникативной компетенции на английском языке как иностранном – одна из ключевых задач языкового обучения в вузах системы МВД. Для будущего сотрудника органов внутренних дел принципиально важно развить способность вести диалог на английском языке и научиться достигать взаимопонимания с иностранными гражданами.

В ходе обучения курсанты и слушатели должны достичь уровня владения родным и английским языками, достаточного для практического общения, а также освоить профессиональную и юридическую лексику, которая впоследствии будет востребована в служебной деятельности.

Для развития иноязычной коммуникативной компетенции – прежде всего навыков устной речи в профессиональном контексте – в образовательных программах вузов МВД целесообразно применять разнообразные коммуникативные задания [1, с. 75].

При подборе дидактических материалов критически важен принцип тематической релевантности: содержание учебных материалов должно соответствовать реальным задачам, с которыми сталкиваются сотрудники ОВД.

Для развития профессиональной речевой деятельности применяются следующие интерактивные формы работы:

1. Дискуссии. Курсантам предлагаются проблемные темы, связанные с правовой сферой:

- Is the death penalty ever justified? Should it be abolished worldwide?
- Why do people commit crimes?
- Should juvenile offenders be treated the same as adults? Why or why not?
- What is the worst crime a person could commit? How should it be punished?
- Can criminals be reformed in prison? What alternatives to imprisonment exist?

Такой формат готовит будущих сотрудников к участию в международных обсуждениях, в том числе в рамках миротворческих миссий.

2. Ролевые игры. Моделируются типичные профессиональные ситуации:

- 1) задержание подозреваемого;
- 2) судебное заседание;
- 3) расследование преступления.

Пример структуры занятия-суда:

- 1) вступительное слово судьи (judge);
- 2) представление обвиняемого (defendant) и потерпевшего (victim);
- 3) изложение сути дела;
- 4) выступления прокурора (prosecutor), свидетелей (witnesses, адвоката (advocate));
- 5) последнее слово обвиняемого;
- 6) оглашение приговора.

Приведем пример начала судебного разбирательства [4, с. 984]:

**Clerk of the court:** All rise! The court is in session! Silence! The court is coming!

**The court reporter:** Thank you, sit down please. Your honour, respected jury, today we have a deal with a murder. Today we are trying a criminal case of Ivan Gorbulin. On the 8th of June, 2025 he killed his bad partner, Tatiana Vasiliets. Gorbulin had previously been brought to administrative responsibility for beating his bad partner. At the end of May 2025, a new incident took place – Ivan Gorbulin got drunk, beat Tatiana Vasiliets and threatened to kill her. he was found guilty of committing a crime under part 1 of Article 119 of the Criminal Code of the Russian Federation “Threat of murder or serious harm to health”, part 2 of Article 116.1 of the Criminal Code of the Russian Federation “Battery”.

**Judge:** Mr. Gorbulin? You have been charged under part 1 of Article 105 of the Criminal Code of the Russian Federation “Murder”. Do you have anything to say?

Кроме того, в учебный процесс во время изучения дисциплины «Иностранный язык» включаются практические занятия по расследованию преступлений. Курсантам вузов системы МВД предлагают проработать разнообразные смоделированные ситуации, требующие аналитического решения и дедуктивного мышления. В рамках практических занятий по иностранному языку обучающиеся отрабатывают расследование таких правонарушений, как убийства и кражи.

Подобные ролевые игры выступают эффективным компонентом коммуникативных стратегий: они наглядно демонстрируют, как изучаемый материал соотносится с реальными профессиональными задачами сотрудников органов внутренних дел.

3. Упражнения на заполнение информационного пробела. Курсанты отрабатывают навыки сбора информации через диалоги с гражданами – например, выясняют местонахождение человека в момент преступления и возможные подтверждения его слов [4, с. 985].

4. Подготовка докладов и презентаций. Для исследовательской работы используются англоязычные ресурсы (сайты ФБР, ЦРУ) и материалы российских телепрограмм правовой тематики («Вести», «Человек и закон» и др.).

5. Просмотр видеофильмов на английском языке и их обсуждение. Просмотр аутентичных видеоматериалов на английском языке с последующим обсуждением позволяет приблизить обучение к реальным коммуникативным ситуациям, расширить пассивный и активный словарный запас (в том числе профессиональной лексики), развить способность воспринимать беглую разговорную речь, сформировать навыки аргументированной дискуссии на иностранном языке.

Этапы работы с видеофильмом

1. Подготовительный этап (5 – 10 мин). Преподаватель знакомит с особенностями правовой системы страны изучаемого языка. Вводится ключевая лексика (юридические термины, фразы для дискуссии). Преподаватель задает вопросы для ориентирования в сюжете («What crime is being investigated?», «Who are the main characters?»).

2. Просмотр (5 – 15 мин).

3. Послетекстовый этап (20 – 30 мин). Преподаватель задает вопросы по содержанию видеофильма. Курсанты обсуждают действия персонажей с оценкой их правомерности;

Приведем примеры заданий для обсуждения:

для развития диалогической речи:

Role-play: воспроизвести диалог следователя и подозреваемого, используя лексику из фильма.

Debate: «Was the police officer's action justified? Why/why not?»

Для монологических высказываний:

Summarize the main events in 5 sentences.

Explain the legal procedure shown in the film in your own words.

Аналитические задания:

Compare the investigative methods in the film with Russian police practices.

Identify 3 professional terms used in the dialogue and explain their meaning.

Следует отметить, что овладение английским языком способствует развитию международного полицейского сотрудничества, повышению эффективности борьбы с преступностью, развитию навыков межкультурного взаимодействия.

Межкультурная компетенция включает пять компонентов:

1. Лингвистический – владение профессиональной и юридической лексикой, грамматикой, навыками чтения и письма.
2. Социолингвистический – умение выбирать языковые средства в зависимости от ситуации.
3. Дискурсивный – способность строить связные высказывания.
4. Стратегический – навыки преодоления коммуникативных барьеров.
5. Социокультурный – знание культурных особенностей стран изучаемого языка.

Лингвистическая подготовка курсантов охватывает:

- освоение профессиональной терминологии;
- закрепление грамматических норм;
- развитие фонетических навыков;
- совершенствование техники чтения и письма.

Ключевые механизмы формирования компетенции:

- интеграция теории и практики речевой деятельности;
- овладение навыками конструктивного диалога;
- участие в деловых играх и квестах для развития логического мышления [4, с. 987].

Эффективная межкультурная коммуникация требует не только языковых навыков, но и понимания культурных норм и ожиданий носителей языка, осознания различий между субкультурами, развития толерантности и уважения к традициям других национальностей.

Изучение культуры стран английского языка становится важным элементом профессиональной подготовки, способствующим международному взаимопониманию.

Немаловажно, что для повышения эффективности образовательного процесса внедряются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ):

Основные направления использования ИКТ:

- как объект изучения;
- как инструмент поддержки учебной деятельности (на этапах приобретения знаний, формирования умений, контроля и коррекции).

Преимущества мультимедийных средств:

- увеличение объёма усваиваемого материала;
- всесторонний контроль знаний (поточный и итоговый);

- экономия учебного времени за счёт одновременной проверки всех обучающихся;
- создание виртуального пространства «живого» общения через комбинацию текста, графики, видео и аудио.

Таким образом, эффективность языковой подготовки в вузах системы МВД достигается за счёт сочетания традиционных и инновационных методов обучения, ориентации на профессиональные потребности сотрудников органов внутренних дел, интеграции лингвистического и культурного компонентов. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции выступает ключевым условием подготовки высококвалифицированных специалистов правоохранительных органов, способных эффективно действовать в международной среде.

### **Список литературы:**

1. Арская, М.А. Формирование профессиональных знаний на занятиях по иностранному языку в образовательных организациях МВД России: методический аспект // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 11. – С. 256-260.
2. Палагутина, М. А., Серповская, И. С. Инновационные технологии обучения иностранным языкам // Проблемы и перспективы развития образования: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Т. I. — Пермь: Меркурий, 2011. — С. 156 – 159.
3. Федорова, А.Л., Чеботарев, М.А. Воспитательное значение преподавания иностранного языка в условиях международной конфронтации // Немецкий язык в Башкортостане: проблемы и перспективы: материалы 14-й Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Уфа, 2021. – С. 117 – 125.
4. Шинкаренко, Я.В. Аспекты изучения английского языка курсантами вузов системы МВД // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра: материалы VII Международной научной конференции: в 2 т. Санкт-Петербург, 13 декабря 2024 года / под ред. Ю. В. Ватолиной, А. С. Минина. Т. 1. – Санкт-Петербург: ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2024. – 983 – 988.

**Шкандрий Надежда Ярославовна**

доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код: 2473-0015

Shkandri Nadezhda

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **СИНТЕЗ МОДЫ В КОСТЮМЕ И ИННОВАЦИОННЫХ АРХИТЕКТУРНЫХ ФОРМ В СОВРЕМЕННОМ ДИЗАЙНЕ ОДЕЖДЫ**

**Аннотация:** статья посвящена исследованию влияния архитектуры на современную моду. Актуальность темы обусловлена усилением междисциплинарных связей в современном искусстве: архитектура всё чаще выступает не просто источником вдохновения, но и методологической основой для создания инновационных коллекций одежды. Одновременно наблюдается тенденция к синтезу прошлого и будущего. Традиционные приёмы переосмысляются через призму цифровых технологий и новых материалов. Само понятие моды имеет историческое значение. На примере современных дизайнеров просматриваются тенденции в моде.

**Ключевые слова:** мода, искусство, костюм, архитектура, дизайн.

## **SYNTHESIS OF FASHION IN COSTUME AND INNOVATIVE ARCHITECTURAL FORMS IN MODERN FASHION DESIGN**

**Summary:** the article is devoted to the study of the influence of architecture on modern fashion. The relevance of the topic is due to the strengthening of interdisciplinary links in contemporary art: architecture is increasingly acting not only as a source of inspiration, but also as a methodological basis for creating innovative clothing collections. At the same time, there is a tendency to synthesize the past and the future. Traditional techniques are reinterpreted through the prism of digital technologies and new materials. The very concept of fashion has historical significance. Fashion trends are seen using the example of modern designers.

**Keywords:** fashion, art, costume, architecture, design.

Каждая историческая эпоха несет в себе информацию своего времени. Само понятие моды является ярким примером прогресса человеческого общества. В данной работе исследуется то, как складывается и трансформируется костюм в зависимости от изменения архитектурных форм в современном дизайне костюма. Инновации в строительстве зданий часто влияли на конструкцию и крой одежды, а порой это прослеживалось и в обратную сторону. Интерес возникает при прослеживании данного синтеза на примере XX века: как в архитектуре, так и в костюме на смену растительным

мягким линиям и иногда вычурной изысканности модерна приходит прагматизм и простота линий и форм. В истории моды часто можно проследить взаимовлияние этих видов искусства. На примере эпохи барокко с пышными юбками, сложными драпировками, изысканными орнаментами на ткани, можно увидеть отклик в архитектуре того времени, перегруженной обилием деталей и орнамента. В период готики и костюму, и архитектуре присущи вытянутость форм и сложность отделки. Так, прослеживается симбиоз пространственных видов искусства в историческом костюме.

Мода сегодняшнего дня включает в себя множество новых сложных течений. Доступ ко всей мировой информации, накопленной столетиями, позволяет создавать удивительную связь исторического и современного в костюме. Среди течений можно выделить увлечение природой, так называемое бионическое направление – сочетание природных и рукотворных материалов. Здесь же можно упомянуть биомимикрию, научный подход, при котором технологии создаются, вдохновляясь природными механизмами, формами и поведением живых организмов. Это направление идет рука об руку с темой экологии и сохранения природы. Тема переработки и вторичного использования в условиях современного мира тоже очень актуальна [1].

В современной одежде также можно проследить видимую связь архитектуры и моды в костюме. Этот симбиоз – устойчивая тенденция дизайна в настоящее время, отражающая глубинную коммуникацию пространственных искусств. И тот, и другой вид творчества оперирует схожими категориями: формой, объёмом, пропорциями, текстурой, конструкцией. Их синтез порождает принципиально новые подходы к созданию костюма, где одежда перестаёт быть лишь утилитарным объектом, превращаясь в мобильную архитектурную форму. Обилие фактур и новых материалов позволяет передавать в моде все архитектурные тенденции. Так, появляются композитные ткани (аналоги углеродного волокна в строительстве), термоактивные материалы, меняющие форму при нагреве, светопроницаемые мембраны, аналогичные фасадным системам, 3D-печать элементов костюма (прямая аналогия с аддитивным строительством). Увлечение стеклом и бетоном в современных постройках просматривается в материалах для костюма, имитирующих фактуру камня, металла, пластика, стекла. Примером могут служить коллекции нидерландского модельера Ирис ван Херпен, в которых используется 3D-печать.

Так же меняется сама архитектура одежды. Использование компьютерных технологий позволяет увидеть проект до его материального исполнения. Новые ткани позволяют иметь нелогичные формы, в которых тем не менее удобно и комфортно. Есть тенденция к полному нарушению конструкции платья (как и в архитектуре – здания Захи Хадид), современные молодые модельеры желают создать что-то новое, переворачивая в буквальном смысле одежду с ног на голову. В коллекциях Александра Маккуина можно



проследить драматические и вытянутые силуэты, вдохновлённые готической архитектурой. В работах Гарет Пью же – монументальные конструкции.

Архитектурные методы проектирования активно внедряются и в конструирование одежды. Используются модульные системы как в панельном строительстве, применяются каркасные конструкции по аналогии с несущими балками, формы арок для создания объёмных проектов и внедряются кинетические элементы (например, подвижные соединения, трансформируемые детали). Помимо этого, архитектурные объёмы переосмысляются в силуэтных решениях. Часто встречаются геометрические формы (кубы, пирамиды, цилиндры), асимметричные композиции, многослойные структуры, оптические иллюзии. Примером деконструктивистских силуэтов могут служить работы знаменитого японского дизайнера Рей Кавакубо. Современные разработки в области строительных материалов находят отражение в текстильной индустрии.

Также остается сильным влияние Востока и Азии, что продиктовано огромным рынком, но не лишено удивительного новаторства и сохранения традиционных мотивов в костюме. Не покидает подиумы тема японского искусства и архитектуры. Например, увлечение лофтами, видение через архитектуру природных линий, отраженных в конструкции одежды. Отдельно стоит южнокорейская мода в костюме, но в ней уже прослеживается тема урбанистики и большого города.

Современные модные дома активно сотрудничают с архитекторами, создание подиумных декораций превращается в отдельное искусство на грани театральной постановки и технологических открытий. Сочетание новых технологий и искусства позволяет особенно ярко выразить красоту новых тенденций. Формирование новой эстетики продолжается дальше в модных домах и витринах магазинов.

Ярким событием прошедшего года стала выставка на ВДНХ в Москве в Национальном центре Россия. Свои работы показали молодые дизайнеры Академии народного хозяйства и Института Культуры. Много новых тенденций было представлено на подиумах. Увлечение московской архитектурой просматривалось во многих проектах, молодые дизайнеры добавляли в свои коллекции градостроительные элементы. Можно отметить соединение керамическими панно с бронзовыми скульптурами в принтах и декоре. Евгения Макарова создала платье, вдохновленное частями парка «Зарядье». Лев Хлебников воссоздал эстетику панельных домов 1990-х годов в своих авторских принтах. Александра Попадько обратилась к сталинской архитектуре, Алиса Геталова — к брутализму, Ксения Духанова — к теме освоения космоса, а Диана Колташова — к резному терему кузнеца Сергея Кириллова [2]. Особенно членами жюри были выделены работы Дианы Колташовой, вдохновленной историей кузнеца, создавшего уникальный дом-шедевр. Культурное наследие страны переосмысливается через дизайн и архитектуру, становясь своеобразным мостом между прошлым и будущим.

На основе коллекций, представленных на данной выставке, можно отметить, что синтез моды и архитектуры реализуется разными способами. Через копирование архитектурных форм в костюме, внедрение строительных материалов и методов. Также выделяются такие тенденции в моде, как стремление к переработке материалов, к их долговечности, интерес к интерактивности, поиск новых форм идентичности и влияние цифровой культуры (виртуальная мода, NFT-костюмы).

Отдельно можно рассмотреть новый уникальный проект «Золотой петушок» от российского бренда «Душегрея». Вдохновленные куполами Собора Василия Блаженного пуховики выглядят как произведения искусства. Возможность использовать сложные конструктивные решения в ткани в современной промышленности позволяет воплотить самые новаторские решения [3].

Таким образом, синтез моды и архитектуры в современном дизайне костюма — не просто стилистический приём, а фундаментальный сдвиг в понимании одежды. Современный дизайн костюма переживает этап интенсивного междисциплинарного взаимодействия, где архитектура выступает одним из ключевых источников вдохновения. Этот симбиоз — не поверхностная стилизация, а глубинное взаимопроникновение принципов пространственного моделирования, приводящее к формированию принципиально новых подходов в создании одежды. Он создает новые форматы взаимодействия человека с окружающим миром, расширяет выразительный инструментарий дизайнера, стимулирует технологические прорывы в текстильной индустрии, создаёт эстетические коды XXI века, преодолевающие дисциплинарные границы. В дальнейшем развитие направления предполагает углубление междисциплинарных исследований, внедрение «умных» материалов и цифровых технологий, осмысление экологических аспектов производства и активное развитие в цифровом пространстве, связанное с виртуальной модой.

### **Список литературы:**

1. Biomimicry in Fashion: How Nature Inspires Material Innovation. - URL: <https://www.miragenews.com/biomimicry-in-fashion-how-nature-inspires-1024576/> (дата обращения: 09.11.2025).
2. Мода и архитектура: студенты Президентской академии выставили свои работы на ВДНХ. - URL: <https://www.ranepa.ru/news/moda-i-arkhitektura-studenty-prezidentskoy-akademii-vystavili-svoi-raboty-na-vdnkh/> (дата обращения: 08.11.2025).
3. В Москве прошел показ российского бренда одежды Душегрея. - URL: <https://woman.rambler.ru/beauty/52752328-v-moskve-proshel-pokaz-rossiyskogo-brenda-odezhdy-dushegreya/> (дата обращения: 08.11.2025).

**Шукаева Елена Михайловна**

старший преподаватель

Смоленский государственный университет спорта

SPIN-код: 6921-8012

Elena Shukaeva

Smolensk State University of Sports

## **РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ КАК ФУНДАМЕНТ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА**

**Аннотация:** Статья посвящена исследованию роли русского языка и культуры речи в процессе всестороннего развития педагога. Рассматриваются ключевые аспекты влияния грамотной речи на профессионализм педагога, его взаимодействие с аудиторией и личное саморазвитие. Особое внимание уделяется взаимосвязи речевой культуры педагога и качества образовательного процесса, а также методам совершенствования речевых навыков в условиях современных требований к педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции, образовательный процесс, культура речи, нормы языка.

## **RUSSIAN LANGUAGE AND SPEECH CULTURE AS A FOUNDATION FOR A PEDAGOG'S ALL-ROUND DEVELOPMENT**

**Summary:** The article is devoted to the study of the role of the Russian language and speech culture in the process of a teacher's comprehensive development. It examines the key aspects of the influence of proper speech on a teacher's professionalism, their interaction with the audience, and personal self-development. Special attention is given to the relationship between a teacher's speech culture and the quality of the educational process, as well as to methods of improving speech skills in the context of modern requirements for pedagogical activities.

**Keywords:** professional competencies, educational process, speech culture, and language norms.

Актуальность проблемы определяется возрастающими требованиями общества к качеству образовательной среды и профессиональным стандартам педагога. Подчеркнута необходимость глубокого осмысления значения русского языка и культуры речи в структуре профессиональных компетенций педагога.

Современное состояние российского образования характеризуется интенсивными изменениями, вызванными социально-экономическими преобразованиями, внедрением инновационных технологий и активным включением отечественной школы в международное образовательное пространство. Данные процессы сопровождаются повышением требований к

качеству подготовки педагогических кадров, усилением конкурентоспособности профессий педагога и возрастанием общественного интереса к проблемам образования.

Особенностью современной педагогической деятельности становится усиление коммуникативной составляющей труда педагога. Эффективность преподавателя сегодня оценивается не только глубиной предметных знаний и способностью передавать учебный материал, но и качеством речевого взаимодействия с участниками образовательного процесса. Речь педагога становится универсальным инструментом профессиональной деятельности, обеспечивающим передачу знаний, организацию совместной деятельности, установление продуктивных контактов с детьми, родителями, коллегами и руководством учреждения.

Русский язык традиционно рассматривается как фундаментальная ценность российской культуры и важнейшая составляющая национальной идентичности. Однако в условиях глобализации и распространения англоязычной терминологии возрастает риск утраты уникальности отечественного речевого пространства, обеднения лексикона и снижения общей культуры речи. Особенно остро эта тенденция проявляется в молодежной среде, что требует повышенного внимания к вопросам речевой культуры со стороны учителей.

Научные исследования последних десятилетий подтверждают прямую зависимость успеваемости школьников, студентов и общего уровня интеллектуального развития от речевой компетентности педагога. Установлено, что четкость, правильность и выразительность речи учителя оказывают существенное влияние на мотивацию учащихся, восприятие ими учебного материала и формирование положительного отношения к процессу обучения.

Несмотря на общепризнанную значимость речевой культуры педагога, данная область остаётся недостаточно исследованной в педагогической науке. Большинство исследований посвящено отдельным аспектам речевой деятельности (орфографии, пунктуации, стилистике), однако комплексный подход к изучению роли русского языка и культуры речи в целостном развитии педагога практически отсутствует.

Настоящая статья направлена на восполнение указанного пробела путём выявления и научного обоснования ведущей роли русского языка и культуры речи в процессе всестороннего развития педагога. Русский язык представляет собой универсальный инструмент педагогической деятельности, позволяющий реализовывать целый ряд профессиональных функций:

Информационная функция: обеспечение точной передачи знаний и сведений учащимся посредством правильной формулировки понятий, терминов и категорий.

Экспрессивная функция: выражение эмоций, оценочных суждений, создание благоприятной эмоциональной атмосферы урока.

Регулятивная функция: организация учебной деятельности, контроль и коррекция поведения учащихся.

Аргументационная функция: убеждение учащихся в важности изучаемых материалов, формирование мотивации к познанию.

Образовательная функция: демонстрация образцов грамотной речи, формирование языкового вкуса учащихся.

Высокий уровень владения русским языком позволяет педагогу наиболее полно реализовать творческий потенциал, гибко реагировать на изменения обстановки урока, оперативно адаптироваться к индивидуальным особенностям учащихся.

Культура речи выступает и как фактор формирования доверительных взаимоотношений с учащимися и коллегами. Учащиеся воспринимают педагога с богатой, грамотной речью как более надежного и заслуживающего уважения взрослого.

Культура речи педагога включает соблюдение норм литературного языка, уместность выбора языковых средств, этику речевого поведения и эстетику звучащей речи. Исследования показывают, что ученики склонны воспринимать педагога с высокой речевой культурой как более компетентного специалиста и справедливого наставника.

Следует выделить ключевые компоненты культуры речи педагога:

Правильность речи: соблюдение орфоэпических, морфологических, синтаксических и лексических норм.

Точность выражения мысли: адекватное отражение содержания средствами языка.

Богатство и разнообразие речи: наличие широкого запаса синонимов, антонимов, тропов и фигур речи.

Выразительность речи: использование интонационных оттенков, пауз, ударений для усиления восприятия информации.

Этико-речевую компетентность: вежливость, корректность, отсутствие грубых выражений и негативных стереотипов.

В условиях перехода к личностно-ориентированной модели образования особое значение приобретает коммуникативная компетенция педагога. Современный педагог выступает не только источником знаний, но и посредником в учебном взаимодействии, организатором групповой работы.

Эффективная коммуникация педагога предполагает:

Способность устанавливать психологический контакт с каждым учащимся независимо от индивидуальных различий.

Умение вести диалог, направленный на совместное решение проблем.

Навык построения обратной связи, позволяющей своевременно корректировать процесс обучения.

Готовность к разрешению конфликтов путем вербальной коммуникации.

Анализ опыта лучших практик показывает, что педагоги с высокими показателями коммуникативной компетенции добиваются лучших результатов

в обучении и воспитании, формируют атмосферу взаимного уважения и сотрудничества в классе.

В современных условиях цифровая среда предъявляет особые требования к речевой подготовке педагога, усиливая значимость виртуальных коммуникаций, публичных выступлений и дистанционной формы взаимодействия. Для поддержания необходимого уровня речевой культуры педагогу рекомендуется применять следующие методы и технологии:

Использование электронных ресурсов: специализированные онлайн-платформы, электронные словари, справочники по нормам русского языка.

Тренировочные упражнения: диктанты, пересказы, составление монологов и диалогов на заданные темы.

Курсы повышения квалификации: краткосрочные курсы по риторике, искусству публичных выступлений, психологии общения.

Самостоятельная работа: регулярное чтение качественной литературы, просмотр лекций известных мастеров слова, ведение дневника наблюдений за собственной речью.

Применение цифровых инструментов: программное обеспечение для тренировки артикуляции, дикции, постановки голоса, коррекции ошибок произношения.

Таким образом, русская словесность и культура речи представляют собой фундаментальное основание всестороннего развития педагога, влияющее на все сферы его профессиональной деятельности и непосредственно определяющее успех педагогической миссии в современном российском обществе. Грамотная, выразительная и убедительная речь педагога является необходимым условием качественного образовательного процесса и фактором формирования положительной самооценки педагога.

Речевая культура является индикатором профессионального статуса. Педагоги с высоким уровнем речевой культуры вызывают большее доверие, обладают большим влиянием на воспитанников и демонстрируют большую устойчивость к стрессовым ситуациям профессиональной деятельности.

Исследование данного вопроса позволило сформулировать практические рекомендации по совершенствованию речевой подготовки педагогов, среди которых выделяются:

внедрение обязательных модулей по культуре речи в программы переподготовки и повышения квалификации педагогов;

разработка критериев оценки речевой компетентности в аттестации педагогических кадров;

включение специальных тренингов по риторике и публичным выступлениям в подготовку будущих педагогов.

### **Список литературы:**

1.Алешина, Л.Г. О вежливости, о такте, о деликатности / Л.Г. Алешина. – Л., 2016. – 125 с.

2. Емельянова М.В., Журлова И.В., Савенко Т.Н. Основы педагогического мастерства: Курс лекций для студентов дневного и заочного отделений педагогического университета. – Мозырь: УО «МГПУ», 2005. – 150 с.
3. Ухова Л.В. Модели описания языковой личности: теоретический аспект // Актуальные процессы современной социальной и массовой коммуникации /Сборник научных трудов. – Яр, 2008. С. 265-271.

**Щевьёв Анатолий Анатольевич**

кандидат педагогических наук, доцент

Рязанский государственный радиотехнический университет им. В. Ф. Уткина

SPIN-код: 5364-5229

Anatoly Schevev

Ryazan State Radio Engineering University named after V. F. Utkin

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются современные способы передачи знаний, среди которых особое внимание уделяется дискурсу как уникальной форме коммуникации, доступной только человеку и недоступной искусственному интеллекту. Автор подчеркивает, что дискурс определяет семантическое поле педагогического процесса и постепенно вытесняет традиционные формы трансляции знаний, такие как текст, речь и диалог. Дискурс анализируется как динамичное речевое пространство, тесно связанное с социокультурным контекстом. В статье раскрывается понятие педагогического дискурса, который объединяет цели, мотивы и ключевые компетенции участников образовательного процесса. Особое внимание уделяется его формированию через взаимодействие преподавателей и студентов в вузовской среде. Автор делает вывод, что совместное создание педагогического дискурса способствует развитию и конкурентоспособности образования в условиях распространения искусственного интеллекта.

**Ключевые слова:** высшее образование, дискурс, интерактивность, педагогический дискурс, педагогический процесс.

## **PEDAGOGICAL DISCUSSION IN HIGHER EDUCATION**

**Summary:** The article examines modern methods of knowledge transfer, with a particular focus on discourse as a unique form of communication that is accessible only to humans and inaccessible to artificial intelligence. The author emphasizes that discourse defines the semantic field of the pedagogical process and is gradually replacing traditional forms of knowledge transmission, such as text, speech, and dialogue. Discourse is analyzed as a dynamic speech space that is closely linked to the sociocultural context. The article explores the concept of pedagogical discourse, which encompasses the goals, motivations, and key competencies of the participants in the educational process. Special attention is paid to its formation through the interaction of teachers and students in the university environment. The author concludes that the joint creation of pedagogical discourse contributes to the development and competitiveness of education in the context of the spread of artificial intelligence.

**Keywords:** higher education, discourse, interactivity, pedagogical discourse, pedagogical process.



Сегодня, в постоянно развивающемся мире, существует множество способов трансляции знаний. Это текст, речевой фрагмент, диалог, формализованные структуры и дискурс. Педагогический процесс предполагает вариативность таких трансляций, что обеспечивает как непрерывность, так и формирование знаниевой парадигмы.

В лингвистике понятие дискурса достаточно популярно, активно оно используется и в образовании. Образовательный аспект дискурса интересен, прежде всего, тем, что он очерчивает семантическое поле педагогического процесса. Использование других типов трансляции в современном мире начинает уступать дискурсу. Связано это с огромным объемом информации, которым сейчас владеет только искусственный интеллект (далее – ИИ). А вот дискурс доступен только человеку и его сознанию. Потому так важно образование типа «человек-человек». При всех своих экономических плюсах использования ИИ в образовательном процессе, стремление заменить преподавателя компьютерной моделью в будущем представляется неперспективным. Именно человеческое образование останется приоритетным в адекватных обществах.

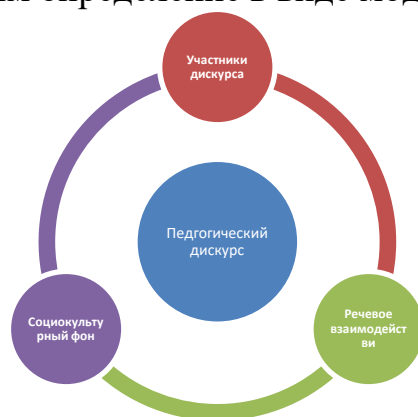
Определений дискурса достаточно много. Воспользуемся определением предложенным Ю.Е. Прохоровым. В его работе дискурс представляет собой совокупность вербальных форм практики организаций и оформления содержания коммуникации представителей определенной лингвокультурной общности [2, с. 34]. Нужно, кроме того, иметь ввиду, что это еще и многоаспектное, фундаментальное понятие лингвистики, которое получило свое развитие на стыке многих наук. Дискурс это и динамичное речевое пространство вербализированных текстов в социокультурном фоне [3]. В данном описании дискурса интересным представляется упоминание социокультурного фона. Именно он позволяет использовать дискурс в принципе.

В исследованиях психолого-педагогического и лингвистического направлений, таких авторов как М.А. Акопян, Е. О. Аквазба, Е. Т. Булгакова, Т. В. Ежова, В. И. Карасик, М. В. Кочетков, О. Ю. Марусевич, Ю.Е. Прохоров, А.Ф. Степанова и других, часто используется термин «педагогический дискурс». Исследователи предлагают несколько обобщённых определений этого понятия. Например, педагогический дискурс рассматривается как «поле эмоционально-интеллектуального взаимодействия учителя и ученика, выражаемое в речи, обусловленной системой речевых средств и приёмов педагогического воздействия, раскрывающей творческую индивидуальность педагога». Также его определяют как «объективно существующую динамическую систему, функционирующую в образовательной среде вуза, которая включает педагогические цели, мотивы, ценности и содержательную составляющую образования, основывается на ключевых компетенциях участников образовательного процесса (социокультурной, коммуникативной,

когнитивной, межкультурной, информационной) и отражает стилистическую специфику педагогического взаимодействия субъектов».

Остановимся на достаточно сложном определении педагогического дискурса, предложенного Т.В. Ежовой. Педагогический дискурс – это объективно существующая динамическая система, функционирующая в образовательной среде вуза, включающая в себя педагогические цели, мотивы, ценности и содержательную составляющую образования. Эта система основана на ключевых компетенциях участников образовательного процесса, отражающая стилистическую специфику педагогического взаимодействия субъектов [1, с. 54]. Из определения вычлняются предполагаемые компоненты этого явления: мотивы, ценности, компетенции, стилистическая специфика педагогического взаимодействия. К сожалению, данные компоненты в большей степени напоминают педагогическую систему, не включающую участников педагогического процесса, но только их компетенции. Предлагаем, в свою очередь, следующее определение.

Педагогический дискурс – это интерактивная система речевого взаимодействия в рамках педагогического процесса с учетом социокультурного фона. Представим определение в виде модели.



К участникам дискурса относим: учителей, лекторов, студентов; подразумевая диалоговые образы: обучение, преподавание, консультации, интерактивные методы обучения. К речевому взаимодействию отнесем: диалоги, монологи, ценности в задачах и методах обучения. В свою очередь, социокультурный фон это: семья, школа, общество, культурные нормы.

Конечно, дискурс не может быть сведен к простой передаче информации, так как включает в себя социокультурный контекст, исторические отсылки, эмоциональные нюансы и неявные смыслы, которые формируются в конкретном обществе или группе. Являясь динамичным процессом, дискурс требует не только творческого подхода, но и своеобразной импровизации. В настоящий момент только человек может мгновенно реагировать на изменения в коммуникации, использовать юмор и иронию, метафоры и сравнения, основываясь на интуиции, уникальном личном опыте, менталитете.

Дискурс часто включает эмоциональную нагрузку, эмпатию и этические суждения. Человек способен сопереживать, понимать мотивацию собеседника и

строить коммуникацию с учетом этих факторов. Дискурс в образовании — это совместный процесс, где смысл создаётся в диалоге между его участниками, а такой процесс требует взаимопонимания, обратной связи и корректировки позиций. Конечно, ИИ может имитировать диалог, но не способен полноценно участвовать в создании нового знания или адаптироваться к уникальным потребностям каждого участника коммуникации. Дискурс, кроме того, часто выходит за рамки шаблонов, включает уникальные, непредсказуемые элементы и требует гибкости: только человек способен выходить за пределы известного, задавать вопросы и искать новые смыслы, что пока недоступно ИИ.

Таким образом, именно дискурс остаётся уникально человеческим явлением, потому что он требует сознания, культурной включенности, творчества и эмоциональной отзывчивости, таких качеств, которые ИИ в настоящий момент не способен воспроизвести в полной мере (несмотря на прогресс в обработке естественного языка). Понимание и создание дискурса на глубинном уровне — это безусловная прерогатива человека.

Важность использования педагогического дискурса в высшем образовании невозможно переоценить. Именно он выражает его дух и смысл. Особенно интересен момент совместного создания дискурса педагогом и студентами. Без такого элемента педагогического процесса образование не сможет развиваться и конкурировать с информационными возможностями ИИ.

### **Список литературы:**

- 1.Ежова, Т. В. К проблеме изучения педагогического дискурса / Т. В. Ежова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2006. – № 2-1(52). – С. 52-56.
- 2.Прохоров, Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс. - М.: Флинта: Наука, 2016. – 224 с.
- 3.Степнова, А. Ф. Определение понятия педагогического дискурса и рассмотрение его основных структурных элементов // Молодой ученый. — 2023. — № 32 (479). — С. 197-201. — URL: <https://moluch.ru/archive/479/105338> (дата обращения: 30.10.2025).

**Юрьева Ольга Юрьевна**

доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

SPIN-код:6306-4666

Yurieva Olga

Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

## **СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ В СССР (1941-1945)**

**Аннотация:** В статье приводится перечень национальных сокровищ, которые удалось спасти и сохранить во время Великой Отечественной войны на территории бывшего СССР. Выявлена цель, которую преследовал Гитлер, уничтожая культурное наследие советского народа и ряд действий, предпринятый правительством и коммунистической партией для спасения и сохранения народного достояния. Также автором статьи перечислены памятники культуры, уничтоженные фашистами и национальные сокровища, вывезенные ими в Германию.

**Ключевые слова:** сохранение культурного наследия русского народа.

## **PRESERVATION OF CULTURAL HERITAGE IN THE USSR (1941 – 1945)**

**Summary:** The article lists the national treasures that were saved and preserved during the Great Patriotic War on the territory of the former USSR. The purpose that Hitler pursued by destroying the cultural heritage of the Soviet people and a number of actions taken by the government and the Communist Party to save and preserve the national heritage are revealed. The author of the article also lists cultural monuments destroyed by the Nazis and national treasures taken by them to Germany.

**Keywords:** preservation of the cultural heritage of the Russian people.

Культурные ценности России считаются достоянием народа и забота о них долг каждого россиянина. Российские сокровища являются также бесценным общечеловеческим достоянием. Во время войн, которые происходили в истории человечества, врагом всегда предпринимались попытки стереть память о достижениях культуры завоёванного народа. Прошлое, настоящее и будущее – единая цепь исторического развития. Уничтожение одного элемента из этой цепочки – это угроза гибели всей цивилизации. В культурном наследии, созданном умом и талантом народа, спрятана гордость и честь народа, его духовная сила. Об этом знали наши предки. Поэтому в VIII в. до н. э. – древние скифы вынуждены были утопить свои культурные ценности в озере, чтобы их «честь» не попала в руки врага. Программная позиция Адольфа Гитлера была направлена конкретно на уничтожение национальных культур

СССР. «Мы, - говорил Гитлер, - варвары, и мы хотим быть варварами. Это почётное звание». «Здоровое чувство мести и отвращения ко всему русскому должно не подавляться у солдат, а поощряться» [1]. По прямому предписанию Гитлера по его теории господства на планете «высшей расы» фашистами была задумана: полная ликвидация национального суверенитета; геноцид; уничтожение национальных культур. Гитлер и его сподвижники преследовали цель: ввергнуть народы в рабство. По утверждению Розенберга, фашистского идеолога, достаточно уничтожить памятники народа, чтобы он уже во втором поколении перестал существовать как нация.

Любая война несёт разрушения. Советские государственные и партийные органы предприняли все необходимые меры по спасению культурных ценностей страны. Было принято решение эвакуировать экспонаты музеев на восток. В этих действиях приняли участие работники культурного фронта, центральные и местные учреждения, солдаты и офицеры, советская общественность. Несмотря на принятые правительством меры, часть сокровищ эвакуировать не удалось. Но, не смотря на жесточайшие условия оккупации, многое удалось спасти.

Процесс восстановления недвижимых памятников и возвращения движимых ценностей культуры, продолжается до сих пор. Кроме планомерного грабежа художественных и научных ценностей, происходил грабёж «личный», нигде не зафиксированный [1]. Рассматриваемая область мало изучена. Сохранился ряд источников: книги воспоминаний, письма, дневники, несколько статей, в том числе В. В. Цаплина о спасении государственного культурного фонда Глав архива (ф. 5325) ЦГАОР СССР; восстановление архивов в годы войны, а также возвращение их после окончания войны; Князева Г. А., директора архива академии наук СССР; академика Пиотровского Б. Б. – участника спасения сокровищ Государственного Эрмитажа во время блокады; книги С. Варшавского и Б. Реста о сохранении в годы войны коллекции хранилища и о труде и жизни сотрудников; Н. П. Зверевой – статья подробно рассказывает об эвакуации коллекций музея. Следует отметить книгу воспоминаний, которая написана главным архитектором Ленинграда Н. В. Барановым. Рукопись Баранова посвящена работе зодчих по спасению уникальных зданий города. Особого внимания заслуживает труд И. Э. Грабаря - «История русского искусства» (Т. 13. М., 1964) [1]- [6].

Уже в первые дни войны было ясно, какую цель преследовали фашисты. Повсюду, куда вторгались фашистские войска, вслед за оккупацией территорий шло принудительное онемечивание населения, насилие и грабёж; уничтожение национальных памятников искусства в целом. Детей отнимали у родителей и принуждали забыть своих родных, язык и культурные традиции. Все законы, принятые на Гаагской конвенции, изложенные в статье 56 в 1907 году, Гитлером были нарушены. Гитлеровцы оставили лишь те архитектурные объекты, которые использовались под свои нужды. «Войска, - писал генерал-фельдмаршал Рейхенау в приказе «О проведении войск на востоке»,

заинтересованы в ликвидации пожаров только тех зданий, которые должны быть использованы для стоянок воинских частей. Всё остальное, являющееся символом господства большевиков, в том числе и здания, должно быть уничтожено. Никакие исторические и художественные ценности на Востоке не имеют значения».

По окончанию войны стали широко известны документы, подтверждающие зло умышленность чудовищных преступлений, зафиксированных чрезвычайной государственной комиссией по установлению и расследованию злодеяний немецко-фашистских захватчиков, учреждённой 2 ноября 1942 года Президиумом Верховного совета СССР. Много тысяч бомб и снарядов были сброшены на исторические здания городов России, на их: музеи, дворцы, сады и парки. «До того, как города будут взяты, они должны быть превращены в развалины артиллерийским огнём и воздушными налётами, а население обращено в бегство» - таково было распоряжение фюрера. Таким образом, книги и архивы, которые хранились в библиотеках оккупированных немцами территорий, были уничтожены, наиболее ценные из них вывезены в качестве трофеев. Были сожжены и разрушены музеи, памятники скульптуры и архитектуры. Прекрасный памятник новгородской архитектуры XIV века – церковь Спаса-Преображения, расписанная выдающимся художником Феофаном Греком, стала для немцев наблюдательным пунктом и огневой точкой. Фашисты разрушили своды монастырей: Юрьева, Деревяницкого, Николы на Липне XIII в., Фёдора Стратилата, Спаса на Ковалёве, Успения в Волотове, храм Михаила Архангела в Сковородском монастыре XIV века, сильно пострадал Новгородский кремль, был взорван Успенский собор Киево-Печорской лавры XII века. Благодаря стремительному наступлению советских войск чудом удалось спасти уже разобранный на части памятник, созданный М. О. Микешинным «Тысячелетие России». Груда отдельных бронзовых частей памятника была складирована на снегу и готовилась к отправке в Германию. Были разграблены музеи и соборы XII века Смоленска, сожжены и взорваны церкви: Пскова, Острова, Гдова, вывезены в Германию бронзовый памятник Кутузову и пушки с памятника 1812 г. В Пскове фашисты разрушили Никитскую церковь 1470 года, Рождественский собор Снетогорского монастыря XIII века, палаты Меншикова XVII века, домик на Гоголевской улице. Гитлеровцы также разрушили древние памятники: Новгорода, Вязьмы, Ржева, Гжатска, Тихвина, Сычёвки, Ленинграда и Ленинградской области (Петергофа, Пушкина, Павловска, Ораниенбаума, Гатчины. Гитлеровцами были уничтожены художественные музеи: Киева, Львова, Минска, Одессы. Харькова, Ростова, Калинина, Рязани, Курска, Краснодар, наиболее ценные экспонаты были увезены в Германию.

Невосполнима утрата, которую понесла советская земля и её народ от вторжения фашистов. Из актов, составленных от 12.01 и 24.02 от 1943 года известно, что ценности Ростовского музея изобразительных искусств были эвакуированы в Пятигорск и хранились на складах литературного музея

«Домик Лермонтова». Среди картин были произведения Тициана, Рубенса, Йорданса, Грёза. Когда Пятигорск был оккупирован, эти шедевры первое время удавалось скрыть. Перед бегством 7 января по личному распоряжению начальника отдела пропаганды Миллера и в присутствии генерала армии Макензена наиболее редкие ценности были переупакованы и вывезены в Германию. Таким образом, были утрачены картины: Репина, Крамского, Коровина, Поленова, Шишкина, Айвазовского, Верещагина, Савицкого, Васнецова, а также Рубенса, Мурильо, Риберы, Йорданса, скульптура Донателло. Была сожжена картинная галерея в Сталинграде, из калининской области фашистами были вывезены произведения самых известных русских художников. В Сычёвке фашисты сожгли музей в котором хранились свыше 5 тысяч картин, среди которых произведения Репина, Перова, Левитана, Коровина, Коровина, скульптура Антокольского, золотые, серебряные и бронзовые произведения декоративно прикладного искусства XVII- XIX вв. Не успели эвакуировать Калужский музей, который был разграблен. В Керчи был разрушен греческий памятник I века «Склеп Деметры», открытый в 1895 году, в 1942 году было сожжён и разрушен музей Крамского в Острогожске, часть ценностей фашисты вывезли в Германию. Из Краснодарского музея было украдено скифское золото, Из Таганрогского музея Лабертом и оберлейтенантом Краузе была расхищена мебель, фарфор и старинное оружие; бесследно исчезли полотна Шишкина, Крамского и Левитана. Сотрудников музеев, которые пытались сохранить и скрыть ценности от фашистов уничтожали. Потрясающий ущерб был нанесён достоянию народа в Крыму. Жестоко пострадали музеи: Севастополя, Алупки, Симферополя, Бахчисарайска, Сталинграда. Пострадали от фашистов все художественные ценности городов, которые так им и не удалось захватить: Третьяковская галерея, музей имени Пушкина, Эрмитаж, Русский музей, Адмиралтейство, Русский музей, Петропавловская крепость. Даже отступая, фашисты поджигали и минировали буквально всё, что было возможно.

24.06. 1941 года был создан совет по эвакуации во главе с секретарём ВЦСПСН. М. Шверником. Частью общегосударственного плана эвакуации материальных ценностей являлась эвакуация национальных ценностей культуры. Подготовка началась с первых дней войны. Следуя указаниям Совета по эвакуации РСФСР, был разработан общий план эвакуации музеев. Перебазирование областных и районных музеев шло при активной помощи отделов народного образования. Все музейные фонды были по ценности разделены на три части и эвакуированы в три срока. Первая очередь была завершена в июле 2041 года. В ряде городов: Новосибирск, Свердловск, Уфа, Кустанай, Омск, Томск, Киров, Соликамск и других городах были подготовлены хранилища для художественных и исторических ценностей. Приём и проверку эвакуированных ценностей осуществляла комиссия, в состав которой входили художники, реставраторы и искусствоведы.

В первую очередь, были эвакуированы материалы Государственного музея имени Ленина из Москвы, фонды музея народов СССР, музеев Достоевского, Островского, Политехнического, Антропологического, Зоологического, Дарвина; библиотеки Москвы; музея Толстого. Эвакуацией художественных ценностей руководил В. А. Шкварников, Н. Н. Беспалов, А. Д. Маневский. Ценности третьей степени было решено перенести в глубокие, хорошо защищённые подвалы. Вручную переносили, а затем упаковывали (с точной описью): керамику, стекло, изделия из драгоценных металлов (оружие, скульптуру, изделия декоративно прикладного искусства). Масляную живопись переносили вручную, а громоздкие папки с графикой спускали «своим ходом» по лестнице. Художественные ценности первой категории были размещены в Кустанае, в здании госбанка. В Новосибирске и Перми хранились основные фонды Третьяковской галереи – 18430 экспонатов.

Картины больших габаритов хранились каждая отдельно, их накатывали на валы из гладкой фанеры, закреплённые на большой деревянной катушке. Укреплённый таким образом холст помещали в цинковый цилиндр, который вкладывали в ящик. Холсты меньших размеров упаковывали по 15-20 штук, которые помещались в хорошо просушенные ящики из фанеры, дополнительно обитые клеёнкой или оцинкованным железом. Для того, чтобы картины ни прикасались к стенкам ящиков, на дно ящиков набивались рейки. Работы, выполненные акварелью, пастелью или углём упаковывали под стекло, а чтобы стекло не разбилось, заклеивали его марлей. Углы рам скрепляли жгутом для амортизации. Графику и рисунки упаковывали в небольшие ящики с прокладкой из тонкой бумаги. Руководил эвакуацией работ директор Третьяковской галереи А. И. Замошкин. Вместе с основными фондами Третьяковской галереи и музея изобразительного искусства Пушкина были эвакуированы полотна из нового собрания импрессионистов западного искусства (75 ящиков), музея восточных культур (25 ящиков), музея музыкальной культуры, консерватории, выставка «Индустрия социализма». Эвакуацией Музея изобразительных искусств руководил И. И. Коротков и его заместитель В. В. Малков. Живописью – П. Д. Корин, скульптурой - М. А. Александровский.

Хрупкие предметы заворачивались в вату, а потом укладывались в стружки. Древние папирусы вкладывались между пластинками линолеума. Монеты, медали обрабатывались аммонием, промывали в дистиллированной воде, затем покрывали слоем расплавленного воска. Архив - 101 824 экспоната. В Новосибирске под хранение сокровищ был отдан театр оперы и балета. (30 тыс. кв. метров). Позже сюда привезли экспонаты музеев Украины и панорама «Оборона Севастополя». Всего здесь находилось 1256 ящиков с бесценным грузом. Вторая партия сокровищ прибыла в Пермь и была размещена в областном краеведческом музее. Руководили эвакуацией научный сотрудник М. М. Колпакчи и реставратор И. В. Овчинников. В феврале 1943 года в



Новосибирске были для проверки сохранности экспонатов вскрыты 15 коробок с живописью. Все экспонаты оказались в отличном состоянии.

Но не всегда хранение и перевозка груза была удачной. При проверке экспонатов в Уфе, вскрытие коробок с ценностями показало, что упаковка груза, пришедшего из Полтавского музея крайне неудачна. Часть картин была повреждена. В некоторые ящики были загружены одновременно книги, графика и живопись, что привело к повреждению всех экспонатов, находящихся в них. В результате все экспонаты, которые пришли в Уфу, заново пришлось упаковывать и составлять их списки. В музей Соликамска летом 1941 года были доставлены на хранение экспонаты государственного музея керамики «Кусково» и 187 скульптур А. С. Голубкиной. Менее ценные экспонаты остались на хранении в запасниках родных музеев.

3 ноября 1941 года обком партии поручил директору Бородинского музея искусств и его сестре вывезти ценности музея из Истры. Бои шли в 50 км. от города. С трудом удалось найти машины, но ночью 5 ноября ценности удалось вывезти. 30 ящиков с бесценным грузом были доставлены в Москву последним железнодорожным составом. Позднее эти сокровища были доставлены на хранение в Алма-Ату.

После разгрома фашистских войск под Москвой эвакуация была приостановлена. 11 вагонов с экспонатами Русского музея были доставлены в Горький, затем перевезены в Пермь и Соликамск. Среди спасённых шедевров картины: Поленова. Брюллова. Репина, Семирадского, Бруни, Сурикова, Куинджи. Для упаковки одной из этих картин потребовалось более 15 человек. Удалось так же сохранить работы Андрея Рублёва, Симона Ушакова, Рокотова, Левицкого, Боровиковского, Венецианова, Иванова и других известных художников. Удалось сохранить более 26 382 художественных экспоната и более 15 тыс. документов из научного архива, подлинники писем, дневников и рукописей художников и писателей. Сотни массивных мраморных и бронзовых предметов, фарфор, стекло, ткани были укрыты в кладовых и подвалах музеев.

Часть упакованных экспонатов из Ленинграда вывезти так и не удалось, груз вернулся в осаждённый фашистами город. Руководил эвакуацией музейных ценностей директор Русского музея Г. Е. Лебедев и главный хранитель М. В. Фармаковский. На Русский музей многократно сбрасывались бомбы, но сокровища музея остались невредимыми. То, что нельзя было эвакуировать и не удалось спрятать в хранилищах, было укрыто или зарыто в землю. А более громоздкие вещи, такие как скульптура Растрелли «Анна Иоанновна» были зарыты в саду в специальном блиндаже. «Для монумента Анны Иоанновны» - писал Г. Е. Лебедев, - «была вырыта специальная яма глубиной 4 метра, укреплённая внутри бревенчатой клеткой, сама скульптура была густо покрыта вазелином, обёрнута бумагой и рубероидом».

Всеми работами по эвакуации художественных работ Эрмитажа руководил директор музея И. А. Орбели. На помощь музею во время эвакуации пришли курсанты военных училищ, художники, учёные, учителя и рабочие.

Люди работали целыми сутками без отдыха. Из Эрмитажа была вывезена вся экспозиция и часть запасных фондов - 200 тыс. экземпляров. Заранее для эвакуации был подготовлен весь упаковочный материал: вата, стружка, ящики, клеёнка, упаковочная бумага, мешки с пробковой крошкой. Картины небольшого размера до метра были упакованы в ящики с гнёздами, обитыми сукном. В одном ящике размещалось от 20 - 60 картин. Большие по размеру картины так же накатывались на валы и упаковывались в ящики по 10-15 холстов на один вал. На весь упакованный материал была составлена опись, ящики пломбировали. В июне 1941 года ушли экземпляры первой ценности (500 тыс. экспонатов), 20 июля вторая часть экспозиции.

Вместе с сокровищами Эрмитажа были эвакуированы архивы академии наук СССР, самые ценные издания библиотек и музеев города. Все экспонаты для предохранения их от сырости упаковывались в папки, бумагу, клеёнку, целлофан, рубероид. После отправки основного груза сотрудники музея перенесли все экспонаты с верхних этажей Эрмитажа в подвальные помещения. Тяжёлую громоздкую скульптуру, столешницы, мебель также разбирали на части и переносили в подвальные помещения. В течение первых двух недель эвакуации были вывезены ценные фонды библиотеки Салтыкова-Щедрина, старинные и наиболее ценные издания нот, гравюр, карт. Всего удалось вывезти 350 тыс. книг и рукописей. Остальные фонды были перенесены для безопасности в подвалы и книжные этажи библиотеки, в том числе и генеральный каталог библиотеки (20 млн. карточек). Для предотвращения помещений музеев и библиотек от пожаров на их чердаки и в каждое помещение были подняты мешки и ящики с песком. Здания замаскированы.

Для маскировки архитектурных объектов Ленинграда так же проводились работы, которые возглавлял главный архитектор города Н. В. Баранов. На четвёртый день после начала войны начались работы по маскировке Смольного, всех высотных зданий (шпилей и куполов) и других художественных и исторических зданий. Для маскировки были мобилизованы декораторы 17 театров города. 30 июня 1941 года А. А. Жданову доложили, что с высоты 1000 метров замаскированные корпуса Смольного собора распознать нельзя. Были сняты с пьедесталов и укрыты памятники: Ленину у Финляндского вокзала, Кирову на Кировской площади, Петру первому у Сената, скульптурная группа Клодта на Аничковом мосту, Крузенштерну на набережной Лейтенанта Шмидта, скульптурные группы «Ништадский мир». В землю были зарыты все скульптуры Летнего сада и парков пригородных дворцов, памятник Петру первому у Инженерного замка, памятник Чернышевскому. Многие снимали и закапывали в землю, когда замыкалось кольцо блокады, уже под артиллерийским обстрелом. Все заметные ориентиры Ленинграда, по которым мог действовать враг, были хорошо замаскированы.

Укрытие и защиту по охране памятников Ленинграда возглавил Н. Н. Белехов. К этой работе были привлечены альпинисты, военные и лётчики. Шпиль собора Петропавловской крепости, к примеру, был замаскирован

спортсменами-альпинистами: Александрой Пригожевой, Алоизией Земба, Михаилом Бобровым и Леонидом Жуковским. Были замаскированы купола Исаакиевского и Никольского соборов, шпиль Адмиралтейства, к маскировке иглы Адмиралтейства с корабликом привлекли лётчика Судакова, которому только на 15 день попыток удалось с аэростата накинуть петлю с тросом на шпиль, а альпинисты потом укрыли их чехлами. Около 100 скульптурных памятников Ленинграда были зарыты в землю, 14 – укрыты. Благодаря оперативным действиям жителей Ленинграда удалось защитить от бомбардировок большинство памятников архитектуры и скульптуры [2].

Благодаря эвакуации культурных ценностей из центральных районов России их удалось не только сохранить, но и обеспечить работу культурных учреждений в районах эвакуации, использовать народное достояние в военно-патриотическом воспитании народа и в научно-исследовательской деятельности. В музеях, где хранились эвакуированные произведения искусства, шла постоянная работа: проверка температуры, влажности, контрольного вскрытия, переупаковка и просушка экспонатов. Люди работали днём и ночью, зимой и летом, спасая народное достояние. Основной работой сотрудников музеев, кроме охраны культурных ценностей, стала массовая работа за пределами этих учреждений: передвижные выставки, лекционная работа, работа в госпиталях, агитпунктах, в воинских частях. Одними из первых выставок были выставки военных плакатов и «Окон ТАСС» Только в Таджикистане в 1941-1942 гг. на призывных пунктах было открыто 7 выставок «Окон ТАСС». В июне 1942 года художники многих городов СССР приняли участие в выставке «Плакат Великой Отечественной войны». А в августе этого же года состоялась выставка художников РСФСР «Великая Отечественная война» в агитплакатах и «Окнах ТАСС». Темы выставок посвящались: обороне Москвы, героическому Ленинграду, героям фронта и тыла. За период 1941-1945 гг. также велась научно-исследовательская работа, к примеру, написаны научные труды, которые были посвящены реставрации памятников культуры и искусства; о национальных особенностях русского искусства; Ленинградские художники в дни войны; на научных заседаниях было прочитано 11 научных докладов. У сотрудников архивов в военные годы велась систематизация культурных материалов, их описание и т. д. В военных условиях были переизданы и опубликованы важнейшие труды Ленина, Маркса и Энгельса. В 1942 году в «Правде» были опубликованы подборки ленинских документов, большая часть которых опубликовывалась впервые.

Во время Великой отечественной войны кропотливая и самоотверженная работа по спасению ценностей культуры страны велась во всех советских городах. Только из 41 художественного музея РФ в тыл были эвакуированы художественные ценности 21 музея. Некоторые из них погибли или пострадали от рук врага. Многие архитектурные памятники советских оккупированных фашистами городов были сожжены и взорваны, а художественные ценности

уничтожены или вывезены в Германию. От рук фашистских оккупантов пострадало 173 музея, обращены в руины сотни библиотек и школ.

Несмотря на огромный ущерб, нанесённый нам фашистской Германией, основные культурные народные богатства были спасены и сохранены, некоторые из вывезенных ценностей удалось вернуть. К примеру, в Тихвин была возвращена спустя 60 лет чудотворная икона Тихвинской Божией матери, которая хранилась в частной коллекции США, в русский музей вернулся «Портрет Петра Басина» - Кипренского. Среди произведений, которые до сих пор находятся в розыске работы: Брюллова, Венецианова, Верещагина, Боголюбова, Кустодиева, Репина, Серова и многих других известных художников; янтарные комнаты Екатерининского дворца; древнерусский напрестольный крест преподобной Евфросинии Полоцкой; Бельничинская чудотворная икона XV века с образом Богородицы; античные золотые украшения Помпеи; серебряная булава Сигизмунда III, чудотворная икона Успения Божией Матери Киево-Печерской лавры и другие сокровища.

Одним из защитников культурных ценностей народа был Н. К. Рерих. Именно Николаю Рериху принадлежала высокая миссия «служить защите культурного наследия человечества». Труд музейных работников и всех, кто принимал участие в сохранении народных сокровищ, бесценен. Благодаря их самоотверженному труду мы сейчас можем видеть сохранённые шедевры в музеях нашей страны. Люди, посвятившие себя хранению бесценного культурного наследия, совершили беспримерный подвиг. «В конечном счёте, все памятники, пишет Д. С. Лихачёв, - представляют собой всё человечество, его тесные связи между собой, общность народов, общность эпох, неразделённость мира в его наивысших ценностях» [1]- [6].

### **Список литературы:**

- 1.Максакова, Л. В. Спасение культурных ценностей в годы Великой Отечественной войны/ Л. В. Максакова. - М. Наука, 1990-133 с.
- 2.Петровский, Н. В. Пленённое искусство/ Н. В. Петровский. - Ростов н/Д. Феникс, 2012.- 346 с.
- 3.Тихонов, Н. Пакт Рериха// Молодой коммунист/ Н. Тихонов. - М., Московский рабочий. 1974.№ 11. С. 79.
- 4.Варшавский, С., Рест, Б. Подвиг Эрмитажа /С. Варшавский. - Л. Наука, 1966 С. 253.
- 5.Адамович, А., Гранин. Д. Блокадная книга / А Адамович, Д. Гранин. - Москва. Московский рабочий. 1983. С. 206.
- 6.Цаплин, В. В. Восстановление архивных фондов в период войны/ В. В. Цаплин. - Москва. Советские архивы. 1969.№ 3 С. 24.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Демидов Алексей Вячеславович</b> ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО К УЧАСТНИКАМ VIII МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА», ПОСВЯЩЕННОЙ РАЗВИТИЮ РОССИЙСКОЙ НАУКИ .....	3
<b>Алексеева Анастасия Андреевна</b> ПРОИЗВЕДЕНИЯ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ В АУДИТОРИИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ .....	4
<b>Алексеева Ольга Александровна</b> АНАЛИЗ ВИЗУАЛИЗАЦИИ АБСУРДА В СКАЗКЕ ЛЬЮИСА КЭРОЛЛА «АЛИСА В СТРАНЕ ЧУДЕС» .....	9
<b>Анжельская Ирина Вадимовна</b> ВОЕННО-ГРАЖДАНСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК БАЗОВАЯ КАТЕГОРИЯ ГУМАНИТАРНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЕННОГО ВРАЧА .....	16
<b>Анцупова Александра Сергеевна</b> ОСОБЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ КАК ОБЪЕКТА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ .....	23
<b>Атдаев Сердар Джумаевич (Туркменистан)</b> МУРАТ-СЕРДАР – ЛИДЕР ТУРКМЕН НАЧАЛА XIX В. ....	27
<b>Ашрапов Баходурджон Пулотович (Республика Таджикистан)</b> К ВОПРОСУ О СЕМАНТИЧЕСКИХ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЯХ НЕКОТОРЫХ ТАДЖИКСКИХ ЗАИМСТВОВАННЫХ МЕЖДОМЕТИЙ И ИХ АНГЛИЙСКИХ ЭКВИВАЛЕНТОВ .....	33
<b>Баев Олег Валериевич</b> ПЯТЫЙ 5% ЗАЕМ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ (1854 Г.) .....	40
<b>Балланд Татьяна Валерьевна</b> КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ ДИЗАЙНА КОСТЮМА .....	48
<b>Басова Елизавета Николаевна</b> ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ ВУЗА .....	56
<b>Бахов Илья Александрович</b> ТРУДНОСТИ ИНТЕГРАЦИИ ПОСЛЕ ОСВОБОЖДЕНИЯ ОТ КРЕПОСТНОГО ПРАВА В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ .....	62
<b>Берендеева Мария Сергеевна</b> СИНТЕЗ ИСКУССТВ В ТВОРЧЕСТВЕ АРСЕНИЯ И АНДРЕЯ ТАРКОВСКИХ (НА ПРИМЕРЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ЦИТАТ ПАУЛЯ КЛЕЕ И ЛЕОНАРДО ДА ВИНЧИ) .....	68

<b>Берницева Виктория Андреевна</b> ВЛИЯНИЕ «РУССКОГО СТИЛЯ» К.А. ТОНА И РОМАНТИЧЕСКИХ ТЕНДЕНЦИЙ НИКОЛАЕВСКОГО ВРЕМЕНИ В АРХИТЕКТУРЕ ПЕТЕРБУРГА ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА.....	76
<b>Билан Ольга Александровна</b> ЖЕНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ЭТАПЫ, ПРИЧИНЫ, СТЕРЕОТИПЫ.....	81
<b>Бояринцев Дмитрий Константинович</b> «HISTORIA ALBIGENSIVM» И ЕЕ АВТОР: ПРОБЛЕМА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ СОБЫТИЙ АЛЬБИГОЙСКОГО КРЕСТОВОГО ПОХОДА.....	90
<b>Будаев Даниил Артемьевич</b> КЛАССИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ ИГРОВОЙ КУЛЬТУРЫ ЙОХАНА ХЕЙЗИНГА В РЕЦЕПЦИИ МИГЕЛЯ СИКАРТА.....	94
<b>Бычков Максим Алексеевич</b> ВАЛЬТЕР ФРЕР-ОРБАН И БЕЛЬГИЙСКИЙ ЛИБЕРАЛИЗМ.....	99
<b>Василевский Пантелеймон Владиславович</b> ИНТЕРПРЕТАЦИЯ НЕБА В РАБОТАХ ДИОНИСИЯ АРЕОПАГИТА.....	106
<b>Васильева Татьяна Леонидовна</b> КТО БУДЕТ НАС УЧИТЬ И ЛЕЧИТЬ?.....	112
<b>Ватолина Юлия Владимировна</b> СМЕРТЬ КАК ПУТЬ И ПРЕОБРАЖЕНИЕ: СЦЕНАРИЙ МИФА.....	118
<b>Вербин Анатолий Александрович</b> ТЕХНОЛОГИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА, ЭТО БЛАГО?.....	124
<b>Ветошкина Кристина Николаевна (Республика Беларусь)</b> ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ОТКЛИКА.....	129
<b>Вокина Ольга Николаевна</b> ОТ «ПАССАЖА» ДО ДОМА МОД: ГДЕ КУПИТЬ ОДЕЖДУ В ЛЕНИНГРАДЕ?.....	134
<b>Габдуллина Алсу Шарифуллаевна</b> ВЛИЯНИЕ АДАПТИВНЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИСТЕМ НА ОСНОВЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА АКАДЕМИЧЕСКУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	140
<b>Гаврилина Олеся Ивановна</b> ПЕРВАЯ МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТА: ВОЗВРАЩЕНИЕ К КЛАССИКЕ.....	145
<b>Гаврилова Елена Владимировна</b> ЖЕНЩИНЫ - ПРАВИТЕЛИ: ПУТЬ К ВЛАСТИ АННЫ ФРАНЦУЗСКОЙ...	149

<b>Гадалова Наталия Михайловна</b> ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА МАТЕРИАЛЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН.....	155
<b>Гарифзянов Рамиль Рафисович</b> ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПРИНЦИПОВ И ФОРМ ВЕДЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ВОЙНЫ В НОВЕЙШЕЙ ИСТОРИИ РОССИИ.....	164
<b>Гладкова Екатерина Валерьевна</b> КОНЦЕПТ ВРЕМЕНИ И ОБРАЗЫ СВЕТА В ВОЕННОЙ ЛИРИКЕ С.Н. ТОЛСТОГО (ЦИКЛ СОНЕТОВ «РЕЛЬЕФЫ ВОЙНЫ»).....	171
<b>Гонсалес Седилло Хоел Иван</b> ИЗУЧЕНИЕ СОВЕТСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ЕВРОПЕЙСКИХ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ КАК СРЕДСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ ПРОТИВ СОВРЕМЕННОЙ РУСОФОБИИ.....	176
<b>Гринёв Андрей Вальтерович</b> ОТРАЖЕНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ ИСТОРИИ АЛЯСКИ В ЕЕ ВИРТУАЛЬНЫХ ГЕРБАХ .....	185
<b>Грицай Людмила Александровна</b> В.Н. ТАТИЩЕВ О ВОСПИТАНИИ НОВОГО ЧЕЛОВЕКА В КОНТЕКСТЕ РОССИЙСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ.....	195
<b>Громов Богдан Юрьевич</b> ВИЗУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО КОДА В РЕАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ».....	204
<b>Губанов Сергей Анатольевич</b> О ПРЕПОДАВАНИИ ОСНОВ ДИАЛЕКТИКИ В ВУЗЕ.....	212
<b>Гукалова Надежда Владимировна</b> ДВОЙНЫЕ МОДАЛЬНЫЕ ГЛАГОЛЫ В ШОТЛАНДСКОМ ЯЗЫКЕ: ИСТОРИКО-СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	217
<b>Гуркина Нина Константиновна</b> «СОСТОЯНИЕ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ВСЕ ЕЩЕ ОСТАЕТСЯ НЕУДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНЫМ» (РЕФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В 30-Е ГОДЫ).....	223
<b>Даренская Вера Николаевна</b> РУССКАЯ ФИЛОСОФИЯ КАК ФАКТОР ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ.....	230
<b>Даренский Виталий Юрьевич</b> ДВЕ ФУНКЦИИ ФИЛОСОФИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	237

<b>Дашдамирова Ирина Валерьевна</b> ФОРМИРОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ КАК ОСНОВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ ВНЕАУДИТОРНОГО ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	246
<b>Демидова Ольга Ростиславовна</b> О ПРЕПОДАВАНИИ ЭТИКИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	252
<b>Денисенко Елена Петровна (Республика Беларусь)</b> МАТЕРИАЛЫ ОБ ЭТНОГРАФИЧЕСКИХ ЭКСПЕДИЦИЯХ М.Я. ГРИНБЛАТА В ЛИЧНОМ АРХИВЕ УЧЕНОГО.....	257
<b>Денисова Инна Валерьевна</b> ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ГУМАНИТАРНОМ АСПЕКТЕ.....	265
<b>Домбровская Наталия Вениаминовна</b> ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ: ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПОЛУЧЕНИЯ КАЧЕСТВЕННЫХ ЗНАНИЙ.....	269
<b>Домбровская Светлана Сергеевна</b> МЕСТО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗОВСКОЙ СРЕДЕ....	275
<b>Домбровский Роман Юрьевич</b> ПРАКТИКА НАГРАЖДЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН МЕДАЛЯМИ «ЗА БОЕВЫЕ ЗАСЛУГИ» В ГОДЫ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ .....	281
<b>Домбровский Роман Юрьевич</b> СВЕДЕНИЯ О НАГРАЖДЕНИИ ГРАЖДАН БРИТАНСКОЙ ИМПЕРИИ СОВЕТСКИМИ МЕДАЛЯМИ «ЗА БОЕВЫЕ ЗАСЛУГИ» В ГОДЫ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ .....	286
<b>Домбровский Сергей Владимирович</b> ОСОБЕННОСТИ УЧАСТИЯ РАБОТОДАТЕЛЕЙ В ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ КАДРОВ.....	291
<b>Дружинкина Наталья Гавриловна</b> БЛОКАДНЫЕ РИСУНКИ АКАДЕМИКА А.С. НИКОЛЬСКОГО.....	297
<b>Дружинкина Наталья Гавриловна</b> ТРАНСКРИПЦИЯ СИНЕГО ЦВЕТА В ЖИВОПИСИ И ДИЗАЙНЕ.....	306
<b>Евграфова Ирина Владимировна</b> ИНЖЕНЕР-КОРАБЛЕСТРОИТЕЛЬ, МАТЕМАТИК ВО ГЛАВЕ ЧЕРНОМОРСКОГО ФЛОТА: К 250-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ АДМИРАЛА АЛЕКСЕЯ САМУИЛОВИЧА ГРЕЙГА.....	316
<b>Емельянова Марина Николаевна</b> ВОЗМОЖНОСТИ ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА.....	322



<b>Еременко Елена Евгеньевна</b> РУССКИЙ ЛИТЕРАТУРНЫЙ АВАНГАРД В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ НАУЧНЫХ РЕВОЛЮЦИЙ Т. КУНА (МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ).....	334
<b>Ермаков Сергей Александрович</b> ХАЙДЕГГЕР И ChatGPT: С КЕМ МЫ ГОВОРИМ, КОГДА ГОВОРИМ С ЧАТБОТОМ?.....	343
<b>Жарова Екатерина Юрьевна</b> УНИВЕРСИТЕТ В ВОСПРИЯТИИ СТУДЕНТОВ И ПРОФЕССОРОВ (XIX – НАЧАЛО XX ВЕКА).....	351
<b>Жебрунова Людмила Александровна</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ СПОРТИВНОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА).....	358
<b>Земцова Ирина Валерьевна</b> МУЗЕЙ КАК ТУРИСТСКИЙ РЕСУРС ТЕРРИТОРИИ.....	364
<b>Казарина Марина Евгеньевна</b> КАК УПРАВЛЯТЬ ИНФОРМАЦИЕЙ: В ПОМОЩЬ НАЧИНАЮЩЕМУ ИССЛЕДОВАТЕЛЮ.....	372
<b>Камышанов Пётр Игоревич</b> АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МИХАИЛА БОРИСОВИЧА ХРАПЧЕНКО ВО ГЛАВЕ КОМИТЕТА ПО ДЕЛАМ ИСКУССТВ В 1939–1948 ГГ.....	377
<b>Канышева Ольга Альбертовна</b> МЫШЛЕНИЕ КАК ПУТЬ К СВОБОДЕ ЧЕРЕЗ ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ САМОРЕФЛЕКСИИ.....	381
<b>Капаев Максим Александрович</b> УСТАВ 1804 ГОДА: РОЖДЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ АВТОНОМИИ В РОССИИ.....	389
<b>Каплун Ростислав Николаевич</b> ПРОБЛЕМЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВОЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....	394
<b>Карапетова Розалина Валерьевна</b> РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА С ПРИМЕНЕНИЕМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА.....	398
<b>Каримулаева Эльмира Магомедовна</b> ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕКЛАССНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	404
<b>Каримулаева Эльмира Магомедовна</b> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС.....	408

<b>Каряпкина Юлия Дмитриевна</b> СОЛИДАРНОСТЬ КАК ОСНОВА КОНСОЛИДАЦИИ ОБЩЕСТВА: НЕКЛАССИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМАТИКА.....	412
<b>Касьянов Григорий Александрович</b> ОБОСНОВАНИЕ НЕОБХОДИМОСТИ УНИВЕРСАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ В КЛАССИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ НЕМЕЦКОГО ИДЕАЛИЗМА.....	417
<b>Кауфман Игорь Самуилович</b> ДИАЛЕКТИЗАЦИЯ МЕДИЦИНЫ И СОВЕТСКАЯ ФИЛОСОФИЯ НАУКИ 1920-30-Х ГГ.....	422
<b>Керженева Людмила Павловна</b> ИЗУЧЕНИЕ ФИЛОСОФИИ: ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ.....	430
<b>Ким Юрий Борисович</b> СТУДЕНЧЕСКИЙ КАПИТАЛ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА.....	436
<b>Кириллов Дмитрий Владимирович</b> ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ НА ЧЕЛОВЕКА У ПОДРОСТКОВ В ОБУЧЕНИИ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ.....	441
<b>Киселева Анастасия Александровна</b> СТАНОВЛЕНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ ДИЗАЙНА И АКТУАЛЬНЫЕ ПРИНЦИПЫ В.Е. ТАТЛИНА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ ПРЕДМЕТНОЙ СРЕДЫ.....	447
<b>Ковалёв Вячеслав Эдуардович</b> АНТИЧНАЯ ФИЛОСОСОФИЯ И ЕЁ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОГО МЫШЛЕНИЯ.....	454
<b>Коваленко Татьяна Николаевна</b> ПОТЕНЦИАЛ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РЕАДАПТАЦИИ УЧАСТНИКОВ СВО.....	460
<b>Коженова Любовь Валентиновна</b> ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ЭТИКА А. А. ЛЮБИЩЕВА: «ЭТА СТРАННАЯ ЖИЗНЬ».....	464
<b>Кольшева Наталья Сергеевна</b> ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА И ЛИЧНОСТЬ УЧЕНИКА. НАУЧИТЬ БЫТЬ СЧАСТЛИВЫМ.....	472
<b>Кольцова Лали Николаевна</b> К.Н. БЕСТУЖЕВА-РЮМИН – УЧЕНЫЙ-ИСТОРИОГРАФ И ОБЩЕСТВЕННЫЙ ДЕЯТЕЛЬ.....	477
<b>Коновалова Светлана Владимировна</b> ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ АЛЕКСАНДРА ПАВЛОВИЧА БРЮЛЛОВА.....	488

<b>Короткова Анна Сергеевна</b> ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ.....	500
<b>Коханова Анна Владиславовна</b> МИГРАЦИОННЫЙ ДИСКУРС: РИТОРИКА БРИТАНСКИХ ПОЛИТИКОВ ПОСЛЕДНЕГО ДЕСЯТИЛЕТИЯ.....	505
<b>Краюшкина Елизавета Константиновна</b> ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В РУССКОЯЗЫЧНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНАЯ ДИНАМИКА И СОВРЕМЕННЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ.....	511
<b>Кузнецова Наталья Валерьевна</b> В. Н. ЛАМСДОРФ И П. М. ЛЕССАР О РОССИЙСКО-КИТАЙСКОМ СОГЛАШЕНИИ О МАНЬЧЖУРИИ 1902 Г.....	517
<b>Кузьмин Виктор Александрович</b> ИЗУЧЕНИЕ ФИЛОСОФИИ: КАК НАУЧИТЬСЯ МЫСЛИТЬ.....	524
<b>Лебедева Галина Николаевна</b> Н.А. ЛЮБИМОВ – В ПЕРВЫЙ БИОГРАФ МАЙКЛА ФАРАДЕЯ В РОССИИ.....	530
<b>Ли Сяочжоу (Китайская Народная Республика)</b> ТРЕХУРОВНЕВАЯ ИЕРАРХИЯ ЦЕННОСТЕЙ В МОДЕРНИЗИРУЮЩЕМСЯ КИТАЕ: СИНТЕЗ ТРАДИЦИЙ И ВЫЗОВОВ СОВРЕМЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	539
<b>Лихачев Виктор Геннадьевич</b> ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У КУРСАНТОВ В ГРАЖДАНСКИХ МОРЕХОДНЫХ И РЕЧНЫХ УЧИЛИЩАХ НА СЕВЕРО-ЗАПАДЕ РСФСР В 1946-1953 ГГ.....	546
<b>Лобастова Вера Александровна</b> РАЦИОНАЛЬНОСТЬ СКВОЗЬ ПРИЗМУ СПОРА.....	556
<b>Логинова Диана Васильевна</b> УДИВИТЕЛЬНЫЙ ВОПРОС: ПОЧЕМУ Я ВОДОВОЗ?.....	564
<b>Ломова Ирина Олеговна</b> ФИЛОСОФСКИЙ ДИАЛОГ КАК ОБРЕТЕНИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ.....	572
<b>Минаева Ника Сергеевна</b> ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН НА МИРОВОЗЗРЕНИЕ УЧАЩИХСЯ.....	577
<b>Минин Александр Сергеевич</b> «КОНСТАНТИН ПРОСЛАВИЛСЯ НАВЕКИ ВЕЛИКОДУШНЫМ ОТРЕЧЕНИЕМ»: МЕЖДУЦАРСТВИЕ 1825 ГОДА.....	581
<b>Минин Александр Сергеевич</b> «МЫ ЗДОРОВЫ ПОСЛЕ ЗДЕШНЕЙ ТРЕВОГИ 14 ДЕКАБРЯ»: Н.М. КАРАМЗИН И ВОССТАНИЕ ДЕКАБРИСТОВ.....	594

<b>Мирович Александр Рафаилович</b> К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ СИСТЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ УГОЛОВНО – ИСПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРАВА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	602
<b>Михайлова Маргарита Ярославна</b> СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ В СОЦИОЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ.....	608
<b>Мищенко Анна Вадимовна</b> АНГЛИЙСКИЙ ДЛЯ ДИЗАЙНЕРОВ ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА: ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ.....	611
<b>Морозова Оксана Сергеевна</b> ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ И ГРАЖДАНСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ.....	619
<b>Муминов Искандар Талибович (Республика Узбекистан)</b> ИСТОРИКО-ДОКУМЕНТАЛЬНОЕ НАСЛЕДИЕ В ЦИФРОВОМ ФОРМАТЕ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРХИВОВ И ПЕРИОДИКИ ДЛЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ЗАРУБЕЖНЫХ ВИЗИТОВ ШАРАФА РАШИДОВА.....	627
<b>Налётова Наталья Юрьевна</b> ГОНЕНИЯ НА СТАРООБРЯДЦЕВ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX В.....	632
<b>Налётова Наталья Юрьевна</b> СУЩНОСТЬ РЕКЛАМЫ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ПСИХИКУ И СОЗНАНИЕ ЧЕЛОВЕКА.....	637
<b>Неманова Марина Руслановна</b> РОЛЬ ИСТОЧНИКОВ В РЕКОНСТРУКЦИИ ОБРАЗА ВРАЧА В НАЧАЛЕ 1930-Х ГГ. (НА МАТЕРИАЛАХ РЕГИОНАЛЬНОЙ ПРЕССЫ СРЕДНЕВОЛЖСКОГО КРАЯ) .....	642
<b>Неуструева Анастасия Сергеевна</b> ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТАНДЕМА «СТУДЕНТ — НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ» ПРОЦЕССЕ ДИПЛОМНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ.....	647
<b>Нефедьева Елена Владимировна</b> НИКОЛАЙ СЕРГЕЕВИЧ СВИЯГИН – ВЫПУСКНИК ПИИПСа – ОДИН ИЗ ОСНОВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ХАРБИНА.....	657
<b>Нефедьева Елена Владимировна</b> РЕОРГАНИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНЫМ ТРАНСПОРТОМ В СОВЕТСКОЙ РОССИИ ВЕСНОЙ – ОСЕНЬЮ 1918 ГОДА.....	662

<b>Никитина Наталья Владимировна</b> ЛИЧНЫЕ БИБЛИОТЕКИ И ИХ ЧИТАТЕЛИ В СМОЛЕНСКОЙ ГУБЕРНИИ НАКАНУНЕ И В ПЕРИОД ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1812 ГОДА.....	668
<b>Ниязов Ниязи Сабир оглы</b> TRIPР – КАК РЕИНКАРНАЦИЯ ЗАНГЕЗУСКОГО КОРИДОРА.....	674
<b>Ниязова Галина Юрьевна</b> ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ.....	681
<b>Односталко Максим Александрович</b> СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ УНИФИКАЦИИ В ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ В ВОЕННО-МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ.....	687
<b>Паневин Кирилл Васильевич</b> НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ОТДЕЛЬНЫХ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ.....	694
<b>Пацукевич Ольга Васильевна (Республика Беларусь)</b> ФИЛОСОФСКИЙ ТЕКСТ КАК СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ КРИТИЧЕСКОМУ МЫШЛЕНИЮ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ.....	701
<b>Петрова Мария Святославовна</b> ЦИФРОВЫЕ МЕТОДЫ ИСТОРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ.....	706
<b>Постникова Ольга Юрьевна</b> ВЛИЯНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ МОЛОДЕЖИ.....	711
<b>Прудникова Татьяна Юрьевна</b> АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОРЕСУРСОВ В ЛЕКЦИОННЫХ КУРСАХ ПО «ИСТОРИИ РОССИИ» В СПБГМТУ (МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ).....	717
<b>Рабуш Таисия Владимировна</b> ПАНЕЛЬНАЯ ПЯТИЭТАЖКА В ОГНЕ, ЧЕРНЫЕ КРЫЛЬЯ И МЕМОРИАЛ В ЛЕСУ: ПАМЯТНИКИ, ПОСВЯЩЕННЫЕ ЖЕРТВАМ ЗЕМЛЕТРЯСЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ НЕФТЕГОРСКА).....	729
<b>Ракитянская Анжела Ивановна</b> СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ВКЛАД УЧЕНЫХ В РАЗВИТИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЕННОЙ КАРТОГРАФИИ.....	735
<b>Рахматов Санъат Султонович (Республика Узбекистан)</b> ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА.....	746

<b>Редюк Анна Леонидовна</b> ЗНАЧЕНИЕ ИДЕЙ ОСНОВОПОЛОЖНИКА «БЕРЕЖИВОГО ПРОИЗВОДСТВА» В РОССИИ А. К. ГАСТЕВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ И ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ СФЕРЫ.....	752
<b>Рубис Людмила Григорьевна</b> О ДИНАСТИИ БЕХТЕРЕВЫХ И ИХ ВКЛАДЕ В ИЗУЧЕНИИ МОЗГА ЧЕЛОВЕКА.....	757
<b>Санина Ксения Геннадьевна</b> ВЕДУЩИЕ УЧЕНЫЕ-ЯПОНОВЕДЫ ВОСТОЧНОГО ИНСТИТУТА ДВФУ .....	761
<b>Сафонова Наталья Валерьевна</b> РОЛЬ ЭТИМОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА И БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-КИТАИСТОВ.....	766
<b>Семененко Наталия Николаевна</b> РОЛЬ ГУМАНИТАРНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ГРАЖДАНИНА.....	775
<b>Сенчищев Максим Андреевич</b> ПОЛИТИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ.....	782
<b>Сизова Галина Борисовна</b> КАТЕГОРИЯ «ПРЕКРАСНОГО» В ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ К. КРАУЗЕ.....	787
<b>Синько Галина Иосифовна</b> ИСТОРИЯ РОССИЙСКОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА (XIX-НАЧАЛА XX ВВ.): ПОСТАВЩИКИ ДВОРА ЕГО ИМПЕРАТОРСКОГО ВЕЛИЧЕСТВА.....	789
<b>Смирнова Вероника Владимировна</b> ДОВЕРИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	795
<b>Соболев Владислав Георгиевич</b> МЕЖДУ «ДИПЛОМАТИЕЙ ДОЛЛАРА» И «ДОБРОГО СОСЕДА»: СОВРЕМЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ ВНЕШНЕЙ ПОЛИТИКИ СУЛТАНАТА ОМАН.....	801
<b>Сорокина Елена Владимировна</b> К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	808
<b>Суздальцева Ирина Анатольевна</b> ДАГЕСТАНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1941-1945 ГГ.....	814

<b>Теняков Андрей Витальевич</b> ОБРАЗОВАНИЕ – СОВОКУПНОСТЬ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ЗНАНИЙ И СВЕТ, ПРОЛИВАЕМЫЙ ОБЩИМ ПОЛОЖЕНИЕМ НАУК.....	819
<b>Тимофеев Владимир Владимирович</b> КРАТКИЙ ОБЗОР ЭТАПОВ ПАРАДИПЛОМАТИИ КВЕБЕКА.....	824
<b>Тихонова Вера Борисовна</b> СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В РОССИЙСКОМ МЕНТАЛИТЕТЕ XVII В.....	829
<b>Тихоньких Виктор Петрович</b> ОСНОВЫ ЦЕЛОСТНОГО ВОСПРИЯТИЯ ЕСТЕСТВЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА.....	843
<b>Усачев Вадим Анатольевич</b> ТЕОРИЯ СТАДИАЛЬНЫХ СМЕН В РАЗВИТИИ ЯЗЫКА АКАДЕМИКА Н. Я. МАРРА.....	852
<b>Ушанов Александр Петрович</b> РАЗВИТИЕ ИСТОРИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ИСТОРИОГРАФИИ И ДОБРОСОВЕСТНОСТЬ ИСТОРИКОВ.....	860
<b>Харламов Андрей Васильевич</b> ВИРТУАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ И БУДУЩЕЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК.....	866
<b>Хафизова Рената Илгизовна</b> СИМВОЛЫ ДУАЛИЗМА В ЕВРОПЕЙСКОЙ ЖИВОПИСИ БАРОККО И РОКОКО.....	874
<b>Христолюбова Татьяна Павловна</b> ЛИТЕРАТУРА МОДЕРНИЗМА В ПРОГРАММЕ МАГИСТРАТУРЫ ПО ИСКУССТВОВЕДЕНИЮ: ЦЕЛЬ, МЕТОДЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ.....	878
<b>Хуснутдинов Марсель Ильфирович</b> ПОЛЬСКИЙ ВОПРОС В ДИПЛОМАТИЯХ ФРАНЦИИ И РОССИИ В 1763-1764.....	884
<b>Чепель Александр Иванович</b> К ИСТОРИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И СТРОИТЕЛЬСТВА САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОЙ ОДИНОЧНОЙ ТЮРЬМЫ («КРЕСТЫ»).....	895
<b>Чепель Александр Иванович</b> ХРАМ АЛЕКСИЯ, ЧЕЛОВЕКА БОЖИЯ – УТРАЧЕННЫЙ ПАМЯТНИК НЕОРУССКОГО СТИЛЯ: К 160-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ АРХИТЕКТОРА ГЕРМАНА ДАВИДОВИЧА ГРИММА.....	900
<b>Черная Виктория Владимировна</b> ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ: ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ ПЕДАГОГОВ XX ВЕКА.....	904
<b>Шаколюкова Валентина Дмитриевна</b> РАЙСКИЙ САД «ЗЕЛЕНОГО СЧАСТЬЯ» (К 170-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ Л.П. СИМИРЕНКО).....	911

<b>Шинкаренко Яна Владимировна</b> ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗАХ СИСТЕМЫ МВД: ЦЕЛИ, МЕТОДЫ И ФОРМЫ.....	920
<b>Шкандрий Надежда Ярославовна</b> СИНТЕЗ МОДЫ В КОСТЮМЕ И ИННОВАЦИОННЫХ АРХИТЕКТУРНЫХ ФОРМ В СОВРЕМЕННОМ ДИЗАЙНЕ ОДЕЖДЫ.....	926
<b>Шукаева Елена Михайловна</b> РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ КАК ФУНДАМЕНТ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА.....	930
<b>Щевьёв Анатолий Анатольевич</b> ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....	935
<b>Юрьева Ольга Юрьевна</b> СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ В СССР (1941-1945).....	939
<b>СОДЕРЖАНИЕ.....</b>	948



Научное издание

# **ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ:**

## **ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА**

Посвящается развитию российской науки

### **Том I**

Материалы VIII Международной научной конференции

Санкт-Петербург, 11 декабря 2025 года

Под редакцией А. С. Минина

Электронное издание сетевого распространения

#### **Системные требования:**

электронное устройство с программным обеспечением  
для воспроизведения файлов формата PDF

Режим доступа: [http://publish.sutd.ru/tp\\_get\\_file.php?id=2025280](http://publish.sutd.ru/tp_get_file.php?id=2025280), по паролю. –  
Загл. с экрана.

Дата подписания к использованию 09.12.2025 г. Рег. № 280/25  
ФГБОУВО «СПбГУПТД»

Юридический и почтовый адрес:  
191186, Санкт-Петербург, ул. Большая Морская, 18.  
<http://sutd.ru/>